

Schrijfactiviteiten voor kleuters



Vivianna Lustermans
Studentnummer: 2813270
Master EN Sittard
Studiebegeleider: Anja van Schijndel
Datum: juni 2017

Inhoud

Inhoud	1
Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse	4
1.1 Context	4
1.2 Aanleiding.....	5
1.3 Probleemstelling.....	6
1.4 Doelstelling	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	7
2.1 Maatschappelijke relevantie	7
2.2 Schrijfactiviteiten voor kleuters	8
2.3 Schrijfontwikkeling	9
2.4 Stimuleren van schrijfgedrag.....	10
2.5 De rol van de leerkracht	11
2.6 De leeromgeving.....	12
2.7 Criteria voor schrijfactiviteiten in de kleuterklas ...	13
2.8 Conclusie	14
2.9 Hoofd- en deelvragen.....	14
Hoofdstuk 3 Opzet van onderzoek	15
3.1 Onderzoeksstrategie	15
3.2 Onderzoeksprocedure	15
3.2.1 Deelvraag 1.....	15
3.2.2 Deelvraag 2.....	16
3.2.3 Deelvraag 3.....	17
3.3 Kwaliteit van het onderzoek.....	19
3.4 Ethische aspecten.....	20
Hoofdstuk 4 Resultaten en conclusies	21
4.1 Deelvraag 1	21

4.1.1 Contextanalyse	21
4.2 Deelvraag 2	22
4.2.2 Literatuuronderzoek	22
4.2.3 Raadplegen expert.....	23
4.2.4 Good practice	23
4.2.5 Behoeftanalyse en ontwerpfase	24
4.3 Deelvraag 3	24
Hoofdstuk 5 Beantwoording hoofdvraag en reflectie..	29
5.1 Antwoord op de hoofdvraag	29
5.2 Reflectie en discussie.....	29
5.3 Aanbevelingen	30
Nawoord	32
Literatuurlijst	33
 Bijlage 1 Mailwisseling en analyse auteur methode	36
Bijlage 2 Lege vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters	38
Bijlage 3 Verslag en analyse behoeftenanalyse	40
Bijlage 4 Lijst ideeën schrijfactiviteiten	42
Bijlage 5 Mailwisseling en analyse Maud van Druenen ...	43
Bijlage 6 Verslag scholenbezoek.....	45
Bijlage 7 Analyse scholenbezoek	47
Bijlage 8 Lijst ontwerpcriteria.....	48
Bijlage 9 Leeg logboek	50
Bijlage 10 Voorbeeld herinneringsmail	52
Bijlage 11 Lege vragenlijst tussenevaluatie	53
Bijlage 12 Tussenevaluatie gecodeerd	55
Bijlage 13 Voorbereiding focusgroep interview	57
Bijlage 14 Focusgroep interview gecodeerd	59
 Bijlage 15 Activiteitencyclus	66
Bijlage 16 Neutrale activiteitencyclus	76

Samenvatting

Voor u ligt een praktijkgericht onderzoek dat is uitgevoerd in het kader van de opleiding Master Educational Needs. Het onderzoek richt zich op het toevoegen van schrijfactiviteiten aan het onderwijsprogramma voor kleuters op een reguliere basisschool, zodat er sprake is van structurele aandacht voor het bevorderen van de schrijfontwikkeling.

In dit onderzoek worden de termen 'schrijfactiviteiten' en 'schrijfgedrag' gebruikt. Het gaat hierbij niet om motorische activiteiten en er wordt niet mee bedoeld dat kleuters al volgens conventionele spelling moeten kunnen schrijven. Het gaat om het bewust zijn van de functies van geschreven taal, de relatie tussen gesproken en geschreven taal en het functioneel 'schrijven'.

Aanleiding voor het onderzoek vormt het ontbreken van schrijfactiviteiten in het onderwijsprogramma voor kleuters, ondanks de aanwezigheid van een methode die zich onder andere richt op taalontwikkeling.

Door middel van ontwerponderzoek zijn in samenwerking met vier onderbouwcollega's, verdeeld over twee basisscholen, schrijfactiviteiten ontworpen, uitgevoerd en geëvalueerd. Om de activiteiten te kunnen ontwerpen, zijn vragenlijsten afgenomen, observaties uitgevoerd, logboeken bijgehouden en een focusgroep begeleid.

De activiteiten, die samen een cyclus vormen, zijn ontworpen aan de hand van ontwerpcriteria. Deze ontwerpcriteria zijn voortgekomen uit het opstellen van een contextanalyse, behoefteanalyse, literatuurstudie, goede voorbeelden uit een andere onderwijspraktijk en contact met een expert op het gebied van ontwikkeling in beginnende geletterdheid.

De ingezette activiteiten hebben tijdens de uitvoerende fase geleid tot structurele stimulering van de schrijfontwikkeling voor de leerlingen van de groepen 1 en 2. Daarbij is er geconcludeerd dat een neutrale versie van de activiteitencyclus bij elk ander thema kan worden ingezet, waardoor er ook in de toekomst structureel aandacht kan zijn voor deze stimulering.

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse

1.1 Context

Dit onderzoek heeft plaatsgevonden in drie kleutergroepen van twee reguliere basisscholen in Zuid Limburg. School A telt ongeveer 260 leerlingen en school B telt ongeveer 110 leerlingen. Dit schooljaar ben ik werkzaam op school A als groepsleerkracht van groep 2. De twee scholen gaan volgend schooljaar (2017/2018) fuseren. Om de fusie mogelijk te maken, is in september 2016 ter voorbereiding een doorkijk op de leerlingenpopulatie opgesteld. Hieruit is bijvoorbeeld naar voren gekomen dat er verschillende leerlinggewichten bij elkaar komen in de fusieschool. 'Volgens Marzano is het belangrijk dat leraren keuzes maken bij de planning van de lesstof in relatie tot unieke kenmerken van leerlingen' (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons en Van Velthoven, 2009, p. 31). In de literatuurlijst is een verwijzing opgenomen naar een toelichting voor de gewichtenregeling (Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, z.d.).

Leerlinggewicht	Percentage leerlingen school A	Percentage leerlingen school B	Fusieschool (A+B)
0.0	99%	85%	95%
0.3	0%	8%	2%
1.2	1%	7%	3%

Tabel 1 Percentages leerlingen met leerlinggewicht in schooljaar 2016/2017

Om zo goed mogelijk aan te sluiten bij de leerlingenpopulatie zoals die op de fusieschool zal zijn, is dit onderzoek samen met vier onderbouwcollega's van zowel school A als school B gedaan.

Twee collega's zijn werkzaam op school A en twee collega's op school B. Op school A werken collega's K (groep 2) en A (groep 1). Op school B werken collega's M en J (beiden in combinatiegroep 1/2). Collega K is tevens mijn duo-leerkracht.

Tijdens dit onderzoek wordt steeds rekening gehouden met de visie van de scholen, zoals omschreven in het schooljaarplan 2017/2018. Het ontwerp en de uitvoering daarvan sluiten hierbij aan.

De scholen omschrijven een visie over de ontwikkeling van leerlingen. Deze visie is tijdens de ontwerpfase meegenomen. Er wordt gesteld dat spel de basis vormt voor ontwikkeling op allerlei gebieden, waaronder cognitie. Van Zon (2017) bevestigt het belang van spel door het aanhalen van de agenda van het Europees beleid voor opvoeding en onderwijs, waarin aandacht voor de brede ontwikkeling en een play-based curriculum hoog staan genoteerd.

De scholen willen op de eerste plaats zorgen voor een veilige omgeving als voorwaarde om tot spel te kunnen komen. Een andere voorwaarde is dat er een zogenoemde 'periode van verkenning' plaats moet kunnen vinden. Deze verkenning is volgens de scholen mogelijk door stimulering van spel en het bieden van vrijheid.

De leerkracht wordt op school gezien als helpende hand om het spel vorm te geven, maar ook als persoon die aanmoedigt en terugtrekt als een leerling zelf verder kan.

1.2 Aanleiding

Een passend taalaanbod staat hoog op de agenda van de verschillende fusievergaderingen. ‘Kinderen vergroten hun kennis snel als zij kunnen lezen’, stelt de directrice in het verslag van de eerste vergadering. Uit dat verslag blijkt ook dat aandacht voor stel-onderwijs (het schrijven van teksten) daarbij als een van de voorwaarden wordt gezien om goed te kunnen lezen.

Berenst, Faasse, Herder en Pulles (2016) omschrijven dat de eerste vormen van teksten schrijven belangrijke voorlopers zijn van het zelf lezen. Dat sluit aan bij stelonderwijs als voorwaarde om goed te kunnen lezen.

Om ervoor te zorgen dat het onderwijs voor kleuters op de scholen vorm krijgt, wordt er op beide scholen gewerkt met de onderwijsmethode Onderbouwd (z.d.). De methode neemt echter een opmerkelijke stelling aan: ‘Kleuters kunnen niet lezen, niet schrijven en zich mondeling slechts beperkt uitdrukken.’ Deze visie vinden mijn collega’s en ik erg ongenueanceerd, omdat er in onze kleuterklassen wel degelijk kleuters zijn die al beginselen van lezen en schrijven laten zien of die zich mondeling al sterk kunnen uitdrukken. Van Druenen, Verhoeven en Wentink (2012) ontkrachten de stelling van de methode ook, door het omschrijven van de fase van ontluikende geletterdheid (voorschoolse periode) waarin al een sterke taalontwikkeling en een start van de ontwikkeling van geletterdheid plaatsvindt. Onder de geletterdheidsontwikkeling valt onder andere de schrijfontwikkeling.

De methode Onderbouwd (z.d.) bevat activiteiten voor taal, rekenen en motoriek. Voor het methodeonderdeel ‘taal’ zijn de kerndoelen communicatie (mondeling taalgebruik), taalbewustzijn en woordenschat (TULE, z.d.) opgenomen. TULE (z.d.) heeft ook kerndoelen ontwikkeld die te maken hebben met de schrijfontwikkeling (omschreven in hoofdstuk 2). Deze kerndoelen zijn niet terug te vinden in de methode.

Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Van Druenen et al., 2012) sluit aan bij de kerndoelen van TULE (z.d.) en heeft zeven tussendoelen voor de taalontwikkeling van kleuters opgesteld. Drie daarvan horen bij schrijfontwikkeling:

Tussendoel 3: Functies van geschreven taal

Tussendoel 4: Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Tussendoel 7: Functioneel ‘schrijven’ en ‘lezen’

Ik heb contact gezocht met de auteur van de methode (zie bijlage 1). Zij toont niet aan op welke wijze de tussendoelen ‘functies van geschreven taal’, ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’ en ‘functioneel schrijven en lezen’ zijn verwerkt.

Samen met de vier onderbouwcollega's heb ik geconstateerd dat er in de kleutergroepen beperkt tijd en aandacht is voor momenten waarop aan de schrijfontwikkeling wordt gewerkt. We nemen schrijfactiviteiten wel sporadisch op in het onderwijsprogramma, maar deze komen niet structureel terug.

Het ontbreken van tijd en aandacht voor het stimuleren van de schrijfontwikkeling kan als maatschappelijk probleem worden gezien. Schrijven is een belangrijke vorm van communiceren (Inspectie van Onderwijs, 2012). Het invullen van formulieren of het schrijven van een sollicitatiebrief zijn hier voorbeelden van.

Communiceren wordt gezien als een van de 21e eeuwse vaardigheden. Thijs, Fisser en van der Hoeven (2014) zeggen dat het bij communiceren gaat om het effectief en efficiënt overbrengen en ontvangen van een boodschap. De noodzaak van deze vaardigheden is in veel recente literatuur terug te vinden. Zo hebben Thijs et al. (2014) in een publicatie van het SLO (stichting leerplanontwikkeling) omschreven dat het hierbij gaat om kennis en vaardigheden die van belang zijn om leerlingen voor te bereiden op een snel veranderende maatschappij. Ook hebben zij geconstateerd dat de 21e eeuwse vaardigheden in het huidige onderwijs te weinig voorkomen en dat de positie ervan dus versterkt moet worden. Beide scholen werken op dit moment aan het 'anders organiseren' van het onderwijs en nemen daar de 21e eeuwse vaardigheden in mee. Het aanbrengen van meer structuur in onderwijs dat de schrijfontwikkeling van kleuters stimuleert, past dus binnen het schoolplan.

1.3 Probleemstelling

Op zowel basisschool A als basisschool B vindt in de groepen 1 en 2 te weinig structurele inzet plaats van schrijfactiviteiten ten behoeve van het stimuleren van de schrijfontwikkeling.

1.4 Doelstelling

Door het ontwerpen en inzetten van schrijfactiviteiten voor kleuters moet er structureel stimulering van de schrijfontwikkeling plaatsvinden.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Maatschappelijke relevantie

De onderwijsinspectie peilt jaarlijks hoe het is gesteld met de taalvaardigheid van leerlingen aan het eind van het basisonderwijs. Referentieniveaus beschrijven wat leerlingen, van de basisschool tot aan het hoger onderwijs, moeten kennen en kunnen op verschillende onderdelen van taal en rekenen (Inspectie van onderwijs, z.d.). Uit onderstaande tabel kan worden geconcludeerd dat bijna alle Nederlandse leerlingen in 2015 referentieniveau 1F haalden aan het einde van de basisschool.

Percentage leerlingen dat het referentieniveau 1F voor taal en rekenen heeft bereikt			
Aan het einde van de basisschool, 2015			
	<1F	1F maar geen 2F/1S	2F/1S
lezen	8%	27%	65%
taalverzorging	4%	61%	35%
rekenen	10%	45%	45%

Inspectie van het Onderwijs

Figuur 1 Onderwijs in cijfers (z.d.)

Het ministerie van OCW (z.d.) beschrijft globaal wat referentieniveau 1F op taalvlak inhoudt. Een voorbeeld: 'De leerling kan eenvoudige teksten over herkenbare onderwerpen zodanig vloeiend lezen dat woordherkenning en tekstbegrip de leerling niet in de weg staan.' In ons land leeft echter een grote groep mensen (2,5 miljoen) die referentieniveau 1F niet haalt (Stichting Lezen en Schrijven, z.d.). Als gevolg daarvan zijn ze vaak laaggeletterd. Dit betekent dat ze moeite hebben met lezen, schrijven en het begrijpen en toepassen van informatie (Stichting Lezen en Schrijven, z.d.). 'Om in de maatschappij te kunnen functioneren moeten mensen zich schriftelijk goed uit kunnen drukken' (Inspectie van onderwijs, 2011).

Om leerlingen in het basisonderwijs een goede start voor hun ontwikkeling naar referentieniveau 1F te geven, zijn er door het SLO voor taalonderwijs aan kleuters (leeftijd van ongeveer 4 tot en met 6 jaar) taalinhouden vastgesteld (SLO, z.d.). Een van de onderdelen die binnen de taalinhouden wordt genoemd, is ontluikende- en beginnende geletterdheid.

Van Druenen et al. (2012) hebben het over hetzelfde onderdeel, maar maken een onderscheid in de fasen van ontluikende- en beginnende geletterdheid. Volgens Smits en Van Koeven (2017) is dat juist, want de fase van de ontluikende geletterdheid zou plaatsvinden tussen de 0 en 4 jaar en de fase van de beginnende

geletterdheid bij jonge basisschoolleerlingen.

De drie tussendoelen ‘functies van geschreven taal’, ‘functioneel ‘schrijven’ en ‘lezen’ en ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’, horende bij de beginnende geletterdheid, hebben volgens Van Druenen et al. (2012) vooral te maken met het spelenderwijs leren dat geschreven taal betekenis heeft, dat je ermee kunt communiceren en dat schrijven en lezen twee verschillende vaardigheden zijn, maar dat er wel een relatie tussen die twee bestaat.

Het tussendoel ‘functioneel schrijven en lezen’ omschrijven Van Druenen, et al. (2012) als het doel waarbij leerlingen moeten worden gestimuleerd om zelf aan de slag te gaan middels lees- en schrijfactiviteiten.

De volgende deelhoofdstukken beschrijven waarom schrijfactiviteiten voor kleuters zinvol zouden kunnen zijn, hoe de schrijfontwikkeling van leerlingen verloopt, hoe de leeromgeving waarin schrijfactiviteiten plaatsvinden eruit zou kunnen zien en waar een schrijfactiviteit aan zou moeten voldoen, zodat een kleuter in zijn schrijfontwikkeling kan worden gestimuleerd.

2.2 Schrijfactiviteiten voor kleuters

Lezen en schrijven blijken een sterke relatie te hebben, zo stellen de Ridder en Van Bommel (2017). Dat is volgens hen de reden waarom het belangrijk is dat kinderen daadwerkelijk letters en woorden leren schrijven én dat zij het schrijven ook veelvuldig oefenen. De Onderwijsdatabank (2017) ondersteunt dit. Deze geeft aan dat schrijven de ontwikkeling van letterkennis en leesvaardigheid bevordert. Onder ‘schrijven’ wordt naast het weergeven van letters ook tekenen en krabbelen verstaan, zeggen Van Kleef en Tomesen (2007). Het gaat tijdens de kleuterleeftijd nog niet om het technisch schrijven zoals de leerlingen in de hogere groepen van het basisonderwijs moeten kunnen. Waarover de leerlingen schrijven en hoe ze schrijven benaderen, is belangrijker dan de technische aspecten van schrijven (Van Kleef en Tomesen, 2007). Mackenzie (2014, p. 37) omschrijft ook dat het technisch schrijven niet thuishoort bij de kleuterleeftijd, maar dat de basis voor schrijven al gelegd kan worden: ‘If we encourage and value drawing and talking, we can build a bridge between children’s prior-to-school experiences, current systems of meaning making and the new system of writing.’

Van den Brink (2004) omschrijft in haar scriptie dat leerlingen tijdens de basisschoolperiode steeds meer de functie en het gebruik van geschreven taal ontdekken. Daarbij bouwen zij een taalbewustzijn op en wordt de relatie gelegd tussen gesproken en geschreven taal. Dit taalbewustzijn is nodig om te kunnen leren lezen en schrijven. Van Kleef en Tomesen (2007, p. 16) hebben ook ontdekt dat lezen en schrijven een relatie met elkaar hebben. Zij citeren Adams: ‘Lezen en schrijven

ontwikkelen zich samen en versterken elkaar wederzijds in het proces van de vroege lees- en schrijfontwikkeling.’ Ook Teale en Yokota worden geciteerd: ‘Onderzoek naar lees-schrijfrelaties geeft aan dat er goede redenen zijn om vanaf het begin het schrijfonderwijs te integreren met het leesonderwijs vanwege de sterke relaties tussen beide.’ Onderzoek wijst volgens Van Kleef en Tomesen (2007) uit dat kinderen die beter schrijven ook geneigd zijn om meer te lezen. Door het schrijven te integreren in het onderwijs leren leerlingen dat het de bedoeling van tekst is om begrepen te worden.

Het herkennen van letters is volgens Van Bommel-Rutgers, van Hartingsveldt en Overvelde (2015) de eerste stap naar vloeiend leren lezen. Kinderen blijken letters beter te herkennen wanneer ze deze al schrijvend hebben geleerd. Van Druenen, et al. (2012) schreven hier al over dat wanneer kleuters veel omgaan en oefenen met letters, door ze te verklanken en te schrijven, ze letterkennis opbouwen en dat ze deze letters steeds meer functioneel zullen toepassen.

Samengevat dragen schrijfactiviteiten zowel bij aan het ontwikkelen van de schrijfontwikkeling als aan het ontwikkelen van leesvaardigheid. Beide vaardigheden zijn van belang om aan het eind van het basisonderwijs referentieniveau 1F te kunnen halen. Carneiro en Heckman (2003 geciteerd door Chambers & Cheung & Slavin, 2015) zetten het ontwikkelen van de twee taalvaardigheden nog meer kracht bij: *‘Language and literacy skills are the cornerstones of success in school and in life’*.

Er zijn echter ook tegengeluiden over de zingeving van stimuleren van de schrijfontwikkeling tijdens de kleuterleeftijd (zie hoofdstuk 2.4).

2.3 Schrijfontwikkeling

Berenst et al. (2016) en Van Kleef en Tomesen (2007) omschrijven een aantal fasen die het verloop van de schrijfontwikkeling weergeven.

	Berenst et al. (2016)	Van Kleef en Tomesen (2007)
Fase 0	Alleen tekenen.	x
Fase 1	Grote elementen, horizontaal of verticaal. Kleiner dan een tekening. Schrijfrichting ontdekken.	Schrijven via tekenen.
Fase 2	Letterachtige vormen die nog geen betekenis hebben.	Schrijven via krabbelen.
Fase 3	Lettertekens die een poging zijn tot weergave van klanken.	Schrijven via letterachtige vormen.
Fase 4	x	Schrijven via letter-/tekenreeksen.
Fase 5	x	Schrijven via spontane spelling.
Fase 6	x	Schrijven via conventionele spelling.

Tabel 2 Fasen schrijfontwikkeling volgens Berenst et al. (2016) en Van Kleef en Tomesen (2007)

Omdat de tweede bron (Van Kleef en Tomesen, 2007) naar mijn mening specifiek is, gebruik ik deze fasen in het verdere verloop van dit onderzoek.

Ik merk dat sommige ouders en collega's kleuters willen verbeteren als ze schrijven volgens spontane spelling. Een kleuter schrijft dan bijvoorbeeld 'bnaan' in plaats van 'banaan'. Van Druenen et al. (2012) geven aan dat het niet schadelijk is voor een kleuter als zijn spelling nog niet overeenkomt met de formele spelling van een woord. Het heeft volgens hen geen gevolgen op lange termijn als kleuters woorden op hun eigen manier schrijven. Het is zelfs van belang dat leerlingen zelf experimenteren met de klank-letterkoppelingen (Van Druenen et al., 2012). Berenst et al. (2016) geven aan dat de geletterdheidsontwikkeling van kinderen niet precies volgens een boekje verloopt. Zij stellen dat goed observeren een belangrijk startpunt is om de geletterdheid van verschillende leerlingen te stimuleren. Daardoor krijgt een leerkracht een beeld van de ontwikkelingsfase en kan hij/zij hierbij aansluiten.

2.4 Stimuleren van schrijfgedrag

De twee scholen schrijven in hun visie over een veilige sfeer als voorwaarde om tot spel te komen. Zeker bij de kleuters, waar de basisschool loopbaan begint, achten mijn collega's en ik een veilig gevoel van groot belang. Van Kleef en Tomesen (2007) sluiten hierbij aan. Volgens hen is het creëren van een sfeer waarin kinderen willen schrijven een voornaam aandachtspunt. Zeker in het beginstadium ligt de nadruk op het ontwikkelen van interesse in schrijven. Daarvoor is een rijke taalomgeving van groot belang. Smits en van Koeven (2016) halen een recent inspectierapport aan waarin aandacht is voor sociale ongelijkheid in Nederland. In een rijke taalomgeving in de kleutergroepen kunnen *alle* kleuters worden uitgedaagd tot geletterde activiteiten en tot actief denken binnen brede thema's. Filosoof en pedagoog Dewey zegt over de rijke taalomgeving het volgende: *'I believe that the school must represent present life - life as real and vital to the child as that which he carries on in the home, in the neighborhood, or on the play-ground'* (Dewey, 1897). Hij laat hiermee blijken dat er sprake is van interactie tussen school en de wereld van het kind buiten de school.

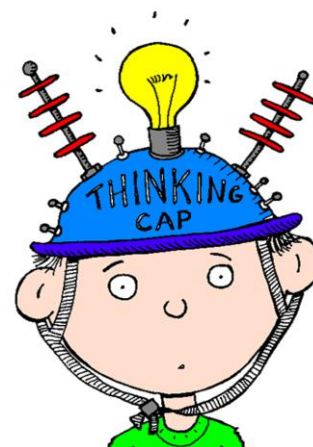
Pedagoog Piaget heeft het ook over interactie met de omgeving en stelt dat een kind zich ontwikkelt doordat het zelf kennis construeert door interactie met de omgeving (in Verhulst, 2008). De Russische psycholoog Vygotsky legt de nadruk op de begeleidende rol van de volwassenen (in Verhulst, 2008). Hij gebruikt hierbij de term 'zone van naaste ontwikkeling': 'volwassenen kunnen het kind helpen de kloof te overbruggen tussen wat het kind zelf kan en waar het, met hulp, toe in staat is' (Verhulst, 2008). Hij stelt dat de ontwikkeling van schrijven een sociaal proces is. Zowel Dewey als Piaget en Vygotsky spreken dus over interactie.

Van Kleef en Tomesen (2007) sluiten aan bij Vygotsky door te stellen dat taal vooral wordt geleerd in het gebruik met anderen en mede door de taal zelf tot onderwerp van gesprek te maken. Hierbij wordt genoemd dat goed taalonderwijs interactief van aard is. Door interactie met de omgeving wordt betekenis gegeven aan krabbels of tekeningen (Van Kleef en Tomesen, 2007).

Berenst et al. (2016) geven aan dat spel een van de krachtigste middelen is om tot leren te komen. Van Kleef en Tomesen (2007) nemen eenzelfde stelling aan. Schrijven is volgens hen ook spel. Ook psycholoog-orthopedagoog De Groot (2010) beschrijft dat kinderen zich hoofdzakelijk in de vorm van spelend leren ontwikkelen. Hij neemt echter een opvallend standpunt in over ontluikend schrijven. De Groot (2010) stelt dat leerlingen in de leeftijd van vier en vijf jaar veelal nog niet toe zijn aan het werken met (cijfer en letter)symbolen, omdat de hersenen daar nog niet rijp voor zijn. Universiteits-hoogleraar Neuro-psychologie Jolles (2013) nuanceert die uitspraak. 'Er is niets tegen om kleuters veel te laten leren, inclusief letters. Maar niet ieder kind is er op hetzelfde moment neurologisch en psychologisch klaar voor.'

Op dit moment is er landelijk veel aandacht voor de geletterdheidsontwikkeling van kleuters. Op 20 maart 2017 verscheen er een artikel waarin de discussie over het wel of niet aanleren van letters aan kleuters wordt besproken. 'Het gaat over motiverend en speels aanbieden van letters in woorden en situaties waarin ze betekenisvol zijn' (Smits en Van Koeven, 2017). Er wordt gesteld dat dit speels uitlokken van invented spelling in creatieve schrijfopdrachten essentieel is bij het aanbieden van letters (Smits en Van Koeven, 2017).

Taelman (2015) haalt een belangrijk wetenschappelijk rapport uit Amerika aan, dat omschrijft welk programma op het gebied van geletterdheid het meest effectief is. Hieruit is gebleken dat kleuters beter scoren wanneer er sprake is van een gebalanceerd programma waarin spel en aandacht voor letterkennis en klankbewustzijn worden gecombineerd. Chambers et al. (2015) vatten het rapport samen: 'Evaluations of early childhood programs have generally shown at least short-term positive effects of early education, in comparison to no services'. Het toevoegen van schrijfactiviteiten aan het huidige onderwijsprogramma zou dus een positief effect kunnen hebben.



Figuur 2 Mackenzie, 2014, p. 6

2.5 De rol van de leerkracht

Eerder werd omschreven dat goed observeren van groot belang is om goed aan te kunnen sluiten bij het ontwikkelingsniveau van een leerling. Daarnaast vinden Berenst et al. (2016) dat het van belang is dat de leerkracht modelgedrag (modellen)

vertoont om de geletterdheidsontwikkeling te stimuleren. Zo kan een leerkracht bijvoorbeeld laten zien waarom lezen en schrijven belangrijk is door op het bord te schrijven, briefjes te sturen naar ouders of aan de conciërge. Mackenzie (2014) ziet het modelgedrag als middel om tot schrijven te komen: 'If given the models, opportunity, tools and encouragement, children spontaneously start to add writing to their drawings' (Mackenzie, 2014, p. 32).

John Hattie (2003) onderzocht de invloed die een leerkracht op de ontwikkeling van een leerling heeft. Uit zijn onderzoek komt naar voren dat de leerkracht voor 30% bepalend is in het leerrendement van leerlingen. De input van de leerling zelf is voor 50% bepalend. 'I therefore suggest that we should focus on the greatest source of variance that can make the difference – the teacher' (Hattie, 2003).

Mackenzie (2014, p. 35) vat de rol van de leerkracht samen: 'Children who are encouraged to *draw, talk, write and share* become confident, flexible writers who create more complex texts than when they are restricted to just writing'.

2.6 De leeromgeving

Om te kunnen schrijven heb je materialen nodig. In alle betreffende klaslokalen zijn schrijfmaterialen aanwezig. Van Elsacker, van der Beek, Hillen en Peters (2015) stellen dat het noodzakelijk is dat de omgeving leerlingen uitdaagt om de taalontwikkeling te stimuleren. Dat betekent dat er een rijk aanbod moet zijn van materialen zoals pennen, potloden, stempeldozen en omtrekletters. Van Kleef en Tomesen (2007) bevelen aan om ongelinieerd papier te gebruiken, omdat leerlingen dan vrijer zijn in hun ontwikkeling (geen structuur in het papier). Wanneer leerlingen letters beginnen te schrijven is gelinieerd papier volgens hen wel aan te raden.

In verschillende literatuur is terug te vinden hoe een schrijfhoek kan worden ingericht. Van Kleef en Tomesen (2007) maken een uitstapje naar andere hoeken waarin schrijven kan worden gestimuleerd. Een schrijfhoek is ook in alle klaslokalen van de twee scholen aanwezig, maar dat is dan ook de enige plek waar het schrijfproces een belangrijke rol speelt. Schrijfmaterialen kunnen ook aan andere spelhoeken worden toegevoegd, zeggen Van Kleef en Tomesen (2007). Hier staat 'taal als middel' dan centraal. Hierbij kan worden gedacht aan een menukaart in 'het restaurant', recepten bij 'de dokter' en een boodschappenlijstje uit 'de winkel'. Van Kleef en Tomesen (2007) bespreken het belang van begeleiding door de leerkracht hierbij. Een leerkracht kan het spel voor bespreken. 'De leerkracht zoekt door het voeren van gesprekken geschikte aanknopingspunten om lees- of schrijfactiviteiten uit te lokken en de kwaliteit ervan vervolgens te verhogen' (Van Kleef en Tomesen, 2007).

2.7 Criteria voor schrijfactiviteiten in de kleuterklas

TULE (z.d.) heeft kerndoelen voor schriftelijk onderwijs opgesteld. In tabel 3 zijn de kerndoelen opgenomen die hierop betrekking hebben. Alleen de uitwerking voor groep 1 en 2 is in de tabel opgenomen.

Kerndoel 4	- Leerlingen ervaren functies van geschreven taal.
Kerndoel 5	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op plezier verschaffen en op informeren. (Korte teksten met meestal één inhoudselement.)
Kerndoel 8	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op informeren. (Verkennen van een onderwerp en verzamelen van informatie door het maken van bijvoorbeeld een woordweb.)
Kerndoel 9	- De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

Tabel 3 Kerndoelen schriftelijk onderwijs, TULE (z.d.)

Om de gestelde doelen van TULE (z.d.) en de tussendoelen van Van Druenen et al. (2012) te bereiken, zijn er een aantal criteria te noemen waaraan een schrijfactiviteit moet voldoen.

Van Kleef en Tomesen (2007) zijn van mening dat de leerkracht moet zorgen voor een betekenisvolle schrijfaanleiding. Van Druenen et al. (2012) vinden naast de betekenisvolle aanleiding nog andere zaken van belang wanneer kleuters worden gestimuleerd om zelf te gaan schrijven. Het schrijfonderwerp moet niet alleen betekenisvol, maar ook zinvol zijn. Het schrijven dient een doel te hebben en het moet aan iemand gericht zijn. Een voorbeeld: een briefje naar de conciërge, omdat het papier op is. Op die manier ervaren kleuters dat schrijven een vorm van communiceren is en dat het dus handig is als je kunt schrijven, aldus Van Kleef en Tomesen (2007). Kerndoel 5 (TULE, z.d.) geeft tot slot aan dat leerlingen hun tekst moeten kunnen presteren door erover te vertellen of door de tekst op te hangen. Het schrijfproduct wordt dan ook daadwerkelijk toegepast of gebruikt na het schrijven.

Gurian et al. (2011) hebben ontdekt dat 'eigen keuzes' en 'nieuwigheid' rechtstreeks invloed hebben op (leren) lezen en schrijven. Door leerlingen de mogelijkheid te geven om te kiezen uit twee of meer activiteiten en daarbij nieuwigheden toevoegen, wordt het plezier op het gebied van lezen en schrijven verhoogd. Ze omschrijven dat wanneer leerlingen het gevoel hebben dat ze een belangrijk onderdeel van het proces zijn, hun interesse en verantwoordelijkheid toeneemt en ze zaken aanzienlijk beter onthouden.

Van der Aalsvoort (2012) bevestigt het positieve gevolg van vrijheid in het maken van keuzes. 'Naarmate kinderen meer vrijheid ervaren bij het kiezen van de vorm en het moment van handelen, zullen zij activiteiten die een beroep doen op geletterdheid meer ervaren als spel' (Van der Aalsvoort, 2012).

2.8 Conclusie

Uit dit literatuuronderzoek blijkt dat er een groot maatschappelijk belang kleeft aan het inzetten van schrijfactiviteiten vanaf de kleutergroepen. Schrijfactiviteiten zijn niet alleen van belang voor de schrijfontwikkeling, maar ook voor de leesontwikkeling. De schrijf- en leesontwikkeling horen bij de geletterdheidsontwikkeling. Het gaat bij kleuters nog niet om het technisch schrijven, maar om het ontdekken van de functies van geschreven taal, zodat er een relatie kan worden gelegd tussen gesproken en geschreven taal.

Door als leerkracht goed te observeren, kan er inzicht worden verworven in de fase van de schrijfontwikkeling waarin een leerling zich bevindt. Door modelgedrag te vertonen, kan een leerling worden uitgedaagd om nieuw schrijfgedrag te vertonen. Zo kan de leerling in een hogere fase van de schrijfontwikkeling terecht komen. Voorwaarden hiervoor zijn dat er een veilige sfeer en een rijke taalomgeving worden gecreeërd.

Om de kerndoelen voor schriftelijk onderwijs (TULE, z.d.) te bereiken, moeten de schrijfactiviteiten aan bepaalde criteria voldoen. De schrijfactiviteiten dienen gebaseerd te zijn op spel, ze dienen betekenisvol zijn, er hoort een schrijfdoel worden genoemd, het schrijven dient aan iemand gericht zijn en het geschreven werk dient echt toepasbaar zijn. Door het echt toepasbaar maken van het product, ontstaat er interactie. Het is van belang dat de leerlingen binnen de activiteiten eigen keuzes kunnen maken en er moet sprake zijn van een verieuwend aanbod.

2.9 Hoofd- en deelvragen

Op welke wijze kunnen schrijfactiviteiten voor leerlingen van de groepen 1 en 2 worden geïntegreerd in het onderwijsprogramma, zodat er structureel stimulering van de schrijfontwikkeling kan plaatsvinden?

Om deze hoofdvraag te beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Op welke wijze is er voorafgaand aan het onderzoek aandacht voor de stimulering van schrijfontwikkeling in de drie kleutergroepen?
2. Welke schrijfactiviteiten zijn passend om leerlingen te stimuleren in hun schrijfontwikkeling?
3. Zorgen de gekozen interventies voor structurele stimulering van de schrijfontwikkeling van de leerlingen?

Hoofdstuk 3 Opzet van onderzoek

3.1 Onderzoeksstrategie

Door het inzetten van passende interventies wordt gepoogd structurele aandacht voor stimulering van de schrijfontwikkeling van de leerlingen in de groepen 1 en 2 in te bouwen. De strategie van dit onderzoek past daarom bij een ontwerponderzoek. Het onderzoek bestaat uit een fase van vooronderzoek, een ontwerpfase, een uitvoerende fase en een evaluatiefase (Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011).

Tijdens de fase van vooronderzoek wordt een behoefte- en contextanalyse gedaan. Daarbij hoort ook een literatuurstudie, een onderzoek naar goede voorbeelden uit een andere onderwijspraktijk en het benaderen van een expert op het gebied van het onderzoeksonderwerp (Lange, et al., 2011).

Tijdens de ontwerpfase wordt samen met vier collega's een cyclus van schrijfactiviteiten ontworpen. Nadat de cyclus één keer is uitgevoerd, vindt er een tussenevaluatie plaats. Na dat evaluatiemoment wordt de cyclus indien nodig aangepast om deze vervolgens nog een keer uit te voeren. Tot slot vindt er een eindevaluatie plaats. Uiteindelijk kan de hoofdvraag worden beantwoord.

3.2 Onderzoeksprocedure

In dit hoofdstuk wordt per deelvraag uitgelegd welke acties worden ondernomen om tot een antwoord te komen.

3.2.1 Deelvraag 1

Op welke wijze is er voorafgaand aan het onderzoek aandacht voor de stimulering van schrijfontwikkeling in de drie kleutergroepen?

Het vooronderzoek wordt gestart in oktober 2016. De context wordt in kaart gebracht door het analyseren van de onderwijsmethode Onderbouwd (z.d.) die in alle drie de kleutergroepen wordt gebruikt. Voor het analyseren van de methode wordt mailcontact gezocht met de auteur van de methode, omdat mijn collega's en ik benieuwd zijn naar de beweegredenen voor het ontbreken van de kerndoelen (TULE, z.d.) en drie tussendoelen (Van Druenen et al., 2012) met betrekking tot beginnende geletterdheid. De mailwisseling en een samenvatting daarvan worden geanalyseerd middels een argumentatieanalyse, zoals omschreven door Lange et al. (2011). De ontwerpcriteria die hieruit voortkomen, worden opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria bij het kopje 'contextanalyse' (bijlage 8).

Daarnaast wordt gebruik gemaakt van een verslag van onderzoek naar de leerlingpopulatie op beide scholen, geschreven door de directie (zie hoofdstuk 1).

Het hieruit voortkomend ontwerp criterium wordt ook opgenomen in de lijst van ontwerp criteria bij het kopje ‘contextanalyse’.

Vervolgens wordt er een vragenlijst ingevuld door mijn collega’s en mij (voor een lege lijst zie bijlage 2). De lijst heeft als doel om het leerkrachtgedrag ten aanzien van de stimulering van de schrijfontwikkeling van kleuters in kaart te brengen. De ingevulde lijsten zijn opvraagbaar.

De vragenlijst is ontworpen met behulp van de schaal van Likert (Lange, et al., 2011). Volgens Lange et al. (2011) zijn voordelen van deze lijst dat er in relatief korte tijd kenmerken van de onderwijspraktijk vergaard kunnen worden en dat de betrouwbaarheid relatief groot is. Om na te gaan of de lijst functioneel is, wordt deze vooraf door een collega als proef ingevuld en zo nodig aangepast.

De vragen 1 tot en met 8 zijn tot stand gekomen met behulp van de ‘Vragenlijst leerkracht onderbouw – tussendoelenmonitor’ (Expertisecentrum Nederlands, z.d.). Alle vragen die betrekking hebben op de tussendoelen ‘functies van geschreven taal’, ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’ en ‘functioneel schrijven en lezen’ zijn uit deze lijst geselecteerd en opgenomen in de nieuwe vragenlijst.

De overige vragen monitoren in welke mate de criteria voor schrijfactiviteiten, die voortkomen uit het literatuuronderzoek, worden ingezet.

De verkregen data van de vragenlijst worden verwerkt in een staafgrafiek. De vragen 2, 6 en 9 horen bij het tussendoel ‘functies van geschreven taal’, de vragen 3, 4, 8 en 10 horen bij het tussendoel ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’ en de vragen 5, 7 en 11 horen bij het tussendoel ‘functioneel schrijven en lezen’. Per vraag wordt opgeteld hoeveel leerkrachten altijd, vaak, soms of nooit antwoorden. De vragen worden vervolgens geclusterd per tussendoel, zodat er in percentages kan worden berekend hoeveel aandacht er wordt besteed aan het tussendoel.

Na de uitvoerende fase wordt deze vragenlijst nog een keer afgenomen, om te zien of er een verandering in het leerkrachtgedrag ten opzichte van de stimulering van de schrijfontwikkeling is opgetreden.

3.2.2 Deelvraag 2

Welke schrijfactiviteiten zijn passend om leerlingen te stimuleren in hun schrijfontwikkeling?

In een bijeenkomst met mijn vier collega’s presenteer ik het literatuuronderzoek. Als gevolg daarvan wordt een behoefteanalyse opgesteld. Van de bijeenkomst wordt een verslag gemaakt. Het verslag wordt geanalyseerd middels een argumentatieanalyse, zoals omschreven door Lange et al. (2011). De ontwerp criteria die hieruit voortkomen, worden opgenomen in de lijst van ontwerp criteria onder het kopje ‘behoefteanalyse’.

Na het literatuuronderzoek (hoofdstuk 2), raadpleeg ik de literatuur opnieuw. Ik ga

opzoek naar concrete ideeën voor het ontwerp van schrijfactiviteiten. Deze ideeën worden opgenomen in een lijst. De lijst wordt ter inspiratie gebruikt tijdens de ontwerpfase.

Ondertussen wordt er door mij mailcontact met Maud van Druenen (medeauteur van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2) gezocht. Aan Maud wordt gevraagd wat haar mening is over het koppelen van instructie aan schrijfactiviteiten. De mailwisseling wordt geanalyseerd middels een argumentatieanalyse, zoals omschreven door Lange et al. (2011). De standpunten die voortkomen uit de analyse, worden gebruikt als ontwerpcriteria die worden opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria.

Daarbij wordt ook een scholenbezoek gedaan (good practice). Een collega, werkzaam op een andere reguliere basisschool (leerkracht van een combinatiegroep 1/2), laat een inspirerend voorbeeld van schrijfactiviteiten voor kleuters zien. Alle informatie wordt opgenomen in een verslag. Dit verslag wordt geverifieerd en ondertekend door de betreffende leerkracht. Het verslag wordt geanalyseerd middels een argumentatieanalyse, zoals omschreven door Lange et al. (2011). Dit wordt op dezelfde manier gedaan als bij de mailwisseling met Maud van Druenen en de auteur van de methode.

De standpunten die voortkomen uit de analyse, worden gebruikt als ontwerpcriteria die worden opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria.

Aan de hand van de ontwerpcriteria en de lijst met ideeën voor schrijfactiviteiten wordt samen met de vier collega's een ontwerp voor een cyclus van schrijfactiviteiten gemaakt. Er ontstaat een overzichtelijk document waarin per week wordt aangegeven welke activiteiten er worden ingezet, op welke doelen deze activiteiten betrekking hebben en welke materialen er nodig zijn.

3.2.3 Deelvraag 3

Zorgen de gekozen interventies voor structurele stimulering van de schrijfontwikkeling van de leerlingen?

Na de ontwerpfase start de uitvoerende fase. Tijdens deze fase wordt per groep een logboek bijgehouden. Hierin wordt per ontworpen activiteit beknopt genoteerd of de activiteiten – naar mening van de leerkracht – bijdragen aan het stimuleren van de schrijfontwikkeling. Het logboek is ontworpen naar een voorbeeld van Lange et al. (2011). Deze logboeken worden als leidraad gebruikt tijdens de tussenevaluatie en het focusgroep interview. Een leeg logboek is terug te vinden in bijlage 9. De ingevulde logboeken zijn opvraagbaar.

Tijdens de uitvoerende fase worden er foto's gemaakt van schrijfproducten van negen geselecteerde leerlingen (drie uit elke groep). De selectie is zo gemaakt, dat (op basis van inschattingen van de leerkracht) een leerling nog weinig, een leerling

een beetje en een leerling al veel ontwikkeling laat zien in de beginnende geletterdheid. Er worden negen leerlingen gekozen, omdat de omvang van de data-analyse wegens tijdgebrek niet te groot kan zijn. Deze foto's worden tijdens de eindevaluatie gebruikt om te bekijken of er verandering in de schrijfontwikkeling heeft plaatsgevonden. Om na te gaan in welke fase van de schrijfontwikkeling de leerlingen in februari zitten, wordt gekeken naar schrijfproducten die voortkomen uit activiteit 1 van week 1. Om na te gaan in welke fase de leerlingen in april zitten, wordt gekeken naar schrijfproducten die voortkomen uit activiteiten van week 6. De foto's worden steeds naast tabel 2 (hoofdstuk 2) gelegd, om te zien welke fase past bij het schrijfproduct. De foto's zijn opvraagbaar.

Er worden ook observaties uitgevoerd om na te gaan in welke fase van de schrijfontwikkeling de leerlingen zich bevinden. Dit wordt in een één-op-één situatie gedaan middels de taak 'invented spelling' (Smits, 2002). Hoewel de taak uit 2002 stamt, is deze ten tijde van de uitvoering van dit onderzoek actueel. Tijdens deze taak wordt aan de leerlingen gevraagd of ze een vijftal woorden en hun eigen naam willen opschrijven. Er worden punten toegekend aan de manier van schrijven. Het totaal aantal punten laat zien of een leerling extra stimulering van de schrijfontwikkeling nodig heeft of niet.

Na de uitvoerende fase wordt deze taak nog een keer met de leerlingen gedaan. Hierdoor kan op twee manieren (foto's en een test) worden geanalyseerd of er een verandering in de schrijfontwikkeling plaatsvindt.

Tijdens de uitvoerende fase wordt iedere week een herinneringsmail naar alle uitvoerende collega's gestuurd, zodat ze precies weten waar ze aan moeten denken. Een voorbeeld van zo'n mail is terug te vinden in bijlage 10.

Na de uitvoering van de eerste activiteitscyclus wordt middels een korte vragenlijst geëvalueerd. Dit kan, omdat de tweede cyclus ongeveer dezelfde activiteiten bevat. De vragenlijst wordt ontworpen aan de hand van algemene richtlijnen, omschreven door Lange et al. (2011).

De vragenlijsten worden per mail heen en weer gezonden, omdat dit naar alle waarschijnlijkheid de snelste manier is. Dit is nodig, omdat er maar twee dagen tussen de eerste en de tweede activiteitscyclus zitten.

De data die voortkomen uit deze vragenlijst worden eerst open gecodeerd en vervolgens verwerkt in een codeboom. Het proces van coderen wordt gedaan naar een voorbeeld omschreven door Lange et al. (2011). Er is bewust gekozen om het selectief coderen achterwege te laten, omdat de conclusie al kan worden getrokken aan de hand van de codeboom.

Er worden waar nodig aanpassingen gedaan aan het ontwerp. Vervolgens wordt de tweede cyclus uitgevoerd.

Tot slot wordt het hele ontwerp middels een focusgroep interview geëvalueerd. Er is gekozen voor een focusgroep, omdat de opvattingen en overtuigingen van elke collega op deze manier goed kunnen worden verkend en geïnventariseerd (Lange et al., 2011). De voorbereiding is uitgewerkt in bijlage 13. De vragen worden vooraf aan het interview getest door ze voor te leggen aan een medestudent.

De focusgroep bestaat uit mijn vier collega's en ikzelf. Ik neem de rol van moderator op me, zodat er zorg voor wordt gedragen dat de groep gefocust blijft op het evalueren van het ontwerp en dat alle collega's de kans krijgen om mee te doen (Lange et al., 2011).

Het interview wordt opgenomen, mits alle deelnemers daar toestemming voor geven. De data die voortkomen uit dit interview worden volledig uitgeschreven. Vervolgens wordt het verslag open, axiaal en selectief gecodeerd (Lange et al., 2011). Hieruit kan een conclusie worden getrokken.

3.3 Kwaliteit van het onderzoek

Volgens Van der Donk en Van Lanen (2009) zijn validiteit en betrouwbaarheid twee basisspelregels van praktijkonderzoek. Om de validiteit en betrouwbaarheid van de verzamelde data te vergroten, is het volgens Baarde, de Goede en Teunissen (2001) goed om triangulatie toe te passen. 'Triangulatie houdt in dat kwalitatieve en kwantitatieve dataverzamelingsmethoden worden gecombineerd in één onderzoeksopzet', zegt Hoogers (2011). Harinck (2015) beschrijft dat triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium is.

Donk en Lanen (2009) omschrijven drie vormen van triangulatie: brontriangulatie, methodische triangulatie en onderzoekerstriangulatie.

In dit onderzoek worden data verzameld met behulp van verschillende bronnen. Zo wordt literatuur steeds kritisch met elkaar vergeleken. Ook worden er data van verschillende typen respondenten (bijvoorbeeld collega's, leerlingen, een auteur van een methode) verzameld en met elkaar in verband gebracht.

Er wordt gebruik gemaakt van verschillende methoden om data te verzamelen. Zo wordt er bijvoorbeeld geobserveerd middels beelddata en middels de taak 'invented spelling' (Smits, 2002), er worden vragenlijsten afgenomen en er vindt een interview ter evaluatie plaats.

Omdat volgens Lange et al. (2011) het analyseren van documenten een belangrijke vorm van kwalitatieve data-analyse is, worden documenten als mailwisselingen en verslagen middels een argumentatieanalyse geanalyseerd.

De tussenevaluatie en eindevaluatie worden geanalyseerd middels een inductieve

benadering. Dat wil zeggen dat men probeert zoveel mogelijk onbevangen afzonderlijke verschijnselen waar te nemen om die vervolgens met elkaar te verbinden (Lange et al., 2011).

Tot slot zal er contact zijn met een expert op het gebied van het onderzoeksonderwerp. Hierdoor wordt onderzoekerstriangulatie toegepast.

3.4 Ethische aspecten

Een belangrijk aspect van goed onderzoek is aandacht hebben voor ethiek rond het onderzoek (Lange et al., 2011, p. 63). Binnen dit onderzoek wordt daarom rekening gehouden met ethische aspecten omschreven door Lange et al. (2011).

Voorafgaand aan het onderzoek wordt toestemming gevraagd aan de directrice. Zij wordt regelmatig op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen van het onderzoek.

Er wordt getracht zo transparant en duidelijk mogelijk te zijn over de aard van het onderzoek, over het praktijkprobleem en over wat het onderzoek van de deelnemers vraagt, maar ook wat het oplevert. Zo wordt bij de vragenlijsten, observaties van leerlingen en de focusgroep altijd eerst vermeld wat het doel is en hoe het wordt uitgevoerd en verwerkt.

Aan de deelnemers wordt gegarandeerd dat alle input die zij leveren vertrouwelijk wordt behandeld en dat ze anoniem blijven. Zo zijn (op één na) de foto's van schrijfproducten niet opgenomen in dit onderzoek, omdat hier namen van leerlingen zichtbaar zijn. De foto's zijn wel opvraagbaar. Voor de opname van het focusgroep interview is vooraf toestemming gegeven. Dit audiobestand is ook opvraagbaar. De reacties van de auteur van de methode zijn niet opgenomen in de bijlagen. Deze zijn wel opvraagbaar. Overigens is de reactie van Maud van Druenen wel opgenomen in de bijlagen. Hiervoor is toestemming gevraagd. Ook zijn alle ingevulde vragenlijsten en de scoreformulieren van de taak 'invented spelling' (Smits, 2002) opvraagbaar.

Verzamelde data worden alleen gebruikt voor onderzoeksdoeleinden.

Onderzoeksactiviteiten worden zo georganiseerd dat er zo min mogelijk verstoring van de normale werkbelasting ontstaat. Bijeenkomsten worden bijvoorbeeld zo gepland, dat er zo min mogelijk extra werkuren ontstaan.

Er wordt steeds rekening gehouden met de ontwikkelingsfasen van diverse leerlingen. Alle leerlingen ontwikkelen zich in hun eigen tempo. Een leerling die nog niet toe is aan een bepaalde fase, zal hiertoe niet gedwongen worden om frustratie te voorkomen.

Hoofdstuk 4 Resultaten en conclusies

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de acties die zijn beschreven in hoofdstuk 3 besproken. Vervolgens wordt antwoord gegeven op de deelvragen. De hoofdvraag zal in hoofdstuk 5 worden beantwoord.

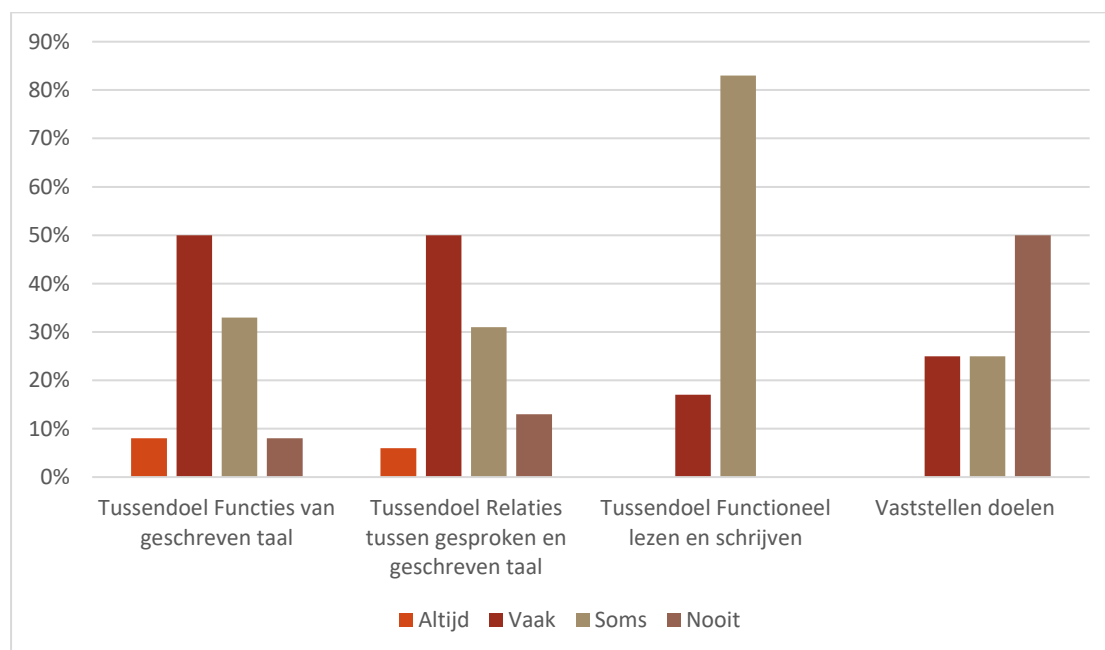
4.1 Deelvraag 1

Op welke wijze is er voorafgaand aan het onderzoek aandacht voor de stimulering van schrijfontwikkeling in de drie kleutergroepen?

4.1.1 Contextanalyse

In de contextanalyse (zie hoofdstuk 1) is beschreven dat de methode Onderbouwd (z.d.) is geanalyseerd. Uit een mailwisseling met de auteur van de methode (bijlage 1) blijkt dat binnen de methode Onderbouwd (2017) geen aandacht is voor stimulering van de schrijfontwikkeling. De auteur geeft aan te gaan bekijken hoe deze ontwikkeling aan de methode kan worden toegevoegd.

Uit de resultaten van de vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters is in percentages naar voren gekomen in welke mate er voorafgaand aan het onderzoek aandacht is voor de gemiste tussendoelen ('functies van geschreven taal', 'relaties tussen gesproken en geschreven taal' en 'functioneel schrijven en lezen').



Figuur 3 Uitslag vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters (februari 2017)

Om te kunnen beoordelen of er meer wel (altijd of vaak) dan niet (soms of nooit) aandacht wordt besteed aan een tussendoel, worden de percentages van antwoorden 'altijd' en 'vaak' en de percentages van de antwoorden 'soms' en 'nooit'

bij elkaar opgeteld. Dan blijkt dat de vier deelnemende leerkrachten meer niet dan wel vaststellen op welke doelen schrijfactiviteiten betrekking hebben. Aan de tussendoelen ‘functies van geschreven taal’ en ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’ wordt steeds iets meer wel dan niet aandacht besteed. Aan het tussendoel ‘functioneel schrijven en lezen’ wordt meer niet dan wel aandacht besteed.

Uit de contextanalyse blijkt dat er wel schrijfactiviteiten worden opgenomen in het onderwijsprogramma, maar dat deze niet structureel terugkomen.

Antwoord op deelvraag 1

Er is in beperkte mate aandacht voor stimulering van de schrijfontwikkeling van de leerlingen uit de drie kleutergroepen. De leerkrachten stellen meer niet dan wel vast op welke doelen de schrijfactiviteiten die ze aanbieden betrekking hebben. De schrijfactiviteiten komen niet voort uit de methode en komen niet structureel terug. Daaruit kan worden geconcludeerd dat er voorafgaand aan het onderzoek in de drie kleutergroepen niet structureel wordt gewerkt aan de tussendoelen en kerndoelen die volgens Van Druenen, et al. (2012) en TULE (z.d.) met schrijfontwikkeling te maken hebben.

4.2 Deelvraag 2

Welke schrijfactiviteiten zijn passend om leerlingen te stimuleren in hun schrijfontwikkeling?

4.2.2 Literatuuronderzoek

De resultaten van het literatuuronderzoek zijn omschreven in hoofdstuk 2. Tijdens een verdiepend literatuuronderzoek, dat is bedoeld om concrete ideeën voor het ontwerp van een cyclus van schrijfactiviteiten op te doen, is literatuur over instructie en werkvormen gevonden. Deze wordt hieronder beschreven. Ook is er een lijst met ideeën samengesteld, die is gebruikt tijdens de ontwerpfase (bijlage 4).

Pearson en Gallagher (1983) ontwikkelden het GRIMM (Gradual Release of Responsibility Instruction Model, GRRIM, Förrer en Van de Mortel, 2013, p. 97) waarbij de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk verschuift van de leerkracht naar de leerling. Het denkproces van de leerlingen kan hierbij goed worden bewaakt en daardoor naar een hoger niveau worden getild (Van de Mortel en Bouwman, 2014).

Het GRRIM heb ik naast de verschillende werkvormen (Van Kleef en Tomesen, 2007) die schrijfgedrag stimuleren gelegd (zie figuur 4). Ik ontdekte dat het GRRIM overeenkomsten met betrekking tot de rol van de leerkracht laat zien met de rollen die Van Kleef en Tomesen (2007) omschrijven. Daardoor kan het GRRIM mogelijk

bruikbaar zijn bij het aanbieden van schrijfactiviteiten aan kleuters.

Verantwoordelijkheid leerkracht	Ik	<i>De leerkracht schrijft</i> ; maakt notities in bijzijn van leerlingen (voorbeeldgedrag).
	Wij	<i>Leerkracht en leerlingen schrijven samen</i> ; samenwerking waarin leerkracht schrijft.
Verantwoordelijkheid leerling	Jullie	<i>Leerlingen schrijven samen</i> ; leerlingen werken in kleine groepjes samen en ondersteunen elkaar door te laten zien hoe ze bezig zijn, vragen te stellen en reacties te geven op schrijfproducten.
	Jij	<i>Leerlingen schrijven individueel</i> ; leerlingen schrijven zelf iets dat voor hen betekenis heeft.

Figuur 4 GRRIM (1983) gecombineerd met werkvormen volgens Van Kleef en Tomesen (2007)

4.2.3 Raadplegen expert

Om na te gaan wat een expert op het gebied van beginnende geletterdheid vindt van de samenvoeging (figuur 4), heb ik contact opgezocht met Maud van Druenen (bijlage 5). Uit haar reactie concludeer ik dat schrijfactiviteiten vooral vanuit een betekenisvolle context gestimuleerd moeten worden en dat het GRRIM model niet te sturend moet worden ingezet. Het is volgens haar niet de bedoeling dat kleuters al daadwerkelijk schrijfonderwijs krijgen.

Uit de argumentatieanalyse van de mailwisseling (bijlage 5) zijn ontwerpcriteria naar voren gekomen. Deze zijn opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria (bijlage 8).

In een recent artikel van Bouwman (2017) wordt kritisch gekeken naar instructie voor kleuters. Bouwman stelt dat interactie en een rijke leeromgeving belangrijke voorwaarden voor leren door kleuters zijn. Maar, zegt Bouwman (2017), ‘hoewel spelend ontdekken en interactie heel belangrijk zijn, leren kleuters óók door de geplande korte instructie en stap voor stap voordoen, samendoen en nadoen’. Bij het ontwerpen van de schrijfactiviteiten is daarom bij elke activiteit een kort moment van instructie ingebouwd. Zo wordt er een klein voorbeeldspel gespeeld in de dierenartsenpraktijk en heeft de leerkracht een voorbeeldbrief in de brievenbus bij de nieuwmuur gestopt. Op die manier is het doel van de schrijfactiviteiten duidelijk gemaakt aan de leerlingen.

4.2.4 Good practice

Uit het scholenbezoek is een inspirerend voorbeeld van het toevoegen van schrijfactiviteiten aan het onderwijsprogramma naar voren gekomen. Hieruit blijkt dat het toevoegen van schrijfactiviteiten aan de methode goed is te organiseren en dat deze kunnen worden afgestemd op de tussendoelen. Dit kan worden gedaan door schrijfactiviteiten in verschillende hoeken te laten plaatsvinden. De activiteiten moeten gebaseerd zijn op spel en betekenisvol zijn. Er moet rekening worden

gehouden met de verschillen in de ontwikkeling van leerlingen.

Uit de argumentatieanalyse van het verslag van het scholenbezoek (bijlage 7) zijn ontwerpcriteria naar voren gekomen. Deze zijn opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria (bijlage 8).

4.2.5 Behoeftanalyse en ontwerpfase

De ontwerpcriteria die voortkwamen uit de behoefteanalyse, zijn opgenomen in de lijst van ontwerpcriteria (bijlage 8). Dit maakte de lijst compleet, waardoor samen met de vier collega's een ontwerp kon worden gemaakt. Voorafgaand aan de ontwerpbijeenkomst, die plaatsvond op 25 januari, heb ik een format gemaakt (pagina 70 en 71), waarin de activiteiten konden worden opgenomen. Ook had ik alvast wat ideeën in dat format verwerkt, die voortkwamen uit de lijst van ideeën (bijlage 4). Tijdens de bijeenkomst is er een brainstorm tussen de vier collega's en mij ontstaan, waarin steeds rekening is gehouden met alle ontwerpcriteria. Nadat alle activiteiten op een rijte waren gezet, heb ik het format digitaal verder uitgewerkt. Er ontstond een kleine handleiding die ter goedkeuring naar alle vier de collega's is gestuurd. De handleiding is te vinden in bijlage 15.

Antwoord op deelvraag 2

Om de schrijfontwikkeling te stimuleren, is het noodzakelijk dat schrijfactiviteiten plaatsvinden in een veilige en rijke leeromgeving. De activiteiten kunnen in diverse hoeken worden uitgevoerd, zo lang ze maar op spel zijn gebaseerd. De leerkracht moet goed observeren in welke ontwikkelingsfase een leerling zit, zodat activiteiten passend zijn. Een activiteit moet voldoende ruimte voor interactie bevatten.

Schrijfactiviteiten dienen betekenisvol zijn, er hoort een schrijfdoel worden genoemd, het schrijven dient aan iemand gericht zijn en het geschreven werk moet echt toepasbaar zijn. Het is van belang dat de leerlingen binnen de activiteiten eigen keuzes kunnen maken en er dient vernieuwing in de activiteiten te worden aangebracht.

Er kunnen verschillende werkvormen voor schrijfactiviteiten worden gebruikt, maar deze moeten niet te sturend worden ingezet.

4.3 Deelvraag 3

Zorgen de gekozen interventies voor structurele stimulering van de schrijfontwikkeling van de leerlingen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, wordt gekeken naar de tussenevaluatie, de foto's van schrijfproducten in combinatie met de uitslagen van de invented spelling test (Smits, 2002), de uitslagen van de vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters en het evaluerende focusgroep interview.

Uit de codeboom van de vragenlijst (bijlage 12), die diende als instrument voor een tussenevaluatie, is gebleken dat de activiteencyclus tot dus ver voor meer structurele stimulering van de schrijfontwikkeling zorgde. Er waren enkele aandachtspunten voor het uitvoeren van de tweede cyclus:

- Er moet worden gecheckt of de aangeboden teksten al dan niet bekend zijn bij de leerlingen;
- Het aantal interactiemomenten moet worden afgestemd op het aantal leerlingen in een groep;
- Het is zinvol om leerlingen die moeite hebben met activiteiten waarbij het oproepen van herinneringen van belang is (bijvoorbeeld schrijven in het klassenboek), extra te ondersteunen. Dit kan gebeuren door de leerkracht of door klasgenoten die geen moeite hebben met het oproepen van herinneringen.

Deze conclusie is per mail bekend gemaakt aan alle deelnemende collega's.

Daarnaast is de ontwikkeling van de negen gevolgde leerlingen bekeken. In tabel 4 is te zien hoe de leerlingen hebben gescoord bij de taak 'invented spelling' (Smits, 2002).

Leerling	Groep	Score taak 'invented spelling' in februari 2017	Score invented spelling test in april 2017	Voortgang
Dj.	Groep 1/2 (zit in groep 2)	13	13	=
Sy.	Groep 1/2 (zit in groep 1)	9	11	+
Da.	Groep 1/2 (zit in groep 1)	1	10	+
Je.	Groep 1	23	25	+
Sa.	Groep 1	0	15	+
Jo.	Groep 1	0	8	+
Ha.	Groep 2	16	25	+
Se.	Groep 2	7	25	+
Ma.	Groep 2	0	19	+

Tabel 4 Scores en voortgang taak 'invented spelling' (Smits, 2002) voor en na de uitvoerende fase

Geconcludeerd kan worden dat 8 van de 9 leerlingen vooruit zijn gegaan. Eén leerling bevindt zich nog op hetzelfde niveau. Opvallend is dat de voortgang groter is in de separate groepen 1 en 2. Daarbij is de uiteindelijke score van de taak ook hoger in de groepen 1 en 2. Er kan geen uitspraak worden gedaan over de oorzaak hiervan, omdat hier geen onderzoek naar is gedaan.

De vraag is of er kan worden geconcludeerd dat de leerlingen vooruit zijn gegaan door de stimulering middels de activiteencyclus. In hoofdstuk 5 wordt hierop kritisch gereflecteerd. De resultaten van beide taken van leerling Sa. zijn ter verduidelijking te zien in figuur 5 en 6. Hier is goed te zien waardoor de score in april hoger is dan in februari. In februari zijn de woorden door de leerkracht naast de tekeningen geschreven.



Figuur 5 Resultaat taak 'invented spelling' (Smits, 2002) van leerling Sa. in februari 2017



Figuur 6 Resultaat taak 'invented spelling' (Smits, 2002) van leerling Sa. in april 2017

Ook de foto's van de schrijfproducten van de negen leerlingen zijn bekeken. In tabel 5 is te zien hoe de leerlingen zich hebben ontwikkeld.

Leerling	Groep	Fase schrijfontwikkeling in februari 2017	Fase schrijfontwikkeling in april 2017
Dj.	Groep 1/2	4 -> Schrijven via letter-/tekenreeksen	4 -> Schrijven via letter-/tekenreeksen
Sy.	Groep 1/2	3 -> Schrijven via letterachtige vormen	3 -> Schrijven via letterachtige vormen
Da.	Groep 1/2	1 -> Schrijven via tekenen	3 -> Schrijven via letterachtige vormen
Je.	Groep 1	5 -> Schrijven via spontane spelling	6 -> Schrijven via conventionele spelling
Sa.	Groep 1	1 -> Schrijven via tekenen	4 -> Schrijven via letter-/tekenreeksen
Jo.	Groep 1	1 -> Schrijven via tekenen	3 -> Schrijven via letterachtige vormen
Ha.	Groep 2	5 -> Schrijven via spontane spelling	6 -> Schrijven via conventionele spelling
Se.	Groep 2	4 -> Schrijven via letter-/tekenreeksen	6 -> Schrijven via conventionele spelling
Ma.	Groep 2	1 -> Schrijven via tekenen	4 -> Schrijven via letter-/tekenreeksen

Tabel 5 Fasen schrijfontwikkeling in februari en april 2017

In figuur 7 is een product van leerling Ha. te zien. Het product is gemaakt in week 2 van de tweede cyclus. Deze leerling hangt dit zelfstandig geschreven briefje als nieuwsbericht op het nieuwsbord.

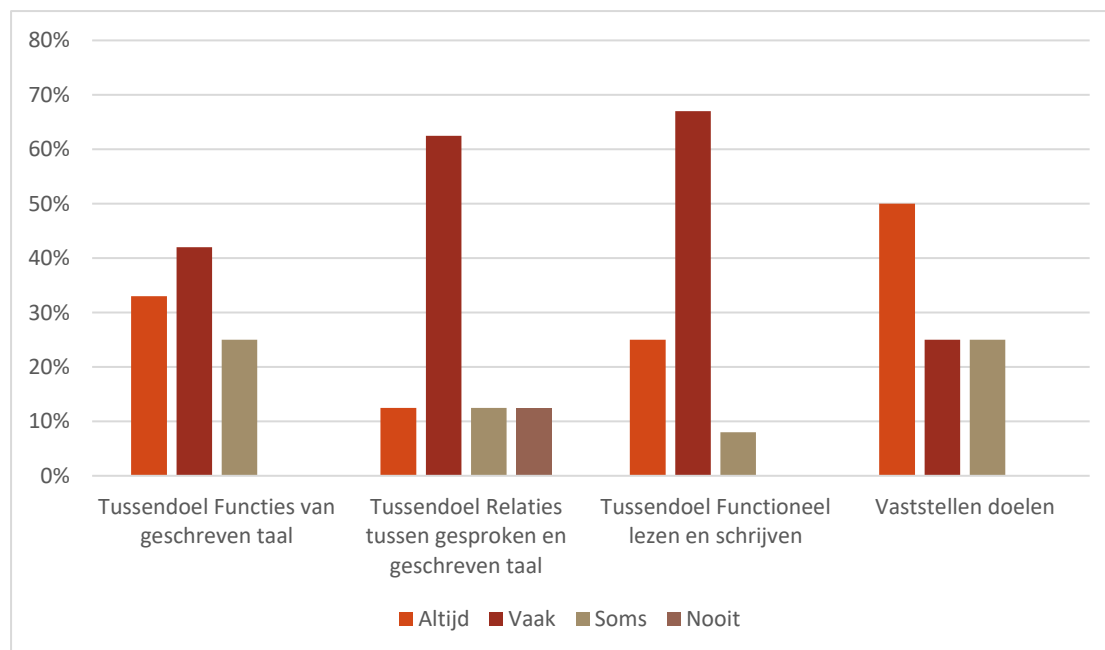


Figuur 7 Schrijfproduct van leerling Ha.

Geconcludeerd kan worden dat 7 van de 9 leerlingen zich in een hogere fase van de schrijfontwikkeling bevinden. Ook hier is opvallend dat de voortgang groter is in de groepen 1 en 2. Er kan geen uitspraak worden gedaan over de oorzaak hiervan, omdat hier geen onderzoek naar is gedaan.

Ook hierbij is de vraag of er kan worden geconcludeerd dat de leerlingen vooruit zijn gegaan door de stimulering middels de activiteitencyclus.

De ontwikkeling van het leerkrachtgedrag is eveneens bekeken. Uit de resultaten van de vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters is in percentages naar voren gekomen in welke mate er na de uitvoerende fase van het onderzoek aandacht is voor de gemiste tussendoelen ('functies van geschreven taal', 'relaties tussen gesproken en geschreven taal' en 'functioneel schrijven en lezen').



Figuur 8 Uitslag vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters (april 2017)

Om te kunnen beoordelen of er meer wel (altijd of vaak) dan niet (soms of nooit) aandacht wordt besteed aan een tussendoel, worden de percentages van antwoorden 'altijd' en 'vaak' en de percentages van de antwoorden 'soms' en 'nooit' bij elkaar opgeteld. Dan blijkt dat de vier deelnemende leerkrachten meer wel dan niet vaststellen op welke doelen schrijfactiviteiten betrekking hebben. Aan alle tussendoelen wordt meer aandacht besteed dan voor de uitvoerende fase van het onderzoek.

Tot slot kunnen er conclusies worden getrokken uit de verzamelde data van het focusgroep interview (bijlage 14). Tijdens het interview waren mijn vier collega's erg betrokken. Ze vertelden enthousiast hoe ze de activiteitencyclus hebben ervaren.

Uit het interview is gebleken dat het toevoegen van schrijfactiviteiten aan het onderwijsprogramma, oftewel het toevoegen van de ontworpen activiteitencyclus, om een tijdsinvestering vraagt. Dit komt mede doordat activiteiten herhaald moeten worden, zodat de werkwijze bij leerlingen bekend wordt.

De activiteiten zorgen voor uitdaging en verrijking, met name in hoeken. Hier ontstaat veelal het spontaan schrijven. Aandachtspunt is dat tijdens de activiteiten het doel niet uit het oog wordt verloren.

Wat in zijn algemeenheid uit het interview naar voren komt, is dat de leerlingen gemotiveerd waren om aan de activiteiten te werken en dat ze de activiteiten leuk vonden.

Uit het interview komt ook naar voren dat de activiteitencyclus aan elk thema kan worden aangepast. Er is daarom een neutrale versie (bijlage 16) gemaakt van het ontwerp. Dit is gedaan door thema gerelateerde aspecten weg te laten. Een voorbeeld: de activiteit 'schrijven in de dierenartsenpraktijk' is nu 'schrijven in de themahoek'.

Antwoord op deelvraag 3

Uit de uitslagen van de taak 'invented spelling' (Smits, 2002) en de beoordeling van de schrijfproducten is gebleken dat de meeste leerlingen vooruit zijn gegaan in hun schrijfontwikkeling. Hoewel er voorzichtigheid is geboden met een oorzakelijk effect van de schrijfactiviteiten (aangezien er geen controle groep was), lijkt het erop dat de schrijfactiviteiten een positieve invloed hebben gehad.

Uit de uitslag van de vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters blijkt dat alle leerkrachten die de lijst hebben ingevuld meer aandacht hebben voor de tussendoelen die met schrijfontwikkeling te maken hebben.

Uit het focusgroep interview blijkt dat het ontwerp een positieve uitwerking heeft gehad voor zowel leerlingen (uitvoering van de activiteiten) als leerkrachten van de drie kleutergroepen (bewust van het belang van het stimuleren van de schrijfontwikkeling) en dat het ontwerp in de toekomst bij elk nieuw thema kan worden ingezet.

Hoofdstuk 5 Beantwoording hoofdvraag en reflectie

5.1 Antwoord op de hoofdvraag

Door het samenvoegen van de antwoorden op de deelvragen, kan de hoofdvraag worden beantwoord.

Op welke wijze kunnen schrijfactiviteiten voor leerlingen van de groepen 1 en 2 worden geïntegreerd in het onderwijsprogramma, zodat er structureel stimulering van de schrijfontwikkeling kan plaatsvinden?

Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat de schrijfactiviteiten voor leerlingen van de groepen 1 en 2 kunnen worden geïntegreerd in het onderwijsprogramma middels de door mij en mijn collega's ontworpen activiteitscyclus. Door middel van deze cyclus vindt er twee keer per week een schrijfactiviteit plaats, waardoor de aandacht voor de schrijfontwikkeling structureel te noemen is.

Hoewel er in de literatuur soms kritiek is op schrijfonderwijs voor kleuters, blijkt uit onderzoek van Jolles (2013), Smits en Van Koeven (2017) en onze praktijkervaring dat de schrijfontwikkeling toch kan worden gestimuleerd wanneer steeds wordt aangesloten bij de fase van de schrijfontwikkeling waarin een leerling zich bevindt. In de door ons ontworpen activiteitscyclus wordt vanuit dat punt een schrijfactiviteit op een steeds vernieuwende, speelse, interactieve en betekenisvolle manier aangeboden. Op advies van expert Maud van Druenen zijn er een korte momenten van instructie ingebouwd, zodat er geen daadwerkelijk schrijfonderwijs wordt gegeven.

Een voorbeeld van zo'n activiteit is 'schrijven in de dierenartsenpraktijk'. Elke leerling mag vanuit zijn eigen fase van de schrijfontwikkeling binnen het spel in de dierenartsenpraktijk recepten, kassabonnetjes enzovoort (betekenisvol) schrijven voor een klasgenoot (interactie).

De activiteiten zijn gebaseerd op tussendoelen (Van Druenen et al., 2012) en kerndoelen (TULE, z.d.), zodat er vanuit gefundamenteerde doelen wordt gewerkt aan het ontwikkelen tot referentieniveau 1F, zoals opgesteld door de Inspectie van onderwijs (2011). Zo komt het tussendoel 'relaties tussen gesproken en geschreven taal' bijvoorbeeld terug in de activiteit 'schrijven in de dierenartsenpraktijk', doordat leerlingen ervaren dat het recept dat ze opnoemen ook kan worden opgeschreven, zodat de klant het beter kan onthouden.

5.2 Reflectie en discussie

Dat structurele aandacht voor de schrijfontwikkeling van groot belang is, blijkt uit cijfers van de inspectie van onderwijs (2011). Mijn collega's en ik zijn ons bewust van het belang van deze ontwikkeling en gaan de neutrale activiteitencyclus (bijlage 16) voor elk nieuw thema gebruiken.

Een discussiepunt, dat ook is aangehaald in hoofdstuk 4, is of de leerlingen vooruit zijn gegaan in hun schrijfontwikkeling door de stimulering middels de activiteitencyclus of door een andere oorzaak. Het betreft maar een kleine groep leerlingen die is gevolgd. Wanneer er meer leerlingen zouden zijn gevolgd, zou deze conclusie wellicht wel kunnen worden getrokken.

Een volgende keer zou ik een aantal methoden van onderzoek anders aanpakken. Ik was al op scholenbezoek geweest, toen ik besepte dat ik dat bezoek meer gestructureerd had kunnen aanpakken door het opzetten en uitvoeren van een interview. Dit had ik kunnen opnemen en nadien kunnen uitwerken, waardoor de betrouwbaarheid van het scholenbezoek groter was geweest. Dit geldt ook voor de aanpak van het opstellen van de behoefteanalyse. De bijeenkomst waarin dit is gebeurd, had ik beter kunnen aanpakken door het opzetten, uitvoeren en uitwerken van een interview.

Een punt van discussie met betrekking tot het focusgroep interview is dat er een aantal zaken van invloed kunnen zijn geweest op de output van de deelnemers. Hoewel ik me hiervan bewust was, heeft bijvoorbeeld mijn lichaamstaal ervoor kunnen zorgen dat deelnemers anders reageerden dan ze feitelijk hadden gewild.

Sterk aan dit onderzoek is het feit dat het heeft plaatsgevonden op twee scholen die volgend schooljaar fuseren. Hierdoor zijn alle onderbouwleerkrachten betrokken geweest, waardoor het draagvlak zo optimaal mogelijk was. Op verzoek van de directie wordt het onderzoek in juni gepresenteerd aan beide teams in een fusievergadering, zodat ook andere collega's op de hoogte zijn van de onderzoeksuitkomsten.

Een aspect waar ik trots op ben is de manier van samenwerken met mijn vier collega's van de onderbouw. Het was volgens mijn collega's steeds duidelijk wat ik van hen verwachtte, wat we van de kleuters verwachtten en wat het hen beide opleverde. Dit kwam mede door de herinneringsmails en het regelmatige contact in de eigen praktijk van alle collega's. Ik heb geleerd dat het veel transparant communiceren een gunstige invloed op de samenwerking heeft. Dit wil ik in de toekomst, binnen welke samenwerkingsvorm dan ook, blijven doen. Er is een goede relatie tussen de deelnemende collega's ontstaan die ten goede kan komen wanneer de scholen volgend schooljaar fysiek fuseren.

5.3 Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek kunnen een aantal aanbevelingen worden gedaan.

- Het maatschappelijke belang van het toevoegen van schrijfactiviteiten aan het onderwijs voor kleuters, is in dit onderzoek beschreven. Ik zou de

collega's van de hogere groepen aanbevelen om te onderzoeken op welke wijze aandacht wordt besteed aan dit maatschappelijke belang binnen hun onderwijsprogramma's, zodat ook in die groepen structureel aandacht is voor de schrijfontwikkeling.

- Tijdens het literatuuronderzoek is veel gebruik gemaakt van het boek 'Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw' van Van Kleef en Tomesen (2007). Onlangs is er een nieuwe versie van dit boek uitgekomen: 'Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw' van Van Kleef en Tomesen (2016). Het zou mooi zijn wanneer de nieuwe inzichten uit het nieuwe boek naast dit onderzoek wordt gelegd, om te bekijken of alle vernoemde feiten nog actueel zijn.
- Ditzelfde geldt voor het boek 'Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2' van Van Druenen et al. (2012). Ook hiervan is onlangs een nieuwe versie uitgekomen: 'Protocol Preventie van Leesproblemen groep 1 en 2' (Van Druenen et al., 2017).
- Om ervoor te zorgen dat de activiteencyclus verder wordt geïmplementeerd in het onderwijsaanbod, raad ik collega's van de kleutergroepen aan om de neutrale versie van de cyclus naast ieder nieuw thema te leggen, zodat de activiteiten kunnen worden ingepland en steeds terug komen.
- Tot slot lijkt het me zinvol om de kennis en vaardigheden van alle leerkrachten van de groepen 1 en 2 op beide scholen regelmatig middels een cursus, studiemiddag of intervisie up to date te houden over het belang van het stimuleren van de schrijfontwikkeling, zodat de aandacht hiervoor structureel blijft.

Nawoord

De directrice van de betreffende basisscholen heeft laten weten dat ze erg blij is met de opzet en uitslag van dit onderzoek. Ze acht het belang van dit onderzoek groot. Het is fijn om te weten dat ik een professioneel steentje heb kunnen bijdragen aan een positieve ontwikkeling voor beide scholen.

Graag wil ik een woord van dank uitspreken naar alle respondenten die hebben deelgenomen aan dit onderzoek. In het bijzonder bedank ik de directrice en collega's. Zonder hun toestemming en deelname was dit onderzoek niet tot stand gekomen.

Daarnaast wil ik ook Anja van Schijndel, mijn studiebegeleidster, bedanken. Mede door haar fijne begeleiding en de gerichte feedback is dit onderzoek succesvol geworden.

Ook bedank ik alle medestudenten die steeds kritische feedback op dit verslag hebben gegeven. Dankzij die feedback kon ik het verslag steeds aanscherpen en verbeteren.

Tot slot bedank ik iedereen van het thuisfront voor alle luisterende oren en feedback wanneer ik die nodig had.

Ik hoop dat er nog een heleboel kleuters zullen zijn die middels de activiteitencyclus worden gestimuleerd in hun schrijfontwikkeling, zodat zij een goed begin kunnen maken aan het uitgroeien tot zelfstandige burgers die zo goed mogelijk kunnen functioneren in onze complexe, talige wereld.

Literatuurlijst

- Aalsvoort, G.M. van der (2012). *Spelen is leren*. Geraadpleegd op 20 december, van http://www.paboweb.nl/themas/1#section_7
- Berenst, J., Faasse, S., Herder, A., & Pulles, M. (2016). *Meer dan lezen: Over geletterdheid, geletterheidsontwikkeling en leesonderwijs*. Assen: Koninklijke Van Gorcum
- Bommel-Rutgers, van I., Hartingsveldt, van M. en Overvelde, A. (2015). Leren schrijven anno 2015: wat heb je daarvoor nodig? *HJK*, 2015 (januari). 10-13
- Bommel, van I., Ridder, de M. (2017). *Fabel of een feit? Kinderen in groep twee mogen geen letters schrijven omdat ze dan de verkeerde lettervormen aanleren*. Geraadpleegd op 2 maart 2017, van <file:///C:/Users/Gebruiker/Downloads/Eerst%20letterdozen%20dan%20pas%20schrijven.pdf>
- Bouwman, A. (2017). *Het IGD-model voor kleuters? De do's en dont's*. Geraadpleegd op 27 februari 2017 van https://www.cps.nl/blog/2017/02/27/Het-IGDI-model-voor-kleuters-De-dos-en-donts?utm_content=buffer3bc89&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer#.WLSXCwTWNbA.mailto
- Bouwman, A., Mortel, K. van de (2014). Het optimaliseren van begripend leesresultaten. Begin bij begripend luisteren. *HJK*, 2014 (november). 10-13
- Brink, van den E. (2004). *Lezen en spellen en het inzicht in het alfabetisch principe. Scriptie voor het doctoraal examen orthopedagogiek*. Geraadpleegd op 24 januari van <http://annabosman.eu/documents/ElineVandenBrink2004.pdf>
- Chambers, B., Cheung, A.C.K., Slavin, R.E. (2015). *Literacy and Language Outcomes of Balanced and Developmental Approaches to Early Childhood Education: A Systematic Review*. Geraadpleegd op 10 januari 2017 van <http://www.bestevidence.org/search.cfm>
- Claasen, W., Bruïne, de E., Schuman, H., Siemons, H., van Velthooven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant-Uitgevers n.v.
- Dewey, J. (1897). *My pedagogic creed. Article two. What the school is*. Geraadpleegd op 18 december van <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>
- Donk, van der C., Lanen, van B. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho bv
- Druenen, M. van, Verhoeven, L., Wentink, H. (2012). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- Druenen, M. van, Verhoeven, L., Wentink, H. (2017). *Protocol Preventie van Leesproblemen groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

- Expertisecentrum Nederlands (z.d.). *Vragenlijst leerkracht onderbouw*. Geraadpleegd op 5 januari 2017 van http://tools.expertisecentrumnederlands.nl/tussendoelenmonitor/download_vragenlijsten/
- Förre, M., Mortel, van de K. (2013). *Lezen... denken... begrijpen! Handboek begrijpend lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort, CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Groot, R. de (2010). Spelenderwijs wijzer worden (deel 1). *Zorg Primair*, 2010 (nummer 7)
- Gurian, M., Stevens, K., King, K. (2011). *Boys & girls: Strategieën voor onderwijs aan jongens & meisjes in het basisonderwijs*. Helmond: Onderwijs Maak Je Samen.
- Harinck, F. J. H. en Christelijke Hogeschool Windesheim (Zwolle) (2015). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant
- Hattie, J.A.C. (2003). *Teachers make a difference: What is the research evidence?* Paper presented at the Building Teacher Quality: What does the research tell us ACER Research Conference, Melbourne, Australia. Geraadpleegd van http://research.acer.edu.au/research_conference_2003/4/
- Hoogers, R. (2011). *Onderzoeksmethoden*. Geraadpleegd op 20 mei 2017 van <http://wetenschap.infonu.nl/onderzoek/86838-onderzoeksmethoden.html>
- Inspectie van onderwijs (2011). *Het onderwijs in het schrijven van teksten. De kwaliteit van het schrijfonderwijs in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 30 november 2016 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2011/02/16/het-onderwijs-in-het-schrijven-van-teksten>
- Inspectie van het onderwijs (2012). *Focus op schrijven: het onderwijs in het schrijven van teksten*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs
- Jolles, J. (2013). *Is het kleuterbrein klaar voor school?* Geraadpleegd op 20 december 2016 van <http://www.jellejolles.nl/tag/hersenontwikkeling/>
- Kleef, van M., Tomesen, M., & Projectgroep Geletterdheid. (2007). *Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: Prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- Kleef, van M., Tomesen, M., & Projectgroep Geletterdheid. (2016). *Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: Prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- Lange, R., Schuman, J., Montessori, M. N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen: Garant
- Mackenzie, N. (2014). *Understanding and supporting emergent writing*. Geraadpleegd op 29 november 2016 van https://arts-ed.csu.edu.au/__data/assets/pdf_file/0008/1158443/Masterclass-participants.pdf

Ministerie van OCW (z.d.). *Toelichting gewichtenregeling basisonderwijs per 1 januari 2015*. Geraadpleegd op 17 januari 2017 van <http://www.jeugdinformatie.nl/nl/DownloadNJI/Gewichtenregelingtoelichting2015.pdf>

Onderbouwd (z.d.). Geraadpleegd op 1 oktober 2016 van <http://www.onderbouwd.nu/nl/default.aspx>

Onderwijs in cijfers (z.d.). *Taal- en rekenvaardigheid aan het einde van de basisschool*. Geraadpleegd op 22 november 2016 van <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/primair-onderwijs/deelnemerspo/taal--en-rekenvaardigheid-aan-het-einde-van-de-basisschool>

Onderwijsdatabank (2017). *Is het waar dat leren schrijven (handschrift) bijdraagt aan taalvaardigheidsontwikkeling? En hoe zit dat bij typen?* Geraadpleegd op 12 april 2017 van <https://bco.onderwijsdatabank.nl/99711/is-het-waar-dat-leren-schrijven-handschrift-bijdraagt-aan-taalvaardigheidsontwikkeling-en-hoe-zit-dat-bij-typen/>

Oudgenoeg-Paz, O. (2014). De rol van motoriek bij taalontwikkeling. *HJK, 2014* (mei). 22-25

Stichting Lezen en Schrijven (z.d.). *Laaggeletterdheid*. Geraadpleegd op 10 januari 2017 van <http://www.lezenenschrijven.nl/feiten/laaggeletterdheid/>

SLO (2017). *Passende perspectieven taal en rekenen*. Geraadpleegd op 10 januari 2017 van <http://passendeperspectieven.slo.nl/>

SLO (2016). *Taalinhouden voor het jonge kind*. Geraadpleegd op 22 november 2016 van http://www.slo.nl/downloads/documenten/Taalinhouden_20voor_20het_20jonge_20kind__schema_20taal__MR.pdf/

SLO (z.d.). *TULE inhouden & activiteiten Nederlands. Kerndoel 5*. Geraadpleegd op 13 december 2016 van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L05.html>

Smits, A., Koeven, van E. (2016). *Kleuters in de knel?* Geraadpleegd op 18 december 2016 van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2016/12/kleuters-in-de-knel.html>

Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO

Taelman, H. (2015). *Aandacht voor letters en klankbewustzijn: mag het of niet?* Geraadpleegd op 10 januari 2017 van <https://kleutergewijs.com/2015/12/13/aandacht-voor-letters-en-klankbewustzijn-mag-het-of-niet/>

TULE (z.d.). *Kerndoelen Nederlands*. Geraadpleegd op 10 januari 2017 van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>

Verhulst, F. C. (2008). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Bijlage 1 Mailwisseling en analyse auteur methode

Hieronder is mijn e-mail gericht aan de auteur van de onderwijsmethode Onderbouwd (z.d.) opgenomen. Wegens privacy redenen zijn haar reacties niet opgenomen in deze bijlage. Wel is er een samenvatting en argumentatieanalyse gemaakt.



Samenvatting

In een eerste e-mail stel ik een vraag over het ontbreken van kerndoelen voor schriftelijk onderwijs aan kleuters. Uit de reactie blijkt dat het niet duidelijk genoeg was dat ik niet doel op doelen voor motorische activiteiten, maar op doelen voor schrijfactiviteiten. Er wordt gesteld dat het 'doen alsof je schrijft' geen leesvoorwaarden voor groep 3 is en dat niet alle kinderen dit laten zien.

In een tweede mail probeer ik duidelijker uit te leggen wat er door mij en mijn collega's wordt gemist in de methode. Ik omschrijf de tussendoelen horende bij de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid (Druenen et al., 2012). Als reactie daarop wordt gezegd dat er beter telefonisch contact kan worden opgenomen. Er is geen telefonisch contact geweest.

Twee maanden later kreeg ik nog een keer een reactie op mijn eerste mail. Nu wordt vermeld dat er wordt bekeken hoe 'deze ontwikkeling' kan worden opgenomen binnen de leerlijn van de methode.

Argumentatieanalyse

Standpunt

Binnen de methode zijn geen activiteiten opgenomen die gebaseerd zijn op de kerndoelen (TULE, z.d.) en de tussendoelen (Druenen et al., 2012) die te maken hebben met schrijfontwikkeling.

Argument



Doen alsof je
schrijft is geen
leesvoorwaarde
voor groep 3.

De auteur geeft aan dat er wordt bekeken hoe de leerlijn van de methode kan worden aangepast.

Bijlage 2 Lege vragenlijst over schrijfactiviteiten voor kleuters

Ingevuld door: _____ **Datum:** _____

Door het invullen van deze vragenlijst kan ontdekt worden hoe schrijfactiviteiten voor kleuters vorm krijgen. Het invullen van de lijst kost ongeveer 5 minuten.

Geef voor elke stelling aan in welke mate je er actief mee bezig bent.		Altijd	Vaak	Soms	Nooit
1	Als ik activiteiten uitvoer op het gebied van beginnende geletterdheid, stel ik vast op welke tussendoelen ze betrekking hebben/hadden.				
2	Ik stimuleer dat kinderen beseffen waarvoor geschreven taal allemaal kan dienen. Ze begrijpen dat letters en tekens mogelijkheden bieden tot communicatie.				
3	Ik zorg ervoor dat kinderen de relatie tussen gesproken en geschreven taal ontdekken. Dit betekent dat ik bijvoorbeeld liedjes en versjes uitschrijf/teken op een flap zodat kinderen de koppeling tussen gesproken en geschreven taal zien.				
4	In mijn groep organiseer ik activiteiten die kinderen laten ontdekken dat er overeenstemming is tussen de klanken van een woord en de weergave in letters. (Bijvoorbeeld lettertafel.)				
5	In mijn groep organiseer ik (nieuwe) schrijfactiviteiten, zoals een boodschappenbriefje maken of een brief naar oma schrijven.				
6	Ik schrijf in het bijzijn van leerlingen, zodat ik voor hen een voorbeeld ben en zij kennis maken met de geschreven taal.				
7	In mijn klas zijn kenmerken van een stimulerende schrijfomgeving aanwezig.				

8	Ik voer gesprekken met kinderen waarbij we terugkijken naar schrijfproducten en het resultaat en/of de ontwikkeling bespreken.				
9	De schrijfactiviteiten hebben een doel. Dat doel is bij de leerlingen bekend.				
10	De schrijfproducten worden na afronding echt gebruikt of toegepast.				
11	Leerlingen kunnen zelf kiezen hoe ze een schrijfactiviteit vormgeven.				

Overige opmerkingen:

Deze vragenlijst is gebaseerd op de 'vragenlijst leerkracht onderbouw – tussendoelenmonitor' van het Expertisecentrum Nederlands en op uitkomsten van het literatuuronderzoek voor criteria voor schrijfactiviteiten voor kleuters.

Bedankt voor de medewerking!

Bijlage 3 Verslag en analyse behoeftenanalyse

Geschreven door: *Vivianna Lustermans*

Geverifieerd door: *leerkracht K., leerkracht A., leerkracht M.*

Datum bijeenkomst: *11 januari 2017*

Doel van de bijeenkomst

Presentatie van het theoretisch kader. Vervolgens wordt er een behoefteanalyse voor het ontwerp opgesteld.

Verslag

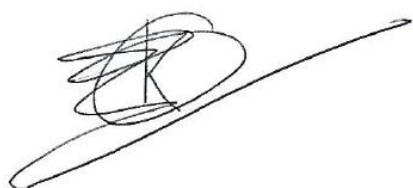
Het theoretisch kader is gepresenteerd middels een powerpoint presentatie. Deze is opvraagbaar.

Uit een gesprek met elkaar over ieders behoefte met betrekking tot het ontwerp en de uitvoering daarvan, zijn er een aantal voorwaarden naar voren gekomen:

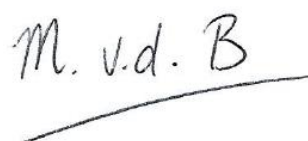
- Start uitvoering ontwerp na carnavalsvakantie. Van 6 maart tot en met 21 april;
- Activiteiten moeten aansluiten bij twee thema's van drie weken (lente en dieren);
- Per week maximaal twee activiteiten, dus 12 in totaal;
- Het ontwerp moet rekening houden met verschillen in ontwikkeling tussen de groepen 1 en 2.

Ondergetekenden zijn het eens met de genoemde voorwaarden.

Leerkracht K.



Leerkracht M.



Leerkracht A.



Argumentatieanalyse

Standpunt

Er zijn een aantal behoeften waarmee het ontwerp en de uitvoering daarvan rekening moet houden.

Argumenten



Bijlage 4 Lijst ideeën schrijfactiviteiten

Idee 1: een wetenschapsdagboek maken

Uit: Taelman, H. (2017). *Spelenderwijs "schrijven" tijdens wereldoriëntatie of STEM*.

Geraadpleegd op 2 februari 2017 van

<https://kleutergewijs.com/2017/02/01/spelenderwijs-schrijven-tijdens-wereldoriëntatie-of-stem/>

De ideeën 2 tot en met 9 komen uit het boek 'Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten' van Van Kleef en Tomesen (2007).

Idee 2: de dagplanning opschrijven

Idee 3: een nieuwsbord in de klas

Idee 4: schrijven in een thema gerelateerde hoek

Ook gezien in kopieën *Speelpleziermethodiek* (Wouterse-Schmitz, M., z.d.), gekregen naar aanleiding van een scholenbezoek (zie verslag bijlage 6).

Idee 5: een woordweb maken

Idee 6: een klassenboek bijhouden

Idee 7: een eigen boek schrijven

Idee 8: een versje visualiseren

Idee 9: een wensdoos in de klas

Idee 10: een bouwtekening maken

Gezien in kopieën *Speelpleziermethodiek* (Wouterse-Schmitz, M., z.d.), gekregen naar aanleiding van een scholenbezoek (zie verslag bijlage 6).

Bronvermelding:

Wouterse-Schmitz, M. (z.d.). *Speelpleziermethodiek*. Geraadpleegd op 10 februari 2017 van <http://www.speelpleziermethodiek.nl/>

Bijlage 5 Mailwisseling en analyse Maud van Druenen

In onderstaande afbeelding is de mail te zien die door mij is gestuurd naar Maud van Druenen.

Aan: m.van.druenen@expertisecentrumnederlands.nl

dinsdag 31 januari 2017 15:51

- U hebt dit bericht doorgestuurd op 10-2-2017 15:59.

Beste Maud van Druenen,

Via de website van het Expertisecentrum Nederlands en het protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 kwam ik terecht bij uw e-mailadres. Ik zou u graag een vraag willen stellen omtrent het ontlokken van (nieuw) schrijfgedrag bij kleuters. Ik hoop dat ik bij u aan het goede adres ben.

Ik ben op dit moment vanuit de master Educational Needs ontwerponderzoek aan het doen naar het schriftelijk onderwijs bij kleuters. Ik heb het stimuleren van de tussendoelen 3, 4 en 7 uit het protocol gebruikt als uitgangspunt. Binnen mijn onderwijspraktijk wordt er weinig structureel aandacht gegeven aan (het bereiken van) deze tussendoelen. Dat wil ik graag op de kaart zetten.

In het boek van Margaretha van Kleef en Marieke Tomesen (Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw) vond ik een aantal variaties in werkvormen om schrijfgedrag te stimuleren (blz. 57). Waarschijnlijk is het GRRIM model van Pearson en Gallagher bij u ook bekend. Ik heb deze twee bronnen vergeleken en uiteindelijk samengevoegd.

Mijn vraag is: Wat vindt u van deze samenvoeging en denkt u dat ik mijn zelf ontworpen instructiemodel kan gebruiken voor de inzet van schrijfactiviteiten om het bereiken van de tussendoelen 3, 4 en 7 bij kleuters te stimuleren?

Verantwoordelijkheid leerkracht	Ik	<i>De leerkracht schrijft;</i> maakt notities in bijzijn van leerlingen (voorbeeldgedrag).
	Wij	<i>Leerkracht en leerlingen schrijven samen;</i> samenwerking waarin leerkracht schrijft.
Verantwoordelijkheid leerling	Jullie	<i>Leerlingen schrijven samen;</i> leerlingen werken in kleine groepjes samen en ondersteunen elkaar door te laten zien hoe ze bezig zijn, vragen te stellen en reacties te geven op schrijfproducten.
	Jij	<i>Leerlingen schrijven individueel;</i> leerlingen schrijven zelf iets dat voor hen betekenis heeft.

Ik ben heel benieuwd naar uw reactie en hoop dat ik bij u met deze vraag aan het goede adres ben.

Met vriendelijke groet,

Vivianna Lustermans

In onderstaande afbeelding is de reactie van Maud van Druenen te zien.

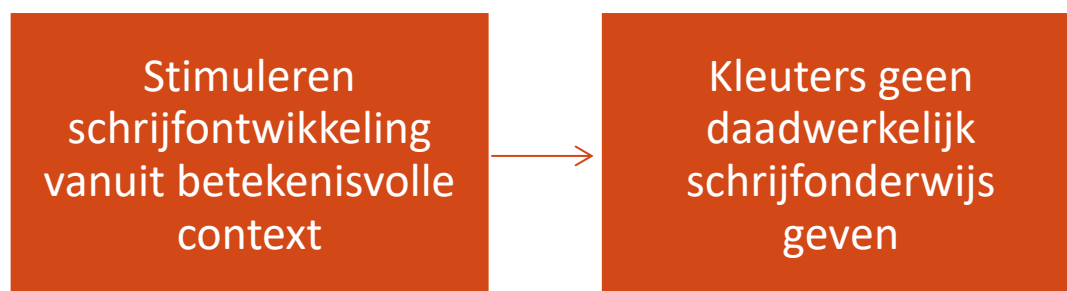


Argumentatieanalyse

Standpunt

Maud van Druenen stelt dat er aandachtspunten bij het koppelen van schrijfontlokking aan het GRIMM-model in acht moeten worden genomen.

Argumenten



Bijlage 6 Verslag scholenbezoek

Geschreven door: Vivianna Lustermans

Geverifieerd door: de gesproken groepsleerkracht

Doel van het bezoek

Ontdekken van een goed werkend voorbeeld van de opzet en uitvoering van schrijfactiviteiten voor leerlingen uit de groepen 1 en 2, zodat er ontwerpcriteria ontstaan die richting geven aan het uit te voeren ontwerponderzoek.

Verslag

Op dinsdag 24 januari 2017 had ik een afspraak met een groepsleerkracht van een andere reguliere basisschool. De school hoort bij dezelfde overkoepelde onderwijsorganisatie. De leerkracht is werkzaam in combinatiegroep 1/2.

Op de betreffende basisschool wordt gewerkt met een andere kleutermethode. Het betreft de methode 'Speelpleziermethodiek' (Wouterse-Schmitz, z.d.). De groepsleerkracht heeft tijdens het bezoek vertelt hoe zij middels de methode werkt aan de schrijfontwikkeling van de leerlingen. Alle informatie is opgenomen in dit verslag.

De methode speelplezier bevat een uitgebreide handleiding voor het onderdeel 'taal'. Deze handleiding heb ik mogen inzien. Wat uit de handleiding blijkt, is dat de methode is gebaseerd op de tussendoelen voor beginnende geletterdheid, zoals het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 (Druenen, Verhoeven en Wentink, 2012) ze omschrijven. Alle tussendoelen zijn in de methode verwerkt. Zo ook de doelen die te maken hebben met schrijfactiviteiten: de functie van geschreven taal, de relatie tussen gesproken en geschreven taal en functioneel lezen en schrijven. De stukken uit de handleiding die met deze doelen te maken hebben, heb ik mogen kopiëren. Dit kan ik gebruiken ter inspiratie voor het eigen ontwerp. Er staat bijvoorbeeld omschreven hoe bouwactiviteiten uitnodigen en in relatie staan tot geschreven taal.

De leerkracht liet zien hoe de tussendoelen tot uiting komen in de praktijk. Zo zijn er hoeken in en buiten het klaslokaal waarin lees- en schrijfmaterialen terug te vinden zijn. Er is bijvoorbeeld een lees-schrijf-kwebbelhoek gemaakt. Daarnaast is er geschreven taal op ooghoogte van de leerlingen terug te zien. De leerkracht vertelt dat spel altijd leidend is voor de activiteiten die worden opgezet. Daarbij geeft ze aan dat die spelsituaties betekenisvol moeten zijn. Dat is terug te zien in de opzet van de hoeken. Er is bijvoorbeeld een winkel gebouwd waarin een echte kassa en winkelwagen terug te vinden zijn, zodat er een zo realistisch mogelijke situatie

ontstaat.

Ook omschrijft de leerkracht dat er rekening wordt gehouden met de verschillen in ontwikkeling van leerlingen uit groep 1 en leerlingen uit groep 2. Als voorbeeld schetst ze de situatie in de winkel, waarin leerlingen in groep 1 de boodschappen doen aan de hand van plaatjes en de leerlingen van groep 2 door middel van pen en papier een kassabonnetje maken.

De leerkracht houdt de ontwikkeling van de drie genoemde tussendoelen handmatig bij. Voor elke leerling is er een portfolio (groeiboek) aangelegd waarin groeiwijzers, foto's en producten van leerlingen terug te vinden zijn. Voor de drie genoemde tussendoelen is er een aparte groeiwijzer. Hiervan heb ik een leeg exemplaar meegekregen. Om de zoveel tijd controleert de leerkracht de ontwikkeling van elke leerling door het invullen van deze wijzer. Bij het invullen kan de leerkracht aangeven op welk niveau (1, 2 of 3) een leerling presteert. Niveau 1 is het laagst. Bijvoorbeeld: 'Schrijft net-alsof binnen spelactiviteiten'. Niveau 3 is het hoogst. Bijvoorbeeld: 'Kan enkele woorden zelf lezen en schrijven'.

Bronvermelding

Druenen, M. van, Verhoeven, L., Wentink, H. (2012). *Protocol leesproblemen en dyslexie. Groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Wouterse-Schmitz, M. (z.d.). *Speelpleziermethodiek*. Geraadpleegd op 10 februari 2017 van <http://www.speelpleziermethodiek.nl/>

S. Leenders
22-02-2017



Bijlage 7 Analyse scholenbezoek

Argumentatieanalyse

Standpunt

De bezochte school heeft aandacht voor de schrijfontwikkeling van leerlingen.

Argumenten



Bijlage 8 Lijst ontwerpcriteria

In deze lijst zijn alle ontwerpcriteria opgenomen die voortkomen uit het vooronderzoek. Aan de hand van deze criteria is het ontwerp voor de activiteitencyclus gemaakt. Criteria die dubbel aan bod kwamen, zijn achterwege gelaten.

Ontwerpcriteria op basis van de contextanalyse

- Het onderzoek moet worden uitgevoerd met collega's van zowel school A als school B, zodat het draagvlak groter is en het eindproduct ook na de fusie van de scholen goed gebruikt kan worden.
- De activiteiten moeten gebaseerd zijn op de tussendoelen 'functies van geschreven taal', 'relaties tussen gesproken en geschreven taal' en 'functioneel schrijven en lezen', zoals omschreven door Druenen et al. (2012).

Ontwerpcriteria op basis van het literatuuronderzoek

- De activiteiten moeten toestaan dat leerlingen volgens spontane spelling schrijven.
- De activiteiten moeten in een rijke leeromgeving worden uitgevoerd waarin leerlingen daadwerkelijk willen schrijven. Er moet een ruime keuze aan materialen beschikbaar zijn.
- Binnen de tijd waarin de activiteiten worden uitgevoerd, moet ruimte zijn ingevoerd voor interactie tussen de leerlingen onderling en de leerling en de leerkracht, zodat er betekenis kan worden gegeven aan het schrijfproduct van een leerling.
- De activiteiten moeten in spelvorm worden aangeboden.
- Tijdens het aanbieden van de activiteiten moet er ruimte worden ingebouwd voor modelgedrag van de leerkracht.
- De activiteiten moeten zo worden ontworpen, dat ze in verschillende hoeken van het klaslokaal kunnen worden uitgevoerd.
- De activiteiten moeten gebaseerd zijn op de kerndoelen 4, 5, 8 en 9 opgesteld door TULE (z.d.).
- De activiteiten moeten een betekenisvolle aanleiding hebben.
- De activiteiten moeten een doel hebben (ze moeten echt zinvol zijn).
- Schrijfproducten van leerlingen moeten echt kunnen worden toegepast/gebruikt.
- Binnen de ontworpen activiteiten moet ruimte zijn voor eigen keuzes van de leerling voor de uitvoering van de activiteit.
- De activiteiten moeten steeds vernieuwend zijn.

- De activiteiten moeten uit te voeren zijn door leerlingen uit alle ontwikkelingsfasen zoals Van Kleef en Tomesen (2007) die omschrijven. De begeleidende rol van de leerkracht moet van groot naar steeds kleiner van belang kunnen zijn.
- Per activiteit moet worden bekeken bij welke werkvorm deze aansluit (de leerkracht schrijft, de leerkracht en leerling schrijven samen, de leerlingen schrijven samen of de leerlingen schrijven individueel), zodat alle vormen een keer aan bod komen.

Ontwerpcriteria op basis van de behoefteanalyse

- De activiteiten moeten worden uitgevoerd van 13 maart tot en met 21 april.
- Iedere week worden twee activiteiten ingezet. Dat betekent dat er in totaal twaalf activiteiten worden ontworpen.
- De activiteiten moeten passen binnen twee actuele thema's die ook terugkomen in de methode Onderbouwd (z.d.).
- Binnen de activiteiten moeten geen verplichte elementen worden toegevoegd om frustratie bij leerlingen die er nog niet aan toe zijn te voorkomen.

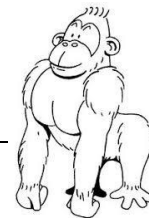
Ontwerpcriteria op basis van good practice

- Schrijfproducten moeten op ooghoogte van de leerlingen te zien zijn.

Ontwerpcriteria op basis van contact met expert Maud van Druenen

- Het is niet de bedoeling dat de schrijfactiviteiten gericht zijn op het daadwerkelijke schrijfonderwijs.

Bijlage 9 Leeg logboek



	Activiteit	Bevindingen
Thema dieren 13 maart tot en met 31 maart	Woordveld over het thema maken <i>Week 1</i>	
	Schrijven in de dierenartsenpraktijk <i>Week 1</i>	
	Versje visualiseren <i>Week 2</i>	
	Nieuws schrijven voor op het nieuwsbord <i>Week 2</i>	
	Schrijven in het klassenboek <i>Week 3</i>	
	Boekje schrijven over dieren <i>Week 3</i>	



	Activiteit	Bevindingen
Thema lente/Pasen 3 april tot en met 21 april	Woordveld over het thema maken <i>Week 1</i>	
	Schrijven in het tuincentrum <i>Week 1</i>	
	Versje visualiseren <i>Week 2</i>	
	Nieuws schrijven voor op het nieuwsbord <i>Week 2</i>	
	Schrijven in het klassenboek <i>Week 3</i>	
	Plattegrond maken van de boerderij <i>Week 3</i>	

Bijlage 10 Voorbeeld herinneringsmail

REMINDER schrijfactiviteiten

Vivianna Lustermans

Aan:

vrijdag 7 april 2017

- Dit bericht is verzonden met hoge urgentie.

Hallo collega's!

De eerste week van het thema lente/Pasen is alweer voorbij. Volgende week staan er twee nieuwe schrijfactiviteiten op het programma.

Denk volgende week aan:

- het visualiseren van het versje
- het maken of hergebruiken van een nieuwsbord + brievenbus, zodat er nieuws kan worden verzameld. Misschien kun je aangeven dat het nieuws dit keer vooral over dingetjes rondom de lente moet gaan. Bijvoorbeeld nieuws over lammetjes, bloemen die je buiten ziet, enz.
- maak foto's van 1 PRODUCT van elke leerling die gevolgd wordt. Bijvoorbeeld: foto van een nieuwsbericht. Noteer bij het product in welke mate je de leerling hebt moeten stimuleren/begeleiden om iets te schrijven of niet.
- schrijf in het logboek kort op wat JOUW bevindingen zijn over de 2 genoemde activiteiten. Stel jezelf steeds de vraag: draagt deze activiteit bij aan het hebben van meer structurele aandacht voor de schrijfontwikkeling?

Volgende week zal ik jullie weer even 'reminderen' ;)

Succes en vooral veel plezier! Als er vragen zijn, stel ze gerust!

Groetjes,

Vivianna

Bijlage 11 Lege vragenlijst tussenevaluatie

Tussenevaluatie activiteencyclus schrijfactiviteiten voor kleuters

Het invullen van de vragenlijst kost ongeveer 10 minuten. Wanneer het antwoord op een vraag 'nee' is, kan er een suggestie worden gegeven voor verbetering.

1. Komen de **tussendoelen** 'functies van geschreven taal', 'relaties tussen gesproken en geschreven taal' en 'functioneel schrijven en lezen' (Van Druenen et al., 2012) terug in de schrijfactiviteiten? Indien nee, hoe kan dat anders?
2. Komen de **kerndoelen** (zie tabel, TULE, z.d.) terug in de schrijfactiviteiten? Indien nee, hoe kan dat anders?

Kerdoel 4	- Leerlingen ervaren functies van geschreven taal.
Kerdoel 5	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op plezier verschaffen en op informeren. (Korte teksten met meestal één inhoudselement.)
Kerdoel 8	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op informeren. (Verkennen van een onderwerp en verzamelen van informatie door het maken van bijvoorbeeld een woordweb.)
Kerdoel 9	- De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

3. Is er tijdens alle activiteiten (genoeg) ruimte voor **interactie** tussen de leerling en de leerkracht en leerlingen onderling om betekenis te geven aan een schrijfproduct? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
4. Zijn de aanleidingen van alle schrijfactiviteiten **betekenisvol** gebleken? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?

5. Kunnen de schrijfproducten van alle activiteiten ook echt worden **gebruikt**? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
6. Krijgen de leerlingen de mogelijkheid tot **eigen keuze** voor invulling van alle schrijfactiviteiten? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
7. Bevatten alle schrijfactiviteiten steeds **nieuwigheid** voor de leerlingen? Raken ze erdoor geïnteresseerd? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
8. Houden alle schrijfactiviteiten rekening met alle **verschillende niveaus** van de schrijfontwikkeling? Indien nee, bij welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
9. Zijn er **geen verplichte onderdelen** in de activiteiten verwerkt, waardoor er frustratie bij leerlingen die er nog niet aan toe zijn kan optreden? Indien dat wel zo is, bij welke activiteit(en) is dat zo? Hoe kan dat anders?
10. **Sluiten** alle schrijfactiviteiten **aan bij de thema's** van de methode 'Onderbouwd'? Indien nee, welke activiteit(en) niet? Hoe kan dat anders?
11. Zorgen alle schrijfactiviteiten voor meer **structurele aandacht** van de schrijfontwikkeling van de leerlingen? Indien nee, hoe kan dat anders?

Overige opmerkingen:

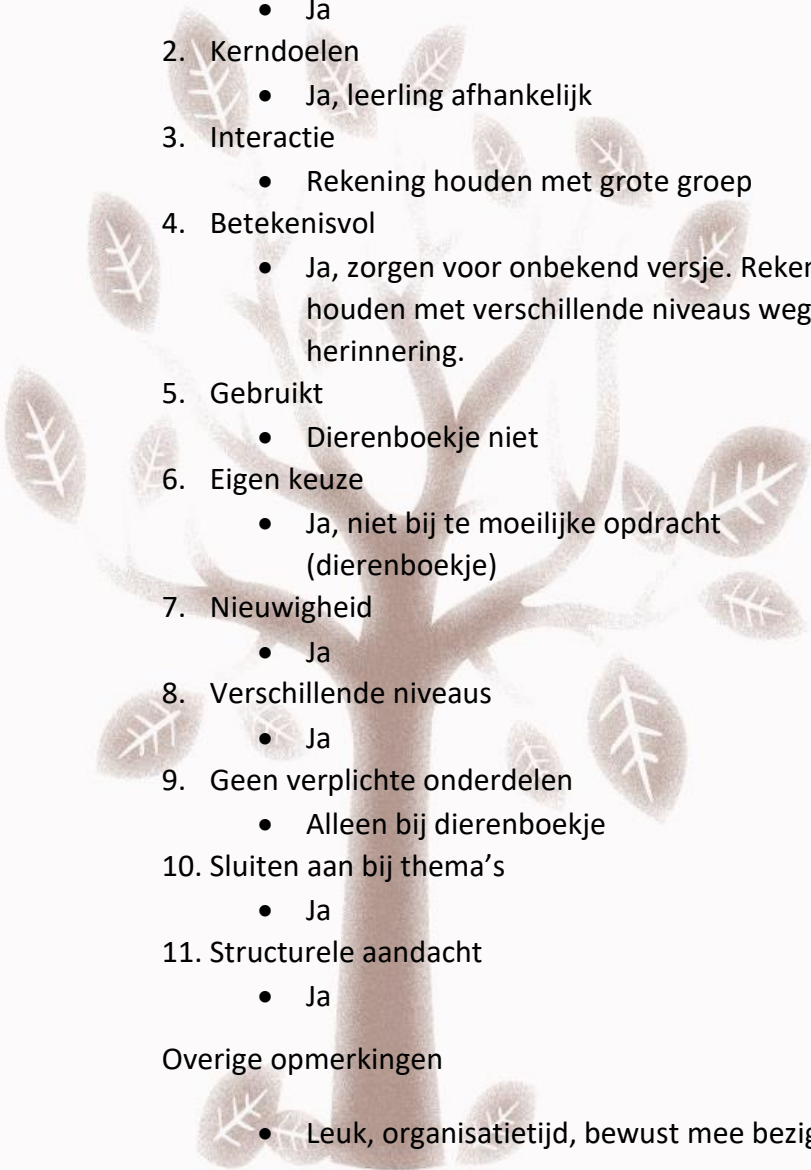
Dank jullie wel voor de medewerking!

Bijlage 12 Tussenevaluatie gecodeerd

Open coderen. R1-2 = Respondent leerkrachten groep 1-2 | R1 = Respondent leerkracht groep 1 | R2 = Respondent leerkracht groep 2

Vraag	R1-2	R1	R2
1. Tussendoelen	Ja.	Ja.	Ja.
2. Kerndoelen	Lol, vooral in hoeken, vooral bij klassenboek en dierenartsenpraktijk.	9 niet voor alle leerlingen.	Ja.
3. Interactie	Ja.	Nee, door hoeveelheid leerlingen. Dierenboekje te moeilijk.	Ja, soms lastig door hoeveelheid leerlingen. Met name lastig in dierenartsenpraktijk.
4. Betekenisvol	Nee, versje niet. Kenden ze al.	Ja.	Nee. Klassenboek soms lastig, wegens moeite met herinnering. Versje al bekend.
5. Gebruikt	Nee. Dierenboekje niet. Moeilijke opdracht.	Ja.	Nee. Dierenboekje niet. Te grote omvang.
6. Eigen keuze	Ja.	Niet bij dierenboekje. Leerkracht stimuleert om iets anders te bedenken dan leerling zelf heeft bedacht.	Ja.
7. Nieuwigheid	Door variatie.	Ja, ze zijn er nog niet lang mee bezig.	Ja.
8. Verschillende niveaus	Ja, omdat je geen echt schrijven verwacht. Dierenboekje wel lastig.	Ja.	Ja.
9. Geen verplichte onderdelen	Nee. Wel gestimuleerd, niet gedwongen.	Nee. Dierenboekje twijfelachtig.	Alleen bij dierenboekje.
10. Sluiten aan bij de thema's	Ja. Kan aan elk thema worden aangepast.	Ja.	Ja.
11. Structurele aandacht	Ja. Maakt leerlingen bewust.	Ja.	Absoluut.
Overige opmerkingen	Leuk. Vergt organisatietijd. Nu bewuster mee bezig dan voorheen.	Geen.	Geen.

Axiaal coderen – codeboom

- 
1. Tussendoelen
 - Ja
 2. Kerndoelen
 - Ja, leerling afhankelijk
 3. Interactie
 - Rekening houden met grote groep
 4. Betekenisvol
 - Ja, zorgen voor onbekend versje. Rekening houden met verschillende niveaus wegens herinnering.
 5. Gebruikt
 - Dierenboekje niet
 6. Eigen keuze
 - Ja, niet bij te moeilijke opdracht (dierenboekje)
 7. Nieuwigheid
 - Ja
 8. Verschillende niveaus
 - Ja
 9. Geen verplichte onderdelen
 - Alleen bij dierenboekje
 10. Sluiten aan bij thema's
 - Ja
 11. Structurele aandacht
 - Ja
- Overige opmerkingen
- Leuk, organisatietijd, bewust mee bezig

Conclusie coderen tussenevaluatie

- De kernbegrippen van elke vraag komen bij de meeste schrijfactiviteiten terug.
- De activiteit 'boekje schrijven over dieren' moet worden vervangen.
- Er moet worden gecontroleerd of het versje van het thema lente/Pasen nog niet bekend is bij de leerlingen.
- Niet in elke groep zal even veel tijd voor interactiemomenten zijn wegens het grote aantal leerlingen.
- Rekening houden met leerlingen die moeite hebben met herinnering bij activiteit 'schrijven in het klassenboek'.

Bijlage 13 Voorbereiding focusgroep interview

Algemene uitleg

Het **doel** van dit interview is het evalueren van de schrijfactiviteiten die wij hebben ontworpen en uitgevoerd.

Hiermee proberen we de hoofdvraag van dit onderzoek te beantwoorden:

Hoofdvraag: Op welke wijze kunnen schrijfactiviteiten voor leerlingen van de groepen 1 en 2 worden geïntegreerd in het onderwijsprogramma, zodat er structureel stimulering van de schrijfontwikkeling kan plaatsvinden?

Ik wil het gesprek graag **opnemen**, zodat ik jullie reacties later goed kan analyseren. Heeft iemand daar bezwaar tegen?

Er zijn geen goede of foute **antwoorden** mogelijk. Ik kijk uit naar jullie mening over de uitvoering van de schrijfactiviteiten. Wees gerust eerlijk!

Tussendoor zal ik steeds **samenvatten** wat jullie zeggen. Dat doe ik om te controleren of ik jullie reacties goed heb geïnterpreteerd.

Interview

1. Hoe hebben jullie als leerkracht het uitvoeren van de schrijfactiviteiten in het algemeen ervaren?
2. Heeft er verandering in jullie leerkrachtgedrag omtrent schrijfontwikkeling van kleuters plaatsgevonden? Zo ja, op welke manier?
3. Is er ten opzichte van de beginsituatie sprake van meer aandacht voor de stimulering van de schrijfontwikkeling?
4. Waren er schrijfactiviteiten die zorgden voor stimulering van de schrijfontwikkeling? Zo ja, welke zorgde(n) voor de meeste stimulering van de schrijfontwikkeling? Waarom?
5. Waren er schrijfactiviteiten die zorgden voor weinig stimulering van de schrijfontwikkeling? Zo ja, welke zorgde(n) voor weinig stimulering van de schrijfontwikkeling? Waarom?
6. Sloten de schrijfactiviteiten volgens jullie voldoende aan bij het bestaande onderwijsprogramma? Zo niet, op welke wijze kunnen we dat optimaliseren?

7. Zijn er nog toevoegingen of aanpassingen die het ontwerp kunnen optimaliseren?
8. Op welke manier kunnen we ervoor zorgen dat de structurele aandacht voor stimulering van de schrijfontwikkeling wordt gewaarborgd gedurende een heel schooljaar?
9. Zijn er nog overige opmerkingen ten aanzien van de ontworpen en uitgevoerde schrijfactiviteiten?

Bijlage 14 Focusgroep interview gecodeerd

Open coderen

O = onderzoeker

M = Respondent leerkracht groep 1-2

J = Respondent leerkracht groep 1-2

A = Respondent leerkracht groep 1

K = Respondent leerkracht groep 2

Wie?	Wat?	Waargenomen begrippen / categorieën
O1	Het doel van dit gesprek is om er achter te komen wat we vonden van ons ontwerp dat we hebben gemaakt en uitgevoerd. Hiermee wil ik proberen de hoofdvraag van het onderzoek te beantwoorden. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Laat jullie mening horen en wees gerust kritisch. Ik probeer jullie ook steeds samen te vatten. Als ik dat niet juist doe, meld het dan gerust.	
O2	Hoe hebben jullie als leerkracht het uitvoeren van de schrijffactiviteiten in het algemeen ervaren?	
M1	In het algemeen uitdagend. Ik ben er eerder mee bezig geweest, maar er zijn dingen in een doofpot gestopt.	Uitdagend
A1	Inderdaad	
M2	Het kost veel tijd, maar het geeft toch wel uitdaging en verrijking. Ik hoorde dat het maken van een boekje maken te moeilijk was, maar aan de andere kant moet het onderwijs ook niet te makkelijk worden. En van het een keer aanbieden zullen ze ook niet meteen weten hoe het moet. Als je het regelmatig laat terugkomen dan zullen ze in de gaten krijgen wat van hen wordt verwacht. Als je het blijft herhalen, beklijft het meer.	Tijdrovend. Uitdagend. Verrijkend. Herhalen.
O3	Dus de herhaling moeten we erin houden.	
J1	Ja. De werkwijze leren herkennen, ze moeten begrijpen wat de bedoeling is.	Leerlingen moeten werkwijze herkennen
O4	Heb jij nog aanvullingen A.? Wat vond jij ervan?	
A1	Nee, ik ben het er helemaal mee eens. Het was organisatorisch soms best wel veel.	Organisatorisch veel
J2	Ja, omdat je ook een heleboel andere activiteiten hebt.	
A2	Dat zorgde soms een beetje voor tijdsdruk.	Tijdsdruk
M3	Dat heb je natuurlijk altijd wel. Maar wat je vandaag niet af krijgt, kun je morgen of volgende week ook wel doen.	
J3	Ik vind het zeker voor groep 2 goed. Het is weer even een bewustwording van oké, daar moet ik toch steeds weer meer aan denken. Het gaat over rekenen en taal,	Bewustwording. Zeker goed voor groep 2. Vooral

	<i>maar die schrijfactiviteiten horen er ook bij! Je kunt ze het meeste in de hoeken inzetten vind ik. Ze komen bijvoorbeeld steeds woordkaartjes vragen. Toen we gingen opruimen lagen de prijskaartjes op de grond. Groep 1 wilde de kaartjes niet weggooien. Zij weten dus wel dat er iets staat geschreven en dat je dat kunt lezen.</i>	<i>in hoeken. Groep 1 profiteert van groep 2.</i>
M4	<i>Ik heb vaak activiteiten met groep 1 en 2 samengedaan, zodat ook kinderen van groep 1 het meekrijgen.</i>	
O5	<i>Oké. Dit was een stukje over de leerlingen, maar heeft er verandering in jullie leerkrachtgedrag omtrent schrijfontwikkeling van kleuters plaatsgevonden? Zo ja, op welke manier?</i>	
M5	<i>Ja, je kiest bewuster activiteiten.</i>	<i>Bewust kiezen activiteiten</i>
J4	<i>Het was een goede reminder.</i>	<i>Reminder</i>
K1	<i>Ik had wel zoiets van, in de woonhoek betrokken we het schrijven er al veel bij. Schrijven bij de tekeningen deed ik de ene keer wel en de andere keer niet. Het kwam bij mij vaak spontaan aan bod.</i>	<i>Spontaan al mee bezig</i>
O6	<i>Het was voor jou dus vooral een herkenning?</i>	<i>Herkenning</i>
K2	<i>Ja, een stukje wel. Je kunt het niet bij alle thema's erbij betrekken.</i>	
M6	<i>Niet alle activiteiten van het ontwerp, maar je kunt wel elke keer iets doen.</i>	
A3	<i>Ja precies.</i>	
K3	<i>Het stempelen heb ik bijvoorbeeld ook altijd gedaan. Het woordweb deed ik ook al vaak. De versjes heb ik niet altijd gevisualiseerd.</i>	
O7	<i>Dus het is voor jou echt herkenning van wat er al was?</i>	
K4	<i>Ja, maar ook een stukje uitbreiding. Het klassenboek en het nieuwsbord bijvoorbeeld.</i>	<i>Uitbreiding</i>
M7	<i>Ik heb vanmorgen het jeugdjournaal met de kinderen bekeken. En daarna heb ik gevraagd wat ze er nog van wisten, zodat ze het in het op de nieuwsmuur konden schrijven. Toen kwamen er veel herinneringen boven.</i>	
O8	<i>Als ik jullie zo hoor, dat is ook meteen mijn volgende vraag, dan is er ten opzichte van de beginsituatie wel meer aandacht voor de schrijfontwikkeling?</i>	<i>Nu meer aandacht schrijfontwikkeling</i>
A4	<i>Ja</i>	
K5	<i>Ja</i>	
M8	<i>Ja</i>	
J5	<i>Zeker</i>	
K6	<i>Je wordt er weer even goed aan herinnerd.</i>	
M9	<i>Het zijn geen onbekende dingen.</i>	<i>Schrijfactiviteiten niet onbekend</i>
K7	<i>Wat ik wel merkte bij het klassenboek was dat wanneer een kind vertelde dat het gisteren heeft</i>	

	<i>geknutseld, dat de overige kinderen daar ook mee komen.</i>	
O9	<i>Voor kinderen die echt niet op een idee komen, is het natuurlijk niet erg dat ze geholpen worden.</i>	
O10	<i>Waren er nu schrijfactiviteiten die zorgden voor veel stimulering van de schrijfontwikkeling? En zo ja, welke dan?</i>	
A5	<i>Ik vond het vooral in de hoek van de dierenarts en de winkel veel terugkomen.</i>	<i>Vooral in hoeken</i>
M10 / J6	<i>Daar gebeurde meer.</i>	
K8	<i>Ik denk dat je in de hoeken wel moet opletten dat je er niet te veel spullen legt. Ik merk dat ze daardoor afgeleid worden van het daadwerkelijke doel.</i>	<i>Doel centraal houden</i>
A6	<i>Ja, dat klopt.</i>	
M11	<i>We hebben ook wel aandacht besteed aan wat je op kaartjes kunt zetten. Je moet er wel ook aan toe komen, want soms heb je geen tijd of vergeet je het.</i>	
K9	<i>Ja dat merk ik ook.</i>	
J7	<i>Ik heb zelf de minste voldoening van een woordveld.</i>	<i>Woordveld weinig voldoening</i>
M12	<i>En van het eerste liedje bij het thema dieren. We vroegen ons af wat de meerwaarde was. Ze kenden het liedje al.</i>	
J8	<i>Wij hebben ook al een woordparaplu. Een woordveld is dan niet echt meer nodig. Er wordt verder niks meer mee gedaan.</i>	
O11	<i>Is het misschien te leerkracht gestuurd? De leerlingen kunnen er daarna niks meer mee misschien. Het hangt wel op, maar er is misschien geen functie meer.</i>	
A7	<i>Nou, ik heb het wel nog een keer gebruikt en herhaald wat we hadden opgeschreven.</i>	
K10	<i>Ik vraag me inderdaad wel af of de kinderen daar naar kijken en of ze het gebruiken.</i>	
A8	<i>Dat denk ik niet.</i>	
O12	<i>Dus jullie zeggen de dierenarts en de winkel zorgt voor veel stimulering, maar het woordveld en het liedje is wat minder.</i>	
K11	<i>Ja.</i>	
M13	<i>Op het moment zelf vinden ze het liedje visualiseren wel leuk, want dan kunnen ze het snel zelf lezen.</i>	
J9	<i>Het spontaan schrijven van een kind vind ik wel meer aan de ontwikkeling toevoegen.</i>	<i>Spontaan schrijven zorgt voor meer ontwikkeling</i>
K12	<i>Ik denk dat je het woordveld misschien meer moet zien voor de uitbreiding van de woordenschat.</i>	
O13	<i>Dan is het alleen bedoeld om kinderen te laten zien dat de juf een woord schrijft en dat ze dat later weer kan lezen.</i>	

A9	<i>Ja</i>	
J10	<i>Ja, zeker als je dat in een klein groepje doet.</i>	
O14	<i>Sloten de schrijfactiviteiten volgens jullie wel voldoende aan bij het bestaande onderwijsprogramma? Zo niet, op welke wijze kunnen we dat optimaliseren?</i>	
M14	<i>Ja. Bij ieder thema kun je wel schrijfactiviteiten bedenken.</i>	<i>Schrijven kan bij elk thema</i>
A10	<i>Ja.</i>	
J11	<i>Kinderen staan er ook heel erg open voor.</i>	<i>Kinderen staan open</i>
K13	<i>Bij het ene thema kun je wat meer bedenken dat bij het andere.</i>	
O15	<i>Oké. Zijn er nog toevoegingen of aanpassingen voor het ontwerp die het kunnen optimaliseren? Bijvoorbeeld, kunnen we iets veranderen aan dat woordveld?</i>	
J12	<i>Nou, wij hebben bijvoorbeeld die woordparaplu, en dat is hetzelfde als het woordveld. Dus we zouden een van die twee moeten kiezen.</i>	
O16	<i>En wat vonden jullie dan van het dierenboekje? Bij de tussenevaluatie kwam naar voren dat dit toch wel erg moeilijk was en tijdrovend voor ons.</i>	
M14	<i>Ik vond het een hele leuke opdracht, maar je kunt niet verwachten dat ze het in een keer snappen. Dat is iets dat je moet herhalen bij een volgend thema.</i>	<i>Herhaling</i>
A11	<i>Het was een hele goede opdracht.</i>	
K13	<i>Bij een andere methode pakten ze dat anders aan, maar het kwam wel regelmatig terug. Daardoor wisten de kinderen wat er verwacht werd.</i>	<i>Herhaling</i>
O17	<i>Dus we zouden het dierenboekje kunnen vereenvoudigen, het woordveld eventueel weglaten, maar voor de rest zouden we niets hoeven toe te voegen of aan te passen?</i>	
K14	<i>Ik denk dat je het moet onderverdelen. Als je het in de toekomst wilt blijven doen, moet je een onderscheid maken voor groep 1 en 2.</i>	<i>Onderscheid groep 1 en 2 maken</i>
A12	<i>Dat denk ik ook.</i>	
O18	<i>Dat is eigenlijk ook mijn volgende vraag. Het is natuurlijk de bedoeling dat we dit kunnen waarborgen, ook binnen andere thema's. Hoe zouden we dat kunnen doen?</i>	
M15	<i>Ik denk dat als we hier een verder mee stoeien dat dit ontwerp goed kan.</i>	<i>Goed ontwerp</i>
K15	<i>Ik vond het klassenboek wel heel veel werk en ik vergat het nieuwsbord soms. Dat ligt aan mij, maar ik moet het aanwennen.</i>	

O19	<i>Dus we kunnen het ontwerp aanhouden, maar steeds bekijken hoe we het kunnen aanpassen aan een nieuw thema?</i>	
A13	<i>Ja.</i>	
J13	<i>Ja, en ik denk dat het zeker in groep 2 meer gestimuleerd kan worden.</i>	<i>Met name groep 2 stimuleren</i>
O20	<i>Dus jullie zeggen dat we er zeker mee door kunnen gaan, maar wel steeds met een aangepaste versie? Het is aan te passen aan elk thema?</i>	
A14	<i>Jazeker.</i>	<i>Aangepaste versie voor elk thema</i>
M16	<i>Natuurlijk, binnen elk thema kun je schrijven.</i>	<i>Schrijven in elk thema</i>
K16	<i>Ja.</i>	
J14	<i>Ja.</i>	
O21	<i>Dan rest me de laatste vraag: zijn er nog overige opmerkingen of vragen ten aanzien van het ontwerp?</i>	
M17	<i>Nee. Ik vond het knap hoe je het allemaal hebt voorbereid, en hoe je ons stuurde.</i>	<i>Geen overige opmerkingen</i>
A15	<i>Ja, erg geordend!</i>	
K17	<i>Jazeker!</i>	
J15	<i>Super.</i>	

Axiaal coderen – codeboom


Leerkrachten	Leerlingen
<i>Uitdagend</i>	<i>Uitdagend</i>
<i>Tijdrovend</i>	<i>Verrijkend</i>
<i>Herhaling</i>	<i>Leerlingen moeten werkwijze kennen</i>
<i>Veel organisatie</i>	<i>Groep 1 profiteert van groep 2</i>
<i>Tijdsdruk</i>	<i>Staan open voor schrijfactiviteiten</i>
<i>Bewustwording</i>	
<i>Bewust activiteiten kiezen</i>	
<i>Reminder</i>	
<i>Spontaan al mee bezig</i>	
<i>Herkenning</i>	
<i>Uitbreiding</i>	
<i>Nu meer aandacht voor schrijfontwikkeling</i>	Waarborging
<i>Niet onbekend</i>	<i>Onderscheid groep 1 en 2</i>
	<i>Goed ontwerp</i>
Activiteiten	<i>Met name groep 2 stimuleren</i>
<i>Vooraf in hoeken</i>	<i>Aangepaste versie voor elk thema</i>
<i>Doel centraal houden</i>	<i>Schrijven kan bij elk thema</i>
<i>Woordveld weinig voldoening</i>	
<i>Spontaan schrijven zorgt voor meer ontwikkeling</i>	
<i>Schrijven kan bij elk thema</i>	
<i>Herhaling</i>	

Selectief coderen

Activiteencyclus van schrijfactiviteiten voor kleuters

PASSEND BIJ DE THEMA'S DIEREN EN LENTE/PASEN



Ontworpen door

EEN SAMENWERKING TUSSEN LEERKRACHTEN VAN BASISSCHOOL
ALS GEVOLG VAN EEN MASTER GERELATEERD PRAKTIJKONDERZOEK | 2017

Inleiding

Deze schrijfactiviteiten zijn ontworpen aan de hand van ontwerpcriteria die voortkomen uit het praktijkgericht onderzoek.

De activiteiten zijn gebaseerd op de tussendoelen voor beginnende geletterdheid volgens Van Druenen, Verhoeven en Wentink (2012) en kerndoelen van TULE (z.d.).

De tussendoelen ‘functies van geschreven taal’ en ‘relaties tussen gesproken en geschreven taal’ hebben volgens Van Druenen et al. (2012) vooral te maken met het spelenderwijs leren dat geschreven taal betekenis heeft, dat je ermee kunt communiceren en dat schrijven en lezen twee verschillende vaardigheden zijn, maar dat er wel een relatie tussen die twee bestaat.

Het tussendoel ‘functioneel schrijven en lezen’ omschrijven Van Druenen, et al. (2012) als het doel waarbij leerlingen moeten worden gestimuleerd om zelf aan de slag te gaan middels lees- en schrijfactiviteiten.

Daarnaast zijn de activiteiten gebaseerd op de kerndoelen 4, 5, 8 en 9 van TULE (z.d.).

Kerndoel 4	- Leerlingen ervaren functies van geschreven taal.
Kerndoel 5	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op plezier verschaffen en op informeren. (Korte teksten met meestal één inhoudselement.)
Kerndoel 8	- Schrijfdoelen hebben vooral betrekking op informeren. (Verkennen van een onderwerp en verzamelen van informatie door het maken van bijvoorbeeld een woordweb.)
Kerndoel 9	- De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

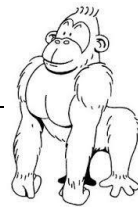
Eerst volgt er een beknopt overzicht van de twee cycli van schrijfactiviteiten. Daarna worden alle activiteiten nader omschreven.

Bronvermelding:

Druenen, M. van, Verhoeven, L., Wentink, H. (2012). *Protocol leesproblemen en dyslexie. Groep 1 en 2. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands*

TULE (z.d.). *Kerndoelen Nederlands. Opgevraagd op 10 januari 2017 van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>*

Beknopt overzicht cyclus 1



Schrijfactiviteiten thema Dieren
13 maart 2017 tot en met 31 maart 2017

	In de kring	In een hoek
Week 1	Activiteit: woordveld over het thema maken <u>Materiaal:</u> -Groot vel papier -Dikke stiften <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: schrijven in de dierenartsenpraktijk <u>Materiaal:</u> -Inrichting praktijk -Diverse schrijfmateriaal -Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal'
Week 2	Activiteit: versje visualiseren <u>Materiaal:</u> -Tekst versje 'Ze kunnen zeggen wat ze willen' -Groot vel papier -Dikke stiften -Woordveld/kaartjes van week 1 ter ondersteuning -YouTube voor het afspelen van het liedje <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: nieuws schrijven voor op het nieuwsbord <u>Materiaal:</u> -Plek voor de nieuwsmuur -Brievenbus -Diverse schrijfmateriaal -Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9
Week 3	Activiteit: schrijven in het klassenboek <u>Materiaal:</u> -Een klassenboek -Kladblaadjes -Diverse schrijfmateriaal <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: boekje schrijven over dieren <u>Materiaal:</u> -Voor elke leerling een leeg boekje, gemaakt van velletjes papier met een nietje -Diverse schrijf- en tekenmaterialen <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9

Beknopt overzicht cyclus 2

**Schrijfactiviteiten thema Lente / Pasen****3 april 2017 tot en met 21 april 2017**

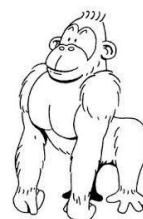
	In de kring	In een hoek
Week 1	Activiteit: woordveld over het thema maken <u>Materiaal:</u> - Groot vel papier - Dikke stiften <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Functies van geschreven taal' - Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' - Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: schrijven in het tuincentrum <u>Materiaal:</u> - Inrichting tuincentrum - Diverse schrijfmateriaal - Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' - Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' - Kerndoel 4, 5, 8, 9
Week 2	Activiteit: versje visualiseren <u>Materiaal:</u> - Tekst versje 'Bloesemblij' - Groot vel papier - Dikke stiften - Woordveld van week 1 ter ondersteuning <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' - Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: nieuws schrijven voor op het nieuwsbord <u>Materiaal:</u> - Plek voor de nieuwsmuur - Brievenbus - Diverse schrijfmateriaal - Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' - Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' - Tussendoel 'Functies van geschreven taal' - Kerndoel 4, 5, 8, 9
Week 3	Activiteit: schrijven in het klassenboek <u>Materiaal:</u> - Een klassenboek - Kladblaadjes - Diverse schrijfmateriaal <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' - Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' - Tussendoel 'Functies van geschreven taal' - Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: plattegrond maken van de boerderij <u>Materiaal:</u> - Blokken en speelgoeddiertjes - Witte A3 vellen - Diverse schrijfmateriaal - Woordveld/kaartjes van week 1 ter ondersteuning <u>Doelen:</u> - Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' - Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' - Tussendoel 'Functies van geschreven taal' - Kerndoel 4, 5, 8, 9

Schrijfactiviteiten thema dieren (per week uitgewerkt)

Week 1 (thema dieren)

Activiteit: woordveld maken

In de kring (de leerkracht schrijft / de leerkracht en leerlingen schrijven samen)



Vorbereiding: zorg voor een groot vel papier en dikke (gekleurde) stiften.

Om de voorkennis over het thema 'dieren' te activeren, maken de leerlingen samen met de leerkracht een woordveld. De woorden kunnen worden voorzien van een tekening/plaatje, zodat de leerlingen beter kunnen 'lezen' wat er staat. Misschien zijn er al leerlingen die (met een beetje hulp) zelf een woord of tekening kunnen opschrijven. Accepteer dat leerlingen schrijven volgens spontane spelling (het woord hoeft nog niet volgens conventionele spelling te worden geschreven).

Gedurende het thema kan het woordveld worden aangevuld met nieuwe woorden.

Hang het woordveld op een voor de leerlingen goed zichtbare plek, zodat ze de woorden kunnen gebruiken in andere werkjes gedurende het thema. Er kunnen eventueel woordkaartjes worden gemaakt van de woorden uit het woordveld. Deze kaartjes kunnen in de dierenartsenpraktijk of schrijfhoek worden gelegd, zodat de leerlingen de woorden makkelijk kunnen naschrijven.

Activiteit: schrijven in de dierenartsenpraktijk

In de woonhoek (de leerlingen schrijven samen / de leerlingen schrijven individueel)

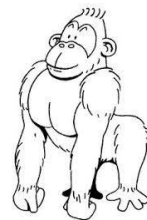
Vorbereiding: richt de dierenartsenpraktijk in en zorg dat er schrijfmaterialen aanwezig zijn.

In de praktijk worden leerlingen uitgedaagd om 'teksten' te ontwerpen die ze in het spel kunnen gebruiken. Bijvoorbeeld: dierenpaspoort, gebitscontrolekaart, prijslijst van medicijnen, recepten, uithangbordjes, kassabonnetjes. Maak de leerlingen in een voorbeeldspel bekend met alle mogelijkheden om te schrijven.

Zorg ervoor dat de schrijfproducten echt gebruikt kunnen worden in de dierenartsenpraktijk. Hang uithangbordjes bijvoorbeeld echt op of bespreek (eventueel in de kring) met de leerlingen wat ze hebben geschreven en hoe ze dat hebben gedaan.

Accepteer dat leerlingen schrijven volgens spontane spelling (het woord hoeft nog niet volgens conventionele spelling te worden geschreven).

Week 2 (thema dieren)



Activiteit: versje visualiseren

In de kring (de leerkracht schrijft / de leerkracht en leerlingen schrijven samen)

Vorbereiding: schrijf de tekst van het versje op een groot vel papier. Luister alvast naar het versje/liedje op YouTube (tik in: "Ze kunnen zeggen wat ze willen"). Zorg voor dikke (gekleurde) stiften.

Tijdens deze activiteit wordt een versje/liedje aangeleerd. Het versje wordt zowel mondeling als schriftelijk aangeboden. Laat eerst het grote vel met het uitgeschreven versje zien en vraag aan de leerlingen hoe ze de tekst makkelijker kunnen lezen. Bij de geschreven versie worden vervolgens tekeningetjes gemaakt, zodat de leerlingen de tekst beter kunnen onthouden. Misschien zijn er al leerlingen die (met een beetje hulp) zelf een woord of tekening kunnen opschrijven. Accepteer dat leerlingen schrijven volgens spontane spelling (het woord hoeft nog niet volgens conventionele spelling te worden geschreven).

Hang het versje op een voor de leerlingen goed zichtbare plek, zodat het versje makkelijk kan worden herhaald, overgeschreven (voor op de nieuwsmuur) of als voorbeeld voor een eigen geschreven versje kan dienen.

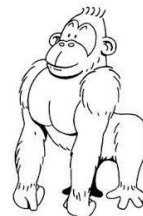
Activiteit: nieuws schrijven voor op het nieuwsbord

In de schrijfhoek (de leerlingen schrijven individueel)

Vorbereiding: Zorg voor een bord/groot vel papier waarvan je een 'nieuwsbord' maakt. Zet daarbij een brievenbus (bijvoorbeeld een lege schoenendoos), waarin leerlingen nieuwtjes kunnen stoppen. Stop er alvast een eigen nieuwtje in. Introduceer deze activiteit in een kring door het voorlezen / ophangen van je eigen nieuwtje. Richt de schrijfhoek in als nieuwshoek.

Deze activiteit zorgt ervoor dat leerlingen worden uitgedaagd om zelf nieuwtjes te schrijven. Iedere ochtend vertellen leerlingen wel iets over wat ze hebben meegemaakt. Of er gebeurt iets in de klas. Dit kunnen ze opschrijven voor op het nieuwsbord. Breng eventueel ouders op de hoogte van het bord, zodat de leerlingen ook thuis nieuwtjes kunnen schrijven. Accepteer dat leerlingen schrijven volgens spontane spelling (het woord hoeft nog niet volgens conventionele spelling te worden geschreven). Kies iedere dag een geschikt moment om de bus te legen, de nieuwtjes te bespreken en ze vervolgens op het bord te hangen.

Week 3 (thema dieren)



Activiteit: schrijven in het klassenboek

In de kring en tijdens de werkles (de leerlingen schrijven samen)

Vorbereiding: zorg voor een groot leeg schrift/boek. Schrijf duidelijk zichtbaar op de kaft: klassenboek. Zorg voor teken- en schrijfmaterialen.

Tijdens deze activiteit gaan leerlingen samen herinneringen van een dag opschrijven. Het gaat vooral om het noteren van gezamenlijke ervaringen. (Bijvoorbeeld: "In de kring hebben we een nieuw versje geleerd". Dus niet: "Jan heeft vandaag met de blokken gespeeld".)

Introduceer het klassenboek in een kring. Vertel wat de bedoeling van het boek is. Leg uit dat iedere dag een ander groepje in het klassenboek mag schrijven over wat er de dag daarvoor is gebeurd in de klas/op school.

Werk iedere dag tijdens de werkles met een ander groepje samen aan het klassenboek. De leerlingen vertellen wat er gisteren allemaal is gebeurd. Op maandag blik je terug op de vorige week. Ook nieuwtjes van het nieuwsbord mogen worden overgenomen. De leerkracht schrijft dit in steekwoorden of korte zinnen op verschillende kladblaadjes. Zorg dat er voor elke leerling van het groepje een onderwerp is om over te schrijven/tekenen. Vervolgens mogen de leerlingen zelf op een nieuw velletje papier de ervaring opschrijven/tekenen. Reik eventueel voorbeelden aan. De losse velletjes worden in het klassenboek geplakt. Als er foto's zijn gemaakt, kun je die ook in het boek plakken.

Aan het einde van de dag/week kan het klassenboek met de hele klas worden bekeken en besproken.

Activiteit: schrijven van een eigen dierenboekje

In de schrijfhoek / werkles (de leerlingen schrijven individueel)

Vorbereiding: maak voor elke leerling een klein boekje van vellen papier die je aan elkaar niet. Zorg voor voldoende schrijfmaterialen in de schrijfhoek. Lees een prentenboek voor en bespreek met de leerlingen hoe het boek is opgebouwd (een kaft, titel, tekening met tekst erbij).

De leerlingen gaan tijdens een werkles zelf een boekje schrijven over één of meer zelfgekozen dieren. Dat kan bijvoorbeeld een eigen huisdier zijn of een dier uit de dierentuin. Het verhaal kan ook te maken hebben met een ziek dier uit de dierenartsenpraktijk. Herhaal met de leerlingen hoe een boek is opgebouwd, zodat ze weten hoe ze het schrijven van het boekje kunnen aanpakken.

In een kring kunnen de leerlingen het zelfgeschreven boek laten zien/voorlezen aan de andere leerlingen. Laat de leerlingen bijvoorbeeld op de stoel van de juf zitten, zodat ze ervaren dat ze echt voorlezen.

Schrijfactiviteiten thema lente/Pasen (per week uitgewerkt)

Week 1 (thema lente/Pasen)



Activiteit: woordveld maken

In de kring (de leerkracht schrijft / de leerkracht en leerlingen schrijven samen)

Vorbereiding: zorg voor een groot vel papier en dikke (gekleurde) stiften.

Om de voorkennis over het thema 'lente/Pasen' te activeren, maken we een woordveld. De woorden kunnen worden voorzien van een tekening/plaatje, zodat de leerlingen beter kunnen 'lezen' wat er staat. Misschien zijn er al leerlingen die (met een beetje hulp) zelf een woord of tekening kunnen opschrijven.

Gedurende het thema kan het woordveld worden aangevuld met nieuwe woorden.

Hang het woordveld op een voor de leerlingen goed zichtbare plek, zodat ze de woorden kunnen gebruiken in andere werkjes gedurende het thema. Er kunnen eventueel woordkaartjes worden gemaakt van de woorden uit het woordveld. Deze kaartjes kunnen in het tuincentrum of schrijfhoek worden gelegd, zodat de leerlingen de woorden makkelijk kunnen naschrijven.

Activiteit: schrijven in het tuincentrum

In de woonhoek (de leerlingen schrijven samen / de leerlingen schrijven individueel)

Vorbereiding: richt het tuincentrum in en zorg dat er schrijfmaterialen aanwezig zijn.

In de praktijk worden leerlingen uitgedaagd om 'teksten' te ontwerpen die ze in het spel kunnen gebruiken. Bijvoorbeeld: prijskaartjes van planten, reclameborden, kassabonnetjes. Maak de leerlingen in een voorbeeldspel bekend met alle mogelijkheden om te schrijven.

Zorg ervoor dat de schrijfproducten echt gebruikt kunnen worden in het tuincentrum. Hang uithangbordjes bijvoorbeeld echt op of bespreek (eventueel in de kring) met de leerlingen wat ze hebben geschreven en hoe ze dat hebben gedaan.

Week 2 (thema lente/Pasen)

Activiteit: versje visualiseren

In de kring (de leerkracht schrijft / de leerkracht en leerlingen schrijven samen)



Vorbereiding: schrijf de tekst van het versje op een groot vel papier. Zorg voor dikke (gekleurde) stiften.

Tijdens deze activiteit wordt het versje 'Bloesemblij' aangeleerd (tik in op google voor de tekst). Het versje wordt zowel mondeling als schriftelijk aangeboden. Laat eerst het grote vel met het uitgeschreven versje zien en vraag aan de leerlingen hoe ze de tekst makkelijker kunnen lezen. Bij de geschreven versie worden vervolgens tekeningetjes gemaakt, zodat de leerlingen de tekst beter kunnen onthouden. Misschien zijn er al leerlingen die (met een beetje hulp) zelf een woord of tekening kunnen opschrijven.

Hang het versje op een voor de leerlingen goed zichtbare plek, zodat het versje makkelijk kan worden herhaald, overgeschreven (voor in het klassenboek) of als voorbeeld voor een eigen geschreven versje kan dienen.

Activiteit: nieuws schrijven voor op het nieuwsbord

In de schrijfhoek (de leerlingen schrijven individueel)

Vorbereiding: maak het nieuwsbord helemaal leeg, zodat er ruimte komt voor lantenieuwtjes of nieuwtjes over Pasen. Zorg dat de brievenbus leeg is. Stop er alvast een eigen nieuwtje in. Bijvoorbeeld: het weerbericht. Introduceer deze activiteit in een kring door het voorlezen / ophangen van je eigen nieuwtje. Richt de schrijfhoek in als nieuwshoek.

Deze activiteit zorgt ervoor dat leerlingen worden uitgedaagd om zelf nieuwtjes te schrijven. De nieuwtjes gaan over de lente (bijvoorbeeld: er is een lammetje geboren) of over Pasen. Breng eventueel ouders op de hoogte van het nieuwe thema van het nieuwsbord, zodat de leerlingen ook thuis nieuwtjes kunnen schrijven. Kies iedere dag een geschikt moment om de bus te legen, de nieuwtjes te bespreken en ze vervolgens op het bord te hangen.

Week 3 (thema lente/Pasen)



Activiteit: schrijven in het klassenboek

In de kring en tijdens de werkles (de leerlingen schrijven samen)

Vorbereiding: zorg voor een nieuw hoofdstuk in het klassenboek dat bij het vorige thema 'dieren' is gebruikt. Zorg voor teken- en schrijfmaterialen.

Tijdens deze activiteit gaan leerlingen samen herinneringen van een dag opschrijven. Het gaat vooral om het noteren van gezamenlijke ervaringen. (Bijvoorbeeld: "In de kring hebben we een nieuw versje geleerd". Dus niet: "Jan heeft vandaag met de blokken gespeeld".)

Introduceer het klassenboek in een kring. Vertel wat de bedoeling van het boek is. Leg uit dat iedere dag een ander groepje in het klassenboek mag schrijven over wat er de dag daarvoor is gebeurd in de klas/op school.

Werk iedere dag tijdens de werkles met een ander groepje samen aan het klassenboek. De leerlingen vertellen wat er gisteren allemaal is gebeurd. Op maandag blik je terug op de vorige week. Ook nieuwtjes van het nieuwsbord mogen worden overgenomen. De leerkracht schrijft dit in steekwoorden of korte zinnen op verschillende kladblaadjes. Zorg dat er voor elke leerling van het groepje een onderwerp is om over te schrijven/tekenen. Vervolgens mogen de leerlingen zelf op een nieuw velletje papier de ervaring opschrijven/tekenen. Reik eventueel voorbeelden aan. De losse velletjes worden in het klassenboek geplakt. Als er foto's zijn gemaakt, kun je die ook in het boek plakken.

Aan het einde van de dag/week kan het klassenboek met de hele klas worden bekeken en besproken.

Activiteit: plattegrond maken van de boerderij

In de bouwhoek / werkles (de leerlingen schrijven individueel)

Vorbereiding: zorg voor witte vellen A3 papier en schrijfmaterialen. De leerlingen kunnen in groepjes of individueel werken aan de plattegrond.

De leerlingen gaan tijdens een werkles een boerderij van blokken bouwen. Bedenk van te voren eerst met de leerlingen wat er allemaal op een boerderij te zien is (stallen, hokken, wei, enz.). Vervolgens maken ze op papier een plattegrond. Het moet duidelijk zijn waar wat te vinden is. De leerlingen kunnen dit aanduiden door tekeningetjes (een koe waar de koeienstal is) of door woorden (met hulp van het woordveld). Wanneer de plattegrond af is, bouwen de leerlingen individueel of samen hun boerderij van blokken.

Bespreek het werk met de leerlingen na. Hang de plattegronden zichtbaar op in de klas. Geef aan dat de leerlingen op die manier de boerderij makkelijk op dezelfde manier opnieuw kunnen bouwen tijdens een volgende werkles.

Bijlage 16 Neutrale activiteitscyclus

Schrijfactiviteiten (passend bij elk thema) Gedurende drie weken		
	In de kring	In een hoek
Week 1	Activiteit: woordveld over het thema maken <u>Materiaal:</u> -Groot vel papier -Dikke stiften <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: schrijven in de themahoek (bijv. dierenarts, restaurant, winkel) <u>Materiaal:</u> -Inrichting praktijk -Diverse schrijfmaterialen -Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal'
Week 2	Activiteit: versje visualiseren <u>Materiaal:</u> -Tekst versje -Groot vel papier -Dikke stiften -Woordveld/kaartjes van week 1 ter ondersteuning -Eventueel YouTube voor het afspelen van het liedje <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: nieuws schrijven voor op het nieuwsbord <u>Materiaal:</u> -Plek voor de nieuwsmuur -Brievenbus -Diverse schrijfmaterialen -Diverse soorten papier (formaat, met/zonder lijntjes, gekleurd, wit) <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9
Week 3	Activiteit: schrijven in het klassenboek <u>Materiaal:</u> -Een klassenboek -Kladblaadjes -Diverse schrijfmaterialen <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Tussendoel 'Functies van geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9	Activiteit: boekje schrijven over thema <u>Materiaal:</u> -Voor elke leerling een leeg boekje, gemaakt van velletjes papier met een nietje -Diverse schrijf- en tekenmaterialen <u>Doelen:</u> -Tussendoel 'Functioneel schrijven en lezen' -Tussendoel 'Relatie tussen gesproken en geschreven taal' -Kerndoel 4, 5, 8, 9