

DIGITAAL TOETSEN BIJ KLEUTERS

KLIKT 'T?

Een groep kleuters zit met de juf
in de kring.

De juf vraagt aan de kinderen:

'Peter, wat voor geluid maakt een
koe?' 'Boe,' zegt Peter.

'Joris, wat voor geluid maakt een
lammetje?' 'Bèèè', zegt Joris.

'Janneke, wat voor geluid maakt
een muis?'

'KLIK', zegt Janneke.



Aly den Breems en Marleen Mein

Praktijkonderzoek in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs (SEN)

Leerroute: Dyslexiespecialist 1-jarig, Utrecht

Jaar: 2009-2010

Begeleid door Marchien Loerts, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Tilburg

31 mei 2010

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	4
1. Inleiding	6
2. Probleemstelling	8
3. Verantwoording van de probleemstelling.....	9
3.1 Inleiding.....	9
3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen:	9
3.3 Toetsmoment	9
3.4 Toetsinhoud van Het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid	9
3.5 Ontwikkelingsfasen	10
4. Achtergronden en theoretisch kader	13
4.1 Achtergronden.....	13
4.1.1 Onderzoeksfunctie	13
4.1.2 Onderzoeksstrategie	13
4.1.3 Domeinafbakening / primaire doelgroep	13
4.1.4 Context.....	13
4.2. Definiëring van de belangrijkste termen en begrippen	13
4.2.2 Inhoud van het Screeningsinstrument	14
4.2.3 Kenmerken van ontwikkelingsfasen	15
4.2.4 Ontwikkelingsfase van een vier-, vijf- en zesjarige kleuter	18
4.2.5 Wat mag je van een kleuter in groep 2 verwachten wat betreft de taalontwikkeling?	18
4.3 Theoretisch kader	20
Discussie	21
5. Methode	22
5.1 Inleiding.....	23
5.2 Onderzoekinstrumenten	23
5.3 Onderzoeksgroep.....	23
5.4 Onderzoeksresultaten met betrekking tot de deelvragen	24
5.4.2 Onderzoeksresultaten met betrekking tot deelvraag 2	25
5.4.3 Onderzoeksresultaten met betrekking tot deelvraag 3.....	25
5.4.4 Onderzoeksresultaten met betrekking tot deelvraag 4.....	26
5.5. Interpretatie van de resultaten.....	27
5.5.1 Betrouwbaarheid	27
5.5.2 Validiteit	28

6. Conclusie	29
6.1 Inleiding.....	29
6.1.1 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 1	29
6.1.2 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 2	29
6.1.3 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 3	29
6.1.4 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 4	30
6.3 Onze conclusie en adviezen.....	31
7. Discussie en reflectie	33
7.1 Discussie van ons praktijkonderzoek.....	33
7.1.1 Aanpak.....	33
7.1.2 Uitvoerbaarheid.....	33
7.1.3 Acceptatie	33
7.1.4 Effectiviteit.....	34
7.1.5 Tevredenheid over de aanpak.....	34
7.2 Reflectie op ons eigen leerproces	34
Reflectie op ons eigen leerproces	34
Samenvatting	38
Literatuurlijst	40
Bijlagen	42

Voorwoord

En dan is het eindelijk zover.....na een jaar hard studeren, ronden we onze studie Dyslexiespecialist MASTER SEN (Special Educational Needs) af met een praktijkonderzoek. Beiden werkzaam in het VO en dan afstuderen met een praktijkonderzoek bij/met kleuters in groep 2. Een geweldige tijd en ontzettend veel ervaringen rijker.

Schoolrijpheid

Het duurt altijd langer dan je denkt

Ook als je denkt

Het zal wel langer duren dan ik denk

Dan duurt het toch langer

Dan je denkt

Het kost meer moeite dan je denkt

Ook als je denkt

Het zal wel meer moeite kosten dan ik denk

Dan kost het toch meer moeite

Dan je denkt

Het is altijd complexer dan je denkt

Ook als je denkt

Het zal wel complexer zijn dan ik denk

Dan is het toch complexer

Dan je denkt.

Naar Judith Herzberg

Bovenstaand gedicht staat in het boek van Marc Litière *Juf, mag ik overvaren?*

We hebben veel gedacht, overdacht, bedacht, en het kostte soms ontzettend veel moeite. En wat we moesten doen werd in onze ogen steeds complexer.

Gelukkig werd door de intervisie en de begeleiding steeds duidelijker wat wij wilden onderzoeken. Dankzij de feedback van onze critical friends kwamen we iedere week/ maand een stapje verder. We hebben ontzettend veel geleerd van de intervisiemomenten met onze critical friends. Hun positieve inbreng bracht ons steeds weer op een hoger denkniveau in de afgelopen maanden.

Bedankt Julie, Dineke, Annet, Ria en Gerdine voor jullie mee-DENKEN!

Marchien zei steeds: 'Het gaat in een opleiding vooral om het ontwikkelen van een DENKproces'.

Marchien, bedankt dat je ons begeleid hebt met het ontwikkelen van dit denkproces tijdens onze studie voor Dyslexiespecialist.

Bedankt, collegae van de Schilderschool in Bunschoten voor jullie gastvrijheid en meedenken met ons.

Een speciale vermelding voor Wouda, een collega uit ons Leescentrum.

Ook zij dacht mee en gaf veel waardevolle tips en aanwijzingen aan ons.

Wouda, we zijn er trots op dat wij jouw collega mogen zijn!

En ten slotte willen we onze echtgenoten en onze zonen Jasper en Maarten bedanken. Jullie support op het 'thuisfront' gaf ons steeds weer nieuwe energie om door te gaan. Ook jullie hebben meegedacht en samen met jullie 'thuiszorg' hebben wij deze studie kunnen afronden.

1. Inleiding

De aanleiding van dit onderzoek zijn de ervaringen van onze schoondochter en dochter. Zij hebben nu al ervaren wat het is wanneer een kleuter niet voldoet aan de eisen die tegenwoordig worden gesteld om door kunnen te stromen naar groep 3.

ELMA

“Elma is een meisje van 5;6 jaar dat veel kijkt naar hoe anderen op haar reageren. Ze voelt zich al gauw “bekeken”. Als heel klein meisje had ze dat al. Als ze lekker zat te spelen in een hoekje, met de rug naar mij toe, en ik kwam aan met de camera om haar te filmen of gewoon naar haar te kijken dan leek het of ze dit voelde. Ze staakte dan onmiddellijk haar handelingen en reageerde dan met: “Nou, nie kijke”.

Ze houdt erg van kleuren en knutselen en kan al sinds haar derde jaar of iets eerder goed knippen. Verder functioneert ze als een gemiddelde vijfjarige. Ten minste voor zover een gemiddelde moeder dat kan beoordelen.

Sinds ze op de basisschool zit, is ze bezig met letters. Letters na schrijven, fictieve letters maken, de letter van haar naam zoeken en haar eigen naam schrijven.



Haar “e” heeft iets weg van deze krul. Ik vind het heerlijk om te zien hoe ze de letter schrijft. Ze probeerde overal zelf haar naam op te zetten. Iets wat ik leuk vind, maar niet bovenmatig stimuleer of bekritiseer. Ik vind dat ze haar eigen route daarin moet volgen. Ook heb ik geen feedback aan haar gegeven m.b.t. schrijven, omdat ik weet dat ze, als ik ergens veel nadruk op leg, het dan niet meer wil doen.

Sinds een half jaar wil ze haar naam niet meer schrijven als ik haar vraag of ze hem op een tekening of een kaart naar een bekende wil zetten. Ze zegt dan “ik vind mijn letter stom”. Sinds kort wil ze weer haar naam schrijven maar haar “e” heeft een gedaanteverwisseling ondergaan:



Als ze niet in haar “hum” is, tekent ze heel veel streepjes en als ze in goeden doen is, tekent ze er maar een paar. Omdat ze reageert zoals hier boven beschreven heeft school geadviseerd om haar faalangstraining te geven.

RONAN

Ronan is 5;7 jaar en zit in groep 2. In het begin heeft hij erg moeten wennen en speelde veel alleen. Dit in combinatie met een denkbeeldig vriendje, baarde de juf zorgen. Na ongeveer 2 maanden is Ronan helemaal gewend, heeft verschillende vriendjes en speelt leuk samen.

Ronan speelt liever dan dat hij werkjes maakt. Hij is snel afgeleid, ziet veel van wat er om hem heen gebeurt en heeft dus vaak wat aansporing nodig! Sinds een poosje is hij wat meer met tekenen bezig en hij tekent nu ook echt wat. Ronan is de laatste tijd ook veel bezig met cijfers.

Met het schrijven van letters/woorden is Ronan niet veel bezig. Hij schrijft zijn eigen naam als hij er zin in heeft en andere woorden niet. Sinds twee maanden krijgt Ronan twee keer per week RT met een groepje van ongeveer acht kinderen, omdat hij volgens de juf moeite heeft met de letters.

Ik vind het prima dat hij RT krijgt, maar heb niet het idee dat het echt helpt. Hij is er sinds die tijd wel wat meer mee bezig, maar naar mijn idee is hij er gewoon nog niet aan toe! Hij krijgt elke week zijn letterboek mee naar huis, zodat ik kan zien met welke letters hij bezig is. Ik bekijk dit vaak samen met hem, maar het interesseert hem weinig. Als ik hem vraag om een aantal letters op te schrijven die hij geleerd heeft, wil hij dat niet. "Dat doe ik op school wel!", zegt hij.

Ik zou graag een keer stiekem willen kijken, wanneer hij in dat groepje bezig is. Ik push Ronan niet in het leren en schrijven van letters. Het is echt een buitenkind en hij vindt spelen veel leuker dan letters leren!!

Toen we dit van hen hoorden, vroegen we ons waarom kleuters al als schoolkind behandeld worden:

- Wat is het doel van het toetsen op zo'n jonge leeftijd?
- Wanneer en wat wordt er getoetst ?
- Waarmee wordt er getoetst?
- Sluit dit aan bij zone van de naaste ontwikkeling van de kleuter?

Dit resulteerde in de onderstaande onderzoeksvraag:

In hoeverre *sluit* het **toetsmoment** en de **toetsinhoud** van het **Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid** aan bij wat je op het **moment** van toetsen *kan of mag verwachten* op basis van de **ontwikkelingsfasen** van een **5- en 6 jarige kleuter** in **groep 2**?

In hoofdstuk 2 beschrijven we wat de gevolgen kunnen zijn van het te vroeg beginnen met lezen.

In hoofdstuk 3 beschrijven de verantwoording van onze probleemstelling. Wat is o.a. de nieuwswaarde, de praktische, maatschappelijke en theoretische relevantie en de optimale opbrengst. Kortom is het de moeite waard om dit te onderzoeken?

En in hoofdstuk 4 maken we de probleemstelling functioneel. Wat is de functie van ons onderzoek en welke strategie we hanteren.

In hoofdstuk 5 beschrijven we hoe we het onderzoek uitvoeren, hoe we de gegevens verzamelen en analyseren en wat de resultaten zijn van het onderzoek.

In hoofdstuk 6 verwoorden we de conclusie en ten slotte in hoofdstuk 7 reflecteren we op het uitgevoerde onderzoek en op ons eigen leerproces.

2. Probleemstelling

In maart 2006 schrijft het NRC Handelsblad dat volgens de inspectie van onderwijs een kwart van de leerlingen het Nederlandse basisonderwijs verlaat met een leesachterstand van ten minste twee jaar. In groep 3 heeft 15% van de leerlingen al een leesachterstand en in groep 4 is dat zelfs 30%. Daarbij komt dat het gemiddelde niveau van de leesvaardigheid in groep 3 t/m 8 is afgenomen (Brunia, 2007).

In de brugklas zijn te veel leerlingen niet meer in staat een tekst op het niveau van AVI 9 te lezen en bij de EMT en/of de KLEPEL scoren ze onvoldoende. En omdat ze onvoldoende scoren, wordt bij deze leerlingen al gauw gedacht aan dyslexie.

De reden voor dit onderzoek is, dat wij vermoeden dat veel dyslexieverklaringen ten onrechte worden afgegeven. Een lees- of spellingachterstand betekent nog niet dat een kind dyslectisch is. Er kunnen andere factoren een rol spelen. Ontwikkelingsstadia zijn erg belangrijk (symmetrie, gevoel, lateralisatie, zien, geheugen enz.). Er zijn kinderen die veel te vroeg beginnen met het leesproces en waarbij is aangetoond dat ze een behoorlijke ontwikkelingsachterstand hebben, die het komen tot lezen negatief beïnvloedt.

De bovengenoemde ontwikkelingsstadia worden verder uitgewerkt in hoofdstuk 3.

Wij willen onderzoeken welke factoren het leesproces en/of spellingproces in de weg staan. Zijn er bijv. ontwikkelingsachterstanden of moeten scholen, en dus ook kleuters, op jonge leeftijd al voldoen aan de criteria die vastgesteld worden door het ministerie van onderwijs.

Wij gaan in april 2010 ons onderzoek doen in het basisonderwijs in een gecombineerde kleutergroep 0,1 en 2 van de Dr. K. Schilderschool in Bunschoten. Onze onderzoeksgroep bestaat uit 14 kinderen uit groep 2 van deze gecombineerde groep.

We willen onderzoeken of ontwikkelingsachterstanden van invloed zijn op de taal- en leesontwikkeling van vijf- en zesjarige kinderen.

Daarnaast willen we onderzoeken of het moment van toetsen past bij de ontwikkelingsfase waarin de kleuter zich op dat moment bevindt.

PROBLEEMSTELLING

In hoeverre *sluit* het **toetsmoment** en de **toetsinhoud** van het **Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid** aan bij wat je op het **moment** van toetsen *kan of mag verwachten* op basis van de **ontwikkelingsfasen** van een **5- en 6- jarige kleuter** in **groep 2?**

3. Verantwoording van de probleemstelling

Operationalisatie van de probleemstelling

3.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk kwam naar voren dat wij vermoeden dat er vaak ten onrechte bij jonge kinderen aan dyslexie wordt gedacht of zelfs dyslexieverklaringen worden afgegeven. Een lees- of spellingachterstand betekent nog niet dat een kind dyslectisch is. Er kunnen andere factoren een rol spelen. Dit heeft geleid tot de onderstaande onderzoeksvragen en deelvragen.

3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen:

In hoeverre *sluit* het **toetsmoment** en de **toetsinhoud** van het **Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid** aan bij wat je op het **moment** van toetsen *kan of mag verwachten* op basis van de **ontwikkelingsfasen** van een **5- en 6- jarige kleuter** in **groep 2**?

1. Wat zijn de ontwikkelingsfasen die een kind van 0 t/m 6 jaar doorloopt bekeken vanuit verschillende theoretische invalshoeken?
2. Welke kenmerken horen bij deze ontwikkelingsfasen?
3. Wat weten onderwijzers, die werkzaam zijn in het basisonderwijs, van deze ontwikkelingsfasen?
4. Wat verwacht het kleuteronderwijs dat beïnvloedbaar is en hoe verhoudt zich dit tot de kenmerken van de ontwikkelingsfasen?

3.3 Toetsmoment

Het toetsmoment vindt plaats medio april 2010. Het gearceerde gedeelte (zie bijlage 1) is het toetsmoment (april 2010) van onze onderzoeksgroep.

3.4 Toetsinhoud van Het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid

Voor het signaleren van risicoleerlingen in groep 2 en de eerste fase van groep 3 zijn momenteel weinig gestandaardiseerde instrumenten beschikbaar. In het kader van het Masterplan Dyslexie hebben het Expertisecentrum Nederlands en Cito daarom een Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid (2009) ontwikkeld dat bedoeld is om leerlingen met een risico op leesproblemen of dyslexie vroegtijdig te kunnen signaleren. Dit instrument bevat toetsen voor het meten van fonologisch bewustzijn en letterkennis. Onderzoek heeft namelijk laten zien dat deze vaardigheden de beste voorspellers van leesvaardigheid zijn (Vloedgraven 2008).

3.5 Ontwikkelingsfasen

De ontwikkelingsfasen, zoals beschreven door Chomsky, Piaget en Vygotsky (Verhofstadt-Deniève, 2001) zijn in een matrix opgenomen en worden verder uitgewerkt in hoofdstuk 4: Achtergronden en theoretisch kader.

3.6 5- en 6- jarige kleuter in groep 2

Van kleuter naar schoolkind. Jonge kinderen ontwikkelen zich in een spontane interactie met de omgeving. Vanaf ongeveer zeven jaar kunnen ze gaan leren: gestructureerde en leerkrachtgerichte benadering. Een doorlopende leerlijn voor kinderen van vier tot twaalf jaar kan problematisch zijn: de kans is groot dat ze vanaf groep 1 al benaderd worden als leerlingen en niet meer als kleuters. Hierbij moeten ze bij de start van groep 1 al aan bepaalde normen voldoen, die mogelijk nog niet passend zijn. Kinderen groeien langzaam en spelenderwijs toe naar een wereld waarin afspraken en regels gelden en waarin ze de overstap naar groep 3 kunnen maken.

Achterstanden in het ontwikkelingsproces zijn daardoor niet altijd eenvoudig vast te stellen. Voor sommige kinderen is de schoolrijpheid rond zes jaar bereikt, voor andere kinderen rond zeven jaar.

Door, zoals nu gebeurt, al in groep 1 en 2 een leernorm te stellen en problemen op steeds jongere leeftijd te herkennen, wordt voorbij gegaan aan de normale ontwikkelingsvariëaties. De kinderen kunnen daardoor te vroeg in een traject van ontwikkelingsstimulatie terecht komen, waardoor onbedoeld juist ontwikkelingsbelemmeringen op gaan treden.

Bovendien moeten we ons realiseren dat extra stimulans bij kinderen niet altijd leidt tot vermindering van de aanvankelijk vastgestelde achterstand.

Onderwijs aan kleuters is niet gebaat bij een didactische, op het leren gerichte benadering, maar moet voor het kind een volgende, kansen biedende omgeving, zijn. (Goorhuis-Brouwer, 2006).

Nieuwswaarde

Boze vader slaat directeur.

Den Bosch – Een 47-jarige vader van een kleuter heeft gisterochtend de directeur van een basisschool in de Bossche wijk Hambaken geslagen. De man sprak de directeur bij het begin van de schooldag aan op het schoolplein. De directeur ontweek de confrontatie, ging naar binnen en werd met een tas op zijn rug geslagen. Toen hij zich omdraaide, kreeg hij twee klappen in het gezicht. De politie heeft de vader aangehouden. De vader had een meningsverschil met school, omdat zijn 4-jarig dochtertje in het volgend schooljaar niet van **groep 1** naar groep 2 mag overgaan. De school had die beslissing gemaakt **op basis van toetsen die de leerling had gemaakt en het beeld van de ontwikkeling van het kind** dat de leerkracht heeft. De vader was het niet eens met die beslissing en wilde dat het kind in een andere kleuterklas kwam. Daarover waren er al verschillende gesprekken met school gevoerd (Nederlands Dagblad, 20-03-2010).

De basisschool probeert kleuters in **groep 2** al te leren lezen en schrijven. Dit onder druk van ouders, maar vooral van de onderwijsinspectie. Scholen worden afgerekend op het rendement dat ze leveren. Door de overheid gestelde doelen dienen bereikt te worden en scholen worden op hun output beoordeeld.

Om vast te stellen of een kind een mogelijke ontwikkelingsachterstand heeft en om vast te stellen of een school wel voldoende leeropbrengst biedt, moet getoetst worden. Dit begint al in groep 1 en eindigt pas in groep 8. Enerzijds wordt getoetst om te weten of een kind extra aandacht nodig heeft, anderzijds wordt getoetst of de school wel een 'goede' school is. Leerkrachten raken hierdoor gespannen over de doelen die ze moeten bereiken. Met als gevolg een negatief effect op de spontane interactie met het kind en de spontane ontwikkeling van het kind. (Goorhuis-Brouwer, 2006).

Op 27 januari 2010 promoveerde de schoolpsycholoog Wim Verhagen aan de Radboud Universiteit Nijmegen op een studie naar de voorspelbaarheid van leesprestaties. Vooral het tempo waarmee kleuters letters en cijfers kunnen benoemen blijkt een goede voorspeller van leesprestaties. Al in **groep 2** is vrij vroeg te voorspellen welke kinderen aan het eind van groep 3 van de basisschool onvoldoende kunnen lezen. Het gaat om 10 tot 15 % van de leerlingen. (Verhagen, 2010).

Uit onderzoek (Vloedgraven J, Druenen van M. & Wentink H. 2009) blijkt dat het niveau van de leerlingen nauwkeuriger bepaald kan worden wanneer de opgaven passen bij de vaardigheid van een leerling. Het afstemmen van een toets op het niveau van de individuele leerlingen wordt ook wel adaptief toetsen, ofwel "toetsen op maat" genoemd. Een bijkomend voordeel van **adaptief toetsen** is dat het maken van zo'n toets prettiger is voor de leerlingen: alle leerlingen worden op hun eigen niveau uitgedaagd en leerlingen met een lagere vaardigheid worden bovendien niet onnodig gefrustreerd.

Theoretische relevantie

Dit onderzoek komt voort uit de zorg die wordt geuit in de media en door ontwikkelingspsychologen. Goorhuis-Brouwer (2006) maakt onderscheid tussen een geforceerde en een natuurlijke stimulering in en tijdens de ontwikkeling van het jonge kind. Er worden steeds meer kinderen aangemeld voor hulp bij taalachterstanden. Dit is volgens haar onnodig, omdat jonge kinderen tot ongeveer zeven jaar hun eigen ontwikkelingsprocessen doormaken. Niet alle kinderen doen alles op precies dezelfde tijd.

Vervaeke (2010) pleit ervoor een kind langer te laten kleuteren. Hij stelt dat een kind dat te vroeg begint met lezen en schrijven er langer over doet dan nodig is. Vervaeke onderscheidt in de psychologische ontwikkeling van een kind van nul tot acht jaar veertien periodes. Je moet niet naar de biologische leeftijd kijken maar naar de psychologische leeftijd. In zijn boek "Naar school, psychologie van 3 tot 8" verwijst hij naar Piaget en zijn visie op de ontwikkeling van het kind. De visies van Chomsky (biologische ontwikkeling), Piaget (cognitieve ontwikkeling) en Vygotsky (sociale ontwikkeling) (Verhofstadt-Deniève, 2001) vinden we nog steeds terug in recente

literatuur over de ontwikkeling van kinderen. Daarnaast zijn hun theorieën ook gebruikt als grondslag voor verantwoorde onderwijsprogramma's en boeken over opvoeding. Litière (2008) vermeldt in zijn boek *Juf, mag ik overvaren?: "Schoolrijpheid wordt veel te veel bekeken vanuit de eisen van de school en groep 3 en niet vanuit de kinderen"*. Welke vaardigheden moet een kind hebben om vlot mee te kunnen in groep 3? Wanneer is een kind schoolrijp en wat houdt schoolrijpheid precies in?

Praktische en maatschappelijke relevantie

In ons Leescentrum zijn we het afgelopen jaar een aantal keren geconfronteerd met het feit, dat er kinderen aangemeld werden met een grote achterstand op het gebied van lezen en/of spellen. Deze kinderen werden aangemeld voor een onderzoek of hadden reeds een dyslexieverklaring. Bij nadere diagnostiek bleek dat een aantal ontwikkelingsfasen nog niet voldoende waren ontwikkeld. Daardoor stagneerde het leesproces. Deze kinderen hadden in groep 3 al faalangst ontwikkeld ten aanzien van het leren lezen en vertoonden zelfs gedragsproblemen. Dit had zijn weerslag op hun functioneren en hun welbevinden. Sinds 1 januari 2009 is diagnostiek en behandeling van ernstige dyslexie in het basispakket van de zorgverzekering opgenomen. De regeling geldt voor dit moment voor leerlingen van zeven, acht en negen jaar. Elk jaar zal de leeftijdsgrens een jaar opschuiven, totdat in 2013 alle leerlingen vanaf zeven jaar in het primair en speciaal onderwijs gebruik kunnen maken van deze vergoedingsregeling. Als ouders aanspraak willen maken op vergoeding van diagnostiek en behandeling bij ernstige dyslexie, moet de school het leerlingdossier aanleveren waarin het vermoeden van ernstige dyslexie wordt onderbouwd. Een goede afstemming tussen onderwijs en zorg is in dit kader van groot belang. Wanneer scholen een gestandaardiseerde procedure volgen voor het vroegtijdig signaleren van risicoleerlingen, kunnen wachtlijsten aan de zorgkant worden voorkomen. (Vloedgraven, Druenen & Wentink, 2009)

Optimale opbrengst

De optimale opbrengst van ons onderzoek wordt bevestigd, wanneer wij kunnen aantonen dat het moment van toetsen en de toetsinhoud van het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid aansluit bij de ontwikkelingsfase van de 5- of 6- jarige kleuter.

4. Achtergronden en theoretisch kader

4.1 Achtergronden

4.1.1 Onderzoeksfunctie

Met dit praktijkonderzoek willen wij in kaart te brengen dat het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid aansluit bij de ontwikkelingsfase waarin de kleuter zich op dat moment bevindt. We willen ook onderzoeken (door observatie) of het digitaal afnemen van deze toets past bij de fase van ontwikkeling.

4.1.2 Onderzoeksstrategie

De onderzoeksstrategie is survey.

1. Dossieronderzoek van de kleuters van vier tot zes jaar (groep 1 en 2)
2. Vragenlijst voor onderwijsgevend en leidinggevend in het BO
3. Afnemen van de toets Beginnende geletterdheid: fonemisch bewustzijn en receptieve letterkennis
4. Observatie van de kleuters tijdens de toetsafname. Past deze toets bij de ontwikkelingsfase van deze kleuters?

4.1.3 Domeinafbakening / primaire doelgroep

Dit zijn 14 kleuters van groep 2 van de Dr. K. Schilderschool. Bij deze kleuters wordt de toets ordenen en de Taaltoets voor Kleuters twee keer per jaar afgenomen. De jongste kleuter van deze groep is op het moment van afname 5;2 jaar en de oudste kleuter is 6;5 jaar.

In onze onderzoeksgroep zit een jongen met een rugzak (REC 3). Hij krijgt extra begeleiding vanwege spina bifida.

4.1.4 Context

Ons praktijkonderzoek vindt plaats op de Schilderschool in de ruimte waar de pc's staan. Het is een open ruimte naast het kleuterlokaal. We kunnen 4 kleuters tegelijk toetsen. De toets wordt op 2 momenten afgenomen omdat het verschillende onderdelen zijn en omdat de spanningsboog bij kleuters nog niet erg groot is.

Voor de pauze nemen we het eerste onderdeel af: fonologisch bewustzijn.

Na de pauze nemen we het tweede onderdeel af: receptieve letterkennis.

De toetsresultaten worden automatisch nagekeken.

4.2. Definiëring van de belangrijkste termen en begrippen

4.2.1 Cito en toetsmomenten

De bekende psycholoog Adriaan de Groot is één van de grondleggers van het Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (Cito). In 1958 maakte hij een studiereis naar de ETS in de VS, ETS, voluit Educational Testing Service, een instituut dat zich bezighoudt met het meten van leerprestaties. Hier kreeg De Groot het idee om leerlingen te testen aan de hand van meerkeuzevragen, een tot dan toe in Nederland onbekende methode.

Bij thuiskomst begon De Groot met de voorbereidingen voor de oprichting van een Nederlandse versie van het ETS. Zeven jaar later was de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs (SVO) een feit. Professor Idenburg werd de voorzitter van het bestuur en De Groot één van de bestuursleden.

Op verzoek van het toenmalige Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen boog de SVO zich vanaf 1966 over de mogelijkheden voor de oprichting van een centraal toetsingsinstituut. Een jaar later bracht de adviescommissie van de SVO een advies uit: de 'Nota Oprichting Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling' (De geschiedenis van Cito, 20-04-2007).

4.2.2 Inhoud van het Screeningsinstrument

Het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid (Vloedgraven, Keuning & Verhoeven, 2009) biedt school handreikingen om leerlingen met leesproblemen vroegtijdig op te sporen. Het bevat een computergestuurde toets voor het meten van fonologisch bewustzijn in de groepen 2 en 3. Met fonologisch bewustzijn wordt het inzicht in de klankstructuur van gesproken taal bedoeld.

Tabel 1: Samenstelling van de toets voor Fonologisch bewustzijn

Opgavetype	
Rijm	Klik op het plaatje dat rijmt op (muur)
Identificatie beginfoneem	(b) van (boom), klik op het plaatje dat ook met de (b) begint
Synthese	Welk plaatje hoort bij (m-ui-s)
Deletie	(dorp), laat de (r) weg. Welk woord hou je over?

Op basis van literatuuronderzoek (e.g., van Bon & van Leeuwe, 2003) is besloten de volgende vier opgaventypen (zie tabel 1) op te nemen in het instrument: rijm, identificatie van beginfoneem, synthese en deletie. Het bevat ook een toets voor Receptieve letterkennis in groep 2 en begin groep 3 en een papieren toets voor productieve letterkennis voor midden en eind groep 3. De toets voor receptieve letterkennis bestaat net als de toets voor fonologisch bewustzijn uit meerkeuze-opgaven. In deze toets krijgt de leerling vier alternatieven gelijktijdig te zien. Daarna wordt één letter auditief aangeboden in combinatie met een woord. De leerling moet vervolgens de goede letter aan klikken (zie schema 1).

Schema 1: opdracht: klik de **v** van vuur aan

l	r	v	t
----------	----------	----------	----------

De toets voor de productieve letterkennis bestaat uit een kaart met letters, waarbij de leerling wordt gevraagd de letters zo snel en zo goed mogelijk te lezen.

Afname en rapportage

De toetsen uit het Screeningsinstrument zijn genormeerd voor twee afnamemomenten in groep 2 en drie afnamemomenten in groep 3. De toets voor fonologisch bewustzijn kan op elk afnamemoment in groep 2 en 3 afgenomen worden (zie bijlage 2).

De meettechniek die gebruikt wordt voor de digitale toets voor fonologisch bewustzijn maakt het mogelijk om de resultaten van leerlingen die verschillende toetsen hebben gemaakt, toch met elkaar te vergelijken. Daarvoor worden de toetsscores (het aantal goed gemaakte opgaven) op de verschillende toetsen voor fonologisch bewustzijn omgezet in vaardigheidsscores.

Deze scores zijn op eenzelfde schaal geplaatst en daarom onderling vergelijkbaar. Daarnaast maakt deze manier van toetsen het mogelijk individuele leerlingen te volgen in de tijd. Het volgen van de ontwikkeling is juist voor het signaleren van leesproblemen en dyslexie van groot belang. De toetsresultaten worden automatisch nagekeken. Na afname van de toetsen is er voor elke leerling een rapport *Beginnende geletterdheid* beschikbaar. Dit rapport bevat een leerling-profiel en een advies met betrekking tot interventie. In het leerling-profiel wordt per toets de vaardigheidsscore en het bijbehorende niveau gerapporteerd. Het niveau geeft aan hoe de leerling scoort in vergelijking met andere Nederlandse leerlingen. In het advies wordt aangegeven of de leerling al dan niet in aanmerking komt voor extra begeleiding op het gebied van beginnende geletterdheid. Zo is het voor de leerkrachten direct duidelijk welke leerlingen al vroegtijdig extra aandacht nodig hebben.

4.2.3 Kenmerken van ontwikkelingsfasen

Leren is aansluiten bij de fase waarin het kind zich bevindt (zie tabel 2). Psychologische leeftijd en kalenderleeftijd komen niet altijd overeen. Taalontwikkeling en denkontwikkeling zijn in de kleuterleeftijd onlosmakelijk met elkaar verbonden. Kleuters zijn net als Rupsje Nooitgenoeg. Ze eten zich vol aan al het lekkers dat de omgeving hun biedt. En dan opeens op een dag zijn ze uitgegroeid tot een wonderschone vlinder. Dan zijn ze toe aan het leerproces van de school en ook dan pas zullen ze openstaan voor modes van buitenaf (Goorhuis, 2010)

Tabel 2: Overzicht van een totaal ontwikkelingspatroon met de bijbehorende vaardigheden en denkpatronen in bepaalde leeftijdsfasen (Goorhuis, 2006).

Jaar	Sociale ontwikkeling	motoriek	denkstrategieën	taalontwikkeling
0 – 2	Hechting communicatie zoeken	Zitten, kruipen en lopen	Sensomotorisch	Brabbelen Eénwoorduiting
2 – 4	Grenzen zoeken kennis van sociale regels	Rennen, fietsen op een driewieler, op de tenen lopen	preconceptueel	Tweewoorduitingen Twee- en drie-woorduitingen Drie - tot vijfwoorduitingen
4 – 7	Aan verwachtingen proberen te voldoen. Wisselend ego/ sociocentrisch. Wisselende aandachtspanne	Huppelen, hinkelen en fietsen	Intuïtief Magisch	Meer dan vijfwoorduitingen. Enkelvoudige zinnen. Samengestelde zinnen
7 -11	Spelregels accepteren. Sociocentrisch. Aandacht vast kunnen houden	Vloeiende grove en fijne motoriek	concreet	Zich adequaat uitdrukken in goed opgebouwde zinnen.

Tabel 3: Vergelijkend theoretisch overzicht van deze ontwikkelingspsychologen

Ontwikkelingskenmerken	Chomsky	Piaget	Vygotsky	Goorhuis / Vervae
Stadia (+ evt. leeftijden en hoofdkenmerken)	- Geen stadia - theorie	- 0-2 jr.: sensomotorische periode: actie op extern niveau - 2-12 jr.: periode van concreet denken - Preoperationele subperiode (7-12 jr.): georganiseerde acties op symbolisch niveau - 12- 15 jr.: formeel operationele periode: acties op hypothetisch niveau	- Geen model van enkele strikt onderscheiden stadia, doch een model van in elkaar overlopende stappen georganiseerd volgens boomstructuur - Rond 1 ½ jr.: primitief of natuur stadium van denken; gepaard met externe communicatieve spraak - 2 jr.: opsplitsing naar de communicatieve, externe spraakfunctie - 3 jr.: naïef psychologisch stadium; gepaard aan egocentrische, externe spraak; overgaand in inwendige spraak rond 4 jaar - 6 jaar: fase van interne naast externe middelen in het denken; splitsing van de inwendige spraakfunctie in een rationele en een dagdromen en fantasierichting	- Een kind ontwikkelt zich in verschillende fasen - Psychologische en kalenderleeftijd komen niet altijd overeen - Er zijn 14 fasen in de ontwikkeling (Vervae) van 0 tot 6;10 jaar Baby fase 1-4 tot 1;0 jr Peuter fase 5-10 tot 3;9 jr Kleuter fase 11-13 tot 6;6 jr Jong schoolkind fase 14 tot 8;6 jr
Evaluatie / bruikbaarheid	Chomsky	Piaget	Vygotsky	Goorhuis / Vervae
Sterke punten	Sterke analyse van de structuur van taal en van de noodzak van een aangeboren taalleervermogen	Uitstekende analyse van cognitieve ontwikkeling via grondige theorieconstructie en onderzoek - Stimulering van onderzoek - Het psychologisch functioneren wortelt in het biologische	- Biedt als enige theorie een breed perspectief op ontwikkeling waarin niet alleen de individuele, maar ook de sociale, culturele, historische en evolutionair biologische component verenigd zijn	- Taalontwikkeling en denkontwikkeling zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden (Goorhuis) - Er is een wisselwerking met de omgeving (Vervae) - Oog hebben voor waar het kind aan toe is
Zwakke punten	- Het bestaan van aangeboren voorwaarden verklaart nog niet hoe de verwerving van de taal dan ook feitelijk plaatsvindt - onderwaardering voor de feitelijke processen	- Klinische methode mist standaardisatie (te verbaal) - Sommige groeperingen te ideëel levensvreemd - Verwaarlozing van sociale factoren - Re westers georiënteerd - Onvoldoende nadruk op positieve van conflict ervaringen	- Is meer een verzameling van interessante uitgangspunten dan een volledig uitgewerkte theorie	- Theorie van Vervae is niet wetenschappelijk onderbouwd
Bruikbaarheid	-Vooral grote invloed op de taalkunde; praktische mogelijkheden slechts zeer indirect	- Vooral bruikbaar in school en opvoedingssituaties	-Met name Vygotsky's volgelingen (Gal'perin, Davydov) hebben de theorie omgezet in concrete onderwijsprogramma's en aanwijzingen voor onderwijspraktijk	- het onderwijs moet je inrichten naar de fasen -het onderwijs moet je richten op wisselwerking -aansluiten bij de fase waarin het kind zich bevindt

Tabel 3 is verwerkt in het antwoord op deelvraag 1:

Wat zijn de ontwikkelingsfasen die een kind van 4 t/m 6 jaar doorloopt bekeken vanuit verschillende theoretische invalshoeken?

4.2.4 ontwikkelingsfase van een vier-, vijf- en zesjarige kleuter

Kleuters maken een andere ontwikkeling door dan schoolkinderen. De ontwikkeling van kleuters gaat spelenderwijs. Die kun je nog sturen. Vaardigheden die tot een andere fase behoren, zijn nog niet te oefenen. Die ontwikkeling gaat sprongsgewijs. Wat de kleuter gisteren niet kon, kan hij vandaag opeens wel en morgen misschien weer even niet. Op de leeftijd van vier en vijf jaar gaat het vooral om de biologie. De echte educatie komt pas later. Een leerkracht van groep 2 zou nauwkeuriger moeten kijken of kinderen al rijp zijn om naar groep 3 te gaan (Goorhuis, 2005). De fase van intuïtief denken naar de fase van het operationeel denken ligt rond zeven jaar (Piaget, 1959).

4.2.5 wat mag je van een kleuter in groep 2 verwachten wat betreft de taalontwikkeling?

Naar aanleiding van de discussie over de kwaliteit van het onderwijs op scholen voor speciaal onderwijs, heeft de overheid in haar beleid opgenomen dat voor leerlingen met een beperking of stoornis hun onderwijsactiviteiten doelbewuster en planmatiger moeten gaan inrichten. De kerndoelen die vanuit het Ministerie van Onderwijs gesteld zijn voor het speciaal onderwijs, zijn streefdoelen die aangeven waarop scholen zich moeten inrichten. Ze beschrijven het onderwijsaanbod in grote lijnen. Niet alles wat op school gebeurt, is hierin voorgeschreven. De kerndoelen gaan over wat in elk geval aan de orde moet komen. Om de kerndoelen daadwerkelijk te kunnen gebruiken is een concrete uitwerking van deze doelen nodig (Stap v.d., 2009.) Wat betreft de leerlingen wordt beschreven dat elk kind een verschillend cognitief en intellectueel niveau heeft. Aan de hand van de cognitieve mogelijkheden (IQ) en overige dossiergegevens van de leerling, kan door de groepsleerkracht een leerlijn worden vastgesteld (zie tabel 4).

Tabel 4: overzicht leerlijnen

Leerlijn 1.0	De leerling heeft een gemiddeld IQ en zou ondanks zijn/haar problematiek het basisschoolniveau moeten behalen. Alle basisschoolstof is beheerst na 60 maanden (groep 8).
Leerlijn 0.75	De leerling heeft een beneden gemiddeld tot gemiddeld IQ. Is door zijn IQ of problematiek niet in staat het basisschoolniveau te behalen. Alle basisschoolstof wordt behandeld maar er is sprake van een leerachterstand na 60 maanden onderwijs (gemiddeld 1,5 jaar).
Leerlijn 0.5	De leerling heeft een moeilijk lerend IQ (MLK) en/of zeer zware gedrags-/psychiatrische problemen en is daardoor niet in staat het basisschoolniveau te behalen. Alle leerstof wordt behandeld op moeilijk lerend niveau. Er is sprake van een leerachterstand na 60 maanden onderwijs (gemiddeld 3 jaar).

De volgende vakgebieden worden in het boek beschreven:

- Rekenen
- Technisch lezen/begrijpend lezen
- Spelling
- Taal
- Schrijven
- Natuur en Techniek
- Aardrijkskunde
- Geschiedenis

Hieronder een overzicht van de leerlijnen **technisch lezen / begrijpend lezen, spelling en taal** voor kleuters DL – 20 – 0, groep 1 en 2 (zie tabel 5).

Tabel 5: leerlijn 1.0

technisch lezen/ begrijpend lezen	spelling	taal
Herkennen van eigen naam en namen van gezinsleden	<u>0 – 5 maanden:</u> Alle letters (klinkers/medeklinkers) herkennen/schrijven korte/ lange klanken	kringgesprekken volgen en duidelijk spreken
Onderscheiden van klanken binnen een woord (hakken)	<u>5 – 10 maanden:</u> Twee-tekenklanken herkennen/schrijven mk-woorden zoals bijv. mee km-woorden zoals bijv. oom mkm-woorden zoals bijv. kin	in goed gevormde zinnen spreken
Samenvoegen van klanken tot een woord (plakken)		een verhaal structureren
Onderscheiden van letters		initiatief tonen
Rijmen		lopende spraak goed volgen
Vergelijken van woordbeelden zoals poes-loes		de strekking van een verhaal goed volgen
Zelfstandig lezen van prentenboeken		toont initiatief bij groepspel
Zelfstandig beluisteren van een op band opgenomen verhaal.		een gegeven rol spelen
		zinnen opdelen in woorden
		rijmen
		woorden opdelen in lettergrepen
		woorden opdelen in klanken
		belangstelling tonen voor boeken
		zelfstandig een prentenboek 'lezen
		vertrouwd met de leesrichting in boeken
		begrijpt de betekenissen van pictogrammen
		belangstelling tonen voor geschreven taal
		herkent zijn/haar eigen naam of andere woorden
		eigen naam schrijven

4.3 Theoretisch kader

In 1985 werd, na een jarenlange voorbereiding, de Wet op het Basisonderwijs (WBO) ingevoerd. Er is in de aanloop tot invoering van de wet van 1985 gedacht dat de werkwijze van het voormalige kleuteronderwijs richtinggevend zou kunnen worden in de basisschool. Men ging niet de werkwijze aanpassen, maar men ging anders aankijken tegen de ontwikkeling van kinderen en de grote verschillen die ze daarbij vertonen (Boes, 2005).

Inclusief onderwijs

De bovenstaande visie op het onderwijs heeft zich in de jaren erna doorgezet.

In Nederland is het verdrag van Europa (1990) de start geweest om te beginnen met de integratie van kinderen met een leerprobleem op de reguliere basisschool (Grooff, 2004).

Er wordt dan gesproken over:

Inclusief onderwijs wil samen met ouders, volwassenen en leerlingen in hun directe leefomgeving onderwijs aanbieden, wat tegemoet komt aan de diversiteit van behoeften van kinderen, met of zonder beperkingen. Dit betekent dat er een leeromgeving gecreëerd wordt binnen één school, die optimale, excellente leerervaringen aanbiedt, zowel cognitief als sociaal, voor alle leerlingen (Otter den, 2010)

We zitten nu in een fase van Passend onderwijs dat gerealiseerd moet gaan worden in 2012. (Dijksma, 2010).

De kern van het Passend Onderwijs is dat er geen kind ‘tussen de wal en het schip’ mag komen. Ieder kind moet onderwijs krijgen dat bij hem of haar past (Zorgfederatie Kompas, 2010).

Het is belangrijk dat een kleuter zich kan ontwikkelen in zijn/haar eigen tempo. Zo zal ook uit ons onderzoek moeten blijken of het Screeningsinstrument past bij de ontwikkelingsfase van de kleuter. Op de school waar wij ons onderzoek hebben uitgevoerd, zit een jongen die geboren is met spina bifida. Hij zit in een rolstoel. De school heeft ervoor gekozen om in deze groep extra handen in de klas hebben. Er is elke dag een klassenassistente aanwezig. Zo kan dit jongetje op de basisschool in de buurt blijven. Er wordt ambulante begeleiding gegeven uit Cluster 3.

Schoolrijpheid

In het boek *Juf mag ik overvaren?* (Litière, 2008) wordt geschreven over de schoolrijpheid, over de overstap die kinderen maken als ze klaar zijn met kleuteren en rijp zijn om in groep 3 ‘echt te gaan leren’. De schrijver vergelijkt dit met het spelletje ‘Schipper, mag ik overvaren?’ ‘Ja, je mag als je...’ Je mag naar groep 3 als je ...’ kunt tellen, stilzitten, en schrijfkrullen maken, je kunt concentreren, klanken kunt onderscheiden, zelfstandig kunt werken, een goede fijne motoriek en ruimtelijk inzicht hebt, figuren kunt herkennen, goed kunt puzzelen en goed kunt rijmen.

Lang niet alle kinderen bereiken deze vaardigheden op dezelfde tijd en op hetzelfde niveau. Kinderen verschillen sterk in het bereiken van de diverse ontwikkelingsmijlpalen. Sommige kleuters staan letterlijk te springen om de sprong naar groep 3 te maken, terwijl anderen eerder bang en onzeker zijn.

Discussie

De discussie over “De kleuter is geen schoolkind” is op dit moment weer erg actueel. Vanaf 1985 is er een discussie gaande. De KLOS-kleuterjuf gaf veel aandacht aan de spontane ontwikkeling van de kleuter. De kleuterjuf van de 21^e eeuw geeft veel aandacht aan wat de kleuter moet kennen aan het eind van een schooljaar.

De kleuter is niet veranderd, de omgeving wel.

Volgens Ewald Vervaeet gaan kinderen veel te snel van groep 2 naar groep 3. De basisschool probeert kinderen te vroeg te leren lezen, schrijven en rekenen. Het is zonde van de tijd, kinderen krijgen levenslang tegenzin in lezen en de kans op dyslexie wordt zelfs groter.

Kinderen zouden pas naar groep 3 moeten gaan als ze eraan toe zijn en een te grote groep is er nog niet aan toe. Niet de biologische leeftijd moet leidend zijn, maar de psychologische leeftijd.

Tabel 6: schema ontwikkelingsfasen volgens Vervaeet

Peuter	Kleuter	Jong schoolkind
fase 12 (3;9 – 4;6 jr.)	fase 13 (4;6 – 6;6 jr.)	fase 14 (6;6 – 8;6 jr.)
concreet / feitelijk	gissen en missen	ordelijk leggen / onmiddellijk
schrijfvormen	voorbereidend schrijven	schrijven van letters

Voor het basisonderwijs is de overstap van fase 13 naar 14 erg belangrijk. Dan is het kind ongeveer 6;5 jaar. Dan kan het leren lezen, rekenen, klokkijken en schrijven.

Vooruitlopen heeft dus geen enkele zin. Voor de overstap naar groep 3 moeten de kleuters 16 letters kennen opdat ze sneller zouden leren lezen.

Als een kind eraan toe is, in fase 14, dan kan het in gemiddeld 40 uur alle letters leren en lezen. Vooruitlopen op de fasen kan zelfs schadelijk zijn, aldus Vervaeet. Hij denkt zelfs dat het dyslexie bevordert. Bij dyslexie komt hij verschijnselen tegen die bij fase 13 horen: het spiegelen van letters, het verwisselen van letters in een woord en het raden van een woord.

Laat een kind van binnenuit ontdekken. Onderwijs is een kwestie van een kind begeleiden in zijn ontwikkeling en niet van buitenaf bijbrengen.

Vervaeet baseert zich daarbij op de theorie van Jean Piaget over de denkontwikkeling van kinderen. De theorie van de wisselwerking. Intelligentie is volgens Piaget het resultaat van een

ontwikkeling van de ene psychologische *structuur* naar de volgende, en wel doordat er een *wisselwerking* plaats heeft tussen het *organisme* van het individu en zijn *omgeving*. Wisselwerking is een samenspel tussen het kind en zijn omgeving.

Vervaeet voegt er nog iets aan toe. De verbindingen tussen de zenuwcellen: *neurologie*. Men kan de intelligentie opvatten als de *ontwikkeling* van een activiteit waarvan de *erfelijke* basis is gegeven en waarvan de achtereenvolgende psychologische *structuren* ontstaan op basis van *neurologische* verbindingen en door *wisselwerking* tussen het verklarende en toetsende kind en zijn *omgeving*.

Het ene kind is sneller aan een volgende fase toe dan het andere. Dat heeft met erfelijke aanleg van de hersenen te maken.

Testen is uit den boze. Testen is opjagen. Testen is kijken naar gemiddelden en afwijkingen daarop, maar je moet kijken naar fasen. Fasen zijn meetbaar per ontwikkelingsdomein. Lezen, schrijven en lichaamsbesef zijn ontwikkelingsdomeinen (Vervaeet, 2010).

5. Methode

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we hoe we het onderzoek hebben uitgevoerd. Hoe we gegevens hebben verzameld en geanalyseerd en wat de resultaten zijn van ons onderzoek.

We beschrijven de onderzoeksinstrumenten die we gebruikt hebben en per deelvraag worden deze instrumenten nader uitgelegd.

Hieronder nogmaals de probleemstelling met de daarbij behorende deelvragen die al in hoofdstuk 3 zijn besproken:

In hoeverre sluit het toetsmoment en de toetsinhoud van het Screeningsinstrument *Beginnende geletterdheid* aan bij wat je op het moment van toetsen kan of mag verwachten op basis van de ontwikkelingsfasen van een vijf en zesjarige kleuter in groep 2?

En de daarbij behorende deelvragen zijn:

1. Wat zijn de ontwikkelingsfasen die een kind van vier t/m zes jaar doorloopt bekeken vanuit verschillende theoretische invalshoeken?
2. Welke kenmerken horen bij deze ontwikkelingsfasen?
3. Wat weten onderwijzers, die werkzaam zijn in het basisonderwijs, van deze ontwikkelingsfasen?
4. Wat verwacht het kleuteronderwijs dat beïnvloedbaar is en hoe verhoudt zich dit tot de kenmerken van de ontwikkelingsfasen?

5.2 Onderzoeksinstrumenten

Om de onderzoeksvraag en de deelvragen te beantwoorden hebben we gebruik gemaakt van de onderstaande onderzoeksinstrumenten:

- Literatuuronderzoek over de ontwikkelingsfasen van vijf en zesjarige kleuter
- Enquête voor onderwijzers, die werkzaam zijn in het basisonderwijs (zie bijlage 6)
- Dossieronderzoek bij de door ons getoetste kleuters (bijlage 2 en 3)
- Interview gehouden met de kleuterjuf van de kleuters (bijlage 5)
- Observatie van de kleuters tijdens de toetsafname (bijlage 7)

5.3 Onderzoeksgroep

Onze onderzoeksgroep zijn veertien kleuters van groep 2 van een basisschool. Het onderzoek wordt door ons samen uitgevoerd.

5.4 Onderzoekresultaten met betrekking tot de deelvragen

5.4.1 Deelvraag 1: Wat zijn de ontwikkelingsfasen die een kind van vier t/m zes jaar doorloopt bekeken vanuit verschillende theoretische invalshoeken?

Deze deelvraag is onderzocht door middel van literatuuronderzoek, door het bijwonen van een studiemiddag uitgaande van Stichting Histos op 23 april 2010 in Amsterdam en middels een interview met de groepsleerkracht van de onderzoeksgroep.

Tabel 2 van S. Goorhuis-Brouwer, zoals beschreven in hoofdstuk 4, geeft een goed overzicht van de ontwikkelingsfasen van een kleuter naar een schoolkind. De sociaal-emotionele ontwikkeling, de zintuiglijke ontwikkeling, de motorische ontwikkeling, de taalontwikkeling, het ontwikkelen van eigen denkstrategieën en het geheugen zijn de belangrijkste fasen in de ontwikkeling van een kind. Een fase is een verklaringsinstrument van nieuwe verschijnselen. In wisselwerking met een stimulerende omgeving, moeten de kinderen gelegenheid krijgen zich fasegewijs vaardigheden aan te leren en hun persoonlijkheid te ontplooiën. In de periode van nul tot ongeveer zeven jaar wordt een neurologische atlas in zijn fundamenteën aangelegd (Goorhuis, S. 2006).

De visie van de ontwikkelingspsychologen Piaget, Chomsky, Vygotsky, Vervaet en Goorhuis (zie tabel 3) hebben een aantal raakvlakken die belangrijk zijn voor het onderwijs aan kleuters. Ze gaan uit van het kind, van zijn erfelijke aanleg en van de invloed van de omgeving waarin het kind opgroeit en zich ontwikkelt.

Piaget legt meer nadruk op de wisselwerking met de omgeving.

Chomsky vindt structuur in wisselwerking met erfelijkheid belangrijk. Er is sprake van een erfelijk bepaald rijpingsverloop, zegt hij.

Vygotsky legt de nadruk op erfelijkheid en de invloed van anderen. De zone van de naaste ontwikkeling: datgene wat het kind beheerst met hulp van anderen en de zone van de actuele ontwikkeling: datgene wat het kind beheerst, zonder de hulp van anderen.

Goorhuis benadrukt de eigenheid van een kleuter en geeft aan dat kinderen tot hun zevende jaar hun eigen ontwikkelingsprocessen doormaken. Niet alle kinderen doen alles op precies dezelfde tijd.

Vervaet zegt, in navolging op Piaget dat erfelijkheid en omgeving van invloed zijn op de intelligentie van een kind. Hij voegt daar de neurologische factor aan toe.

Taal speelt bij de hele ontwikkeling en in iedere ontwikkelingsfase als communicatiemiddel een belangrijke rol. Kinderen leren in en van hun omgeving door middel van taal. Wil je kennis verwerven, dan moet je de taal beheersen.

De groepsleerkracht zegt dat je de taalontwikkeling niet kan loskoppelen van de cognitieve, sociaal-emotionele en motorische ontwikkeling.

5.4.2 Onderzoekresultaten met betrekking tot deelvraag 2

Deelvraag 2: Welke kenmerken horen bij deze ontwikkelingsfasen?

Deze deelvraag hebben we onderzocht door middel van literatuurstudie en een observatie bij de kleuters tijdens het afnemen van de digitale toets *Beginnende geletterdheid*. Tijdens de afname konden we de kinderen goed observeren en werd zichtbaar en hoorbaar welke kenmerken zij op het moment van afname lieten zien en/of horen (zie bijlage 5).

De volgende kenmerken horen bij deze ontwikkelingsfasen:

1. Het kind moet zich veilig voelen en lekker in zijn vel zitten
2. Het kind kan onderscheid maken en kan nadenken over zichzelf en over de situatie waarin het verkeert
3. Het kind creëert met taal zijn eigen denk- en belevingswereld; de werkelijkheid wordt opgenomen in de eigen activiteiten van het kind; vanuit de fantasieontwikkeling worden fantasie en werkelijkheid met elkaar gemixt.
4. Vanuit magisch en prelogisch denken gaan ze langzaam over naar meer concreet en logisch denken.
5. De motoriek verfijnt zich. Een voorbeeld hiervan is de oog-hand-coördinatie die nodig is om te gaan leren schrijven.

5.4.3 Onderzoekresultaten met betrekking tot deelvraag 3

Deelvraag 3: Wat weten onderwijzers, die werkzaam zijn in het basisonderwijs, van deze ontwikkelingsfasen?

Deze deelvraag hebben we onderzocht met een vragenlijst en middels een interview met de groepsleerkracht van onze onderzoeksgroep.

Deze vragenlijst hebben we zelf samengesteld. Alle facetten die met beginnende geletterdheid samenhangen kwamen hierin voor. Er zijn 30 vragenlijsten uitgedeeld (bijlage 6).

We hebben gevraagd of men bekend is met de ontwikkelingsfasen van vier, vijf en zesjarigen. Van de 25 respondenten antwoorden er 24 met *ja*. Wat de ontwikkelingsfasen precies inhouden hebben we niet gevraagd.

De groepsleerkracht was heel goed op de hoogte van de ontwikkelingsfasen van een kleuter. Zij vindt het erg belangrijk om met het onderwijs daarbij aan te sluiten en benadrukt steeds dat de kleuter zich in wisselwerking met zijn omgeving ontwikkelt. Het uitdagen en stimuleren van de kleuter staat hierbij voorop. Ook het goed observeren en weten wanneer een kleuter waar aan toe is, vindt zij erg belangrijk. Toetsen is voor haar een bevestiging van en een kapstok om haar onderwijs zo in te richten dat het aansluit bij de fase waarin het kind zich op dat moment bevindt. Niet met het doel van toetsen voor ogen, maar kindvolgend in een uitdagende omgeving met taal als belangrijkste communicatiemiddel, aansluitend bij de belevingswereld van de kleuter.

Fantasie en werkelijkheid lopen daarin door elkaar. 100 % van de respondenten vonden het belangrijk om aan te sluiten bij de belevingswereld van de kleuter.

In het interview met de leerkracht is deze vraag ook gesteld. Zij is op de hoogte van de ontwikkelingsfasen:

1. Cognitieve ontwikkeling
2. Taalontwikkeling
3. Sociaal-emotionele ontwikkeling
4. Zintuiglijke ontwikkeling
5. Motorische ontwikkeling

Voor de motorische ontwikkeling hanteert zij in haar dagelijkse werksituatie het neurologische ontwikkelingmodel van Mesker uit het LVS bewegen en spelen (Schweitzer, Stroes & van Gelder, 2002).

5.4.4 Onderzoekresultaten met betrekking tot deelvraag 4

Deelvraag 4: Wat verwacht het kleuteronderwijs dat beïnvloedbaar is en hoe verhoudt zich dit tot de kenmerken van de ontwikkelingsfasen?

Deze deelvraag hebben we onderzocht door middel van een interview met de groepsleerkracht van de onderzoeksgroep en we hebben een vragenlijst uitgedeeld op een studiemiddag.

We hebben op 23 april 2010 een studiemiddag bezocht in Amsterdam. Deze studiemiddag ging uit van Stichting Histos. De door onszelf samengestelde vragenlijst hebben we tijdens deze studiemiddag uitgedeeld aan 30 willekeurige aanwezigen. We hebben hen vriendelijk gevraagd of zij bereid waren deze vragenlijst in te vullen. Het leek ons een goede omgeving omdat de aanwezigen zich allemaal betrokken voelen bij het onderwijs aan kleuters en het schoolkind. Het onderwerp van de studiemiddag was "Een kleuter is geen schoolkind". Deze studiemiddag werd gehouden ter gelegenheid van het verschijnen van het boek van Ewald Vervaeke "Het raadsel intelligentie". Sprekers waren: Jan Jacob van Dijk (Kamerlid voor het CDA), Tamara de Vos (docenten Pabo van de Hogeschool Rotterdam, specialist jong kind), Hanneke Bakker (leerkracht basisonderwijs groep 1 en 2 en groep 6, Ewald Vervaeke (ontwikkelingspsycholoog, Stichting Histos) en Kete Kervezee (voorzitter van de raad voor Primair Onderwijs).

Uit de vragenlijst blijkt het volgende:

72 % vindt het belangrijk dat kleuters getoetst worden

60 % vindt extra begeleiding belangrijk bij kleuters die achterblijven in beginnende geletterdheid

60 % biedt auditieve ondersteuning bij het aanbieden van de letters

68 % is op de hoogte van de risicofactoren en de signalen van leesproblemen/dyslexie die in groep 1 en 2 zichtbaar kunnen worden

64 % maakt regelmatig aantekeningen van hun observaties en registreert de resultaten van alle leerlingen

96 % vindt het belangrijk dat kleuters kunnen rijmen

24 % brengt de kleurenbenoemselnelheid bij de oudste kleuters in kaart

24% brengt de letter- en cijferbenoemselnelheid bij de oudste kleuters in kaart

64 % is goed op de hoogte van wat taalbewustzijn bij een kleuter is. Er worden concrete adviezen gegeven om taalbewustzijn te stimuleren: taalspelletjes, voorlezen, zinnen maken, rijmen, woordenschatuitbreiding, bewustmaken van gesproken en geschreven taal (zie bijlage 7).

5.5. Interpretatie van de resultaten

5.5.1 Betrouwbaarheid

Als de “meting” in de vorm van de vragenlijst, het interview, dossieronderzoek, observatie en digitale toets zou worden herhaald, zou het dezelfde resultaten opleveren op grond van onderstaande factoren:

- De vragenlijsten worden weer ingevuld door leerkrachten die lesgeven aan kleuters of er op één of andere manier bij betrokken zijn, bijv. een logopediste, een RT-er, een IB-er, een directielid of een docent Pabo
- Dezelfde vragenlijst (bijlage 8) wordt weer voorgelegd aan de groepsleerkracht van groep 2
- Het dossieronderzoek zal dezelfde gegevens op het gebied van ordenen, taalvorderingen, fonemisch en fonologisch bewustzijn, rijmen, letterkennis en risico's (taalzwak, dyslexie in de familie, zintuiglijke problemen) laten zien
- Het observeren van de kleuters bij het maken van de digitale toets wordt op dezelfde manier gedaan en wordt op dezelfde manier geregistreerd. De verslaglegging zal afhankelijk zijn van de persoon die observeert. De gedragingen van de kleuters kunnen anders zijn. De toets werd door omstandigheden 's middags in de laatste week voor de meivakantie afgenomen. Het was erg warm en de kinderen wilden graag buiten spelen. De weersomstandigheden kunnen invloed hebben op de gedragingen van de kleuters.
- Dezelfde toets “Het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid” zal worden afgenomen in dezelfde maand van het schooljaar

De wijze van onderzoeken is volgens ons betrouwbaar, omdat wij van de 30 vragenlijsten er 25 hebben terug ontvangen. We gaan ervan uit dat alle 25 respondenten de vragen eerlijk hebben beantwoord.

Het interview is gehouden met een leerkracht met meer dan 25 jaar ervaring met kleuters.

Het dossieronderzoek zal dezelfde resultaten van de leerlingen

5.5.2 Validiteit

We kunnen spreken van methodetriangulatie.

Wij zijn gestart met literatuuronderzoek. We hebben een vragenlijst gebruikt binnen de verschillende lagen van het onderwijs. Leerkrachten – docenten – leidinggevenden in diverse leeftijdsgroepen (zie bijlage 9).

Daarnaast hebben wij literatuur bestudeerd en een interview gehouden. We hebben een digitale toets afgenomen en daarbij de kleuters geobserveerd en een dossieranalyse gemaakt van de onderzoeksgroep.

Het onderzoek biedt naar onze mening voldoende validiteit.

6. Conclusie

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zullen wij de belangrijkste conclusies uit de antwoorden op de deelvragen en op de onderzoeksvraag weergeven.

6.1.1 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 1

Wat zijn de ontwikkelingsfasen die een kind van 0 t/m 6 jaar doorloopt bekeken vanuit verschillende theoretische invalshoeken?

Vanuit de literatuurstudie is gebleken dat er verschillende ontwikkelingsfasen zijn die een kind van vier t/m zes jaar doorloopt. De verschillende visies over deze fasen van de ontwikkelingspsychologen Piaget, Chomsky, Vygotsky, Goorhuis en Vervaeke vertonen veel overeenkomsten en raakvlakken. Er is in iedere ontwikkelingsfase een wisselwerking met de omgeving. Taal speelt bij de hele ontwikkeling en bij iedere ontwikkelingsfase als communicatiemiddel een belangrijke rol.

6.1.2 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 2

Welke kenmerken horen bij deze ontwikkelingsfasen?

Vanuit de literatuurstudie, het interview met de groepsleerkracht en de observaties blijkt hoe belangrijk het is dat veiligheid een voorwaarde is voor een kind om zich te ontwikkelen. Ook bij het afnemen van de toets bleek dat het ene kind zich veiliger voelde dan het andere kind. Sommige kinderen vroegen steeds bevestiging, verbaal of non-verbaal. Er wordt soms te veel de nadruk gelegd op de cognitieve ontwikkeling (hoeveel letters kent een kleuter al?), terwijl er ook gekeken en rekening gehouden moet worden met de zintuiglijke ontwikkeling (oren en ogen) en de motorische ontwikkeling (bijv. het hanteren van de muis en oog-hand-coördinatie). Op grond van onze observaties concluderen wij dat de spanningsboog van sommige kleuters kort is en ze nog niet altijd taakgericht zijn.

6.1.3 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 3

Wat weten onderwijzers, die werkzaam zijn in het basisonderwijs, van deze ontwikkelingsfasen?

Uit de vragenlijsten blijkt dat de respondenten bekend zijn met de ontwikkelingsfasen van een kleuter. 96% geeft aan dat zij op de hoogte zijn. Omdat dit een gesloten vraag was, is niet te controleren of zij inderdaad op de hoogte zijn van de ontwikkelingsfasen. Kunnen zij deze fasen ook benoemen? Op de vraag waar zij deze kennis hebben opgedaan, antwoordde 56 % dat zij deze kennis tijdens hun opleiding hebben opgedaan. 12 % zegt nee, 16 % zegt weinig, 16 % zegt anders, maar geeft niet aan waar zij deze kennis hebben opgedaan.

6.1.4 Conclusies uit het antwoord op deelvraag 4

Wat verwacht het kleuteronderwijs dat beïnvloedbaar is en hoe verhoudt zich dit tot de kenmerken van de ontwikkelingsfasen?

Wat je toetst is beïnvloedbaar. Volgens de groepsleerkracht en de respondenten zijn de volgende onderdelen beïnvloedbaar: uitbreiding woordenschat; auditieve en visuele synthese en discriminatie; rijmen; werkhouding; concentratie.

De groepsleerkracht is van mening dat een toets niet alleen aangeeft wat een kind wel of niet beheerst, maar de leerkracht houvast (zij noemt het een kapstok) geeft om haar onderwijs zo in te richten dat een kind wordt uitgedaagd en gestimuleerd om zich verder te ontwikkelen. Zij geeft het volgende voorbeeld. Een kleuter valt uit op Cito Ordenen. Er komt dan een hulplan. Het kind wordt dan in een richting geduwd in wat hij moet presteren. Het kind moet zelf de gelegenheid krijgen om al spelend nieuwe dingen te ontdekken.

6.2 Beantwoording onderzoeksvraag

We zijn tot de conclusie gekomen dat iedere kleuter zich op zijn eigen manier en in zijn eigen tempo ontwikkelt en dat het overgaan van de ene naar de andere fase voor ieder kind weer anders is.

Taalgebruik, spelen, hardop denken, taakgerichtheid en concentratie / aandacht laten zien in welke ontwikkelingsfase het kind zich bevindt. De taalontwikkeling, de motoriek en het denken worden mede bepaald door rijping van het centrale zenuwstelsel. Een kind van vier jaar denkt, praat en beweegt zich op een andere manier dan een kind van vijf of zes jaar.

Bij het afnemen van de digitale toets Beginnende geletterdheid valt op dat sommige basisvoorwaarden bij een kleuter al of niet aanwezig zijn om de toets te maken. Het digitaal afnemen van de toets past bij de tijd waarin deze kinderen opgroeien. Zij hebben geen uitleg nodig over hoe ze met een computer en een muis om moeten gaan. Ze kunnen omgaan met het gebruik van een koptelefoon en een computerstem. Een aantal kleuters kan zich goed concentreren en hun aandacht verdelen tussen het luisteren naar de computerstem en het zien van de afbeeldingen.

Bij het afnemen heb je weinig tot geen invloed om in te gaan en aan te sluiten bij het non-verbale gedrag van de kleuter. Onder tijdsdruk moet een kleuter presteren en er wordt te weinig rekening gehouden met de hiervoor beschreven kenmerken van de ontwikkelingsfase waarin een kleuter zich op dat moment bevindt (zie onderzoeksresultaten 5.4.2 deelvraag 2).

Het toetsmoment en de toetsinhoud sluit niet aan bij de ontwikkelingsfase van een aantal kinderen. Dat de inhoud niet aansluit bij alle kleuters concluderen wij op grond van onze observaties (zie bijlage 5) en op grond van onze dossieranalyse en de informatie van de groepsleerkracht. Sommige kinderen waren erg onzeker, gingen met de muis spelen, hadden veel bevestiging nodig, associeerden met wat ze zagen en begonnen daar hardop over te praten.

Daardoor verloren ze tijd. Dit beïnvloedt de score. Na tien seconden wordt de opdracht nog een keer herhaald en wanneer een leerling nog geen antwoord heeft gegeven, wordt de volgende opgave aangeboden. Opgaven die niet beantwoord worden, worden fout gescoord.

Je zag en hoorde sommige kinderen hardop denken, vragen of het goed was, kijken naar de buurman of buurvrouw, kijken naar ons. De toets duurde te lang voor een aantal kinderen. Het kostte een aantal kinderen zichtbaar veel inspanning. Ze waren onrustig, onwennig, je moest ze aanmoedigen om door te gaan.

Op basis van wat we gelezen, gezien en gehoord en op basis van de biologische leeftijd van een aantal kleuters kunnen we concluderen dat het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid niet aansluit bij **een aantal** kleuters uit onze onderzoeksgroep.

6.3 Onze conclusie en adviezen

Met dit onderzoek hebben we willen aantonen dat we de kleuters geen recht doen wanneer we ze alleen maar beoordelen op grond van de door hen gemaakte digitale toets. Er moet rekening worden gehouden met de hele ontwikkeling van de kleuter en het moment van toetsen. Niet het toetsen moet centraal staan, maar de kleuter en zijn ontwikkeling.

Belangrijk is en blijft dat je oog hebt en houdt hoe je toetst, wanneer je toetst en met welk doel je toetst. Staat de kleuter centraal of staat de uitslag van de toets centraal. M.a.w. is dit een kind met een E-score of is dit Arjen die goed kan voetballen, maar nog niets heeft met letters leren?

Omdat de laatste jaren het toetsen van kleuters erg belangrijk is geworden en scholen hierop afgerekend worden, als zijnde een goede of een slechte school, is het volgende van groot belang:

1. We moeten aandacht houden voor de eigen ontwikkeling van de kleuter
2. De ontwikkelingsfasen met de daarbij behorende kenmerken moeten centraal staan in het onderwijs aan kleuters
3. Kennis van letters beklijft niet wanneer het niet aansluit bij de fase waarin het kind verkeert
4. Er moet op de Pabo meer kennis over de kleuter overgedragen worden, o.a. meer theoretische kennis over de beginnende geletterdheid
5. Een goede opleiding of een specialisatie voor kleuterjuffen is hard nodig
6. Er moet meer aandacht komen voor klankbewustzijn en benoemsnelheid van letters, cijfers, kleuren en plaatjes
7. Niet de toets en het toetsmoment moeten centraal staan, maar de kleuter en zijn ontwikkeling.
8. Observeren is belangrijker dan registreren.

Ons onderwijs moeten we zo inrichten: pas wanneer het kind in de juiste fase zit, kan het beginnen met het leren lezen en schrijven van letters. Samen letters ontdekken is belangrijker dan na een toets een remediërend programma aanbieden. Kleuters en jonge schoolkinderen zijn heel verschillend. We moeten oog hebben en houden voor waar de kleuter aan toe is. Tenslotte is het wel belangrijk om klankbewustzijn en de benoemsnelheid van letters, cijfers, kleuren en plaatjes in de gaten te houden. Wanneer kleuters in groep 2 zwak presteren op deze onderdelen is de kans aanwezig dat ze problemen krijgen met leren lezen in groep 3.

Kleuters groeien op in een digitaal tijdperk. We hoeven ze bijna niets uit te leggen over het gebruik van een computer, de muis en een koptelefoon.

Met het bedienen van de muis **klikt 't** en worden zij spelenderwijs met ondersteuning van het clowntje binnengeleid in de “magische” wereld van de digitale toets Beginnende geletterdheid. Een nadeel hiervan is dat niet voldoende zichtbaar is wat dit met de kleuter doet.

Digitaal toetsen bij kleuters? Bij sommige kleuters “**KLIKT 'T**” wel, bij andere kleuters niet.



7. Discussie en reflectie

7.1 Discussie van ons praktijkonderzoek

7.1.1 Aanpak

Faalangstraining van een kleuter (28-10-2004), omdat zij geen letters meer wilde schrijven en remedial teaching van een andere kleuter (13-09-2004), omdat hij te weinig letters kende, waren voor ons de aanleiding van dit onderzoek.

Het onderzoek hebben we op de volgende manier aangepakt. We zijn gaan zoeken op de website van Cito naar de inhoud van het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid. We wilden weten wat het doel is van deze toets en wat er precies getoetst wordt. De site van Cito geeft veel informatie over toetsen in het algemeen en wanneer er precies getoetst (moet) worden.

Het kostte veel moeite om in ons netwerk een school te vinden waar we ons onderzoek mochten gaan uitvoeren. Uiteindelijk hebben we een school gevonden en de directeur, IB-er en kleuterjuf stonden, na uitleg over het afnemen van de toets en de tijd die het zou (kunnen) kosten, open voor alles wat we zouden moeten doen.

De aanschaf van het instrument leek gemakkelijk, maar kostte veel tijd en irritatie van onze kant. We hebben Cito begin maart al benaderd en het instrument besteld op naam van *Het Leescentrum Nijkerk*, waarin wij beiden werkzaam zijn. Er was veel miscommunicatie, maar uiteindelijk is het pakket half april toch bij ons in het Leescentrum afgeleverd. Op tijd gelukkig, want de toets Beginnende geletterdheid moet in april worden afgenomen.

7.1.2 Uitvoerbaarheid

Het installeren van de toets heeft heel wat stress gegeven. Mede, en vooral dankzij, de directeur van de Dr. K. Schilderschool is het installeren gelukt en hoopten we de volgende dag de toets af te nemen. Niets bleek minder waar. Het lukte niet en pas aan het eind van de ochtend was de laatste hobbel genomen. Afnameklaar, maar de volgende dag hebben we de 13 kleuters van groep 2 pas kunnen toetsen. Helaas was er één kleuter ziek.

7.1.3 Acceptatie

We hebben lang geworsteld met het concreet maken van onze probleemstelling, onze onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen. Dankzij de intervisiemomenten met onze docente, onze crital friends en onze collega uit het Leescentrum is het ons uiteindelijk gelukt. Met hun feedback op de inhoud van ons werk wisten wij dat we op de goede weg waren. Een kanttekening hierbij is op zijn plaats. We hoorden vaak de opmerking: jullie zijn werkzaam in het VO en dan een onderzoek bij kleuters?

7.1.4 Effectiviteit

Wij denken dat het onderzoek kan bijdragen tot het aanzetten van een denkproces over het onderwijs in de primaire doelgroep. Het toetsmoment is belangrijk, maar niet het belangrijkste moment voor de kleuters van groep 2. Een toets kan en mag een aanvulling zijn op wat de juf van deze groep al weet vanuit ervaring en haar visie op de ontwikkeling van kleuters.

7.1.5 Tevredenheid over de aanpak

Wij zijn erg tevreden over de werkwijze van ons onderzoek. Literatuurstudie ging vooraf aan het concrete onderzoek en aan het moment van toetsen. Het bestuderen van de ontwikkeling van een vijf- en zesjarige kleuter en de theoretische achtergronden en visies van een aantal ontwikkelingspsychologen uit het verleden en het heden, hebben ons gesterkt in onze visie van het wel of niet toetsen van kleuters. Gesprekken met kleuterjuffen, het uitzetten van de vragenlijst onder een groot aantal betrokkenen bij het onderwijs aan kleuters en het volgen van een inspirerende studiemiddag in Amsterdam hebben ertoe bijgedragen dat het onderzoek voor alle betrokken partijen tot volle tevredenheid is verlopen. Het afnemen van de toets was een prettig en voor ons leerzaam onderdeel. Vooral omdat de kleuters erg gemotiveerd waren om een taalspelletje met ons te doen en zeer geconcentreerd achter de computer zaten.

Bij een volgend onderzoek zouden we meer en nog vaker willen controleren of alles inderdaad aan alle eisen van het digitaal afnemen van toetsen voldoet. En zouden we minder afgaan op “het is nu in orde” van mensen die er zijdelings bij betrokken waren. We gaven zaken uit handen waar we zelf geen verstand van hadden, maar we verwachtten dan ook echt dat alles geregeld was. In de praktijk bleek dat vaak niet te kloppen.

7.2 Reflectie op ons eigen leerproces

Reflectie op ons eigen leerproces

De uitvoering van ons onderzoek was in het begin een worsteling. Waar moeten we beginnen? Hoe formuleren we onze probleemstelling? Hoe kaderen we dat in? Wat willen we precies onderzoeken en met welk doel? Het stond voor ons vanaf het begin (dec.'09) vast, dat het een onderzoek moest zijn rondom de start van het leesonderwijs. Het proces van *leren lezen* begint immers al in groep 1 en 2. Kleuters komen op allerlei manieren en momenten met taal in aanraking. De wisselwerking met hun omgeving is dan al van essentieel belang.

Het heeft ook ons, met al onze onderwijservaring tot in het VO weer aan het denken gezet en er bij bepaald hoe belangrijk goed taalonderwijs is en vooral hoe belangrijk het is om goed naar de ontwikkeling van een kleuter en een schoolkind te kijken.

We ontdekten opnieuw dat een achterstand al op zeer jonge leeftijd kan beginnen, maar ook op zeer jonge leeftijd al aangepakt zal moeten worden. Het toetsen blijft belangrijk, maar moet

vooral gezien worden als een momentopname en niet als een voorwaarde om wel of niet met remediëren te beginnen.

Onderzoekend leren en *lerend onderzoeken* waren voor ons nieuwe begrippen. Het zijn begrippen die meer inhoud gekregen hebben, maar die ook en vooral van toepassing zijn op vijf- en zesjarige kleuters.

Misschien hoort het eerste (*onderzoekend leren*) wel bij hen en het tweede (*lerend onderzoeken*) bij ons. Kleuters onderzoeken en blijven onderzoeken en leren op deze manier, mits ze uitgedaagd worden en materiaal aangeboden krijgen die bij de fase van hun ontwikkeling past.

Reflectie op eigen leerproces (Marleen)

Voor mij was de leer- en onderzoekslijn een nieuw fenomeen. Ik had dit nog nooit eerder gedaan.

Achteraf gezien is het een erg leerzame, uitdagende, tijdrovende periode geweest. Soms was het presteren onder tijdsdruk, maar uiteindelijk is het toch wel gelukt. Gaandeweg het proces rondom de leer- en onderzoekslijn vielen *de puzzelstukjes* in elkaar.

Eerst *de kantstukjes*, het concreet en helder maken van de probleemstelling en de daarbij behorende onderzoeksvraag en deelvragen. En vandaar uit verder zoeken naar de stukjes die in elkaar passen. Literatuurstudie om alles theoretisch te onderbouwen, nieuwswaarde, praktische relevantie, het praktijkonderzoek, vragenlijsten, observaties, dossieronderzoek, studiemiddag bezoeken, praten over je werk tijdens intervisiemomenten met je critical friends en het uitwerken van dit alles was soms een heel *gepuzzel*. En na de laatste correcties verwerkt te hebben in het praktijkonderzoekstuk is volgens mij *de puzzel compleet*.

Bovenstaande heb ik goed kunnen combineren met mijn sterke organisatorische competentie. Dat klinkt misschien eigenwijs, maar dat kan ik gewoon goed. Ik heb veel verschillende werksituaties en daarvoor is een goed organisatievermogen nodig en daarvan heb ik nu ook weer dankbaar gebruik gemaakt.

Een valkuil is wel als ik ergens voor ga, dan ga ik daar 150% voor en dat is voor mijn naaste omgeving weleens lastig. Regelmatig werd ik even teruggefloten door mensen in mijn omgeving en achteraf heb ik dat als erg heilzaam ervaren. Even rust inbouwen en wat afstand nemen van je werk. Daarna kijk je er weer met frisse blik tegenaan en merk je dat het even loslaten je goed gedaan heeft.

Samenwerken met anderen doe ik graag. Een houding aannemen dat je van elkaar kunt leren, vind ik belangrijk. Wat je doet ook afstemmen op wat de ander van je verwacht. Samen weet je vaak veel meer. Denken, delen en doornemen is een principe dat ik graag gebruik. Opbouwende feedback geven op elkaars functioneren heeft veel meerwaarde.

Tijdens het hele proces van de leer- en onderzoekslijn is de stress soms hoog opgelopen. Vooral als dingen niet gaan, zoals jij zou willen dat ze gaan. Dit is wat ik nog verder wil ontwikkelen: dingen loslaten. Je hoeft niet overal grip op te hebben.

Het is een denkproces en je zoekt naar mogelijkheden en van daaruit ga je verder. Ook dat heb ik ervaren bij de aanpak van ons onderzoek. Wat kan ik wel? Wat kan ik niet? Hoe pak je het maken van een vragenlijst aan? Hoe verwerk je dat in cirkeldiagrammen?

Terugkijkend heb ik ontzettend veel geleerd en ben ik vele ervaringen rijker geworden. En hoe nu verder?

Even afstand nemen van de studie en in het nieuwe schooljaar wil ik, wat ik aan extra bagage over de recente theoretisch en praktische informatie rondom de begeleiding van dyslectische leerlingen in mijn rugzak heb meegekregen, gedoseerd in de praktijk gaan toepassen.

Weer een nieuwe uitdaging.

Reflectie op eigen leerproces (Aly)

Een laatste reflectie. Een laatste overdenking.

Een hele klus, dit praktijkonderzoek. Voor mij was het voor het eerst dat ik zo'n omvangrijke onderzoeksopdracht moest maken. Het begin was erg frustrerend. Het formuleren van de onderzoeksvraag en de deelvragen namen ontzettend veel tijd. Ieder woord werd besproken, opgeschreven, herschreven, gewogen en weer te licht of te zwaar bevonden.

En dan opeens staat de onderzoeksvraag er. Heel anders dan ik in het begin van plan was te onderzoeken. Het bestuderen van literatuur, gesprekken met anderen en opgedane kennis uit de modules van de opleiding deden mij van gedachten veranderen. Het geven van remedial teaching aan mijn kleinzoon Ronan gaf de doorslag. Hij kende nog te weinig letters. Kan hij, geboren in september, straks wel naar groep 3?

Een onderzoeksvraag gericht op kleuters. Terwijl ik werkzaam ben in het VO en in onze praktijken tot nu toe nooit kleuters heb begeleid. Wel gediagnosticeerd.

Toch vond ik het erg belangrijk om te weten waarom er steeds eerder getoetst moet worden en met welk doel er getoetst wordt. Er wordt steeds meer waarde gehecht aan toetsen.

Basisschoolkinderen vanaf groep 3 en leerlingen in het VO zijn dat wel gewend.

Maar kleuters?

Dit onderzoek was een worsteling, maar ook een fantastisch leerproces. In het begin had ik het gevoel dat ik erin verdronk. Literatuur zoeken. Lezen en nog eens lezen. Schrijven en herschrijven. Waar begin je en waar eindig je? Maar zo lees ik in de toelichting: *gezond verstand ligt aan de basis van onderzoeken en realistisch planningsvermogen en doorzettingsvermogen zijn hierop aanvullingen.*

Het gaf me weer energie om verder te gaan. Maar hoe verder? Gelukkig deden we het onderzoek samen. We vulden elkaar heel goed aan, stimuleerden elkaar en maakten gebruik van elkaars sterke kanten. Het realistisch planningsvermogen is niet mijn sterke kant, wel ben ik een doorzetter.

Van wat in het begin een wanordelijk "geheel" was werd steeds meer een stukje van een meesterstuk. En zo voelt het ook. Je krijgt er steeds meer grip op. Ziet steeds meer de grote lijnen. Leert ook steeds meer het doel te bewaken en de onderzoeksvraag voor ogen te houden. En dan is het af, maar voor mijn gevoel niet echt af. Eens moet je stoppen

Een hele klus. Ik heb ontzettend veel geleerd. Ook van mijn medestudenten. Het elkaar steeds maar weer motiveren, stimuleren, corrigeren.

Het belangrijkste doel, het ontwikkelen van een onderzoeksmatige houding, is bereikt. Mede dankzij een stimulerende, deskundige docente.

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de leer- en onderzoekslijn behorend bij de Master Special Educational Needs (SEN) Dyslexiespecialist. Onze onderzoeksvraag was:

In hoeverre *sluit* het **toetsmoment** en de **toetsinhoud** van het **Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid** aan bij wat je op het **moment** van toetsen *kan of mag verwachten* op basis van de **ontwikkelingsfasen** van een **5- en 6- jarige kleuter** in **groep 2**.

De aanleiding voor dit onderzoek was onze persoonlijke ervaringen met onze kleinkinderen. Mogen kleuters nog kleuteren of worden zij op zeer jonge leeftijd al benaderd als schoolkind? En daarnaast onze ervaring in het VO met kinderen die in het BaO al een dyslexieverklaring hebben gekregen en waarbij wij onze twijfels hadden of ze inderdaad dyslectisch waren.

Door middel van literatuurstudie hebben we veel geleerd over de ontwikkelingsfasen van vier-, vijf- en zesjarige kleuters: welke fasen zij doorlopen en wat de kenmerken van deze ontwikkelingsfasen zijn.

Door deze literatuurstudie kwamen we tot de ontdekking dat huidige ontwikkelingspsychologen teruggrijpen op datgene wat in het verleden ook geschreven is over ontwikkeling van jonge kinderen. Om meer inzicht te krijgen in wat mensen, die betrokken zijn bij het onderwijs, over deze fase weten hebben we een vragenlijst uitgezet onder onderwijsmensen tijdens een studiemiddag met als onderwerp "Een kleuter is geen schoolkind".

Een onderdeel van ons onderzoek had als doel om te kijken of een kleuter de kans en de tijd krijgt zich te ontwikkelen in zijn/haar eigen tempo. Door middel van een interview met een groepsleerkracht van groep 0,1 en 2 kregen we een schat aan informatie. We hebben kleuters getoetst met het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid. Dit screeningsinstrument meet de vaardigheden op het gebied van het fonologisch bewustzijn en letterkennis.

Door literatuurstudie, het uitzetten van een vragenlijst, een interview met een groepsleerkracht in groep 0, 1 en 2 (met meer dan 25 jaar onderwijservaring met kleuters), dossieranalyse van de onderzoeksgroep en de observatie bij de kleuters denken wij dat ons onderzoek betrouwbaar en valide is.

De resultaten van dit onderzoek voldeden eigenlijk aan ons verwachtingspatroon. Van mensen in het onderwijs wordt verwacht dat zij hun leerlingen in kaart brengen en regelmatig toetsen. Maar mag je dat ook al doen bij een vier-, vijf- en zesjarige kleuter?

Onze conclusie is, dat een kleuter wel getoetst kan worden, maar reken hem/haar niet af op de resultaten van die toets. *Kijk naar de kleuter als geheel* en hoe hij/zij zich ontwikkelt op cognitief, motorisch, zintuiglijk en vooral ook op sociaal-emotioneel gebied. Als een kind er nog niet aan toe is om bijvoorbeeld letters te leren ga het dan niet opdringen. Wellicht is het er een paar maanden later wel aan toe. Ga het kind vooral niet pushen, omdat het eventueel niet zou voldoen aan de

voorwaarden voor de overgang naar groep 3. Een kleuter ontwikkelt zich sprongsgewijs, spelend en onderzoekend, in wisselwerking met zijn/haar omgeving.

Op basis van wat we gelezen, gezien en gehoord en op basis van de biologische leeftijd van een aantal kleuters kunnen we concluderen dat het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid niet aansluit bij **een aantal** kleuters uit onze onderzoeksgroep.

Literatuurlijst

Boeken

- Goorhuis-Brouwer, S. (2005). *Een stevig fundament. Over de vroegkinderlijke ontwikkeling en opvoeding met een accent op de taalontwikkeling*. Uitgeverij: De Tijdstroom.
- Grooff, T. (2004). *Samen leren, samen leven. Inclusief onderwijs: één school voor elk kind*. CPS Amersfoort, Enschede: Printpartners Ipskamp
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Frits Harinck & Garant-Uitgevers n.v.
- Hooijmaaijers, T. & Stokhof, T. & Verhulst, T. (2009) *Ontwikkelingspsychologie*. Assen: Van Gorcum
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Litière, M. (2008). *Juf mag ik overvaren?* Tiel: drukkerij Lannoo nv.
- Molen, IJ. van der (1994). *Opvoedingstheorie en opvoedingspraktijk. Een oriëntatie*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- Stap, M. van der (2009). *Van kerndoel tot leerlijn, Concretisering van de kerndoelen voor het speciaal onderwijs*. Amsterdam: uitgeverij SWP.
- Schweitzer, Stroes & van Gelder (2002). *Leerlingvolgsysteem bewegen en spelen*. Elsevier Maarsen.
- Verhofstadt-Deniève, L., Geert van, P., & Vyt, A. (2001). *Handboek ontwikkelingspsychologie, grondslagen en theorieën*. Houten: Bon Stafleu Van Loghum.
- Verveat, E. (2010). *Naar school psychologie 3 tot 8*. Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers
- Vervaeke, E. (2010). *Het raadsel intelligentie. Wat kan jouw kind tussen 0 en 8?* Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers
- Vloedgraven, J., Keuning, J., & Verhoeven, L., (2009). *Het Screeningsinstrument Beginnende Geletterdheid, handleiding*. Arnhem: Cito B.V.
- Wentink, H., Verhoeven, L., & Druenen van M. (2008, 2009). *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 1 en 2*. Veghel: Faces Reclame & Marketing BV

Tijdschriften en artikelen uit tijdschriften

Brunia, W. (2007). Toename aantal leerlingen met dyslexieverklaring in het VO. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* 15, 21 – 23.

Vloedgraven, J. , Druenen, M. van, & Wentink, H. (2009). Naar een vroegtijdige onderkenning en aanpak van leesproblemen in het basisonderwijs. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* 17, 14 – 17.

Goorhuis-Brouwer, S. (2006) Mogen peuters nog peuteren en kleuters nog kleuteren? *De wereld van het jonge kind* 33, 132 – 135.

Boes, A. (2005) De overgang van groep 2 naar groep 3. *De wereld van het jonge kind*, 33, 98 –101.

Vervaeet, E. (2010) Focus op ontwikkelingsfasen kind. *Prima, het vakblad voor alle professionals in het basisonderwijs*, 4, 34 – 37.

Websites

- Verhagen, W. (2010). *Kleutertoets signaleert dreigende leesachterstand*. Geraadpleegd 2 april 2010, via http://www.ru.nl/wetenschapsagenda/huidige_editie/nieuws/@743923/kleutertoets/
- Zorgfederatie Kompas, *Passend Onderwijs*. Geraadpleegd 9 april 2010, via <http://www.kompas.nu/>
- Otter den, M. Fontys OSO Tilburg. Inclusief onderwijs, Collectief inclusief. Geraadpleegd 9 april 2010, via <http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/inclusief-onderwijs.html>
- Dijkma, S. (2010). Brief met bijlagen aan de Tweede Kamer over voortgang nieuwe koers passend onderwijs. Geraadpleegd 9 april 2010, via <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2010/01/26/html>
- Instituut voor Toetsontwikkeling'. *De geschiedenis van Cito (20-04-2007)*. Geraadpleegd op 9 april 2010, via http://www.cito.nl/over_cito/info/cito/geschiedenis/eind_fr.html
- Vervaeet, E. (2010). *Ter gelegenheid van het verschijnen van het boek Het raadsel intelligentie*. Geraadpleegd 16 april 2010, via <http://www.stichtinghistos.nl/index.htm>

Bijlagen

Bijlage 1: Toetskalender voor groep 1 tot en met 8

Bijlage 2: Afname en rapportage screeningsinstrument Beginnende geletterdheid

Bijlage 3: Vergelijkingstabel Cito Ordenen, Taal voor Kleuters en screeningsinstrument
Beginnende geletterdheid

Bijlage 4: Dossieronderzoek >info groep 1 (leerlingbespreking 02-02-2009)

Bijlage 5: Observatie kleuters tijdens toetsafname

Bijlage 6: Begeleidend schrijven bij de vragenlijst

Bijlage 7: Uitwerking open vragen

Bijlage 8: Vragen en uitwerking interview groepsleerkracht groep 0,1 en 2

Bijlage 9: Onderzoekresultaten

Bijlage 1 Toetskalender voor groep 1 tot en met 8

	sept.	okt.	nov.	dec.	jan.	feb.	maart	april	mei	juni
Ordenen					M1- M2					E1-E2
Ruimte en Tijd					M1- M2					E1-E2
Taal voor kleuters					M1- M2					E1-E2
Kleuterobservatielijst					M1- M2					E1-E2
Taaltoets Alle Kinderen*										
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid		M2-M3					M2			
Screeningsinstrument Dyslexie			M5- M8					M5- M8		
LOVS Rekenen-Wiskunde		M8			M3- M8					E3-E8
Rekenen-Wiskunde 2002					M7- M8					E7
LOVS DMT en AVI					M3- M8					E3-E7
Leestechiek&Leestempo					M3- M8					E3-E7
LOVS Technisch lezen					M3- M4					E3-E4
LOVS Begrijpend lezen					M4- M6					E3-E4
Toetsen Begrijpend Lezen				M6-M8						
Luisteren				M4- M8	M3				E3- E4	

LOVS Spelling					M3- M6						E3-E6
SVS Niet-werkwoorden						M6- M8					E6-E7
SVS Werkwoorden						M8					E7
Taalschaal			M5- M8						E4-E7		
Leeswoordenschat			M6- M8						E5-E7		
LOVS Woordenschat					M3- M4						E3-E4
LOVS Studievaardigheden											E5-E6
VISEON	tweemaal per jaar in de periode november t/m juni										
Interesstetst groep 8	gedurende het hele schooljaar										
Techniek											E6-E8
Me2! Engels						M8					E7
Entreetoets									E5-E7		
Eindtoets Basisonderwijs						M8					
	sept.	okt.	nov.	dec.	jan.	feb.	maart	april	mei	juni	

* Er zijn vijf meetmomenten in de tijd, waarbij de kinderen gemiddeld de volgende leeftijden hadden (jaar; maand): begin groep 1 (gemiddelde leeftijd van 4;7); begin groep 2 (gemiddelde leeftijd van 5;6); **eind groep 2 (gemiddelde leeftijd van 6;3)**; eind groep 3 (gemiddelde leeftijd van 7;3); eind groep 4 (gemiddelde leeftijd van 8;3).

Bijlage 2 Afname en rapportage screeningsinstrument Beginnende geletterdheid

Afname

De toetsen moeten in groep 2 en groep 3 bij alle leerlingen afgenomen worden om te bepalen welke leerlingen een risico hebben op het ontwikkelen van leesproblemen. Vanwege de intensieve leesinstructie in groep 3 nemen de vaardigheden die nauw met lezen samenhangen (i.e., fonologisch bewustzijn en letterkennis) gedurende dit jaar sterk toe. Vanaf midden groep 3 wordt geadviseerd om alleen bij zwakke leerlingen deze toets af te nemen. Het doel is dan niet meer het bepalen van leerlingen die een risico hebben op het ontwikkelen van leesproblemen, maar het meten van deelvaardigheden bij die leerlingen die achterlopen in de ontwikkeling van geletterdheid met het oog op interventie.

De toetsen uit het Screeningsinstrument zijn genormeerd voor twee afnamemomenten in groep 2 en drie in groep 3. In groep 3 zijn er drie afnamemomenten gepland vanwege de snelle ontwikkeling van leerlingen in groep 3. De toets voor Fonologisch bewustzijn kan op elk afnamemoment in groep 2 en 3 afgenomen worden. Tot en met het begin van groep 3 gaat het om de afname van de toets voor Receptieve letterkennis en vanaf midden groep 3, wanneer alle letters zijn aangeboden, gaat het om afname van de toets voor Productieve letterkennis.

Tabel 2: Afnameschema Screeningsinstrument voor de groepen 2 en 3

Afnamemoment	Bijbehorende periode	Toetsen	Bij wie?
B2	Medio oktober - medio november	Fonologisch bewustzijn Receptieve letterkennis	Iedereen
E2	Medio maart - medio april	Fonologisch bewustzijn Receptieve letterkennis	Iedereen
B3	Medio oktober - medio november	Fonologisch bewustzijn Receptieve letterkennis	Iedereen
M3	Medio februari - medio maart	Fonologisch bewustzijn Receptieve letterkennis	Zwakke leerlingen
E3	Medio mei - medio juni	Fonologisch bewustzijn Receptieve letterkennis	Zwakke leerlingen

Toetsen op maat

Uit onderzoek blijkt dat het niveau van leerlingen nauwkeuriger bepaald kan worden wanneer de opgaven passen bij de vaardigheid van een leerling. Het afstemmen van een toets op het niveau van de individuele leerling wordt ook wel adaptief toetsen, of wel “toetsen op maat” genoemd. Een bijkomend voordeel van adaptief toetsen is, dat het maken van zo’n toets prettiger is voor de leerling. Alle leerlingen worden op hun eigen niveau uitgedaagd en leerlingen met een lagere

vaardigheid worden bovendien niet onnodig gefrustreerd. Wel is het nodig dat de verschillende opgaven en opgaventypen (zoals rijm en synthese) een beroep doen op dezelfde onderliggende vaardigheid in de verschillende groepen. Onderzoek heeft laten zien dat dit het geval is (Vloedgraven, 2008). De meettechniek die gebruikt wordt voor de digitale toets voor Fonologisch bewustzijn maakt het mogelijk om de resultaten van leerlingen die verschillende toetsen hebben gemaakt, toch met elkaar te vergelijken. Daarvoor worden de toetsscores (het aantal goed gemaakte opgaven) op de verschillende toetsen voor Fonologisch bewustzijn omgezet in vaardigheidsscores.

Deze scores zijn op eenzelfde schaal geplaatst en daarom onderling vergelijkbaar. Daarnaast maakt deze manier van toetsen het mogelijk individuele leerlingen te volgen in de tijd. Het volgen van de ontwikkeling is juist voor het signaleren van leesproblemen en dyslexie van groot belang.

Rapportage

De toetsresultaten worden automatisch nagekeken. Na afname van de toetsen is er voor elke leerling een rapport Beginnende geletterdheid beschikbaar. Dit rapport bevat een leerling-profiel en een advies met betrekking tot interventie. In het leerling-profiel wordt per toets de vaardigheidsscore en het bijbehorende niveau gerapporteerd. Het niveau geeft aan hoe de leerling scoort in vergelijking met andere Nederlandse leerlingen. In het advies wordt aangegeven of de leerling al dan niet in aanmerking komt voor extra begeleiding op het gebied van beginnende geletterdheid. Zo is het voor de leerkrachten direct duidelijk welke leerlingen al vroegtijdig extra aandacht nodig hebben.

Bijlage 3 Vergelijkingstabel Cito Ordenen, Taal voor Kleuters en screeningsinstrument Beginnende geletterdheid

naam	Dyslexie in de familie = D Taalzwak = T Logopedie = L	Geboortedatum en biologische leeftijd	CITO ORDENEN M2 25-01-2010	CITO TAAL VOOR KLEUTERS M2 scores jan. 2009 juni 2009 jan. 2010	SCREENINGS INSTRUMENT BEGINNENDE GELETTERDHEID 26-04-2010 Fonologisch bew. Receptieve letterk. (34)	Letterkennis Informatie uit dossier
Isabelle		12-12-2003 6;4 jr.	voldoende	B-A-A	C-B RL= 24	15
Harold		16-06-2004 5;10 jr.	voldoende	B-B-B	D-D RL= 13	18
Lara	T	08-08-2004 5;9 jr.	voldoende	B-B-B	C-B RL= 26	10
Estelle		07-08-2004 5;9 jr	voldoende	A-B-A	C-B RL= 27	11
Laura	L	02-01-2004 5;4 jr.	voldoende	B-C-A	D-D RL= 14	4
Aron		06-04-2004 6;0 jr.	goed	A-B-A	C-B RL= 26	10
Anna	D	18-12-2003 6;4 jr.	goed	B-A-A		13
Daan		08-02-2004 5;2jr	voldoende	A-A-B	D-B RL= 26	10
Sven		11-01-2004 5;3 jr.	goed	A-A-A	A-A RL= 30	16
Martijn		18-12-2004 5;4 jr.	voldoende	B-C-A	B-B RL= 23	9
Chris	D	03-12-2003 6;5 jr.	voldoende	A-A-A	C-C RL= 19	8
Arjen	D	06-06-2004 5;10 jr.	onvoldoende	C-C-E	D-E RL= 10	1
Thimar		14-04-2004 6;0 jr.	voldoende	A-B-B	D-D RL= 13	5
Iris		05-03-2004 6;1 jr.	goed	A-A-A	C-C RL= 17	5

Bijlage 4 Dossieronderzoek >info groep 1 (leerlingbespreking)

Info groep 1 (leerlingbespreking 02-02-2009):

Daan:

taalontwikkeling matig, spreekt moeizaam en onverstaanbaar, fijne motoriek matig, taakgerichtheid, concentratie > zwak, kwetsbaar

Harold:

auditief zwak, slechte concentratie en motivatie, zwakke motivatie waarschijnlijk door zijn handicap, hiaten in zijn cognitieve ontwikkeling, zit in een rolstoel i.v.m. spina bifida. Nog niet zeker of hij naar groep 2 gaat.

Martijn:

kleuterverkorting , gaat versneld naar groep 2

Arien:

vaak moe, dromerig en langzaam. Zwakke concentratie, fijne motoriek zwak en zijn cognitieve ontwikkeling vertoont hiaten. Krijgt werkbladen mee naar huis en er worden op school ook extra oefeningen gedaan. Broekplassen wordt minder. Vaak loopneus. Gehoortest bij KNO-arts was goed. In het verleden agressief gedrag. Kan niet puzzelen en rijmen. Kleine woordenschat, tongriem ingeknipt. Taal en Ordenen: E-score. 40% gehoorverlies. Gaat veel langs hem heen. Onderzoek Samenwerkingsverband BAO-SBO.

Chris:

Taalontwikkeling is matig, oorproblemen. Aansporen om een puzzel te maken. Heeft al het hele jaar logopedie en nu ook fysiotherapie. Zwakke werkhouding. Rijmen zwak. Cito ordenen valt tegen. Gaat niet graag naar school. Zorgelijke thuissituatie. Moeder symbiotisch.

Anna:

Rijmen zwak, auditieve analyse en auditief geheugen zwak.

Taalontwikkeling is over de hele linie zwak. Thuis geen goed correctie. Anna heeft au vinger! Gehoorprobleem?

Cito ordenen groep 1: D-score (mei/juni 2008) Sept. 2008: taalontwikkeling is met sprongen vooruitgegaan; spreekt in goede zinnen. Heeft logopedie gehad.

Laura:

Auditief zwak. Praten op peuterniveau. Groep 0: slechte taalontwikkeling. Heeft logopedie gehad.

Groep 1: Cito Taal B en ordenen: D-score. Vergeet gauw dingen, veel herhalen. Juni: Cito ordenen van D naar B. goede vooruitgang op taalblad.

Lara:

Moeite met auditieve vaardigheden, spreekt onduidelijk, zwakke fijne motoriek.

Bijlage 5 Observatie kleuters bij afname screeningsinstrument Beginnende geletterdheid

Daan:

Daan kijkt steeds naar zijn buurman. Hoe ver is hij? Hij heeft moeite om zich te concentreren. (fonologisch bewustzijn D-score; receptieve letterkennis B-score).

Harold:

Harold zegt alle letters hardop > rrrrok. Hij vraagt af en toe: "Welke letter?" Hij kent de *eu* van jeuk niet. Hij praat steeds en houdt zijn omgeving goed in de gaten. Hij zegt vaak: "Het is goed en ik ga een ander spel doen". (fonologisch bewustzijn D-score; receptieve letterkennis D-score).

Martijn:

Martijn draagt een bril. In het begin was hij wat onwennig en onrustig. Hij wiebelde heen en weer op zijn stoel. Dit werd gaande weg de toets minder. Hij maakte opdrachten in een redelijk tempo (fonologisch bewustzijn B-score; receptieve letterkennis B-score).

Arien:

Arien vertelde dat hij heel goed wist hoe de computer werkt. "Ik kijk altijd op Internet", zei hij. "En ik weet ook wel hoe een 'muis' werkt", zei hij. Bij het plaatje van een blote buik, zei hij: "Mijn mama heeft ook een dikke buik, want ze krijgt een baby". Hij wilde er nog meer over vertellen, maar toen heb ik maar gezegd dat hij verder moest gaan. Bij het plaatje met een stuk kaas zei hij: "Thirza lust graag kaas!" Ik moest hem regelmatig aanmoedigen om verder te gaan met de volgende opdracht (fonologisch bewustzijn D-score; receptieve letterkennis E-score).

Chris:

Chris begon aan de toets en zei: "O, makkie, dit vind ik echt een makkie!". Tijdens de toets keek hij regelmatig bij zijn buurman hoe ver die was. Bij opgave 20 werd hij onrustig (fonologisch bewustzijn C-score; receptieve letterkennis C-score).

Sven:

Sven werkt erg geconcentreerd en praat regelmatig. Zegt het woord hardop na of hij zegt: "Ik heb het goed". bij de toets over de letters zegt hij: "Ik weet ze allemaal. Ik heb ze allemaal goed" (fonologisch bewustzijn A-score; receptieve letterkennis A-score).

Laura:

Laura zegt de letters hardop. Ze twijfelt nogal eens als ze iets moet aanklikken. Ze werkt erg langzaam. Ze ondersteunt zichzelf door de letters of de opdracht na te zeggen. Het kost haar zichtbaar veel inspanning (fonologisch bewustzijn D-score; receptieve letterkennis D-score).

Lara:

Lara was erg geconcentreerd bezig. Maakte de opdracht en klikte weer rustig verder. Ze keek niet op of om. Ze werkte rustig verder en lette niet op haar omgeving (fonologisch bewustzijn C-score; receptieve letterkennis B-score).

Isabella:

Isabella schuift steeds met de muis. Ze kan zich goed concentreren en is snel klaar. (fonologisch bewustzijn C-score; receptieve letterkennis B-score).

Iris:

Ze zag de eerste opdracht en zei: "O, dit wordt moeilijk". Erg onzeker. Ze bewoog de cursor erg. Keek veel om naar mij. Langzamerhand werd ze wat zekerder van zichzelf. Bij de opdracht over rijmen, zei ze: "Ik kan heel goed rijmen". Ze klaarde helemaal op bij het maken van deze opdracht (fonologisch bewustzijn C-score; receptieve letterkennis C-score).

Estelle:

Estelle kijkt af en toe bij haar buurman. Ze luistert goed naar de opdrachten en werkt goed door. Ze kent veel letters en herkent ze snel. (fonologisch bewustzijn C-score; receptieve letterkennis B-score).

Aron:

Hij deed goed mee. Soms zei hij hardop: "Hé, dat is de letter *r*, die zit in mijn naam". Hij werkte goed door (fonologisch bewustzijn B-score; receptieve letterkennis C-score).

Thimar:

Toen Thimar kwam, zei hij: "Ik ben zo moe". Maar toen hij de plaatjes zag en de uitleg hoorde, zei hij: "Ik weet alles over Internet en ik doe heel vaak spelletjes op Internet!" Gaandeweg de afname werd hij onrustig. Zijn concentratie werd duidelijk minder. Ineens zei hij: "Dit zijn allemaal letters van mijn naam > de *i*, de *t* en de *r*". (fonologisch bewustzijn D-score; receptieve letterkennis D-score).

Anna:

Anna was helaas ziek.

Bijlage 6

Begeleidend schrijven bij de vragenlijst

OMGAAN MET HET TOETSEN VAN KLEUTERS, REKENINGHOUDEND MET HUN ONTWIKKELINGSFASEN.

Beste collega,

In het kader van onze afstudeerscriptie van de opleiding Master SEN Dyslexiespecialist zijn wij bezig met een onderzoek met betrekking tot het toetsen van kleuters.

Onze onderzoeksvraag is:

In hoeverre *sluit* het **toetsmoment** en de **toetsinhoud** van het **Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid** *aan* bij wat je op het **moment** van toetsen *kan of mag verwachten* op basis van de **ontwikkelingsfasen** van een **5- en 6 jarige kleuter** in **groep 2**.

Met dit onderzoek willen wij onderzoeken of de huidige toetsen aansluiten bij de ontwikkelingsfase(n) waarin de kleuter zich op dat moment bevindt. Daarnaast willen wij inzicht krijgen in wat (huidige) kleuterleidsters op de PABO hebben geleerd over de ontwikkelingsstadia van kleuters. Het is dan ook van belang dat wij u als onderwijsmensen betrokken bij het onderwijs aan kleuters, inschakelen bij dit onderzoek. Daarom willen wij u vragen of u deze vragenlijst zou willen invullen.

Met de opbrengst van deze vragenlijst, willen wij, naast de onze andere onderzoeksbevindingen, eventueel aanbevelingen doen met betrekking tot het omgaan met toetsen van kleuters. Het invullen van deze vragenlijst zal ongeveer **15 minuten** duren.

Bij voorbaat dank,

Aly den Breems en Marleen Mein

Mijn functie binnen het onderwijs is:

- a) leerkracht groep 1 of 2
- b) leerkracht groep 3
- c) remedial teacher
- d) interne begeleider
- e) directie
- f) docent PABO
- g) anders, nl.

1. Mijn leeftijd:

- a) tussen de 20 en de 30
- b) tussen de 30 en de 40
- c) tussen de 40 en de 50
- d) > dan 50 jaar

2. Tijdens mijn werk heb ik te maken met 4-, 5- en 6- jarige kleuters.

- a) altijd
- b) regelmatig
- c) weinig
- d) nooit

3. Ik ben bekend met de ontwikkelingsfasen van 4-, 5- en 6- jarigen.

- a) ja
- b) nee
- c) weinig

4. Ik heb in mijn opleiding veel kennis opgedaan over kleuters en het onderwijs aan kleuters.

- a) ja
- b) nee
- c) weinig
- d) anders namelijk
-

5. Ik vind het belangrijk dat kleuters getoetst worden.

- a) ja:
.....
.....
- b) nee:
.....
.....

6. Ik heb voldoende kennis van de genormeerde toetsen die bij de kleuters worden afgenomen.

- a) ja
- b) nee

7. Wat weet u van de recente theorie van Beginnende Geletterdheid bij kleuters?

.....
.....

8. Kunt u omschrijven wat taalbewustzijn bij een kleuter is?

.....
.....

9. Kunt u omschrijven wat fonologisch bewustzijn is?

.....
.....

10. Kunt u omschrijven wat fonemisch bewustzijn is?

.....
.....

11. Kunt u beschrijven wat receptieve letterkennis is?

.....
.....

12. Ik zoek bij de invulling van de activiteiten aansluiting bij de belevingswereld van de kleuter.

- a) ja
- b) nee

13. Ik ben op de hoogte van de gangbare definitie van dyslexie.

- a) ja
- b) nee

14. Ik weet waarom aandacht voor het vermoeden van dyslexie bij kleuters belangrijk is.

a) ja, want

.....

b) nee, want

.....

15. Ik sta open voor nieuwe ontwikkelingen en probeer ze te gebruiken voor mijn eigen deskundigheidsbevordering.

a) ja

b) nee

16. Ik probeer zo veel mogelijk het auditieve aanbod van klanken te combineren met de geschreven letter.

c) ja

d) nee

17. Ik bied extra begeleiding aan leerlingen die achterblijven in hun ontwikkeling in geletterdheid.

a) ja

b) nee

18. Ik ben op de hoogte van de risicofactoren en signalen van leesproblemen/dyslexie die in groep 1 en 2 zichtbaar kunnen worden.

a) ja

b) nee

19. Ik maak regelmatig aantekeningen van mijn observaties en registreer de resultaten van al mijn leerlingen.

a) ja

a) nee

b) anders, namelijk.....

.....

20. Welk leerlingvolgsysteem gebruikt u op dit moment op school in groep 2?

a) Kijk

b) LVS Dick Memelink

c) Taal voor kleuters van Cito

d) Screeningsinstrument beginnende geletterdheid van het CPS

d) Anders namelijk:

.....

21. Geeft dit instrument voldoende duidelijkheid over de geletterdheid van een kind?

- a) ja
- b) nee

22. Ik breng de kleurenbenoemsnelheid bij de oudste kleuters in kaart.

- a) ja
- b) nee

23. Ik breng de letter- en cijferbenoemsnelheid bij de oudste kleuters in kaart.

- a) ja
- b) nee

24. Ik vind het belangrijk dat kleuters kunnen rijmen.

- a) ja, omdat

.....

- b) nee

25. Ik weet wat de voorschotbenadering inhoudt.

- a) ja:.....

.....

- b) nee:.....

.....

26. Ik zorg dat de voorschotbenadering wordt ingezet bij het werken met risicokleuters.

- a) ja
- b) nee

27. Bent u bekend met het screeningsinstrument Beginnende Geletterdheid van CITO?

- a) ja
- b) nee
- c) ik heb het ...x gebruikt

28. Kunt u met het screeningsinstrument Beginnende Geletterdheid dyslectische kenmerken bij kleuters signaleren?

- a) ja
- b) nee
- c) weet ik niet

29. Op welke onderdelen moet u letten om dyslectische kenmerken te signaleren bij kleuters?

- a) taalontwikkeling
- b) beginnende geletterdheid
- c) auditieve waarneming
- d) visuele waarneming
- e) zelfbeeld
- f) spelontwikkeling

30. Aan welke van de volgende punten hebt u behoefte:

- a) (meer) informatie over het screeningsinstrument Beginnende Geletterdheid
- b) (meer) informatie over het belang van vroegtijdige signalering van dyslexie
- c) meer algemene kennis over dyslexie

31. Kunt u de gangbare definitie van dyslexie op dit moment reproduceren zonder hulp van anderen?

a) ja:

.....

.....

.....

.....

b) nee

32. Hebt u nog een andere opmerking of vraag die niet gesteld is?

.....

.....

.....

HARTELIJK DANK VOOR UW MEDEWERKING

Wilt u op de hoogte gehouden worden van de uitslag van deze enquête en het onderzoek? Vul dan hieronder uw mailadres in.

Mijn mailadres is:

Bijlage 7 Uitwerking open vragen uit de vragenlijst

Kunt u omschrijven wat taalbewustzijn bij een kleuter is?

1. Weet dat je woorden kunt hakken
2. Taalbewustzijn ontstaat en wordt gevoed in eerste instantie door nabootsing
3. Bewustzijn van gesproken en geschreven taal in zijn of haar omgeving
4. Door nabootsing ontstaat de taal en wordt hier gevoed
5. Dat een kleuter door middel van praten, klanken, voorlezen iets duidelijk kunnen maken wat ze meemaken, hoe ze zich voelen en iets kunnen leren
6. Kinderen weten wat taal is, waarvoor je het kunt gebruiken, oa vertellen lezen schrijven
7. Samenhang aanbrengen tussen impliciete en expliciete mogelijkheden tot het verwerven en verwerken van taal
8. Dat ze woorden in zinnen kunnen onderscheiden. Ze kunnen rijmen
9. Je laat ze bewust worden van taal d.m.v. spelletjes, voorlezen, zinnen maken, woorden in een zin onderscheiden en leren dat woorden ene betekenis hebben
10. Een kleuter die weet dat taal een middel is om iets uit te drukken om iets duidelijk te maken
11. Bewust zijn van taal, kunnen spreken, geschreven taal
12. Omgaan met taal, boeken, leesplezier, letters, zinnen functie
13. Kleuters weten dat ze via woorden gevoelens en hun omgeving kunnen omschrijven
14. Dat taal een duidelijke functie heeft in communicatie met anderen (verbaal en non verbaal)
15. Dat gesproken taal dient om te communiceren, dat er geschreven taal bestaat en dat die handig is, evenals lichaamstaal
16. Bewustwordingsproces in communicatie met anderen
17. Nee
18. Weten welk woord te gebruiken
19. Mate van taal inzetten bij de communicatie
20. Het woord kabouter is langer/groter dan het woord reus
21. Het bewustzijn dat taal gebruikt kan worden om te communiceren in gesproken en geschreven woord
22. Vanuit het proeven van taal, rijmelarij komen ze tot een uitgebreide woordenschat, maar ook vanuit het nabootsen en vanuit ervaringen
23. Actief en passief
24. Gevoel / situatie / voorwerp kunnen omschrijven in voor anderen begrijpelijke duidelijke taal. Goede zinsbouw enz. Taal los kunnen zien van de inhoud
25. Intrinsieke motivatie om te willen weten wat "er staat"

Conclusie:

64 % is goed op de hoogte van wat taalbewustzijn bij een kleuter is. Er worden concrete adviezen gegeven om taalbewustzijn te stimuleren: taalspelletjes, voorlezen, zinnen maken, rijmen, woordenschatuitbreiding, bewustmaken van gesproken en geschreven taal.

Wat weet u van de recente theorie van de beginnende geletterdheid?

Ja

Ongeveer

Nee

- Genoeg om te weten dat er te veel de nadruk op gelegd wordt
- Via vakliteratuur probeer ik op de hoogte te blijven
- Modules geletterdheid, RT, IB en Master Sen
- Kleuters moeten geacht een aantal letters te kennen en moeten op alle leesvoorwaarden scoren om naar gr 3 te gaan
- Ik weet niet precies de recente theorie, maar weet wel dat de VVE belangrijk is en dat het belangrijk is om kinderen te stimuleren en te prikkelen om met taal bezig bezig te zijn
- Neurowetenschappelijke achtergronden
- Genoeg
- Ook met jonge kinderen moet je al op een spelende wijze met klanken en letters aan de slag gaan, als het maar in de context is

- Gemiddeld
- Beginner, niet onwetend
- Globaal de hoofdlijnen
- Redelijk info, beginner
- Ik ken visie van leesweg
- Redelijk op de hoogte
- Ze moeten veel letters kennen
- Ermee in aanraking brengen op een natuurlijke manier is prima
- Gemiddelde kennis

- Onvoldoende, zou ik me in moeten verdiepen wanneer nodig
- Niet heel specifiek
- Niks
- Niks
- Niet veel
- Weinig
- heel weinig
- Niks

Conclusie:

Van de respondenten vindt $\frac{1}{3}$ dat ze voldoende op de hoogte zijn van de recente theorie van Beginnende geletterdheid. En $\frac{1}{3}$ geeft aan redelijk op de hoogte te zijn en $\frac{1}{3}$ geeft aan niets te weten over beginnende geletterdheid.

Wat verstaat onder fonologisch bewustzijn?

Ja

Ongeveer

Nee

- Een kind krijgt door dat er klanken zijn, kan rijmen, en weet wat de begin en de eindklank is
- Taaluitingen los kunnen koppelen van de inhoud. Rijmen, beginklank, lang kort woord lettergrepen
- Bewust zijn dat woorden uit klanken bestaan die in een bepaalde volgorde staan
- Taal bestaat uit klanken
- Klank-tekenkoppeling
- Articulatie en bewustzijn van bepaalde taalparticels
- Kinderen maken de betekenis van taal eigen en kunnen zo ook woorden in een zin onderscheiden. Ze worden zich bewust van rijmen en van klanken
- Verschil horen in klanken en woordvolgorde
- Letterbegrip, klank, vorm
- Klanken komen achter elkaar en vormen een woord
- Bewustzijn in het zich kunnen uitdrukken in tekens
- Letter + woordbegrip. Zinnen kunnen maken
- Klanken kunnen onderscheiden
- Het leren klanken te onderscheiden en produceren als communicatiemiddel en de koppeling van letters
- Het eerste bewustzijn van klanken in onze taal
- Letterbegrip, woordbegrip, hakken en plakken
- In klanken
- lezen

- Vanuit het gehoor tot taal komen
- Lettergrepen maken van woorden
- Het kunnen maken van een zin = zinsbouw
- Begrip van letters, woorden, zinnen waar bestaat het uit

- Nee
- Weet ik niet
- Nee
- Nee

Conclusie:

Het begrip "fonologisch bewustzijn"/ klankbewustzijn / klank-tekenkoppeling is bij de meeste respondenten wel bekend. Het blijkt heel moeilijk te zijn om het onderscheid tussen fonemisch en fonologisch bewustzijn te verwoorden.

Kunt u omschrijven wat fonemisch bewustzijn is?

Ja

Ongeveer

Nee

- Het herkennen van lettergrepen en het koppelen aan klanken
- Bewustzijn van fonemen, de kleinste onderscheidende klankeenheden in onze taal
- Lettergrepen herkennen en koppelen aan woorden
- Kennis / weten van de letters
- Letterbegrip klankgroepen
- Schrijven van letters
- Bewustzijn van klanken ze kunnen analyseren en synthetiseren
- Dat je van losse klanken een woord kunt maken: hakken en plakken
- Dit is een fase die bij veel kinderen pas tijdens het aanvankelijk lezen wordt bereikt zoals het opdelen van woorden in klanken
- Letters en klanken die je hoort, analyse en synthese waaruit bestaat een woord
- D.m.v. klanken kun je met elkaar communiceren
- Onderdeel fonologisch bewustzijn
Het kind kan de eindklank en de beginklank

- Iets met klanken en woorden, mijn studenten weten het beter, ik ben bioloog
- Elke klank heeft een eigen teken
- Klankbewustzijn
- Bewustzijn van elementaire taalprikkel
- Bewustzijn van lezen van letters en klanken onderscheiden van
- Kennis van hoe je letters schrijft

- Niks
- Nee
- Nee
- Nee
- Nee
- Nee
- Nee

Conclusie:

De meeste respondenten zijn voldoende tot goed op de hoogte van de inhoud van het fonemisch bewustzijn: een woord bestaat uit letters.

Kunt u zeggen wat receptieve letterkennis is?

Ja

Ongeveer

Nee

- Het niet zelf kunnen schrijven van een letter, maar bij het aanwijzen van een letter deze letter wel weten
 - Dat wat je aan letters aanbiedt
 - Het herkennen van letters als klanken
 - Dat wat een kind op een natuurlijke manier aan letters oppikt
 - Passief weten wat de symbolen betekenen
 - Ontvankelijk zijn voor letters met hun klanken
 - Dat kinderen een genoemde letter kunnen aanwijzen
-
- Ontvankelijk zijn voor het leesproces
 - Of je het kunt lezen
 - Het ontvangen en herkennen van klanken en geschreven woorden en deze begrijpen
 - Een woord kunnen lezen?
 - De letters houden dezelfde klank, gebruik ervan is mogelijk
 - De functie van woorden, overbrengen van een boodschap
 - Letters zien en dan benoemen
 - Letters kunnen opnoemen
 - Passief en actief letters beschrijven en benoemen
 - Receptief is onjuist en dat anticipatieprocessen altijd een rol spelen
 - Woorden bedenken met bijv. de letter k
-
- Nee
 - Nee
 - Nee
 - Nee
 - Nee
 - Niks
 - Nee

Conclusie:

Het woord receptief blijkt moeilijk te zijn. Er zijn 5 respondenten (20%) die precies op de hoogte zijn van wat receptieve letterkennis (passieve letterkennis) inhoudt.

Kunt u de gangbare definitie van dyslexie op dit moment reproduceren zonder hulp van anderen?

11 van de 25 respondenten beantwoordden deze vraag met: nee

Niemand kon de gangbare definitie reproduceren. Er waren slechts 7 van de respondenten die ongeveer konden beschrijven/verwoorden wat de definitie is:

1. Ernstige lees en of spellingproblematiek met didactische resistentie
2. Ernstige achterstand, didactische residentie ondanks extra ondersteuning. De achterstand komt tot uiting in het fonologisch decoderen; spelling
3. Hardnekkige achterstand in lezen of spelling (ruim 1,5 jaar) die niet of onvoldoende wordt ingelopen d.m.v. extra instructie of in-oefening
4. Dyslexie is een leesprobleem, nl. het snel en accuraat kunnen verklanken van letters, woorden en teksten is problematisch. Er is een probleem met de klankverwerking: een fonologisch probleem met daarbij een automatiseringsprobleem
5. Er is sprake van dyslexie als het automatiseren van letters, klanken en woorden moeizaam gaat na langdurige intensieve training. Moeite met klank-tekenkoppeling
6. Een probleem met het aanleren en toepassen van woorden bij lezen en spellen
7. Kinderen die problemen hebben bij de verwerving en het produceren van taal. Klank-tekenkoppeling
8. Ernstige lees en/of spellingproblematiek. Didactische residentie

De overige respondenten gaven de volgende antwoorden:

1. Kind denkt meer in beelden dan abstract
2. Woordblindheid
3. Omklapping letters
4. Het onvoldoende kunnen koppelen van klanken aan geschreven tekst
5. Ik ben niet goed in definities; dit heeft o.a. te maken met het feit dat ik zelf dyslexie heb. Ik weet dus heel goed wat het is en dat het veel verder gaat dan het moeite hebben met de oe en de ui
6. Een kind kan de letters onderling scheiden/benoemen, maar heeft moeite de letters tot een woord te vormen. Ook kunnen ze moeite hebben om bepaalde letters te benoemen

De gangbare definitie is:

“Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau.”

Conclusie:

Het is opmerkelijk dat 11 respondenten deze vraag met nee beantwoordden. 8 respondenten kunnen benoemen wat de problematiek is. En 6 respondenten weten er iets van.

Op welke onderdelen moet u letten om dyslectische kenmerken te signaleren bij kleuters?

De meeste respondenten vonden bij deze vraag de taalontwikkeling en beginnende geletterdheid de belangrijkste onderdelen.

Taalontwikkeling:	23
Beginnende geletterdheid:	21
Auditieve waarneming:	18
Visuele waarneming:	19
Zelfbeeld:	7
Spelontwikkeling:	7

Bijlage 8

Het betrouwbaar en valide maken van het gesprek:

We hebben bewust gekozen voor open vragen. Zodoende wordt er ruimte gecreëerd om zoveel mogelijk informatie te verkrijgen.

De groepsleerkracht heeft toestemming gegeven om het gesprek op te nemen, zodat wij op een later tijdstip het gesprek nader konden analyseren.

Tijdens het gesprek hebben we ook aantekeningen gemaakt. Na het uitwerken van het gesprek hebben we haar gevraagd om de gemaakte notities door te lezen. Na een paar kleine wijzigingen ging zij akkoord met de inhoud.

vragen en uitwerking interview groepsleerkracht groep 0, 1 en 2

1. Is de omgeving de laatste 10 jaar veranderd of is de kleuter veranderd?
De omgeving is veranderd. De kleuter niet.
2. Mag de kleuter nog kleuteren?
Nee, er wordt te veel van de kleuter gevraagd. Het onderwijs aan kleuters is te prestatiegericht. Bij mij mag een kleuter nog kleuter zijn. Ik ga uit van het kind en vind het belangrijk dat het kind zich in zijn eigen tempo ontwikkeld. Uitdaging is daarbij belangrijk. Een stimulerende omgeving is belangrijker dan een prestatiegerichte invulling van het onderwijs.
3. Is de kleuter nu een schoolkind?
Nee, zo wordt hij wel geacht te zijn.
4. Hoe moet je het onderwijs inrichten?
Uitdagend, veilig, stimulerend, ontwikkelingsgericht.
5. Werk je naar doelen toe, opgelegd door de overheid, de inspectie?
Ik werk kindgericht naar doelen toe. Ik ga uit van het niveau van de kleuter en weet wat ik hen aan moet bieden om tot een doel op zijn/haar niveau te komen. Ik noem dat spelend ontdekkend.
6. Welke letters moeten de kleuters kennen aan het eind van groep 2?
Kleuters moeten niets. Ze mogen letters leren.
7. Hoe doe je dat?
Ik bied kleuters spelenderwijs letters aan en koppel dat aan een thema of gebeurtenis of een feest. Ook d.m.v. spel of een boek. We maken een Jip-en-Janneke-boekje. Het verhaaltje wordt thuis iedere dag voorgelezen en de kleuter mag bijvoorbeeld de S in het verhaaltje kleuren. Of in een blad of krant opzoeken. Ik besteed daar bijv. een week aan, maar dat is weer afhankelijk van de groep en van de tijd waarin de letter aangeboden wordt.
8. En wat doe je met dat kind dat er nog niet aan toe is?
Ik wacht tot het kind er wel aan toe is. Dat weet ik door het kind goed te observeren, materialen aan te bieden die hem uitdagen. Het moet niet opgelegd worden, maar wel gestimuleerd worden. Taal is daarbij een belangrijke factor.

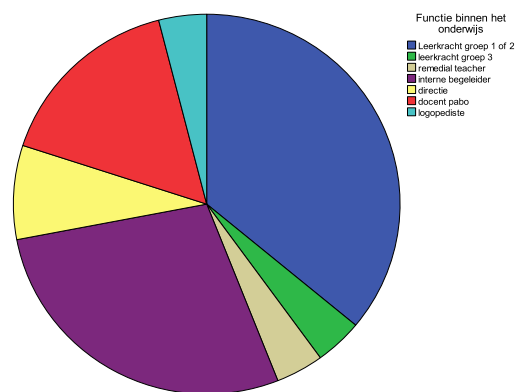
9. Kijk je naar de biologische of naar de psychologische leeftijd van het kind?
Ik kijk naar beide. Dat is belangrijk.
10. Wat vind je van ontwikkelingsgericht onderwijs?
Daarvan ben ik een grote voorstander. Kinderen ontwikkelen zich in hun eigen tempo en op hun eigen manier. Ik moet hen daarin stimuleren en uitdagen. Het onderwijs moet aansluiten bij de ontwikkeling van een kind.
11. Ken je de ontwikkelingsfasen van een kleuter?
Ja, voor mij zijn dat de cognitieve, de motorische, de sociaal-emotionele en de zintuiglijke ontwikkeling.
12. Hou je daar in je onderwijs rekening mee?
Ja, zoveel mogelijk. Het een staat niet los van het ander.
13. Ontwikkelt een kleuter zich volgens een vast patroon, schoksgewijs of alleen maar afhankelijk van zijn omgeving?
Ik noem het stapsgewijs, soms met sprongen. Alles onder invloed van de omgeving en alles wat je ze aanbiedt. Een kleuter kan zich heel snel ontwikkelen in wisselwerking met zijn omgeving.
14. Word er op dit moment teveel van kleuters geëist?
Ja, ze moeten te veel prestatiegericht zijn. Terwijl hun ontwikkeling pedagogisch en psychologisch gericht is op het spelend ontdekken.
15. En ook van leerkrachten?
Ja, je moet mee, terwijl je daar eigenlijk niet in mee wilt gaan. Er wordt te veel verwacht van kleuters. De overheid legt dat op. Het moet niet doorslaan. Het moet passend onderwijs zijn, ontwikkelingsgericht onderwijs. Je kunt dat niet waarmaken in een grote klas. Wel voor kinderen met een rugzakje of kinderen die uitvallen. Die moeten passend onderwijs krijgen.
16. Zie jij de kleuter nu anders dan 25 jaar geleden?
Ja, ze zijn mondiger, motorisch zwakker, sociaal-emotioneel zwakker. De kinderen hebben het erg druk. De 3 R's zijn niet meer van deze tijd, maar zouden wel weer terug moeten. In het belang van het kind.
17. Heeft puzzelen een functie en welke?
Puzzelen is erg belangrijk. Het ontwikkelt hun gevoel voor vormen, kleuren, links en rechts, het heeft invloed op het voorbereidend rekenen, de oog-hand-coördinatie. Belangrijk is een opklimming in moeilijkheid.
18. Heeft het niet kunnen puzzelen te maken met het met moeite leren schrijven of leren lezen of met allebei?
Het heeft een relatie met allebei. Je kunt niet zeggen dat het een voorspeller is van het met moeite leren schrijven of lezen of goed kunnen schrijven en lezen.
19. Wat vind je van de VVE? Nuttig, nodig of overbodig?
Ik vind het wel nuttig. Wat ze meepikken is meegenomen, maar de kinderen moeten er wel aan toe zijn.

20. Is toetsen belangrijk voor de kleuter of voor de school?
Bepaalde toetsen zijn belangrijk voor kleuters, maar ze zijn belangrijker voor mij. Waar valt een kind op uit en wat kan ik dan gaan doen of misschien (nog) niet gaan doen.
21. Kun je er zonder en waarom wel of waarom niet?
Ja, ik kan er zonder omdat ik zelf kan zien wat een kind kan en niet kan. Jonge docenten hebben een kapstok nodig. Voor hen is het goed.
22. Wat vind je van de woordenschatmethode?
Ik vergeet het vaak om de methode te gebruiken, ook omdat ik mijn eigen methode heb. Ik weet welke woorden belangrijk zijn voor kinderen en ik weet ook hoe ik ze aan moet bieden. Ik leer kleuters bijv. i.p.v. morgen het woord "ochtend". Dat woord staat niet in de methode. Maar 's morgens is voor kleuters morgen en dan moeten ze nog een nachtje slapen. Voor onervaren juffen zal het een goede methode zijn en ook erg belangrijk. Omdat taal zo belangrijk is.
23. Moet er een andere opleiding komen voor de kleuterjuf?
JA!!!! ALLEEN GERICHT OP DE KLEUTER!!
24. Of moeten we anders gaan kijken naar kleuters en er ook anders mee omgaan?
Nee, een kleuter blijft een kleuter.
25. Wat vind je van de meervoudige intelligentie. Maak je er gebruik van? Belangrijk. Natuurlijk maak ik er gebruik van. Ik kijk naar de hele ontwikkeling van kleuters. En maak daarbij gebruik van al hun sterke kanten.
26. Heeft slecht schrijven, het omkeren van letters en ruimtelijk inzicht hebben te maken met het niet goed hebben kunnen oefenen in de kleutertijd?
Nee. Het heeft wel te maken met de doorgaande lijn. Wat kleuters leren en goed leren, bijv. de potloodgreep, moet in groep 3 en de andere groepen gecontinueerd worden. En daar schort het m.i. nog wel eens aan. Het omkeren van letters en ruimtelijk inzicht krijgen heeft z'n tijd nodig.
27. Zijn kinderen die geboren zijn tussen oktober en januari risicokinderen?
Dit hoeft niet. Natuurlijk zitten er risicokinderen bij, maar dat is niet alleen afhankelijk van de geboortemaand.
28. Moet er meer aandacht geschonken worden aan de ontwikkelingsfasen van kleuters? Ja, dat vind ik erg belangrijk. Je moet weten wat een kleuter is. Een kleuter is een volwassene in pocket formaat.
29. Blijven toetsen?
Ja! Maar kindvolgend. Het is een kapstok.

Bijlage 9 Onderzoeksresultaten

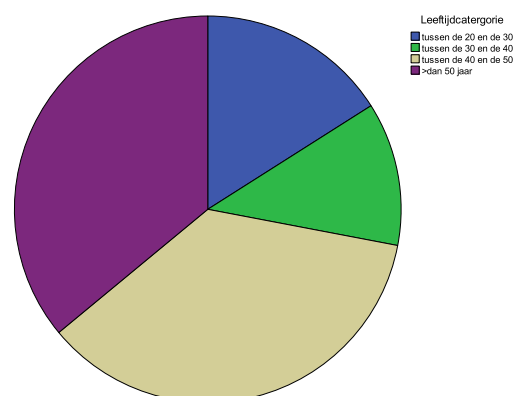
Mijn functie binnen het onderwijs is:

		Frequency	Percent
Valid	Leerkracht groep 1 of 2	9	36,0
	leerkracht groep 3	1	4,0
	remedial teacher	1	4,0
	interne begeleider	7	28,0
	directie	2	8,0
	docent pabo	4	16,0
	logopediste	1	4,0
	Total	25	100,0



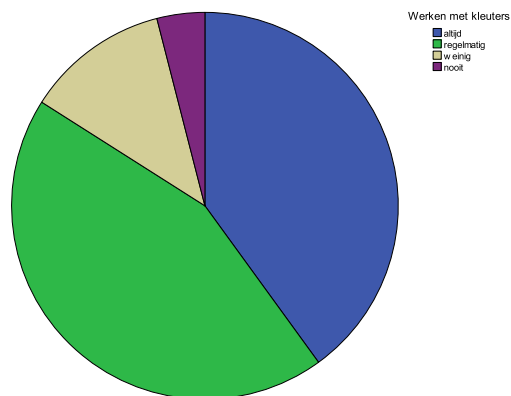
1. Mijn leeftijd

		Frequency	Percent
Valid	tussen de 20 en de 30	4	16,0
	tussen de 30 en de 40	3	12,0
	tussen de 40 en de 50	9	36,0
	>dan 50 jaar	9	36,0
	Total	25	100,0



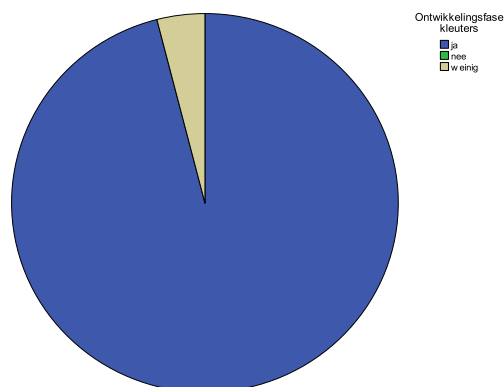
2. Tijdens mijn werk heb ik te maken met 4-, 5- en 6- jarige kleuters

		Frequency	Percent
Valid	altijd	10	40,0
	regelmatig	11	44,0
	weinig	3	12,0
	nooit	1	4,0
	Total	25	100,0



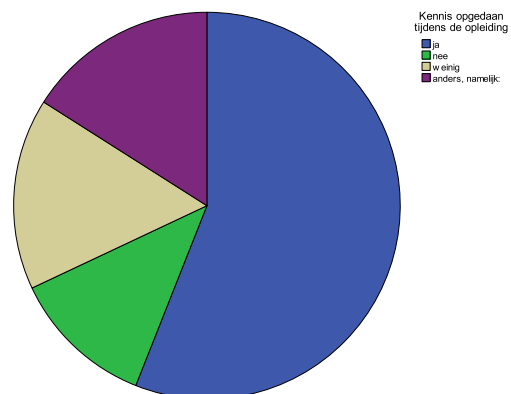
3. Ik ben bekend met de ontwikkelingsfasen 4-, 5- en 6- jarige kleuters

		Frequency	Percent
Valid	ja	24	96,0
	weinig	1	4,0
	Total	25	100,0



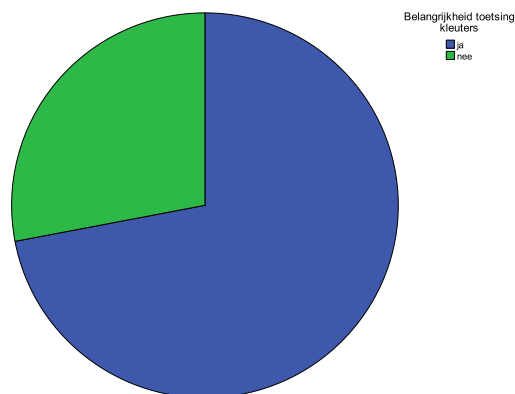
4. Ik heb in mijn opleiding veel kennis opgedaan over kleuters en onderwijs aan kleuters

		Frequency	Percent
Valid	ja	14	56,0
	nee	3	12,0
	weinig	4	16,0
	anders, namelijk:	4	16,0
	Total	25	100,0



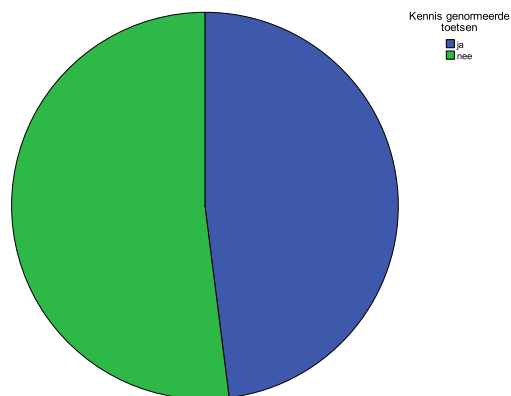
5. Ik vind het belangrijk dat kleuters getoetst worden

		Frequency	Percent
Valid	ja	18	72,0
	nee	7	28,0
	Total	25	100,0



6. Ik heb voldoende kennis van de genormeerde toetsen die bij kleuters worden afgenomen

		Frequency	Percent
Valid	ja	12	48,0
	nee	13	52,0
	Total	25	100,0

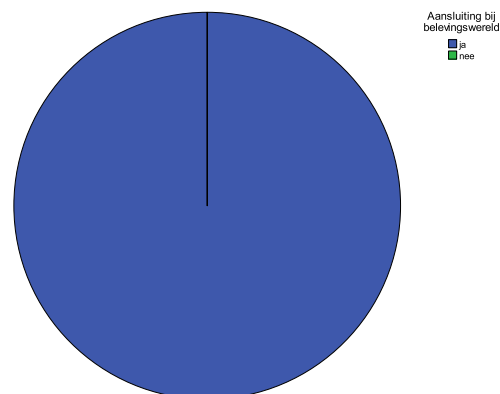


OPEN vragen:

- | | |
|--|---------------|
| 7. Wat weet u van de recente theorie beginnende geletterheid | zie bijlage 7 |
| 8. Kunt u omschrijven wat taalbewustzijn bij een kleuter is? | zie bijlage 7 |
| 9. Kunt u omschrijven wat fonologisch bewustzijn is? | zie bijlage 7 |
| 10. Kunt u omschrijven wat fonemisch bewustzijn is? | zie bijlage 7 |
| 11. Kunt u beschrijven wat receptieve letterkennis is? | zie bijlage 7 |

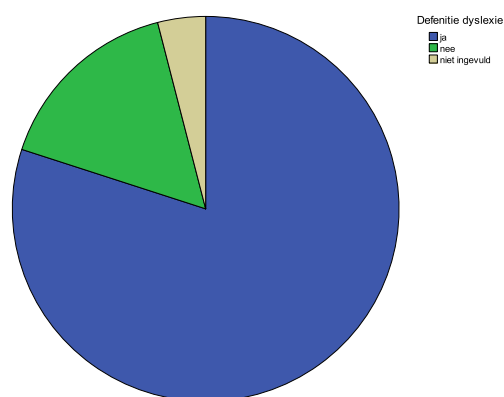
12. Ik zoek bij de invulling van de activiteiten aansluiting bij de belevingswereld van de kleuter

		Frequency	Percent
Valid	ja	25	100,0



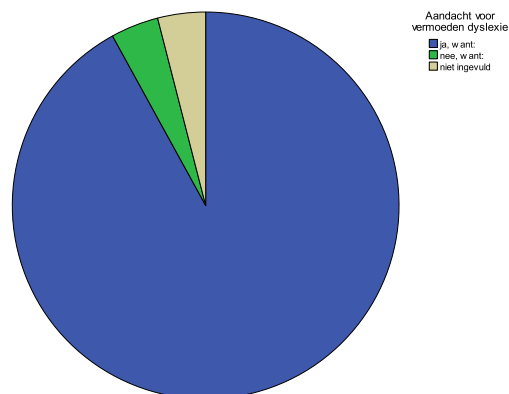
13. Ik ben op de hoogte van de gangbare definitie van dyslexie

		Frequency	Percent
Valid	ja	20	80,0
	nee	4	16,0
	niet ingevuld	1	4,0
	Total	25	100,0



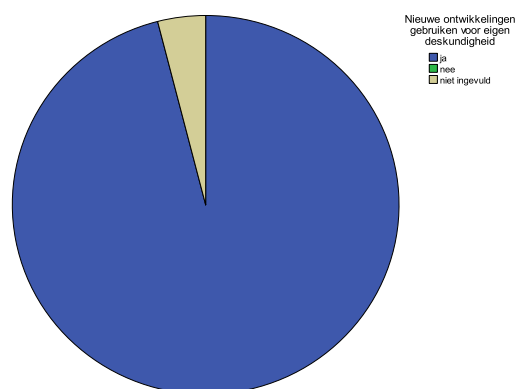
14. Ik weet waarom aandacht voor het vermoeden van dyslexie bij kleuters belangrijk is.

		Frequency	Percent
Valid	ja, want:	23	92,0
	nee, want:	1	4,0
	niet ingevuld	1	4,0
	Total	25	100,0



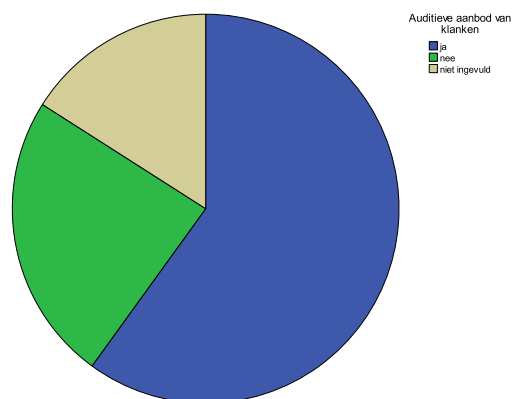
15. Ik sta open voor nieuwe ontwikkelingen en probeer ze te gebruiken voor mijn eigen deskundigheidsbevordering.

		Frequency	Percent
Valid	ja	24	96,0
	niet ingevuld	1	4,0
	Total	25	100,0



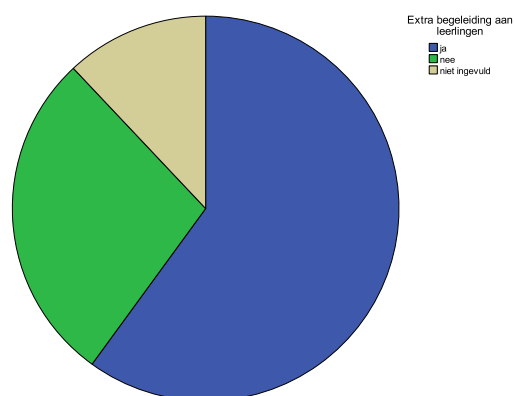
16. Ik probeer zoveel mogelijk het auditieve aanbod van klanken te combineren met de geschreven letter.

		Frequency	Percent
Valid	ja	15	60,0
	nee	6	24,0
	niet ingevuld	4	16,0
	Total	25	100,0



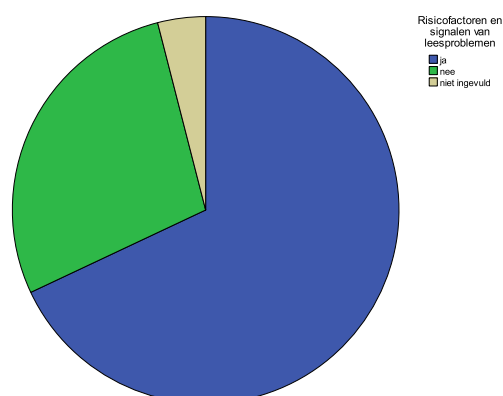
17. Ik bied extra begeleiding aan leerling die achterblijven in hun ontwikkeling in geletterdheid

		Frequency	Percent
Valid	ja	15	60,0
	nee	7	28,0
	niet ingevuld	3	12,0
	Total	25	100,0



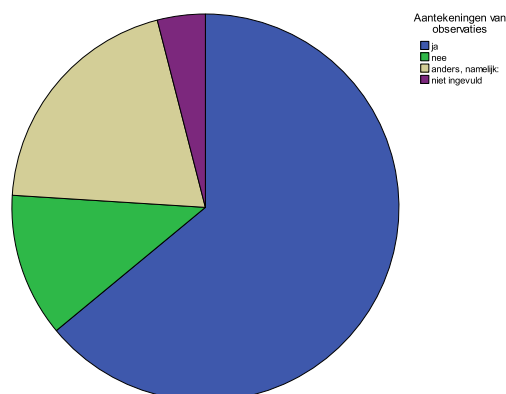
18. Ik ben op de hoogte van de risicofactoren en signalen van leesproblemen/dyslexie die in groep 1 en 2 zichtbaar kunnen worden

		Frequency	Percent
Valid	ja	17	68,0
	nee	7	28,0
	niet ingevuld	1	4,0
	Total	25	100,0



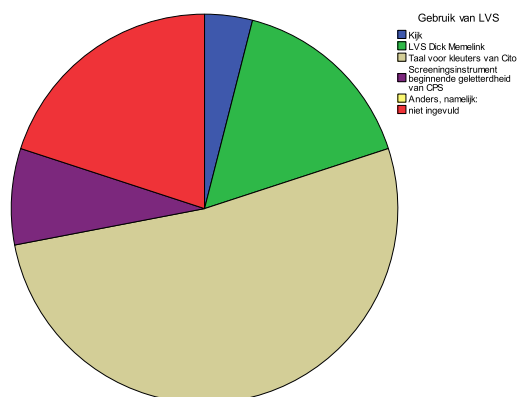
19. Ik maak regelmatig aantekeningen van mijn observaties en registreer de resultaten van al mijn leerlingen

	Frequency	Percent
Valid ja	16	64,0
nee	3	12,0
anders, namelijk:	5	20,0
niet ingevuld	1	4,0
Total	25	100,0



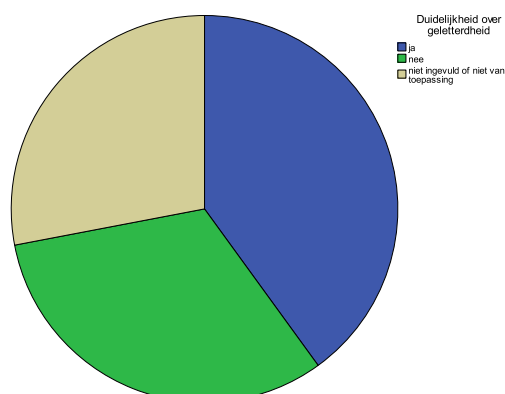
20. Welk leerlingvolgsysteem gebruikt u op dit moment op school in groep 2?

	Frequency	Percent
Valid Kijk	1	4,0
LVS Dick Memelink	4	16,0
Taal voor kleuters van Cito	13	52,0
Screeningsinstrument beginnende geletterdheid	2	8,0
niet ingevuld	5	20,0
Total	25	100,0



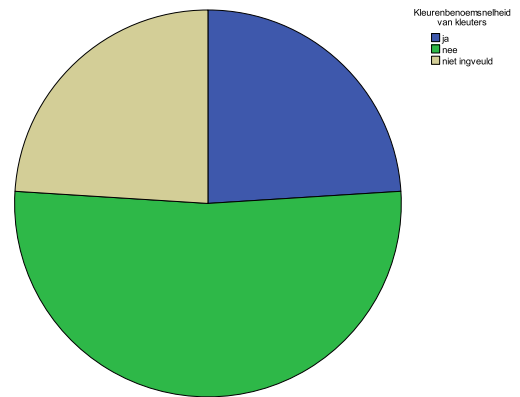
21. Geeft dit instrument voldoende duidelijkheid over de geletterdheid van een kind?

	Frequency	Percent
Valid ja	10	40,0
nee	8	32,0
niet ingevuld of niet van toepassing	7	28,0
Total	25	100,0



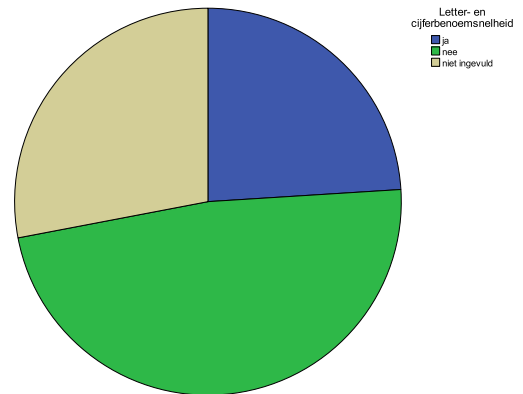
22. Ik breng kleurenbenoemsnelheid bij de oudste kleuters in kaart

	Frequency	Percent
Valid ja	6	24,0
nee	13	52,0
niet ingevuld	6	24,0
Total	25	100,0



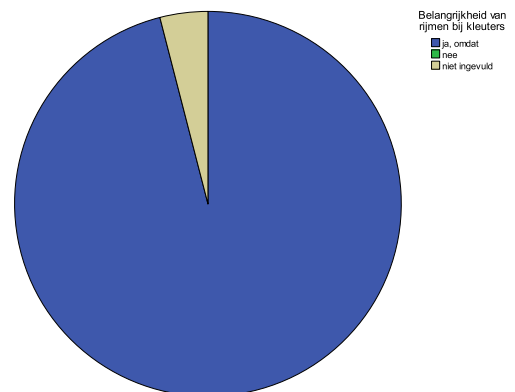
23. Ik breng de letter en cijferbenoemsnelheid bij de oudste kleuters in kaart

	Frequency	Percent
Valid ja	6	24,0
nee	12	48,0
niet ingevuld	7	28,0
Total	25	100,0



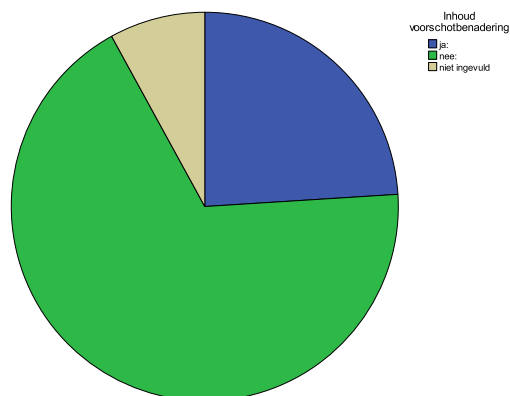
24. Ik vind het belangrijk dat kleuters kunnen rijmen.

	Frequency	Percent
Valid ja, omdat	24	96,0
niet ingevuld	1	4,0
Total	25	100,0



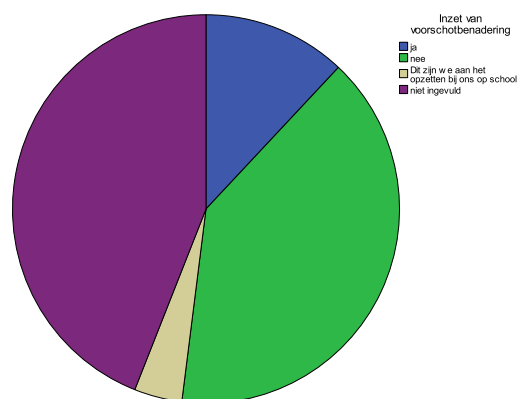
25. Ik weet wat een voorschotbenadering inhoudt.

	Frequency	Percent
Valid ja:	6	24,0
nee:	17	68,0
niet ingevuld	2	8,0
Total	25	100,0



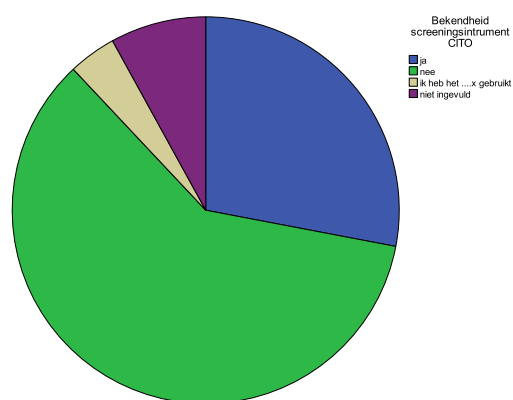
26. Ik zorg dat de voorschotbenadering wordt ingezet bij het werken met risicokleuters.

	Frequency	Percent
Valid ja	3	12,0
nee	10	40,0
Dit zijn we aan het opzetten bij ons op school	1	4,0
niet ingevuld	11	44,0
Total	25	100,0



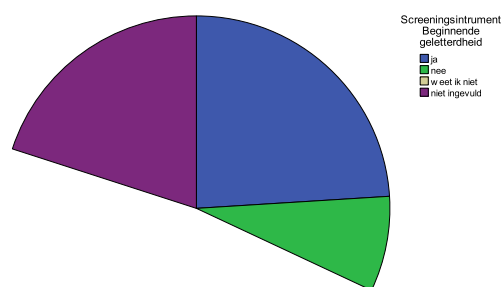
27. Bent u bekend met het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid van Cito?

	Frequency	Percent
Valid ja	7	28,0
nee	15	60,0
ik heb hetx gebruikt	1	4,0
niet ingevuld	2	8,0
Total	25	100,0



28. Kunt u met het screeningsinstrument Beginnende geletterdheid dyslectische kenmerken bij kleuters signaleren?

Valid	ja	6	24,0
	nee	2	8,0
	weet ik niet	12	48,0
	niet ingevuld	5	20,0
	Total	25	100,0

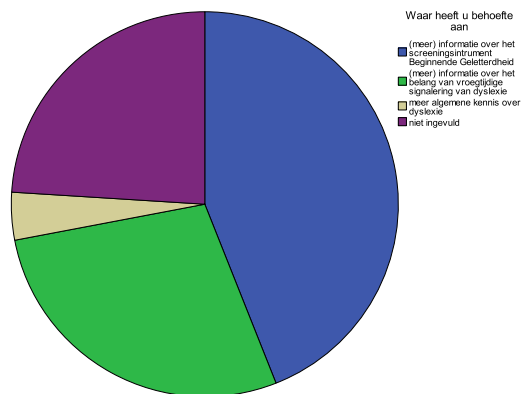


29. Op welke onderdelen moet u letten om dyslectische kenmerken te signaleren bij kleuters? (zie bijlage 7)

	Frequency	Percent	
Valid	ja	6	24,0
	nee	2	8,0
	weet ik niet	12	48,0
	niet ingevuld	5	20,0
	Total	25	100,0

30. Aan welke van de volgende punten heeft u behoefte:

	Frequency	Percent
Valid (meer) informatie over het screeningsinstrument Beginnende Geletterdheid	11	44,0
(meer) informatie over het belang van vroegtijdige signalering van dyslexie	7	28,0
meer algemene kennis over dyslexie	1	4,0
niet ingevuld	6	24,0
Total	25	100,0



31. Kunt u de gangbare definitie van dyslexie op dit moment reproduceren zonder hulp van anderen? (zie bijlage 7)

	Frequency	Percent
Valid ja:	14	56,0
nee	8	32,0
niet ingevuld	3	12,0
Total	25	100,0

