

Taalzwakke kleuters in een taalrijke leeromgeving

Marisa Hofman

studentnummer: 2148982

Begeleid door: Willy van Adrichem

Mei 2011



Onderzoek naar het zo optimaal mogelijk begeleiden van taalzwakke kleuters in het basisonderwijs.

Master Special Educational Needs
Fontys Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg
Leerroute: FIBD010202H

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Aanleiding.	9
1.2 Probleemstelling.....	10
1.3 Huidige situatie.....	11
1.4 Wat is er al bekend of eerder onderzocht over dit onderzoeksonderwerp?.....	11
1.5 Wat denk ik te kunnen bereiken?	12
1.6 Conclusie.	13
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	14
2.1Taalzwakke leerlingen nader verklaard.	14
2.2 Leergebieden van een goede leesstart.	15
2.3 Effectieve aanpak taalzwakke leerlingen.	16
2.4 Cito-toets Taal voor kleuters.....	17
2.5 Signaleringslijst dyslexie.	17
2.6 Taalonderwijs groep één en twee van de onderzoeksschool.	18
2.7 Aandachtspunten voor onderzoek.....	19
2.8 Samenvatting.	20
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	22
3.1 Onderzoeksvragen en subvragen.22	
3.2 Onderzoeksvorm.	23
3.3 Onderzoeksmethoden.	24
3.4 Data verzamelen, vastleggen, analyseren, valideren en beschrijven.	25
3.5 Triangulatie.....	25
3.6 Ethiek.	26
Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.	27
4.1 Inleiding.....	27
4.2 Datapresentatie.	27
4.3 Data analyse.	32
Hoofdstuk 5: Conclusie.....	34
5.1Inleiding.....	34
5.2Koppeling van data analyse naar literatuur.	34

5.3 Concept protocol	35
5.4 Vervolgtraject.....	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek	43
6.1 Inleiding.....	43
6.2 Het onderzoeksproces: De voorbereiding.	43
6.3 Het verzamelen van informatie en verwerken van gegevens.	43
6.4 Wat heeft het onderzoek opgeleverd.....	44
Dankwoord	47
Bibliografie.....	48
Bijlage 1.....	49
Bijlage 2.....	50
Bijlage 3.....	52
Bijlage 4.....	56

Samenvatting

In dit onderzoek heb ik geprobeerd antwoord te vinden op de volgende vraag:

Hoe kunnen leerkrachten taalzwakke kinderen in groep één en twee effectief begeleiden, eventueel met de vernieuwde leerlijnen, en hoe kan ik als intern begeleider dit proces in een protocol vastleggen?

De uitkomst van dit onderzoek heeft een concept protocol opgeleverd.

Eerst heb ik literatuuronderzoek gedaan. De belangrijkste uitkomst van het literatuuronderzoek is dat het voor taalzwakke leerlingen heel belangrijk is om receptief en productief met taal bezig te zijn. Met andere woorden; veel oefeningen betreffende begrijpend luisteren en veel oefeningen die de leerling uitdagen om zelf te gaan praten. Het werkt het beste wanneer zulke oefeningen in een kleine kring uitgevoerd worden. Niet alleen met taalzwakke leerlingen, maar ook met kinderen die de taal goed beheersen. Zo kunnen de kinderen leren van elkaar.

Tijdens de verkenningsfase heb ik naar de resultaten van de huidige groepen drie gekeken. Ik heb uitgevonden dat kinderen die met auditieve analyse en met rijmen uitvallen in groep twee, grote problemen ondervinden met het aanvankelijk lezen in groep drie.

Daarna ben ik gaan onderzoeken door middel van een interview met de leerkrachten van groep één en twee hoe ze nu werken met taalzwakke kinderen. Ook heb ik gevraagd naar de ervaringen met de in 2009 geïntroduceerde leerlijnen die in het jaarprogramma zijn opgenomen.

Het interview leverde de volgende opmerkelijke resultaten op:

- De leerkrachten gebruiken de leerlijnen als een jaaroverzicht, waarop ze aanvinken wat de kinderen inmiddels beheersen.
- Er is bij binnenkomst van vierjarige kleuters weinig tot niets bekend over hun taalontwikkeling. De Cito-toets taal voor peuters waar ik over gelezen heb, wordt niet afgenomen op de peuterspeelzalen waar onze kinderen vandaan komen.

- Er wordt niet volgens een duidelijk plan gewerkt na binnenkomst van een vierjarige taalzwakke kleuter. De leerling krijgt eerst de gelegenheid om vijf maanden te wennen.
- De werkwijzen in de diverse groepen en hulpmiddelen en materialen die ingezet worden zijn verschillend. Afstemming hierover kan van meerwaarde zijn voor de collega's.

Ook heb ik het zorgteam geraadpleegd. Zij hebben me laten weten welke informatie ze graag in het protocol willen zien. Ze willen onder andere dat de toetsmomenten in het protocol opgenomen worden. In het protocol moet ook vermeld worden dat er bij een Cito-score D en E een handelingsplan gemaakt moet worden. Ook vinden ze het belangrijk dat er verschillen per locatie gemaakt worden. Ze zouden het wenselijk vinden als het protocol een aanvulling heeft voor locatie A. Beide locaties verschillen behoorlijk van populatie. Verder geven ze aan dat de inspectie er op toeziet of een protocol SMART geformuleerd is.

Met de combinatie van de interviews, de theorie, en mijn eigen inzichten heb ik een concept protocol gemaakt. Nadat ik het protocol heb geschreven heb ik het laten lezen aan mijn critical friends en aan het zorgteam. Hun suggesties voor verbetering heb ik ook nog meegenomen in het 'voorlopige' eindresultaat.

Uit het onderzoek zijn tot slot de volgende aanbevelingen voortgekomen:

- De eerste aanbeveling is om de leerlijnen als interventiemiddel te gebruiken bij een grote groep 'uitvallers'. Deze aanbeveling gaat sterk uit naar locatie A, waar veel taalzwakke kinderen in de kleutergroepen zitten.
- De tweede aanbeveling is om aan taalzwakke leerlingen *preventief* interventies te bieden. De interventies die geboden kunnen worden, staan in het concept protocol. Wellicht kan er een beslissing genomen worden of er in deze preventieve periode een handelingsplan gemaakt moet worden.
- De derde aanbeveling is om op locatie A het boek 'Taalplezier' (Kuyk, 1999) op te nemen in het jaarprogramma. Dit kan heel goed in combinatie met de leerlijnen. Dit boek dient in iedere kleutergroep aanwezig te zijn. Er is nu slechts één exemplaar aanwezig op locatie B. Tevens luidt het advies om de verhalen en vertelplaten van Schatkist op locatie A minstens één keer per week te gebruiken.

- De vierde aanbeveling is dat er in de toekomst door middel van een workshop aandacht gegeven gaat worden aan werkwijzen die de taalproductie van taalzwakke leerlingen stimuleren. Bijvoorbeeld de verteltafel en de gesprekken in kleine kring.

Deze aanbevelingen heb ik voorgesteld aan het zorgteam. Wanneer het zorgteam het eens is met deze aanbevelingen ga ik (in de rol van toekomstig intern begeleider) met de leerkrachten van groep één en twee in gesprek. Het doel van dit gesprek zal zijn dat ik ga onderzoeken of deze aanbevelingen genoeg draagvlak hebben.

Wanneer de leerkrachten kanttekeningen zetten bij deze aanbevelingen, kunnen we daarover in gesprek gaan. Belangrijk is dat we samen tot een protocol komen waar de meerderheid zich in kan vinden. De leerkrachten zijn mede-uitvoerders van het protocol. Het is van groot belang om hun inbreng en hun mening te respecteren.

Wanneer er in de toekomst volgens het protocol gewerkt gaat worden, is het van belang dat de intern begeleider er zorg voor draagt dat alle leerkrachten het protocol hanteren. Ook zal de intern begeleider twee keer per jaar een leerling-bespreking houden met de leerkrachten. De intern begeleider staat open voor vragen van leerkrachten en geeft advies. Tijdens de leerling-bespreking kan door middel van het bekijken van de handelingsplannen ook vastgesteld worden of leerkrachten gebruik maken van de interventieadviezen in het protocol.

Inleiding

Ik ben Marisa Hofman en ik werk sinds zes jaar als leerkracht op een middelgrote dorpsschool in West-Friesland. Het team bestaat uit dertig leerkrachten. Sinds vier jaar ben ik leerkracht van groep drie. Onze school bestaat uit twee locaties. Ik heb op beide locaties van onze school gewerkt in groep drie. Locatie A is de kleinste locatie met 119 leerlingen. Op locatie B zijn 244 leerlingen.

Vanuit de opleiding Master Special Educational Needs van Fontys OSO, leerroute Intern Begeleider, heb ik de opdracht gekregen tot het verrichten van een praktijk onderzoek. Het is mij opgevallen dat op de locatie waar ik werk veel meer taalzwakke kinderen zitten dan op de andere locatie waar ik ook een jaar gewerkt heb. Onze school, zeker locatie A, zal er veel aan hebben wanneer ik een onderzoek ga doen naar het verbeteren van de begeleiding van taalzwakke kleuters.

Er wordt met veel inzet door de leerkrachten gewerkt aan taalontwikkeling. De afgelopen jaren hebben de leerkrachten van groep een en twee hard gewerkt aan een nieuw leerlijnenboek en sinds 2009 werken de leerkrachten daar mee. Toch vraag ik me af of we nog meer kunnen doen voor de taalzwakke leerlingen, vooral op locatie A waar het aantal taalzwakke leerlingen al een aantal jaren erg groot is.

Nadat er bekend werd gemaakt dat er een protocol taal geschreven zal worden door het zorgteam. kreeg ik het idee om als opzet voor dit nieuwe protocol een concept protocol taal voor groep één en twee te gaan schrijven. Na het vormen van een probleemstelling in hoofdstuk 1 is de volgende centrale vraagstelling tot stand gekomen:

Hoe kunnen leerkrachten taalzwakke kinderen in groep één en twee effectief begeleiden, eventueel aan de hand van de nieuwe leerlijnen, en hoe kan ik als intern begeleider dit proces in een protocol vastleggen?

In hoofdstuk 2 ga ik in de literatuur onderzoek doen naar een definitie van 'taalzwak'. Ook wil ik veel gaan lezen over het remediëren van taalzwakke leerlingen.

In hoofdstuk 3 ga ik uiteenzetten op welke manier ik het onderzoek ga uitvoeren. Dit hangt af van de extra vragen die er misschien nog bij zijn gekomen naar aanleiding

van het literatuuronderzoek.

In hoofdstuk 4 zullen de onderzoeksvragen beantwoord worden. Voor een aantal vragen wordt ook verwezen naar hoofdstuk 5.

De resultaten van deze beantwoorde vragen zullen uiteindelijk leiden tot het protocol dat ik ga schrijven in hoofdstuk 5. In hoofdstuk 6 het onderzoek evalueren en in hoofdstuk 7 volgt dan tot slot mijn reflectie.

Over een aantal jaren hoop ik de taak van intern begeleider te vervullen. Dit onderzoek lijkt mij een prima voorbereiding op mijn toekomstige taak als intern begeleider. In dit onderzoek zal niet alleen het theoretische aspect belangrijk zijn, maar ook het contact de leerkrachten van groep één en twee en met het zorgteam. Het contact zal bestaan uit het stellen van vragen over de huidige werkwijze, over de formele kant van het protocol en de eisen die de inspectie er mogelijk aan stelt, de wensen over de inhoud van het zorgteam. Ook het schrijven van een protocol en nadenken over het zorgbeleid van onze school zullen mij voorbereiden op mijn toekomstige taak.

Ik hoop met dit onderzoek te bereiken dat de taalzwakke kleuters in de toekomst middels een ´gebruiksvriendelijk´ protocol begeleid gaan worden. Met gebruiksvriendelijk bedoel ik dat het een protocol moet zijn dat niet alleen voor interventiemomenten geraadpleegd zal worden. Het zou mooi zijn wanneer leerkrachten het als een praktisch hulpboek zullen zien.

Verder hoop ik dat dit toekomstige zorgbeleid zijn vruchten zal afwerpen. Een verbeterde ontwikkeling in taalvaardigheden zal er toe leiden dat de leerlingen een goede basis voor de toekomst hebben. Een goede taalontwikkeling zullen ze overal nodig hebben: op school voor alle schoolvakken, maar ook in het sociale leven buiten de school. Taal is daarom naar mijn mening het belangrijkste schoolvak. Dit heeft mij doen besluiten dit onderzoek te gaan doen.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding.

Lezen is één van de belangrijkste vaardigheden die we kinderen leren. Lezen, spelling en rekenen zijn de belangrijkste peilers in het onderwijs en dat is niet voor niets. Ook bij andere domeinen is een goed taalbegrip hard nodig. Een goede leesvaardigheid heb je nodig bij alles wat je in het dagelijks leven tegenkomt. Wanneer kinderen niet goed technisch- en begrijpend leren lezen, komen ze ook in de problemen bij het begrijpen van sommen. Het belang van goede taalvaardigheid is dan ook groot. Een stevige basis van taal is belangrijk voor algemene ontwikkeling van het kind. Dit gegeven roept de volgende vraag bij mij op: hoe biedt je kinderen een goede basis in de allereerste levensjaren? Voor de onderwijspraktijk van mijn school is het relevant te onderzoeken hoe je kinderen in groep één en twee een goede basis kunt bieden op het gebied van taalvaardigheid.

Er is al veel onderzocht over taalprogramma's voor kleuters. Er zijn verschillende onderwijsmethodes voor kleuters zoals onder andere Leeslijn en Schatkist. Ook bestaan er diverse toetsen om deelvaardigheden van kleuters te toetsen. Diverse scholen werken aan doorgaande leerlijnen. Maar hoe werken de leerkrachten met deze leerlijnen in de praktijk?

Onderzoek heeft uitgewezen dat meer dan de helft van de leerkrachten van groep één en twee wel veel toetsen afnemen en de uitslagen van deze toetsen goed in kaart weten te brengen, maar dat er niet gericht geremedieerd wordt. (Ahlers, 2007). Als interventie geven deze leerkrachten extra hulp en extra algemene taalopdrachten, maar werken ze niet gericht aan de deelvaardigheden die nog niet voldoende ontwikkeld zijn. Ook wordt er vaak te laat gestart met remediëren. Vanaf begin groep één zouden er aan de hand van een protocol leerproblemen aangepakt moeten worden.

1.2 Probleemstelling.

De aanleiding tot het komen tot een probleemstelling is kort samengevat dat er vaak na toetsing niet goed geremedieerd wordt. Ik wil graag onderzoeken hoe dat op onze school geregeld is. De probleemstellingen zijn de volgende:

- wij hebben op onze school (vooral op locatie A) relatief veel taalzwakke kinderen;
- sinds augustus 2009 werken de leerkrachten van groep één en twee met leerlijnen taal en rekenen. In deze leerlijnen is alleen maar terug te vinden wat het onderwijsaanbod moet zijn voor twee jaar. Er staat ook in de leerlijnen wat de toetsmomenten zijn, maar er staat niet beschreven hoe de toetsen geanalyseerd en geremedieerd dienen te worden.

Deze gegevens en de toevallige omstandigheid dat er op onze school gestart wordt met het schrijven van een zorgprotocol taal, hebben mij gebracht tot het doen van het volgende onderzoek:

Centrale vraagstelling:

Hoe kunnen leerkrachten taalzwakke kinderen in groep één en twee effectief begeleiden, eventueel aan de hand van de nieuwe leerlijnen, en hoe kan ik als intern begeleider dit proces in een protocol vastleggen?

Onderzoeksvragen:

1. Hoe wordt er nu gewerkt, en hoe kan er gewerkt worden met de leerlijnen taal van groep één en twee die sinds vorig jaar toegepast worden?
2. Welke interventies kunnen er gepleegd worden aan de hand van analyse van de toetsgegevens van taal?
3. Hoe kunnen taalzwakke kinderen preventief effectief begeleid worden?
4. Welke materialen kunnen gebruikt worden bij interventie?
5. Hoe kunnen de resultaten van dit onderzoek geïmplementeerd worden in het protocol taal en spelling?

1.3 Huidige situatie.

Onze school bestaat uit twee locaties, in dit document te noemen locatie A en locatie B. Deze twee locaties staan niet dicht bij elkaar, ze staan in twee verschillende wijken. Locatie A staat in een wijk met veel goedkope woningen voor starters. In deze buurt wonen vergeleken met andere wijken veel allochtonen, één-ouder gezinnen, en relatief weinig tweeverdieners. Het is een wijk met veel huurwoningen. De wijk waar locatie B staat, is een wijk met veel koopwoningen.

Het valt op dat locatie B veel beter scoort op het gebied van taal dan locatie A. Gemiddeld scoort groep twee in een periode van vijf jaar 45% A scores CITO taal op locatie B. Op locatie A scoort groep twee 32% A scores in gemiddeld vijf jaar. De trend van de afgelopen vijf jaar is dat de resultaten (citoscores) van groep één en twee van locatie A teruglopen en de resultaten van locatie B ongeveer hetzelfde blijven. Er is niets veranderd in het personeelsbestand; op beide locaties geven nog dezelfde leerkrachten les in de onderbouw. Alleen de verschillen van de bevolkingspopulatie zijn groot. Er zijn op locatie A vijf tweetalige kinderen in groep één en twee, dat is 25% van de totale groep. Op locatie B is er maar één kind van groep twee tweetalig, dat is 1,3 % van de vijfenzeventig kleuters van groep één en twee.

Ook het aantal taalzwakke autochtone leerlingen is op locatie A hoger dan op locatie B. Momenteel zijn er in groep één en twee van locatie A vier taalzwakke autochtone leerlingen (20%), en op locatie B is er één taalzwakke autochtone leerling (1,3%).

1.4 Wat is er al bekend of eerder onderzocht over dit onderzoeksonderwerp?

Er is al veel bekend over leerlijnen, er is ook al veel geschreven over leerlijnen. Omdat onze school al gekozen heeft voor een eigen ontwerp van leerlijnen naar aanleiding van de PRAVOO leerlijnen (Koning, 2007), wil ik hier in dit onderzoek verder niet op in gaan. Er zijn naar mijn weten geen onderzoeken bekend over effectief remediëren naar aanleiding van toetsen. Wel is er in het dyslectieprotocol van groep één en twee informatie te vinden over interventies na de toetsen (Wentink H., 2001).

Er zijn veel boeken geschreven en onderzoeken gedaan over een goede leesstart en

over hoe je het best met taalzwakke kinderen kunt werken (Ahlers L. , 2007) (Stoep, 2000) (Vernooy, Effectief omgaan met risicolezers, 2009) (Appel, 1999).

Op de website <http://ebookbrowse.com/search.php?q=protocol+taal&doc=on> zijn heel veel voorbeelden van protocollen te vinden.

Protocollen hebben over het algemeen de zelfde opbouw:

- Inleiding.
- Tussendoelen
- Signaleringsmomenten.
- Interventies.
- Middelen en materialen.

Bij veel protocollen worden de interventies bepaald door te kijken naar welke leerlingen de tussendoelen zoals omschreven in 'Tussendoelen beginnende geletterdheid' (Verhoeven L., 1999) niet hebben gehaald. In het concept protocol van dit onderzoek zal slechts verwezen worden naar de tussendoelen in de inleiding. Uitval op toetsen (D en E scores) zal leidend zijn voor het bepalen van interventies. Hiervoor wordt gekozen omdat de Cito-toetsen Taal voor kleuters zich ook baseren op de tussendoelen beginnende geletterdheid. De toetsen zijn harde scores en daarop zal uitval eenvoudig gesignaleerd kunnen worden.

1.5 Wat denk ik te kunnen bereiken?

Wat dit onderzoek zou kunnen opleveren is een verbetering van de basis van het leren lezen. Een goede leesstart is onontbeerlijk en vroegtijdige interventies daarom ook. Uiteindelijk gaan 75% van de leerlingen voldoende goed lezend naar het voortgezet onderwijs. Dit percentage zou nog hoger kunnen zijn wanneer er in groep één en twee nog meer actie komt naar aanleiding van de analyse van toetsresultaten. Alles valt en staat met de inzet en de professionaliteit van de leerkrachten.

In augustus 2012 zal er gestart worden met passend onderwijs. Dit onderzoek past ook goed in het kader van het passend onderwijs. Het is belangrijk om de omvangrijke groep taalzwakke kinderen van onze school goed te kunnen begeleiden. Wellicht kunnen wij binnen onze regio daar zoveel kwaliteit mee bieden dat dit onze onderwijsexpertise wordt.

Met dit onderzoek zal er bereikt kunnen worden dat er volgend jaar een zorgprotocol

aanwezig is dat niet alleen maar zijn dienst bewijst voor de inspectie. Een protocol dat ook echt een naslagwerk wordt en een handreiking voor de leerkrachten van groep één en twee om onze taalzwakke leerlingen *nog* beter te begeleiden. Niet alleen door na toetsing te remediëren, maar ook door preventief vanaf dag één in groep één taalrijk onderwijs te bieden. Naast alle bestaande protocollen die er zijn, zal dit protocol mogelijk een aanvulling zijn op de leerlijnen waar de leerkrachten sinds vorig jaar mee werken.

1.6 Conclusie.

Het zou goed zijn om te bekijken of de leerlijnen van locatie A aangepast of uitgebreid kunnen worden met als doel preventief een intensief taal en woordenschat programma te starten. Wellicht kunnen we zo de taalachterstand van deze groep taalzwakke kinderen beperken. Oudervoorlichting is ook belangrijk omdat de taalontwikkeling van jonge kinderen grotendeels thuis ontwikkeld wordt. Dit wordt nader verklaard in paragraaf 2.2. Verder is het uitermate belangrijk om de toetsgegevens te analyseren en met een goede diagnose een adequate interventie te bieden.

Wanneer de preventieve interventies en remediering na analyse van toetsen ook in een protocol gezet worden, heeft dit twee belangrijke voordelen:

- De afspraken die we maken betreffende de zorg voor onze leerlingen worden centraal vastgelegd. Zo zullen de leerkrachten overzicht krijgen over wat de afspraken zijn bij de start van een kleuter in groep één en na de toetsmomenten in januari en juni.
- Het protocol zal een begin vormen voor een schoolbreed protocol taal en spelling. Om de leerlijn taal en spelling goed in kaart te brengen, is het belangrijk om daar groep één en twee daarin mee te nemen.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Taalzwakke leerlingen nader verklaard.

‘Taalzwak’ is een ruim begrip. Het bestuderen van verschillende bronnen heeft de volgende definitie van taalzwak opgeleverd: Een taalzwakke leerling is een leerling die:

- allochtoon is en doorgaans een geringe productieve en receptieve woordenschat heeft, omdat Nederlands zijn of haar tweede taal is;
- autochtoon (of allochtoon, red.) is en door verschillende oorzaken een geringe productieve en receptieve woordenschat heeft;

‘Deze verschillende oorzaken zijn:

- leerling-kenmerken (intelligentie, toename leer- en gedragsproblemen);
- gezinskenmerken; opleidingsniveau ouders, gebrek aan cultureel kapitaal, thuistaal (dialect) en verwachtingen ten aanzien van het onderwijs;
- kenmerken van het onderwijs en van de school (verwachtingen van leerkrachten, lager niveau leeraanbod, cultuur van de middenklasse, samenstelling van de leerling-populatie);
- kenmerken van de omgeving (regionale werkgelegenheid structuur, scholenaanbod in de omgeving, aspiraties op basis van arbeidsmarkt).’

(Maarschalkerweerd, 2009, p. 5)

- autochtoon of allochtoon is en vooral problemen heeft met de deelvaardigheden van het voorbereidend lezen.

Bij aanvang van groep één is het wenselijk dat de taalzwakke kinderen direct meer aandacht op gebied van taalvaardigheid krijgen. Er zijn peuterspeelzalen die de Cito-toets Taal voor peuters afnemen aan het eind van de voorschoolse periode. Met deze gegevens kan de leerkracht van groep één en twee een plan van aanpak maken. De aanpak voor taalzwakke kleuters kan voor allochtone leerlingen hetzelfde zijn als voor autochtone taalzwakke leerlingen. Wanneer kinderen weinig taal beheersen, ligt de nadruk in het begin van groep één vooral op productieve en receptieve woordenschat en begrijpend luisteren. Woordenschat onderwijs, zowel productief als receptief, richt zich op woordbegrip. Bij begrijpend luisteren gaat het vooral over het

begrip van de context. Om een verhaal of een opdracht te begrijpen, zijn zowel begrijpend luisteren als woordbegrip een belangrijke voorwaarde.

2.2 Leergebieden van een goede leesstart.

‘Om een goede leesstart en een doorgaande leerlijn taal/lezen te realiseren, moeten leerkrachten van kleutergroepen aandacht besteden aan:

- mondelinge taalvaardigheid;

Daarin onderscheiden we:

- taal (als middel van communicatie).
- taalvaardigheid (vermogen tot luisteren, spreken, lezen en schrijven).
- spreken (gedachten en gevoelens mondeling uiten in woorden).
- luisteren (met aandacht, gericht horen).
- mondelinge taal (spreken en luisteren).

- fonologisch en fonemisch bewustzijn;

Het kunnen onderscheiden van klanken en binnen een woord te kunnen ‘spelen’ met die klanken door een klank bij te voegen of weg te laten.

- kennis van geschreven taal/letterkennis;
- lezen, schrijven, letterkennis;

Een leerling heeft een goede kans van slagen om goed technisch te leren lezen wanneer hij/zij bij aanvang van groep drie al vijftien letters kent.

- woordenschat;
- begrijpend luisteren.’

(Ahlers L. , 2007 p.21)

In paragraaf 2.1 staat dat gezinsfactoren ook een grote rol spelen in de taalvaardigheid van leerlingen. Met name het opbouwen van woordenschat is erg afhankelijk van het productieve taalaanbod bij de kinderen thuis. In een taalarm milieu horen kinderen 615 woorden per uur en leren ze 750 woorden per jaar. In een taalrijk milieu horen kinderen 2150 woorden per uur en leren ze 3000 woorden per jaar (Ahlers L, 2007). Hoewel dit onderzoek zich richt op het verbeteren van de onderwijspraktijk, moeten we het belang van voorlichting aan ouders over dit onderwerp niet onderschatten.

2.2.1 Allochtone taalzwakke leerlingen en een goede leesstart

Voor een goede leesstart in groep drie is wel belangrijk dat in groep één en twee bij allochtone leerlingen aandacht is geweest voor het discrimineren van de verschillende klanken, met name de twee teken klanken. De Nederlandse taal heeft in vergelijking met andere talen veel verschillende klanken. Allochtone leerlingen hebben veel moeite met het horen van het verschil tussen de u, eu, ui en uu. Dit kan een goede leesstart in groep drie in de weg zitten (Appel, 1999).

Vooraf de auditieve discriminatie en het spellen van woorden wordt hierdoor bemoeilijkt.

Dat wil trouwens niet zeggen dat allochtone leerlingen per definitie moeite hebben met aanvankelijk technisch lezen. Sommige leerlingen zijn perfect in staat om teksten foutloos te lezen. Het begrijpend lezen van de tekst is voor vrijwel alle allochtone leerlingen een probleem. Door in de groepen één en twee veel aandacht te besteden aan de leergebieden omschreven bij paragraaf 2.1, kan men een goede basis bieden voor het begrijpend lezen in de hogere groepen.

2.3 Effectieve aanpak taalzwakke leerlingen.

Bij veel basisscholen staan methodes als Leeslijn of Schatkist in de kast, maar worden ze weinig gebruikt. Uit een onderzoek (Stoep, 2000) naar het gebruik van deze twee onderwijsmethodes blijkt dat het gebruik hiervan wel degelijk een meerwaarde heeft ten opzichte van scholen die alleen met thema's werken. Vooral de kwaliteit en kwantiteit van de kringgesprekken en de boekbesprekingen gaan er op vooruit.

Het is veel beter om op een gerichte manier volgens een methode een kringgesprek te voeren en eens een keer de 'vertelkring' over te slaan (Appel, 1999). Deze vertelkringen over bijvoorbeeld het weekend of de vakantie zijn voor veel kinderen niet te volgen (en voor de leerkrachten vaak ook niet). De gesprekken zijn geen echte gesprekken en springen van de hak op de tak. Bovendien hebben sommige kleuters geen idee wat ze moeten vertellen en zeggen ze maar weer eens dat ze 'bij oma zijn geweest', waarna een ander kind begrijpelijk uitroept 'alwéér bij oma!'. Dit soort gesprekken dragen niet zinnig bij aan het adequaat benutten van de onderwijstijd. Wanneer de leerkracht gesprekken voert naar aanleiding van een vreemd voorwerp in de kring, een verteltafel of een prentenboek, wordt de

nieuwsgierigheid van veel kinderen aangewakkerd. Het gesprek krijgt dan meer diepgang doordat het onderwerp duidelijk afgebakend is.

2.4 Cito-toets Taal voor kleuters.

De Cito-toets Taal voor kleuters toetst de volgende categorieën:

1. Passieve (receptieve) woordenschat.
2. Kritisch luisteren.
3. Klank en rijm.
4. Eerste en laatste woord.
5. Schriftoriëntatie.
6. Auditieve synthese.

De Cito-toets Taal voor kleuters van groep één toetst alleen onderdeel één en twee. Wanneer de toetsresultaten van de huidige groep drie vergeleken worden met de resultaten van de Cito-toets Taal voor kleuters van vorig jaar (groep twee), is het opvallend dat er grote verschillen zijn in de resultaten per leerling. De toetsuitslagen van groep twee lijken maar weinig te zeggen over het vervolg in groep drie. Er zijn kinderen die op alle onderdelen voldoende scoorden in groep twee en die in groep drie onvoldoende scoorden met Cito-toets Spelling en DMT. Ook is er een groep die op sommige onderdelen uitvielen in groep twee en daar onvoldoende mee scoorden en die in groep drie wel een voldoende voor Cito-toets Spelling en DMT halen. Wel valt op dat de kinderen die in de categorie ‘auditieve synthese’ uitvallen, ook in groep drie grote moeilijkheden hebben met lezen. Deelvraag 2.1 is hiermee beantwoord. Er zal verder onderzoek gedaan moeten worden naar het begeleiden van kinderen die uitvallen op het gebied van auditieve synthese. De uitwerking van deelvraag 2.3 die hier aan relateert, is terug te vinden in hoofdstuk 4 en 5.

2.5 Signaleringslijst dyslexie.

Er zijn kinderen waar het proces van de ontluikende geletterdheid niet zorgeloos verloopt. Opvallend kan zijn dat kinderen slecht articuleren. Ook hebben sommige kinderen moeite met het opslaan van informatie in hun geheugen. Wanneer kinderen slecht namen van kleuren en namen van kinderen in hun klas kunnen onthouden, kan dat een teken van dyslexie zijn. Ook het niet kunnen synthetiseren en moeite hebben met het manipuleren van klanken in een woord kunnen voorbodes zijn van

dyslexie. Wanneer er ook dyslexie in de familie van de leerling voorkomt, moeten leerkrachten extra alert zijn, omdat dyslexie een erfelijke aandoening is.

De categorieën die getoetst of bekeken worden met de signaleringslijst dyslexie groep één en twee zijn:

1. 'het leren en onthouden van begrippen;
2. het onthouden van de namen van de kinderen;
3. uitspraak van lastige woorden (los van articulatie);
4. het leren en onthouden van versjes en liedjes;
5. het onthouden van de dagen van de week;
6. gevoeligheid voor rijm;
7. zinnen precies nazeggen;
8. het op gang komen van auditieve discriminatie;
9. auditieve synthese;
10. manipuleren van klanken;
11. het in behandeling zijn bij een logopediepraktijk;
12. dyslexie in familie.' (Onderzoeksschool, 2002, p. 3)

Wanneer de toetsresultaten van de huidige groep drie vergeleken worden met de resultaten van de signaleringslijst dyslexie van vorig jaar (groep twee), valt het op dat deze signaleringslijst de uitvallers van groep drie veel beter voorspelt dan de Cito-toets Taal voor kleuters van groep twee. Vooral in het onderdeel 'manipuleren van klanken' en 'gevoeligheid voor rijm' is dat opvallend. Van de zes kinderen die op deze twee onderdelen vorig jaar in groep twee onvoldoende scoorden, hebben vijf kinderen een onvoldoende leesniveau na de wintersignalering in groep drie. Omdat deze constatering misschien op toeval berust, zal het niet meegenomen worden in de resultaten van dit onderzoek. Toch is het interessant om in de toekomst bij te houden welke toets de beste voorspeller is voor uitvallers in groep 3.

2.6 Taalonderwijs groep één en twee van de onderzoeksschool.

Sinds het begin van schooljaar 2010-2011 werken de leerkrachten van groep één en twee van de onderzoeksschool met doorgaande leerlijnen taal en rekenen. Omdat dit onderzoek over taal gaat, wordt het domein rekenen achterwege gelaten, hoewel er

in de leerlijnen ook aandacht aan 'rekentaal' besteed wordt.

De leerlijnen zijn aan de hand van een PRAVOO leerlijnen vastgesteld. De leerlijnen zijn als volgt ingedeeld:

'Leerlijn 1: Kring

1.1 kring techniek

1.2 kring uitingen

Leerlijn 2: Taal- en leesontwikkeling

2.1 woordenschat

2.2 kleurenkennis

2.3 zinsbouw, zinslengte, zinstype

2.4 boekoriëntatie

2.5 begrijpend luisteren

2.6 ontluikende geletterdheid

2.7 taal/fonetisch bewustzijn

2.8 beginnende geletterdheid: lezen/spellen' (Onderzoeksschool, 2009, p. 1)

Er vinden veel activiteiten op gebied van taal in de kring plaats. Deze activiteiten hebben te maken met de ontwikkeling van fonologisch bewustzijn, en met grafeem/foneem koppeling. Ook wordt er in de kleutergroepen gewerkt met thema's en aan de hand daarvan hangt er ook iedere week een andere woordweb in de kring. Er wordt gewerkt met het woord van de week. Ook hangen er enveloppes in de vorm van een huisje met letters erop in de klas. Er hangt een straatje met klinkers en een straatje met medeklinkers. In het envelopje mogen kinderen plaatjes stoppen die te maken hebben met de letter die er op staat. Op vaste momenten in de week wordt er aandacht besteed aan het woord van de week, de lettermuur, en aan fonologisch bewustzijn. Ook wordt er twee keer per week aandacht besteed aan het aanleren van een liedje of het opzeggen van een rijmpje.

2.7 Aandachtspunten voor onderzoek.

De kwaliteit van het kringgesprek dient in ieder geval goed onder de loep genomen te worden. Er zijn materialen op school aanwezig die tijdens het kringgesprek gebruikt kunnen worden, maar die materialen worden waarschijnlijk maar weinig

gebruikt. Met name gesprekken die kinderen activeren om zelf te spreken, komen daardoor te weinig aan bod. Tevens zijn hierbij de instructiekwiteit en de leerkrachtvaardigheden van groot belang: de leraar doet ertoe!

Er staat in de leerlijnen van groep één en twee dat het klassikale leerlijnen zijn, en duidelijk geen observatie of notatiesysteem voor individuele leerlingen. De ontwikkeling van de individuele leerlingen wordt bijgehouden op de volgende manier:

- De invulling van het Pravoo LVS; vijf peilpunten in de kleuterperiode.
- Observaties (terug te vinden in de observatiemap).
- Cito-toets Taal en Ordenen (beide twee keer per jaar).
- Dyslexie signalering (twee keer per jaar)
- Motorische toets (twee keer per jaar)

Er ontbreekt nog een omschrijving van interventies na interpretatie van toetsgegevens. In hoofdstuk 4 en 5 zal deze omschrijving tot stand komen na beantwoording van onderzoeksvraag 2.

2.8 Samenvatting.

Naar aanleiding van analyse van 'Cito-toets Taal voor kleuters' gegevens van groep twee en drie is het duidelijk geworden dat leerlingen die uitvallen op het onderdeel auditieve analyse, extra oefentijd zullen moeten krijgen.

Bij het bekijken van de signaleringslijst dyslexie van groep twee is het duidelijk geworden dat deze lijst veel meer van voorspellende waarde is voor het signaleren van uitvallers dan de Cito-toets Taal voor kleuters. Vooral betreffende het onderdeel 'manipuleren van klanken' en 'gevoeligheid voor rijm'. In onderzoeksvraag 2 en 3 zal er een antwoord gezocht worden op de vraag welke materialen en interventies ingezet kunnen worden om deze ontbrekende vaardigheden (auditieve analyse, manipuleren van klanken, gevoeligheid voor rijm) te ontwikkelen.

Door middel van literatuurstudie en verkenning zijn de volgende deelvragen en onderzoeksvraag inmiddels beantwoord:

Deelvraag 2.1: Hoe zijn de toetsresultaten van groep twee in verhouding met toetsresultaten groep drie?

Onderzoeksvraag 4: Welke materialen kunnen gebruikt worden bij interventie?

Deelvraag 5.3: Welke bestaande sjablonen zijn er voor het maken van een zorgprotocol?

- Deelvraag 2.1 is beantwoord in paragraaf 2.4 en paragraaf 2.5.
- Onderzoeksvraag 4 is een opsomming van materialen die bij ons op school aanwezig zijn. (zie bijlage 1)
- Deelvraag 5.3 is beantwoord in paragraaf 1.4. Er zijn veel voorbeelden van protocollen en die hebben ongeveer allemaal dezelfde opbouw. Deze opbouw zal ook gebruikt worden bij het maken van het protocol taal en spelling voor onze school.

Deze beantwoorde deelvragen zullen niet verder uitgewerkt worden in hoofdstuk 4 en 5.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksvragen en subvragen.

Centrale vraagstelling:

Hoe kunnen leerkrachten taalzwakke kinderen in groep één en twee effectief begeleiden, eventueel aan de hand van de nieuwe leerlijnen, en hoe kan ik als intern begeleider dit proces in een protocol vastleggen?

Onderzoeksvragen:

1. Hoe wordt er nu gewerkt, en hoe kan er gewerkt worden met de leerlijnen taal van groep één en twee die sinds vorig jaar toegepast worden?
2. Welke interventies kunnen er gepleegd worden aan de hand van analyse van de toetsgegevens van taal?
3. Hoe kunnen taalzwakke kinderen preventief effectief begeleid worden?
4. Welke materialen kunnen gebruikt worden bij interventie?
5. Hoe kunnen de resultaten van dit onderzoek geïmplementeerd worden in het protocol taal en spelling?

1. Hoe wordt er nu gewerkt, en hoe kan er gewerkt worden met de leerlijnen taal van groep één en twee die sinds vorig jaar toegepast worden?
 - 1.1 Wat zijn de bevindingen van het werken met de leerlijnen tot nu toe?
 - 1.2 Hoe wordt de extra zorg gerealiseerd binnen deze leerlijnen?
 - 1.3 Hoe kan extra zorg gerealiseerd worden binnen deze leerlijnen?
2. Welke interventies kunnen er gepleegd worden aan de hand van analyse van de toetsgegevens van taal?
 - 2.1 Welke verschillen zijn opvallend bij het vergelijken van toetsresultaten van groep twee met de toetsresultaten van groep drie?
 - 2.2 Hoe bepalen leerkrachten op dit moment welke interventies er gewenst zijn?
 - 2.3 Wat zijn mogelijke aanvullende interventies?
 - 2.4 Op welke manier kunnen de interventies ingevoegd worden in de huidige leerlijn?

3. Hoe kunnen taalzwakke kinderen preventief effectief begeleid worden?
 - 3.1 Hoe kunnen de resultaten van Cito-toets Taal voor peuters worden omgezet in adequate interventies?
 - 3.2 Welke interventies kunnen er preventief ingezet worden?
 - 3.3 Op welke manier betrek je taalzwakke kinderen het beste bij een kringgesprek, en hoe gaan de leerkrachten van de onderzoeksschool hiermee om?
4. Welke materialen kunnen gebruikt worden bij interventie?
 - 4.1 Welke materialen kunnen preventief ingezet worden?
 - 4.2 Welke materialen kunnen ingezet worden bij onvoldoende CITO taal groep één en twee?
 - 4.3 Welke materialen kunnen ingezet worden bij uitval signaleringslijst dyslexie?
5. Hoe kunnen de resultaten van dit onderzoek geïmplementeerd worden in het protocol taal en spelling?
 - 5.1 Welke eisen stelt de onderwijsinspectie aan een zorgprotocol?
 - 5.2 Welke informatie wil het zorgteam in het zorgprotocol terugzien?
 - 5.3 Welke bestaande sjablonen zijn er voor het maken van een zorgprotocol?

3.2 Onderzoeksvorm.

Dit onderzoek is een ontwerpgericht onderzoek. Deze onderzoeksvorm wordt gebruikt omdat er uitgegaan wordt van een gegeven praktijksituatie en het verbeteren van deze praktijksituatie. Het onderzoek richt zich op het leveren van een bijdrage aan het oplossen van problemen in de praktijk, namelijk het zo goed mogelijk begeleiden van taalzwakke kinderen. Door nieuwe kennis te verzamelen en met deze kennis de huidige werkwijze te verrijken en aan te passen, kan er verbetering optreden in de praktijksituatie. 'De kennis die gegenereerd wordt moet openbaar zijn, zodat deze gebruikt kan worden in het onderwijs en in de praktijk' (Kallenberg, 2007, p. 161) . Het product van dit onderzoek zal een protocol zijn. Door middel van dit protocol zal het resultaat van dit onderzoek openbaar gemaakt worden.

‘Ontwerpgericht onderzoek is gericht op ontwerp kennis’ (Kallenberg, 2007, p. 162). De ontwerp kennis in dit onderzoek bestaat uit realisatie kennis: ‘ kennis over hoe de oplossing geïmplementeerd of toegepast moet worden.’ (Kallenberg, 2007, p. 162)

Als voorbereiding op dit ontwerpgericht onderzoek is er literatuuronderzoek gedaan. Aan de hand van het literatuuronderzoek is er een koppeling gelegd tussen de bevindingen in de literatuur en de praktijksituatie. Zo is er in hoofdstuk 2 al beschreven op welke onderdelen van taal kinderen in groep drie uitvallen, en is dit vergeleken met hun prestaties in groep twee. Door deze verkenning in de literatuur en de praktijksituatie zijn de deelvragen aangepast en zijn sommige vragen al beantwoord. Er zijn tijdens de verkenning ook nieuwe vragen ontstaan zoals deelvraag 3.1 en 4.1 om meer te weten te komen over het preventief begeleiden van taalzwakke leerlingen.

3.3 Onderzoeksmethoden.

Om de vragen te beantwoorden zullen de volgende methoden gebruikt worden:

- Interview met de leerkrachten van groep één en twee. Tijdens deze gesprekken worden onderzoeksvragen 1, 2 en 3 beantwoord met de bijbehorende subvragen. Het interview zal vooral gaan over de huidige situatie. Daarna zal er door middel van literatuur onderzoek de gewenste situatie beschreven worden. Deze gewenste situatie zal in de toekomst besproken worden met de leerkrachten.
- Gesprek met de leerkrachten groep één en twee over leermiddelen die ingezet kunnen worden naar aanleiding van analyse van de toetsen omschreven in deelvragen 4.1., 4.2., 4.3.
- Interview met het zorgteam over het schrijven van een protocol volgens een bepaald sjabloon en over de informatie die ze in het protocol terug willen zien.

Er is gekozen voor interview en gesprekken als onderzoeksmiddel. Het verschil tussen een interview en een gesprek is dat in een interview meerdere vragen gesteld worden in een strak format. Het gesprek zal een informele vorm aannemen omdat er dan in een van de kleuterlokalen de materialen bestudeerd worden. De vragen van het interview en van het gesprek vindt u terug in bijlage 2.

Dit onderzoek is een kleinschalig onderzoek. Derhalve is een enquête geen geschikt onderzoeksmiddel. Daarvoor zijn er te weinig leerkrachten die hieraan mee kunnen werken.

3.4 Data verzamelen, vastleggen, analyseren, valideren en beschrijven.

Door middel van de interviews en de gesprekken met de leerkrachten en het zorgteam, zullen alleen kwalitatieve gegevens verwerkt kunnen worden. Het beste model om deze informatie te verwerken is het schoenendoosmodel (Harinck, 2009). Voorwaarde voor dit model is wel dat de leerkrachten en het zorgteam het dan wel grotendeels met elkaar eens moeten zijn. De antwoorden die tijdens het interview gegeven worden, zullen echter niet altijd eenduidig zijn. Bij het verwerken zal rekening gehouden worden met de mening van de meerderheid.

Wanneer de leerkrachten van groep één en twee over bepaalde zaken erg van mening verschillen is er geen eenduidigheid. Ook dat zal ik dan aangeven in de uitwerking van het onderzoek. De uitwerking van het interview zal ik dan niet in het schoenendoosmodel verwerken, maar in een matrix (Harinck, 2009). Met dit model wordt overzichtelijk gemaakt wat de verschillende inzichten van de leerkrachten zijn.

Samengevat; de manier van verwerking van de verzamelde data is sterk afhankelijk van de uitkomst van de verzamelde data. De uitkomsten van de interviews kunt u terugvinden in hoofdstuk 4.

Het ‘product’ van dit onderzoek is een concept protocol taal voor groep één en twee. Dit protocol wordt geschreven aan de hand van de verwerkte en verzamelde data en zal in hoofdstuk 5 verwerkt worden.

3.5 Triangulatie.

De uitkomsten van dit onderzoek zullen een combinatie zijn van de input van de leerkrachten, het zorgteam, en de relatie met de literatuur.

Daarna wordt dit resultaat gelezen door drie critical friends, waarvan één critical friend niet in het onderwijs zit. Zo kan het onderzoek vanuit diverse invalshoeken bekeken worden. De feedback van mijn critical friends zal belangrijk zijn bij het tot stand komen van de conclusie (Hoofdstuk 5).

3.6 Ethiek.

Er wordt in dit onderzoek zorgvuldig omgegaan met toetsresultaten. Er zullen geen namen van kinderen en leerkrachten vermeld worden. Dit is van belang om te waarborgen dat de leerkrachten vrijuit mee kunnen denken en reflecteren over het onderwijs dat ze nu bieden en het onderwijs dat ze in de toekomst eventueel kunnen verbeteren of aanpassen. Dit zal vóór het interview aan de leerkrachten verteld worden.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.

4.1 Inleiding.

Aan de hand van verzamelde gegevens van de interviews en gesprekken, zullen deze gegevens eerst gepresenteerd worden door op iedere deelvraag zo kort mogelijk antwoord te geven. Daarna zullen in paragraaf 4.3 de gegevens nader geanalyseerd en geïnterpreteerd worden. Het uitgewerkte interview met de leerkrachten volgens het schoenendoosmodel kunt u terugvinden in bijlage 4.

4.2 Datapresentatie.

Centrale vraagstelling:

Hoe kunnen leerkrachten taalzwakke kinderen in groep één en twee effectief begeleiden, eventueel aan de hand van de nieuwe leerlijnen, en hoe kan ik als intern begeleider dit proces in een protocol vastleggen?

1. Hoe wordt er nu gewerkt, en hoe kan er gewerkt worden met de leerlijnen taal van groep één en twee die sinds vorig jaar toegepast worden?

Zie antwoorden van subvragen 1.1, 1.2, 1.3.

1.1 Wat zijn de bevindingen van het werken met de leerlijnen tot nu toe?

Het is nu het tweede jaar dat er met de leerlijnen gewerkt wordt. De leerlijnen zijn bedoeld als handvat om niet steeds het wiel uit te hoeven vinden. De geroutineerde en uitermate ervaren leerkrachten (alle leerkrachten van groep één en twee hebben minstens vijftientig jaar ervaring) vinden het wel lastig om ze bewust te gebruiken. Een collega zegt dat ze eigenlijk alleen bewust taal en rekenen inzet en de rest gaat er al haast vanzelf bij. Een andere collega oppert dat het goed zou zijn om ze in de jaarplanning op te nemen.

1.2 Hoe wordt de extra zorg gerealiseerd binnen deze leerlijnen?

Er wordt geen extra zorg gerealiseerd binnen deze leerlijnen. De leerlijnen zijn een groepsplan. Men gaat niet eerder verder met een volgende leerlijn totdat de meeste leerlingen het onderdeel beheersen. Voor de enkeling die uitvalt wordt een individueel handelingsplan gemaakt.

1.3 Hoe kan extra zorg gerealiseerd worden binnen deze leerlijnen?

Extra zorg kan aangeboden worden door na toetsing te bekijken of er kinderen uitvallen op bepaalde onderdelen van de leerlijnen. Zoals de leerlijnen nu gebruikt worden wordt een onderdeel afgestreept wanneer het door alle kinderen beheerst wordt. Wanneer het onderdeel door een paar kinderen niet beheerst wordt, is het betreffende onderdeel weer 'onder constructie'. Ook kunnen er met deze leerlingen oefeningen uit de PRAVOO hulpmaterialen map gedaan worden.

2. Welke interventies kunnen er gepleegd worden aan de hand van analyse van de toetsgegevens van taal?

Met behulp van het Cito boek: 'taal plezier' (Kuyk, 1999) kunnen interventies gepleegd worden. Ook kan er teruggegrepen worden naar de leerlijnen van Pravoo met bijbehorende hulpmaterialen map. Andere materialen voor interventies zijn terug te vinden in het protocol in hoofdstuk 5.

2.1 Welke verschillen zijn opvallend bij het vergelijken van toetsresultaten van groep twee met de toetsresultaten van groep drie?

Deze vraag is beantwoord in paragraaf 2.4 en 2.5.

2.2 Hoe bepalen leerkrachten op dit moment welke interventies er gewenst zijn?

De interventies worden bepaald door naar aanleiding van de taaltoetsen te kijken op welke onderdelen de leerlingen uitvallen. Aan de hand van het Cito boek; 'taal plezier' wordt dan een groepsplan of een individueel handelingsplan opgesteld. Zo gaat het tenminste op locatie B. De leerkracht van locatie A maakt ook handelingsplannen naar aanleiding van de taal- en dyslexietoetsen, maar gebruikt meer haar jarenlange ervaring om te bepalen welke interventies er gewenst zijn. De signaleringslijsten dyslexie overlappen volgens de leerkrachten meestal de taaltoetsen. De meeste leerkrachten kijken wel of een kind opvallend uitvalt bij de dyslexie signalering. Op deze onderdelen geven ze de leerling dan één op één extra aandacht. Deze vorm van extra aandacht is wel moeilijk in te plannen en frequent te realiseren.

2.3 Wat zijn mogelijke aanvullende interventies?

Een aanvullende interventie is: het werken met diverse ontwikkelingsmaterialen. In Hoofdstuk 5 in het concept protocol staat per toetsonderdeel uitgespecificeerd met welke materialen kinderen kunnen werken wanneer ze op dat specifieke toetsonderdeel uitvallen.

Ook zonder materialen kunnen er interventies plaatsvinden. Bijvoorbeeld door gesprekken en mondelinge taal oefeningen met de leerlingen te doen. (rijmen, hoeveel letters heeft een woord, zinnen nazeggen, eerste en laatste woord, woorden klappen)

2.4 Op welke manier kunnen de interventies ingevoegd worden in de huidige leerlijn?

Ze kunnen niet ingevoegd worden in de huidige leerlijn, omdat de leerlijnen daarvoor niet bedoeld zijn. De leerlijnen zijn een algemeen groepsplan. Wanneer een onderdeel van de leerlijn beheerst wordt, wordt dit onderdeel afgevinkt. Bij hoge uitzondering kan je een stapje terugdoen bij een bepaalde leerlijn waarbij plotseling veel leerlingen uitvallen.

3. Hoe kunnen taalzwakke kinderen preventief effectief begeleid worden?

*Het is belangrijk dat taalzwakke kinderen direct bij binnenkomst extra begeleiding krijgen. Deze begeleiding kan bestaan uit het stimuleren van de mondelinge taalvaardigheid, woordenschat, en begrijpend luisteren. **(Ahlers, Een goede leesstart, 2007)** (zie paragraaf 2.2). Deze vaardigheden kunnen aangeleerd worden door veel te oefenen in een kleine kring. Op de onderzoeksschool is de methode 'Schatkist' aanwezig. Deze methode is niet alleen geschikt om dagelijks als methode te gebruiken, maar de verhaalplaten van deze methode kunnen ook goed gebruikt worden voor remediering in de kleine kring. Ook het gebruik van een verteltafel, prentenboeken, of bespreken van vreemde voorwerpen in de kring wordt aanbevolen **(Appel, 1999)**.*

3.1 Hoe kunnen de resultaten van Cito-toets Taal voor peuters omgezet in adequate interventies?

Er wordt door de peuterspeelzalen in de omgeving van onze school geen Cito-toets

Taal voor peuters afgenomen. Derhalve kunnen er op basis van deze toets geen interventies gepleegd worden. Wel ontvangt men een overdrachtformulier. Wanneer hierop staat aangegeven dat kinderen een zwakke taalontwikkeling hebben, is het belangrijk dat er onmiddellijk gestart wordt met interventies zoals: gesprekken in kleine kring, interactief voorlezen, begeleid werken met ontwikkelingsmateriaal.

3.2 Welke interventies kunnen er preventief ingezet worden?

In Hoofdstuk 5 in het concept protocol staat met welke materialen kinderen kunnen werken wanneer er na het starten in groep één blijkt dat kinderen taalzwak zijn.

3.3 Op welke manier betrek je taalzwakke kinderen het beste bij een kringgesprek, en hoe gaan de leerkrachten van de onderzoeksschool hiermee om?

*Wanneer kinderen uitermate taalzwak zijn en nauwelijks taal produceren, betrek je ze het beste bij een kringgesprek door de receptieve woordenschat te activeren **(Maarschalkerweerd, 2009)** (zie paragraaf 2.1). Kinderen wijzen dan dingen en voorwerpen aan die in een prentenboek of op een vertelplaat staan. De kleine kring met taalzwakke en taalsterke kinderen werkt het beste. Zo durven taalzwakke kinderen zich vaker te uiten. In een grote kring kunnen kinderen met faalangst bang zijn om iets te zeggen.*

De leerkrachten van groep 1 en 2 werken het liefst met prentenboeken in de kring om de woordenschat te vergroten. De methode Schatkist wordt niet vaak uit de kast gehaald. Soms wordt er een vertelplaat uit schatkist gehaald wanneer deze vertelplaat bij een thema past. De verteltafel is bij niemand favoriet. Het is wel leuk, en het activeert ook wel de communicatie, maar alleen wanneer je er als leerkracht bij blijft. Taalzwakke kinderen ontwikkelen zelf geen taal bij de verteltafel, ze blijven hangen bij hele eenvoudige zinnen en handelingen. Ook is het veel werk om een verteltafel netjes te houden.

4. Welke materialen kunnen gebruikt worden bij interventie?

In hoofdstuk 5 in het concept protocol staat aangegeven welke materialen er ingezet kunnen worden bij preventieve uitval, bij uitval op bepaalde onderdelen van de

taaltoets, en bij uitval op bepaalde onderdelen van de signaleringslijst dyslexie.

4.1 Welke materialen worden er preventief ingezet?

In Hoofdstuk 5 in het concept protocol staat met welke materialen kinderen kunnen werken wanneer er al snel na het starten in groep één blijkt dat kinderen taalzwak zijn.

4.2 Welke materialen worden er ingezet bij onvoldoende CITO taal groep één en twee?

In Hoofdstuk 5 in het concept protocol staat per toetsonderdeel met welke materialen kinderen kunnen werken wanneer ze op dat specifieke toetsonderdeel uitvallen.

4.3 Welke materialen worden er ingezet bij uitval signaleringslijst dyslexie?

Sommige onderdelen overlappen elkaar. Zoals rijm en auditieve synthese en analyse. Voor deze onderdelen zijn ontwikkelingsmaterialen aanwezig. Andere onderdelen hebben te maken met het geheugen. De meeste onderdelen waar kinderen op uitvallen zoals liedjes en rijmpjes leren, kleuren kennen, eerste en laatste woord horen. Hiervoor zijn geen materialen te gebruiken, maar zijn oefeningen nodig die je in de kring of in een één op één situatie met een kind kunt uitvoeren.

5. Hoe kan ik de resultaten van dit onderzoek implementeren in het protocol taal en spelling?

Er is een combinatie van een aantal factoren die geïmplementeerd dienen te worden in het protocol taal en spelling. Ten eerste moet er gekeken worden naar de huidige werkwijze. Ten tweede is het belangrijk om de adviezen van het zorgteam mee te nemen in het protocol. Ten derde is het belangrijk de nieuwe inzichten die ontstaan zijn door literatuuronderzoek in te brengen in het protocol. Deze nieuwe inzichten zullen als aanbevelingen in het protocol verwerkt worden en in de toekomst toegelicht worden tijdens een presentatie aan het team.

5.1 Welke eisen stelt de onderwijsinspectie aan een zorgprotocol?

Er worden geen eisen gesteld door de onderwijsinspectie. De enige eis is dat een protocol SMART geformuleerd is; specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden.

5.2 Welke informatie wil het zorgteam in het zorgprotocol terugzien?

Het zorgteam vindt het belangrijk dat het protocol een levend document is met richtlijnen, interventies, en procedures die eventueel aangepast en bijgesteld kunnen worden na vernieuwde inzichten. In het protocol moet komen te staan dat er twee keer per jaar getoetst wordt en dat er bij D en E scores in een handelingsplan wordt vastgelegd welke interventies toegepast worden. Deze interventies zullen veelal gericht zijn op de ontwikkeling van het taalbewustzijn; het ontwikkelen van de woordenschat en fonologische vaardigheden. Ook wordt er twee keer per jaar in december en in mei het persoonlijk ontwikkelingsboekje van PRAVOO bijgehouden. Naar aanleiding van de gegevens in dit boekje worden geen interventies toegepast. Wel wordt dit ontwikkelingsboekje meegenomen in de beslissing of een leerling wel of niet naar groep drie kan gaan. Over de manier hoe deze beslissing genomen wordt, zou ook iets in het protocol moeten staan. Hier zal in de toekomst rekening mee gehouden worden. In dit onderzoek en dit conceptprotocol wordt de overgang naar groep drie niet besproken.

Ook vindt het zorgteam het belangrijk dat het protocol locatiegericht is, omdat er verschillen zijn tussen de bevolkingspopulatie. Dit kan van invloed zijn op de scores.

5.3 Welke bestaande sjablonen zijn er voor het maken van een zorgprotocol?

Het zorgteam geeft aan dat er geen bestaande sjablonen zijn voor het maken van een zorgprotocol.

4.3 Data analyse.

Bij het verzamelen van data werd al snel duidelijk dat er twee trajecten naast elkaar lopen; de leerlijnen, en de interventies na toetsing.

De centrale vraagstelling is er op gericht zichtbaar te maken hoe het positief kan uitwerken voor taalzwakke kinderen wanneer leerkrachten de leerlijnen bewust

inzetten voor deze taalzwakke kinderen. Bij het beantwoorden van de deelvragen werd echter duidelijk dat de leerkrachten de leerlijnen los zien van toetsen en interventies. De leerlijnen worden door de leerkrachten gezien als een jaarplanning waarop aangekruist wordt op welk niveau een groot deel van de groep functioneert. In hoofdstuk 5 zal een voorstel gedaan worden hoe de leerlijnen multifunctioneel gebruikt kunnen worden.

Ontwikkelen door samenspel met andere kleuters wordt door de leerkrachten belangrijk gevonden voor de taalproductie en taalontwikkeling. Ook wordt erkend dat de taalproductie in een kleine kring veel beter op gang komt. Het werken met de methode 'Schatkist' en met een verteltafel spreekt de meeste leerkrachten wel aan.

Toch wordt er bijna nooit met de methode 'Schatkist' gewerkt omdat het jaarprogramma van de kleuters al ingepland is met thema's. In kleine kring wordt er bijna nooit gewerkt omdat de leerkrachten ervaren dat het organisatorisch te bewerkelijk is. Ook het werken met de verteltafel wordt als te bewerkelijk gezien. De meeste leerkrachten geven aan dat het lastig of in sommige groepen (groepen met kinderen met gedragsproblemen) zelfs onmogelijk is om met een groep taalzwakke kinderen aan hun taalvaardigheid te werken terwijl een andere groep aan ontwikkelingsmateriaal werkt of aan het spelen is.

In hoofdstuk 5 zal in het conceptprotocol een aanbeveling gedaan worden hoe verschillende toetsresultaten en leerlijnen met elkaar gecombineerd kunnen worden en op welke manier leerkrachten in een kleine kring met taalzwakke leerlingen kunnen werken. Het is belangrijk te onderkennen dat leerkrachten aangeven moeite te hebben met het organiseren van een kleine kring en een verteltafel. In paragraaf 5.4 zal aanbevolen worden om door middel van een workshop de leerkrachten de gelegenheid te geven zich hier nog beter in te bekwamen.

Hoofdstuk 5: Conclusie

5.1 Inleiding.

In paragraaf 5.2 zal een koppeling gemaakt worden tussen literatuur en de data-analyse van dit onderzoek. Vervolgens zal er in paragraaf 5.3 een concept protocol gepresenteerd worden. Dit protocol zal zijn voor groep één tot en met acht, maar voor dit onderzoek wordt alleen groep één en twee uitgewerkt. In paragraaf 5.4 volgen de conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek. Ook zal beschreven worden hoe het vervolgtraject na presentatie van het concept protocol zal gaan verlopen.

5.2 Koppeling van data analyse naar literatuur.

In hoofdstuk 2 is er door verkenning in de praktijksituatie geconstateerd dat de signaleringslijst dyslexie in groep twee een betere voorspeller is van eventuele leesproblemen in groep drie. Deze verkenning is te kleinschalig om er van uit te gaan dat deze constatering correct is. Wat wel vastgesteld kan worden is dat de vaardigheden ‘auditiële synthese’ en ‘klank en rijm’ in zowel de signaleringslijst dyslexie als Cito-toets Taal voor kleuters zitten. In de leerlijnen vindt men deze onderdelen ook terug in leerlijn 2.7 en leerlijn 2.8 (zie bijlage 3). Het is interessant om in de toekomst bij te houden of er een verband bestaat tussen uitval in deze vaardigheden en leesproblemen in groep 3.

Hoewel de leerlijnen momenteel alleen als groepsplan gebruikt worden zullen de leerlijnen in het concept protocol ook als interventiemiddel ingezet worden. De reden hiervoor is dat de leerlijnen ‘afgevinkt’ worden wanneer een onderdeel door alle leerlingen beheerst wordt. Wanneer er leerlingen zijn die een onderdeel van de leerlijn niet beheersen, wordt het onderdeel niet beheerst door de hele groep. Er dient dan in de groep of eventueel in een kleine groep weer aandacht geschonken te worden aan deze leerlijn.

In paragraaf 2.1 en 2.2 wordt het belang van taalproductie duidelijk. In het citaat van ‘Een goede leesstart’ (Ahlers, 2007) van paragraaf 2.2 staan zes aandachtsgebieden beschreven waar leerkrachten van groep één en twee aandacht aan moeten besteden. Vijf van deze zes aandachtsgebieden hebben te maken met taalproductie, taalreceptie, en fonologische vaardigheden. Uit de datapresentatie in Hoofdstuk 4 blijkt dat er wel aan deze vaardigheden gewerkt wordt, maar dat leerkrachten ook

praktische en realistische problemen ervaren wanneer ze taalzwakke leerlingen begeleiden. In het concept protocol zal beschreven worden hoe leerkrachten deze vaardigheden in kleine en in grote kring kunnen ontwikkelen bij de leerlingen.

5.3 Concept protocol.

Inleiding

Dit vernieuwde protocol taal beoogt het handhaven van een doorgaande leerlijn van groep één tot en met acht.

Het protocol beschrijft de werkwijze die binnen onze school gebruikt wordt om leerlingen met taal- en spellingproblemen zo goed mogelijk te kunnen begeleiden.

Dit protocol beschrijft de toetsmomenten en de remediering na toetsen. De tussendoelen beginnende geletterdheid kunt u terugvinden in 'Tussendoelen beginnende geletterdheid' (Verhoeven L., 1999)

Concept protocol taal en spelling

Groep één en twee

Het protocol voor groep één en twee kent de volgende onderdelen:

- 1. Preventief signaleren en begeleiden.**
- 2. Signalering groep één en twee.**
- 3. Interventies met materialen en andere middelen naar aanleiding van signalering in groep één en twee.**
- 4. Monitoring.**

Er wordt bij de signalering en te bieden interventies uitgegaan van de tussendoelen van beginnende geletterdheid (Verhoeven L., 1999) die getoetst worden door middel van Cito-toets Taal voor kleuters en de signaleringslijst dyslexie.

1. Preventief signaleren en begeleiden.

Wanneer een vierjarige kleuter op onze school wordt ingeschreven, heeft het kind in de meeste gevallen al een tijd op een peuterspeelzaal doorgebracht. Deze instantie vult een overdrachtsformulier in. Hierop staat onder andere aangegeven of kinderen voldoende taalontwikkeling hebben.

Eerst zal er een intake gesprek plaatsvinden. Dit gesprek zal geleid worden door de directeur. De leerkracht van groep één en twee zal bij het doornemen van de gegevens van de peuterspeelzaal ook aanwezig zijn. Wanneer tijdens het intake gesprek uit de door ouders en peuterspeelzaal aangeleverde informatie blijkt dat de leerling taalzwak is, zal tijdens dit gesprek uitgezocht worden wat de oorzaak is van deze taalzwakheid:

- Wanneer blijkt dat de leerling door lichamelijke oorzaken een achterstand in de taalontwikkeling heeft (door oorontstekingen, veel thuis door ziekte, andere ziekten die kunnen verklaren dat er een taalachterstand is) wordt geadviseerd om logopedie via de huisarts te regelen.
- Wanneer blijkt dat er geen lichamelijke oorzaken zijn voor de achterstand in taalontwikkeling, wordt er geadviseerd om naar de huisarts te gaan voor een gehoortest. Het komt regelmatig voor dat leerlingen slecht horen zonder dat leerkrachten of ouders dat direct opmerken. Ook in deze situatie wordt geadviseerd om logopedie via de huisarts te regelen.
- Wanneer een leerling tweetalig wordt opgevoed en daardoor een taalachterstand heeft, wordt ook geadviseerd om logopedie via de huisarts te regelen.

Soms zal er uit een intakegesprek geen alarmerende informatie komen, maar zal toch na verloop van tijd blijken dat een leerling taalzwak is. In deze situatie zal de leerkracht de ouders op gesprek vragen en alsnog adviseren om naar de huisarts te gaan om het gehoor van het kind te testen. Ook zal geadviseerd worden om via de huisarts logopedie te regelen.

Wanneer blijkt uit intakegesprek of na constatering van leerkracht dat een kind taalzwak is, wordt er een handelingsplan opgesteld (aanbeveling). De volgende interventies kunnen geboden worden:

Preventief, tot aan de eerste toetsperiode, biedt de leerkracht de volgende interventies:

- In kleine kring praten en vertellen naar aanleiding van prentenboeken of vertelplaten (methode Schatkist).
- In kleine kring oefeningen doen uit 'Taalplezier' Deel 2 (Kuyk, 1999). Voor preventieve begeleiding van leerlingen alleen blok 1 gebruiken.
- In grote kring het klassikale aanbod van de leerlijnen. Vooral leerlijn 1.2, 2.1, 2.4, en 2.5, eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

De volgende materialen kunnen aangeboden in de beginfase van groep 1:

- Poster serie en boeken Bas
- Bas gaat digitaal
- Woordenstart
- Begrippentaal
- Keerom
- Communicatie
- Wat ontbreekt
- Begrippen diagram
- Combinatie spel

2. Signalering groep één en twee

Om de vorderingen van de leerlingen te meten, worden de volgende toetsen gebruikt:

- **Cito-toets Taal voor kleuters**, deze toets wordt afgenomen in januari en juni in groep één en groep twee en is onderdeel van het Leerling Volg Systeem.
- **Signaleringslijst dyslexie**. Deze signaleringslijst wordt twee keer per jaar ingevuld, in december en in mei. Kinderen moeten minimaal drie maanden onderwijs gehad hebben.
- Observatielijst van PRAVOO. Deze lijst wordt twee keer per jaar ingevuld, in december en in mei. Kinderen moeten minimaal 3 maanden onderwijs gehad hebben om deze lijst in te kunnen vullen. Met deze lijst worden de volgende onderdelen geobserveerd: geheugen, verstaanbaarheid, woordenschat, zinslengte, taalbegrip, auditieve ontwikkeling.

Wanneer leerlingen D of E scoren met de Cito-toets Taal voor kleuters, wordt er gekeken in welke categorie de leerling uitvalt. Aan de hand van dit gegeven wordt er een individueel handelingsplan of een groeps-handelingsplan gemaakt door de leerkracht. Dit plan wordt na ongeveer zes weken geëvalueerd en bijgesteld. De maand december wordt niet meegeteld in de werkperiode van het handelingsplan. Vanzelfsprekend tellen schoolvakanties ook niet mee.

Wanneer een leerling in de signaleringslijst dyslexie op twee van de onderstaande vaardigheden uitvalt, wordt er ook een handelingsplan gemaakt:

Onderdeel 6: Gevoeligheid voor rijm.

Onderdeel 7: Zinnen precies nazeggen.

Onderdeel 8: Het op gang komen van auditieve discriminatie.

Onderdeel 9: Auditieve synthese.

Onderdeel 10: Manipuleren van klanken.

Tenzij er al een handelingsplan loopt voor de betreffende onderdelen waarop een leerling onvoldoende scoort.

De observatielijst van PRAVOO zal zelden leiden tot een handelingsplan. In de meeste gevallen zullen de leerlingen die op deze lijst onvoldoende scoren, al een handelingsplan hebben of krijgen vanwege uitval bij Cito-toets of signaleringslijst dyslexie.

3. Interventies met materialen en andere middelen naar aanleiding van signalering in groep één en twee.

Er wordt de leerkracht geadviseerd de volgende interventies te bieden.

- In kleine kring praten en vertellen naar aanleiding van prentenboeken of vertelplaten (methode Schatkist).
- In kleine kring oefeningen doen uit 'Taalplezier' Deel 2 (Kuyk, 1999):
 - o Voor leerlingen van groep één in januari t/m juni blok 1 en 2 gebruiken.
 - o Voor leerlingen van groep twee van augustus t/m januari blok 3 gebruiken.
 - o Voor leerlingen van groep twee van januari t/m juni blok 4 gebruiken.

Per categorie van Cito-toets Taal voor kleuters waar leerlingen onvoldoende mee scoren, kan met 'Taalplezier' (Kuyk, 1999) gericht oefeningen gedaan worden.

- Ontwikkelingsmateriaal aanbieden. Zie onderstaand overzicht per categorie Cito-toets Taal voor Kleuters welke materialen ingezet kunnen worden.
- In grote kring een klassikaal aanbod van de leerlijnen, wanneer veel kinderen op dezelfde categorieën van de Cito-toets uitvallen. Zie onderstaand overzicht per categorie Cito-toets Taal voor kleuters welke leerlijnen ingezet kunnen worden.

Voor uitvallers van [*categorie 1 en 2 \(passieve woordenschat en kritisch luisteren\)*](#) van [*groep één en twee van Cito-toets Taal voor kleuters*](#) zijn deze materialen geschikt:

- *Woordenstart*
- *Prentenboeken*
- *Schatkist taal*
- *Bas gaat digitaal*
- *Logisch dieren verzamelen*
- *Wat ontbreekt (groep 2)*
- *Begrippentaal*
- *Communicatie*

- Begrippen diagram

Voor uitvallers van *categorie 1 en 2 (passieve woordenschat en kritisch luisteren)* van groep één en twee Cito-toets Taal voor kleuters zijn deze leerlijnen geschikt:

- Leerlijn 2.1, 2.3, 2.4, 2.5 , eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

Voor uitvallers van *categorie 3 (klank en rijm)* van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee, en voor leerlingen die uitvallen op *onderdeel 6 'gevoeligheid voor rijm' en onderdeel 10 'manipuleren van klanken' van de signaleringslijst dyslexie* zijn deze materialen geschikt:

- Klank rijmkist
- Rijmspel Rimo 2 en 3
- Rijmlotto
- Rijmelarij
- Klank en rijmoefeningen
- Bas gaat digitaal

Voor uitvallers van *categorie 3 (klank en rijm)* van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee, en voor leerlingen die uitvallen op *onderdeel 6 'gevoeligheid voor rijm' en onderdeel 10 'manipuleren van klanken' van de signaleringslijst dyslexie* zijn deze leerlijnen geschikt:

- Leerlijn 2.7 en 2.8, eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

Voor uitvallers van *categorie 4 (Eerste en laatste woord horen)* van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee zijn deze materialen geschikt:

- Woord sorteerspel
- Leesrups
- Letterwoord
- Letterstempels
- Woordkaartjes
- Bas gaat digitaal

Voor uitvallers van *categorie 4 (Eerste en laatste woord horen)* van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee zijn deze leerlijnen geschikt:

- Leerlijn 2.7 en 2.8, eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

Voor uitvallers van [categorie 5 \(schriftoriëntatie\)](#) van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee zijn deze materialen geschikt:

- Leesrups
- Letterwoord
- Letterstempels
- Woordkaartjes
- Bas gaat digitaal

Voor uitvallers van [categorie 5 \(schriftoriëntatie\)](#) van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee zijn deze leerlijnen geschikt:

- Leerlijn 2.6 en 2.8, eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

Voor uitvallers van [categorie 6 \(Auditieve synthese\)](#) van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee en de uitvallers van [onderdeel 8 'het op gang komen van auditieve discriminatie'](#) en [onderdeel 9 'auditieve synthese'](#) van de signaleringslijst dyslexie zijn deze materialen geschikt:

- Klank- en rijmoefening
- Klank rijmkist
- Rijmspel Rimo 2 en 3
- Rijmotto
- Raad je woord, beginklanken
- Raad je woord, middenklank
- Bas gaat digitaal

Voor uitvallers van [categorie 6 \(Auditieve synthese\)](#) van Cito-toets Taal voor kleuters groep twee en de uitvallers van [onderdeel 8 'het op gang komen van auditieve discriminatie'](#) en [onderdeel 9 'auditieve synthese'](#) van de signaleringslijst dyslexie zijn deze leerlijnen geschikt:

- Leerlijn 2.7 en 2.8, eventueel aangevuld met extra oefeningen uit PRAVOO hulpmaterialen map.

4. monitoring

De intern begeleider heeft twee keer per jaar een groepsbespreking met de leerkracht. In deze bespreking staan de leerlingen die onvoldoende scores, centraal. Wanneer een leerling drie toetsmomenten achter elkaar onvoldoende scoort, gaat de intern begeleider

een leerling bespreken met het Zorg Advies Team.

5.4 Vervolgtraject

In dit concept protocol zijn vier aanbevelingen opgenomen die niet besproken zijn met de leerkrachten en het zorgteam. De onderzoeker is zo vrij geweest om enkele van deze aanbevelingen in het concept protocol op te nemen, omdat het immers om een 'concept' gaat.

De eerste aanbeveling is om de leerlijnen als interventiemiddel te gebruiken bij grote groepen 'uitvallers'. Doordat de leerlijnen stuk voor stuk zonder overlap worden afgewerkt, wordt er momenteel al op deze manier gewerkt. Mijn aanbeveling is echter om na toetsing te bekijken of bepaalde leerlijnen nogmaals ingezet moeten samen met de PRAVOO hulpmap. Deze aanbeveling gaat sterk uit naar locatie A, waar veel taalzwakke kinderen in de kleutergroepen zitten.

De tweede aanbeveling is om aan taalzwakke leerlingen *preventief* interventies te bieden. De interventies die geboden kunnen worden, staan in het concept protocol. In de nabije toekomst moet er een beslissing genomen worden of er in deze preventieve periode een handelingsplan gemaakt moet worden.

De derde aanbeveling is om op locatie A het boek 'Taalplezier' op te nemen in het jaarprogramma. Dit kan heel goed in combinatie met de leerlijnen. Dit boek dient in iedere kleutergroep aanwezig te zijn. Er is nu slechts één exemplaar aanwezig op locatie B. Tevens luidt het advies om de verhalen en vertelplaten van Schatkist op locatie A minstens één keer per week te gebruiken.

Tot slot is het belangrijk te onderkennen dat leerkrachten aangeven moeite te hebben met het organiseren van een kleine kring en een verteltafel. Het is aan te bevelen dat er in de toekomst door middel van een workshop aandacht gegeven wordt aan deze werkwijzen die de taalproductie van taalzwakke leerlingen enorm stimuleren.

Het tijdspad voor de komende periode zal zijn:

	<i>Onder constructie</i>	<i>klaar</i>
Protocol groep 1/ 2	Mei 2011	December 2011
Protocol groep 3	September 2011	Maart 2012
Protocol groep 4 t/m 7	Januari 2012	Juni 2012
Protocol groep 8	Maart 2012	September 2012

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal het verloop van het onderzoeksproces aan bod komen; van voorbereiding tot eindresultaat. Bij alle aspecten zal ik de koppeling leggen tussen de theorie, de praktijk, en mijn persoonlijke ideeën.

6.2 Het onderzoeksproces: De voorbereiding.

Zoals ons al bekend werd gemaakt aan het begin van het onderzoekstraject, is de voorbereidende fase van het onderzoek een lang en intensief proces. Er zijn heel veel maanden voorbijgegaan waarin ik mij verdiept heb in verschillende onderwerpen. Uiteindelijk heb ik een onderwerp kunnen kiezen dat van nut is voor mijn praktijksituatie, en waar ik zelf ook enorm in geïnteresseerd ben.

Vorig jaar, ver voordat ik met het onderzoek zou beginnen, had ik al iets opgeschreven over een onderzoek naar ontwikkeling van woordenschat in relatie met de thuissituatie van de kinderen. In eerste instantie wilde ik daar een onderzoek naar doen maar dat zou niet direct te vertalen zijn naar de praktijksituatie in het onderwijs.

Daarna heb ik een zijstap gemaakt naar passend onderwijs. Toch kwam ik hier niet uit omdat ik dan iets zou moeten onderzoeken wat met een toekomstige situatie van onze school te maken zou hebben. Er zaten te veel haken en ogen aan dit onderzoek, waardoor ik er zelf niet meer goed achter kon staan.

Uiteindelijk ben ik terecht gekomen bij mijn onderzoek 'Taalzwakke kleuters in een taalrijke leeromgeving'. Zo ben ik via een omweg toch bij een onderwerp over taalontwikkeling terecht gekomen. Dit keer met een duidelijk kader van mijn eigen praktijksituatie in het onderwijs.

6.3 Het verzamelen van informatie en verwerken van gegevens.

Nog voordat ik mijn centrale vraagstelling en onderzoeksvragen helemaal in orde had, ben ik mij gaan verdiepen in verschillende boeken en artikelen over taalontwikkeling van kleuters. Veel van deze boeken en artikelen staan niet in de literatuurlijst omdat ik er niet aan gerefereerd heb. Toch zijn deze boeken onmiskenbaar van belang geweest voor het vormen van mijn eigen visie. Het is een enorm tijdrovend proces geweest om op grond van alle gelezen theorie hoofdstuk 2

te maken. Tijdens deze fase hebben ook de onderzoeksvragen een vaste vorm gekregen, en kwam de uiteindelijke centrale vraagstelling tot stand. Duidelijk werd in deze fase dat ik me niet alleen met interventie na toetsing moest bezighouden, maar ook met preventieve behandeling.

Vervolgens ben ik op zoek gegaan naar verschillende manieren om de onderzoeksvragen te beantwoorden. Ik heb de leerkrachten van groep één en twee afzonderlijk geïnterviewd en we hebben samen materialen voor interventie bekeken. Ook heb ik de twee intern begeleiders en de directeur (het zorgteam) geïnterviewd. Tijdens de interviews met de leerkrachten kwam ik er achter dat de onderzoeksvraag over de Cito-toetsen voor peuters niet beantwoord konden worden omdat de leerkrachten deze gegevens niet ontvangen. Toch heb ik besloten om deze vraag niet te verwijderen. Het is voor dit onderzoek relevant om te weten dat er slechts gebrekkige informatie over de taalvaardigheid van leerlingen is wanneer ze in groep één starten.

Het was zowel in de literatuur als door middel van interview met het zorgteam moeilijk te achterhalen wat er precies in een protocol taal en spelling aan informatie moet staan. De leden van het zorgteam hebben daar wel ideeën voor aangedragen. Toch geven ze aan dat de inspectie geen specifieke eisen stelt aan de inhoud van een zorgprotocol behalve dat het SMART geformuleerd moet zijn. Er is geen bestaand sjabloon voor. Dit verbaast me. Het zou beter zijn wanneer er wel een sjabloon voor zou zijn, dan hoeft niet iedere school het wiel opnieuw uit te vinden.

Nadat ik alle data verzameld had, kwam het proces van het verwerken van deze gegevens. Het was met het schoenendoosmodel redelijk eenvoudig om de antwoorden van de leerkrachten te bundelen en samen te vatten. Het beantwoorden van de centrale vraagstelling en de onderzoeksvragen was daarna gemakkelijk te realiseren.

6.4 Wat heeft het onderzoek opgeleverd.

Het onderzoek heeft een concept protocol taal en spelling opgeleverd. Dit is het beginpunt van het protocol voor groep 1 t/m 8. Een belangrijke conclusie van dit onderzoek is dat een groot deel van de taalontwikkeling van taalzwakke kleuters

afhankelijk is van het leerkrachtgedrag. Het zal veel inspanning en een andere manier van werken van de leerkrachten vergen om in kleine kring of individueel gericht taal oefeningen te gaan doen.

Toch is het aannemelijk dat deze inspanning effect zal sorteren. Een belangrijke kanttekening hierbij is wel dat de leerkracht slechts een klein aandeel kan leveren aan de taalontwikkeling van een kind. De taalontwikkeling moet grotendeels thuis tot stand komen (National Commission on Teaching and America's Future, 1997).

Belangrijk is dat ouders goed voorgelicht worden over de taalontwikkeling van hun kinderen en hoe ze thuis meer kunnen doen aan taalontwikkeling.

Natuurlijk moeten we als team niet al te pessimistisch worden over wat wij taalzwakke kinderen kunnen bieden. Zeker op het gebied van de aan te leren deelvaardigheden om een goede start te maken met aanvankelijk lezen, kunnen leerkrachten grote resultaten boeken.

Dit onderzoek heeft ook opgeleverd dat er nog veel leeropbrengst te behalen valt in de eerste vijf maanden wanneer een leerling in groep één start. Momenteel wordt er niet volgens een handelingsplan gewerkt in de eerste maanden. Leerlingen krijgen eerst de tijd om te wennen en zich te ontwikkelen door middel van spel. Wat er verder tijdens die eerste maanden aan remediering plaats vindt, is volledig onduidelijk.

Tijdens de evaluatie van het concept protocol met de leerkrachten van groep één en twee, hoop ik de leerkrachten te kunnen overtuigen van de noodzaak direct met signaleren en remediëren te starten wanneer leerlingen in groep één binnenkomen. Met behulp van de interactieve regieaanpak (Kloosterboer, 2005) zal ik het concept protocol presenteren en de leerkrachten vragen om mee te denken over eventuele aanvullingen/ aanpassingen betreffende remediering in de eerste vijf maanden. Door de ideeën van de leerkrachten te inventariseren, hoop ik draagvlak te creëren.

Ook zal ik proberen te achterhalen of er grote weerstand is tegen het maken van een handelingsplan in de eerste vijf maanden en waar die weerstand vandaan komt. Mijn argument om die eerste vijf maanden goed te benutten is dat een kleuter maar 20 maanden in groep één en twee zit. Wanneer je de periode van Sint Maarten tot en met de Kerst daar vanaf haalt, en de laatste maand voor de zomervakantie, valt er

nog meer tijd af. Wanneer je ook in de eerste vijf maanden geen handelingsplan maakt, leert een eenvoudig rekensommetje dat je maar elf maanden de tijd hebt om volgens een handelingsplan te handelen. Door direct bij aanvang groep één te starten met een handelingsplan, heb je vijf maanden extra tijd om aan taalachterstand te werken. Natuurlijk komen de kleuters al in groep nul binnen. Vanaf hun vierde jaar mogen kinderen naar school. Maar ook deze extra tijd kunnen we goed benutten. Ik hoop dat de leerkrachten zullen inzien dat het uitvoeren van een handelingsplan niet wil zeggen dat kinderen niet mogen wennen en niet mogen spelen. Natuurlijk is dat van essentieel belang. Het ontwikkelen van hun spel kan ook een onderdeel van een handelingsplan zijn.

Dankwoord

Voor het kunnen uitvoeren van dit praktijkonderzoek wil ik de directeur, de intern begeleiders, en de leerkrachten van groep één en twee hartelijk bedanken. Het was zeer prettig om te ervaren dat mijn voorstel tot het doen van onderzoek naar begeleiding van taalzwakke kleuters met open armen werd ontvangen.

Ook het vertrouwen dat de directeur in me stelt door voor te stellen of ik nu voor alle groepen een protocol taal en spelling wil schrijven, stel ik zeer op prijs.

Ik wil graag mijn kritische vrienden bedanken voor hun feedback. Het is altijd goed wanneer andere mensen vanuit een andere invalshoek je werk beoordelen. Een van mijn kritische vrienden is Wim van Muijen, mijn echtgenoot. Hij kon veel aanvullingen geven over onduidelijkheden in de tekst omdat hij niet in het onderwijs werkzaam is. Bovendien bedank ik hem voor het geduld en begrip dat hij heeft gehad met het feit dat ik mezelf de laatste twee jaar vaak op zolder heb teruggetrokken.

Tot slot wil ik mijn studiebegeleider Willy van Adrichem bedanken voor het geven van adequate feedback. Het heeft mijn onderzoek veel scherper gemaakt en verrijkt. Aan het ministerie van OCW heb ik te danken dat ik met een lerarenbeurs deze studie heb kunnen volgen. Vooral het studieverlof heeft de druk op de ketel doen afnemen, dat was erg plezierig. Hogeschool Fontys wil ik graag het bedanken omdat ze mij in staat hebben gesteld om deze opleiding te voltooien, en mij in de gelegenheid hebben gesteld om onderzoek te doen.

Bibliografie

- Ahlers, L. (2006). *Basisstructuur doorgaande leeslijn*. Amersfoort: CPS.
- Ahlers, L. (2007). *Een goede leesstart*. Amersfoort: CPS.
- Appel, R. (1999). *Taalbeleid; Vernieuwing en verbetering van het taalonderwijs op de basisschool*. Baarn: Bekadidact.
- Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn/Utrecht/Zutphen: Thieme Meulenhoff.
- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers bv.
- Koning, L. (2007). *Een kant en klaar lijnenboek*. Lekkerkerk: PRAVOO.
- Kuyk, D. J. (1999). *Taalplezier*. Arnhem: cito.
- Maarschalkerweerd, A. (2009). *Ho stop eerst nadenken*. Utrecht: APS.
- National Commission on Teaching and America's future (1997), *Doing what matters most*. Washington (Verenigde Staten)
- Onderzoeksschool, z. (2009). *Leerlijnen voor groep 1 en 2 van OBS xxxx*.
- Onderzoeksschool, z. (2002). *signaleringslijst dyslexie*.
- Stoep, J. L. (2000). *Stimulering van beginnende geletterdheid bij kleuters uit risicogroepen*. Leuven/ Apeldoorn: Garant.
- Verhoeven L., A. C. (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederland.
- Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Opgehaald van www.schoolaanzet.nl.
- Vernooy, K. (2009). *Effectief omgaan met risicolezers*. Amersfoort: CPS.
- Wentink H., V. L. (2001). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

<http://ebookbrowse.com/search.php?q=protocol+taal&doc=on> april 2011

<http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=652> mei 2011

<http://www.seachange.nl/Artikelen/Coachen%20onder%20de%20waterlijn.pdf> mei 2011

Bijlage 1

Materialen: voor de taal- en leesontwikkeling: leerlijn 2

Diverse materialen:

Woordenlijst pravoo: 2.1
Prentenboeken en voorleesboeken: 2.1 2.3 2.4 2.5 2.6
Schatkisttaal: 2.1 2.3 2.4 2.5
Poster serie en boeken Bas: 2.1 2.3 2.5
Bas gaat digitaal: 2.1 2.2 2.7 2.8
Plastic omtrekletters: 2.6 2.8
Letterstempels: 2.6 2.8
Woordkaartjes: 2.6 2.7 2.8
Pictogrammen: 2.6
Computerprogramma's
Bas gaat digitaal: 2.1 2.3 2.4 2.5
Woordenstart: 2.1 2.2 2.3 2.4 2.5 2.7

Ontwikkelingsmaterialen:

Begrippentaal: 2.1 2.2 2.3 2.5 2.7
Moet je luisteren: 2.1 2.3 2.5 2.7
Keerom: 2.1 2.2
Loco: 2.1 2.2 2.3 2.5 2.7 2.8
Logisch dieren verzamelen: 2.1 2.2 2.3 2.5
Wat ontbreekt: 2.1 2.3
Ruimtelijke relaties: 2.1 2.3
Communicatie: 2.1 2.2 2.5
Begrippen diagram: 2.1 2.2
Trio: 2.1 2.3
Luistervink: 2.1 2.3 2.5
Luisterfoto: 2.1 2.3 2.5
Combinatiespel: 2.1 2.3
Leesrups: 2.6 2.7 2.8
Letterwoord(magnetisch): 2.6 2.7 2.8
Woord sorteerspel: 2.6 2.7 2.8
Raad je woord, beginklanken: 2.7 2.8
Raad je woord, middenklank: 2.7 2.8
Klank rijmkist: 2.7 2.8
Rijmspel Rimo 2: 2.7
Rijmspel Rimo 3: 2.7
Rijmotto: 2.7
Rijmelarij: 2.7
Klank- en rijmoefening: 2.7 2.8

Naslagwerken bij de leerlijnen groep 1-2

Taal

- Van beginnende geletterdheid tot lezen – Uitg. Delubas
- Handleiding Schatkist bij VLL – Uitg. Zwijsen
- Spelen met prentenboeken – Margriet Chorus
- Werken aan taalbewustzijn – van Kleef/ Tomesen
- "Bas" boeken – Dagmar Stam (Ik ben Bas/ Bas, ga je mee / Bas, waar ga je heen)
- Pravoo Leerlingvolg- en hulpsysteem

Bijlage 2

Vragen aan de leerkrachten van groep één en twee. Interview (vraag 1-7) en gesprek (8-11)

Vragen aan zorgteam (volgende blad, vraag 1-3)

Vragen over de Cito-toets taal voor peuters:

1. Krijgen jullie wel eens resultaten van de Cito-toets taal voor peuters wanneer kinderen op een peuterspeelzaal gezeten hebben
2. Zo ja, welke interventies bieden jullie na analyseren van deze gegevens? (graag voorbeeld meenemen)
3. Als je geen informatie hebt over de leerlingen, hoe kan je dan preventief goede zorg bieden wanneer blijkt dat een leerling taalzwak is?

Vragen over de leerlijnen:

4. Wat zijn de bevindingen van het werken met de nieuwe leerlijnen tot nu toe?
5. Hoe wordt extra zorg naar aanleiding van taaltoetsen gerealiseerd binnen deze leerlijnen? (wordt er bijv. in de handelingsplannen verwezen naar de leerlijnen? Wordt er bij een groepsplan een bepaalde leerlijn herhaald?)
6. Hoe wordt extra zorg naar aanleiding van signaleringslijsten dyslexie gerealiseerd binnen deze leerlijnen?

Vragen over kringgesprekken:

7. Welke soorten kringgesprekken worden er gevoerd (gericht op woordenschat en taalverwerving). Bijvoorbeeld praatplaten, prentenboeken, verteltafel, schatkist, verhalen navertellen en naspelen.

Vragen over materialen:

8. Welke materialen worden er ingezet bij onvoldoende Cito-toets taal voor peuters?
9. Welke materialen worden er ingezet bij onvoldoende Cito-toets taal voor kleuters groep één? (per toetsonderdeel geanalyseerd?)

10. Welke materialen worden er ingezet bij onvoldoende Cito-toets taal voor kleuters groep twee? (per toetsonderdeel geanalyseerd?)
11. Welke materialen worden er ingezet bij onvoldoende signaleringslijst dyslexie?

Vragen aan het zorgteam:

1. Welke informatie moet er in het protocol taal en spelling staan?
2. Welk sjabloon zou ik kunnen gebruiken voor het schrijven van het protocol?
3. Welke eisen stelt de inspectie aan het zorgprotocol?

Bijlage 3

Leerlijnen Groep 1 en 2 OBS xxxx

Leerlijn 1: Kring

1.1 kring techniek

1.2 kring uitingen

Leerlijn 2: Taal- en leesontwikkeling

2.1 woordenschat

2.2 kleurenkennis

2.3 zinsbouw, zinslengte, zinstype

2.4 boekoriëntatie

2.5 begrijpend luisteren

2.6 ontluikende geletterdheid

2.7 taal/fonetisch bewustzijn

2.8 beginnende geletterdheid: lezen/spellen

Lijn 1.1 kring: techniek LVS: item 1.1, 1.2, 1.4 Map: 133-136

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6	Stap 7	Stap 8
Op de plaats blijven zitten.	Hanteren regel: Er is er één die praat, zodat het beter gaat.	Bewust worden van luisterhouding: Kijken naar anderen die wat vertellen.	Beurten doorgeven aan elkaar.	Aanvullingen maken. Wat er gezegd wordt, moet te maken hebben met het gespreksonderwerp.	Leren samenvatten wat anderen vertelden: n.a.v. gerichte vragen die de leerkracht stelt.	Open vragen stellen aan een vertellerspreker.	Gespreksleider zijn.
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijn 1.2 kring: uitingen LVS: item 1.5.2 Map: 151

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6
Vragen leren beantwoorden. Leerkracht stelt duidelijke vragen en leert het kind een antwoord te geven op de vraag.	Na vragen vertellen wat het gedaan heeft (bijv. in het weekend). Er worden wel eisen gesteld aan de kwaliteit, bijv. over duidelijk vertellen en geen herhalingen.	Na gerichte vraag (van de leerkracht) vertellen wat het gaat doen in de toekomst/straks/morgen/ etc.	Uit zichzelf iets willen vertellen. Bij 2 en 3 vraagt de l.kr. aan het kind en nu wordt gevraagd wie er iets te vertellen heeft. Begeleiding bestaat uit samenvatten en het stellen van hulpvragen.	Geordend iets vertellen, volgbaar voor anderen, duidelijk gesproken, voldoende luid.	Met een leergesprek meedoen en bij het onderwerp blijven.
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijn 2.1 woordenschat LVS: item 5.02 **Map: 266**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6
Woorden die met school te maken hebben leren benoemen (zelfstandig-naamwoorden).	Uitbreiding van de woordenschat (woorden die in en om huis gebruikt worden).	Leren van woorden die met sociale omgang en redzaamheid te maken hebben.	Uitbreiding van de woordenschat buiten de directe leefomgeving van het kind.	Begrip en gebruik van woorden die de basis vormen voor werken met ontwikkelingsmateriaal (instructietaal, schooltaal).	Taal- /denk-ontwikkeling: oorzaak- gevolg middel-doel actie-reactie.
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijnen 2.2 kleurenkennis LVS: item 7.1 **Map: 401**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4
Leren hanteren van de primaire kleuren: rood, blauw en geel.	Door middel van mengen kennismaken van de secundaire kleuren: paars, groen en oranje.	Hanteren van de andere kleuren: wit, zwart, roze, bruin, beige, grijs, zilverkleurig, goudkleurig etc.	Hanteren van de tinten van de kleuren: donkerrood, lichtrood etc.
☐	☐	☐	☐

Leerlijnen 2.3 zinsbouw / zinslengte / zinstype LVS: item 5.3, 5.3.1 **Map: 181, 281, 282**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5
Leerkracht herhaalt wat een kind zegt en verlengt eventueel de zin.	Aanleren vragende zinnen: (Wie, wat, waarom, waar, wanneer?)	Zinnen maken met behulp van visuele ondersteuning.	Een door de leerkracht gegeven zin langer maken.	Maken van samengestelde zinnen (corrigeren van spontane taaluitingen en zinnen met een voegwoord afmaken).
☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijnen 2.4 boekoriëntatie LVS item 5 Zie HHH-2 *Tussendoelen geletterdheid*

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5
Leerkracht vertelt/leest een verhaal voor en laat steeds achteraf aan de kinderen zien dat de inhoud in een plaatje is weergegeven.	Leerkracht laat bij het vertellen/voorlezen van een verhaal steeds eerst het plaatje zien en dan horen.	Leerkracht laat zien hoe je een boek leest, namelijk van begin tot eind en de regels van boven naar beneden.	Leerkracht laat de buitenkant van een boek zien en vraagt waar het over zou kunnen gaan.	Boekoriëntatie: Cijfer, letter, woord, zin, vooraan etc.
☐	☐	☐	☐	

Leerlijnen 2.5 begrijpend luisteren

LVS: item 5 Zie HHH-2 Tussendoelen geletterdheid

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6	Stap 7	Stap 8
Een juiste luisterhouding: • rechtop zitten • kijken naar de verteller.	Onder begeleiding visualiseren, per alinea en van inleiding - kern - slot.	Visualiseren met visualisatie-pauzes zonder hulp.	De hoofdpersoon aan kunnen geven (wie?).	Onder begeleiding terugvertellen (met plaatjes of voorwerpen).	Onder begeleiding terugvertellen (zonder plaatjes).	Halverwege voorspellen hoe het verder gaat.	Weetvragen beantwoorden (wat, waar?).
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijnen 2.6 ontluikende geletterdheid

LVS: item 5 Zie HHH-2 Tussendoelen geletterdheid

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5
De functies bespreken van alledaagse dingen waar woorden en letters op staan.	Logo's en pictogrammen.	Eigen naam leren herkennen, schrijven, stempelen, typen.	De begrippen <u>lezen</u> en <u>schrijven</u> .	Kennis nemen van allerlei soorten drukwerk.
☐	☐	☐	☐	☐

Zie HHH-2 Tussendoelen geletterdheid

Leerlijnen 2.7 taal / fonetisch bewustzijnen nr. 7 Leren lezen in groep 2 en **Map: 260, 355, 357, 384**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6	Stap 7	Stap 8
Auditieve discriminatie: geluiden herkennen en benoemen. <i>Luistervink</i> <i>Luisterfoto</i> pp 1	Auditieve discriminatie: van twee woorden zeggen of ze al of niet hetzelfde zijn.	Een zin met éénlettergrepige woorden op een strook bekijken, woorden klappen, met blokjes leggen of tellen.	De éénlettergrepige woorden van een zin klappen, met blokjes leggen of tellen, zonder de zin te zien.	Van auditief aangeboden meerlettergrepige woorden worden de lettergrepen klappen, met blokjes leggen of tellen. pp 4	Eindrijm (zuiver auditief).	Eindrijm met plaatjes. <i>Rijmotto</i> <i>Rijmelarij</i> <i>Moet je Luisteren</i> pp 5	Auditief: wat hoor je vooraan?
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Leerlijnen 2.8 beginnende geletterdheid / lezen / spellen

LVS: 5 Zie HHH-7 Leren Lezen in groep 2
en **Map: 256, 254, 257**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6
- Letters bij elkaar zoeken die hetzelfde zijn. - Combinaties van twee letters bij elkaar zoeken	Woorden bij elkaar zoeken die hetzelfde zijn.	Etiketteren/lezen: nastempelen van globaalwoorden, themawoorden, omgevingswoord en en spontaan (woorden waar het kind om vraagt).	Auditieve synthese met visuele ondersteuning.	Auditieve analyse met visuele ondersteuning.	Ontdekkend leren lezen; met de letterkennis die ze hebben zelf woorden maken/vragen en die lezen.



Leerlijnen 3.1 rekenkundige begrippen (schattend vergelijken)

LVS: item 8.1 **Map: 403**

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5	Stap 6
Begrippen: - groot / klein - dik / dun - hoog / laag - lang / kort - smal / breed pp 1,2	- Vergrotende / overtreffende trap - Seriëren - Classificeren	Begrippen: - veel - weinig - evenveel pp 3	Begrippen: - eerste - laatste - vormen	Begrippen: - minder dan - meer dan pp 2,3	Begrippen: - de meeste - de minste



Bijlage 4

Volgens het schoenendoos-model uitgewerkte interview met de leerkrachten. Iedere leerkracht heeft zijn eigen kleur.

Vragen over de Cito-toets taal voor peuters:

1. Krijgen jullie wel eens resultaten van de Cito-toets taal voor peuters wanneer kinderen op een peuterspeelzaal gezeten hebben?

Nee, wel een overdrachtsformulier van de peuterspeelzaal.

Nee, wel een overdrachtsformulier van de peuterspeelzaal.

Nee, wel een overdrachtsformulier van de peuterspeelzaal.

Nee, helemaal niks. Alleen informatie van ouders.

Nee, wel een overdrachtsformulier van de peuterspeelzaal.

Conclusie: geen resultaten van Cito-toets taal van peuters bekend.

2. Zo ja, welke interventies bieden jullie na analyseren van deze gegevens?
(graag voorbeeld meenemen)

Omdat de vorige vraag met nee is beantwoord, is deze vraag niet meer relevant.

3. Als je geen informatie hebt over de leerlingen, hoe kan je dan preventief goede zorg bieden wanneer blijkt dat een leerling taalzwak is? Welke zorg kan je dan bieden?

Je komt er vaak al de eerste dag achter dat een kind taalzwak is. Daar kan je dan je onderwijsaanbod op aanpassen. Veel voorlezen en veel laten spelen met andere kinderen.

Je komt er vrij snel achter dat een kind taalzwak is. Dan is het belangrijk om er achter te komen hoe dat komt. Komt het door een gehoorprobleem? Is het kind veel ziek geweest? Vaak plannen we al snel een gesprek met de ouders om informatie in te winnen. Wanneer een kind veel oorontsteking heeft gehad, adviseren we gelijk om via de huisarts logopedie te regelen. Mogelijk heeft het kind in zijn eerste levensjaren slecht gehoord en is daardoor de taalachterstand ontstaan. Wanneer er geen lichamelijke oorzaken zijn voor de taalzwakheid van een kind, dan laten we het kind vijf maanden wennen. In die vijf maanden laten we het

kind lekker spelen en oefenen we er verder geen druk op uit. Wanneer blijkt dat het kind te langzaam vooruit gaat, adviseren we de ouders om via de huisarts logopedie te regelen. In de eerste vijf maanden wordt er geen handelingsplan gemaakt.

We laten het kind eerst vijf maanden wennen en spelen en doen we verder niks. Ja, af en toe een boekje voorlezen en gesprekjes voeren met het kind. Maar dan vooral om te kijken hoe het er voorstaat met de ontwikkeling. Na vijf maanden wennen gaan we met de ouders in gesprek en kunnen we de ouders adviseren om logopedie te regelen.

We laten het kind eerst een tijdje spelen en geven het kind gelegenheid om te wennen. Je komt er al vrij snel achter dat een kind taalzwak is. Meestal wel na een paar dagen als de verlegenheid een beetje weg is en een kind vaak alleen blijft spelen. In deze tijd om te wennen kun je als leerkracht onderzoeken wat de oorzaak is van het niet willen of kunnen praten. Het kan betekenen dat er een taalachterstand is, maar vaak is dit in combinatie met een autistische stoornis. Wanneer er een kind binnenkomt met een taalachterstand vanwege een tweetalige opvoeding, dan start ik wel gelijk met het aanbieden van extra materiaal. Dan ga ik wel eens interactief voorlezen, laat ik het kind dingen op de plaatjes aanwijzen om eerst de passieve woordenschat te stimuleren. Wanneer er aan het eind van groep één blijkt dat een kind echt enorm uit valt, zal de intern begeleider geraadpleegd worden. De intern begeleider zal naar aanleiding hiervan het ZAT team inschakelen.

Je hebt niet echt informatie nodig om er achter te komen dat een kind taalzwak is. Dat merk je snel genoeg; na een paar dagen heb je er al wel een beeld van. Ik laat het kind gewoon lekker een paar maanden spelen en wennen. Na vijf maanden kijken we weer verder. Vooral het samenspel met andere kinderen stimuleer ik. En een keer per week komen er leesmoeders interactief voorlezen in kleine groepjes, dat werkt ook heel goed voor deze kinderen.

Conclusie. Er wordt verschillend gedacht over het informeren van ouders en over de tijd van wennen. Op locatie B heeft iedereen het over vijf maanden wennen. Er wordt geen handelingsplan gemaakt. Een paar leerkrachten gaan informeren bij de ouders, en adviseren de ouders om logopedie te regelen via de huisarts.

Vragen over de leerlijnen:

4. Wat zijn de bevindingen van het werken met de nieuwe leerlijnen tot nu toe?

Prettig. Je weet nu zeker dat je niks overslaat in de ontwikkelingslijn van de kinderen.

Het werkt prettig....al moet ik bekennen dat ik alleen bij taal en rekenen let op de leerlijnen en dat ook heel trouw aanvink. Maar dingen zoals kringtechniek en gesprekstechnieken doe ik al automatisch.
Het werkt wel goed, hoewel ik het lastig vind om steeds in die map te kijken. Ik doe alles zo routinematig. En zoals ik het altijd deed, ging het ook altijd goed. Ik heb altijd al aandacht besteed aan alle leerlijnen.... Maar het is goed dat er nu iets klaarligt voor als er een invaller je groep overneemt.
Werkt heel goed. Misschien is het een idee om de leerlijnen op te nemen in het jaarprogramma. Zo weet je zeker dat alles in een jaar aan bod komt.
Gaat goed, ik ben er wel aan gewend en werk er prima mee. Het geeft je wel houvast.
Conclusie: de leerkrachten werken er wel fijn mee. De meeste leerkrachten geven aan dat het wel houvast geeft.

5. Hoe wordt extra zorg naar aanleiding van taaltoetsen gerealiseerd binnen deze leerlijnen? (wordt er bijv. in de handelingsplannen verwezen naar de leerlijnen? Wordt er bij een groepsplan een bepaalde leerlijn herhaald?)

Er wordt geen extra zorg geboden binnen de leerlijnen naar aanleiding van toetsen. Als een punt van een leerlijn door alle leerlingen beheerst wordt, dan wordt het punt afgevinkt. Stel dat er heel veel leerlingen ineens uit zouden vallen op een bepaald onderdeel van taal, dan zou je met de hele groep op dat punt kunnen 'terugpakken'.
De leerlijnen zijn een groepsplan, er wordt geen individuele hulp geboden aan de hand van de leerlijnen.
Er wordt geen extra zorg gerealiseerd binnen de leerlijnen. Met een groepshandelingsplan een leerlijn herhalen? Tja, ik weet het niet, ik heb bijna nooit groepsplannen.
Nee, ik realiseer nooit mijn extra zorg door de leerlijnen in te zetten. Daar zijn ze ook niet voor bedoeld. De leerlijnen zijn geen interventiemiddel maar een algemeen aanbod.
Nee, dat doe ik op een andere manier. Daar zijn de leerlijnen niet voor.
Conclusie: Alle leerkrachten zijn het met elkaar eens dat de leerlijnen er niet voor bedoeld zijn om extra zorg te bieden, of om in groepshandelingsplannen naar te

verwijzen.

6. Hoe wordt extra zorg naar aanleiding van signaleringslijsten dyslexie gerealiseerd binnen deze leerlijnen?

Deze vraag is na de antwoorden van vraag 5 niet meer relevant. De leerkrachten zullen dus ook niet extra zorg binnen de leerlijnen realiseren naar aanleiding van de signaleringslijsten dyslexie.

Vragen over kringgesprekken:

7. Welke soorten kringgesprekken worden er gevoerd (gericht op woordenschat en taalverwerving). Bijvoorbeeld praatplaten, prentenboeken, verteltafel, schatkist, verhalen navertellen en naspelen.

Ik lees graag interactief voor in de kring. Dit doe ik ongeveer 2x per week. En natuurlijk lees ik elke dag voor uit een voorleesboek tijdens het eten en drinken maar dat is wat anders dan interactief voorlezen. Schatkist gebruik ik een enkele keer, wanneer een verhaal mooi aansluit op een thema. Maar dat gebeurt niet vaak hoor, ongeveer één keer per jaar. Verteltafel doe ik nooit, verhalen navertellen wel, naspelen doe ik ook nooit. Praatplaten gebruik ik heel af en toe. Wanneer ik iets leuks kan vinden wat bij een thema past. En natuurlijk praten we ook veel over wat kinderen zelf meemaken.

Interactief voorlezen doe ik graag. Praatplaten gebruik ik ook wel. De rest doe ik eigenlijk niet. Verhaal navertellen is inderdaad ook een leuk idee, dat moet ik eens vaker gaan doen. Verder na het weekend de vertelkring, dit doe ik wel eens met een binnenkring en een buitenkring volgens de manier van de kanjertraining. Veel kinderen vinden het moeilijk om met andere kinderen spontaan een gesprek te beginnen. Daar moet je ze echt bij helpen.

Prentenboeken voorlezen doe ik het meest. Zo ongeveer drie keer per week. Een enkele keer gebruik ik een verhaalplaat. Verteltafel is wel leuk maar veel gedoe. Je moet het goed onderhouden en er zelf bij gaan zitten, anders produceren de taalzwakke kinderen toch geen taal. Een verteltafel gebruik ik dus eigenlijk nooit. Schatkist gebruik ik ook nooit.

De vertelkring. Iedere maandag en na de vakanties. En soms spontaan tussendoor. Bij de kanjertraining zijn ook veel voorbeelden van gesprekken voeren. Dat doe ik één keer in de twee weken. Ik lees ongeveer 2x per week een prentenboek voor en verder mijn vaste voorleesboek tijdens eten en drinken. Schatkist gebruik ik zelden. Verteltafel doe ik ook nooit, is me te bewerkelijk. Het wordt gauw een rommeltje. Praatplaten gebruik ik soms, wanneer het zo uitkomt bij een thema. Een verhaal navertellen is voor mijn kleuters echt te

moeilijk, daar komen de meesten niet uit. Laat staan naspelen, dat doe ik dus ook nooit.

Ik lees ongeveer 3x per week interactief voor met een prentenboek. Verteltafel op praatplaat doe ik eigenlijk nooit. Is wel een leuk idee trouwens. Een verhaal na laten vertellen doe ik wel eens met de oudste kleuters. Dat vinden ze heel lastig om goed geordend een verhaal te vertellen. Een verhaal naspelen doe ik ongeveer één keer per week tijdens de toneelkring.

Conclusie: Bij alle leerkrachten is het prentenboek favoriet. Een paar leerkrachten laten wel een verhaal navertellen maar vinden dat wel moeizaam gaan. De verteltafel vinden leerkrachten wel leuk, maar ook te bewerkelijk. Geen van de leerkrachten werkt met een verteltafel. Schatkist is een methode die op onze school aanwezig is, maar daar heb je alles wel mee gezegd. Er zit letterlijk een dikke laag stof op.