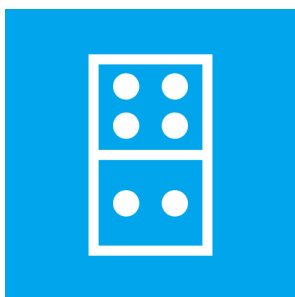


In de hoek!

Over hoekenwerk in groep 3



Meesterstuk in het kader van de opleiding
Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Gespecialiseerd groepsleerkracht

Marije Smit 2130617
Begeleidster: Annette Aitink
juni 2010

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1 Februari 2010	
1.1 Zo gaat het nu met taal	4
1.2 Probleemstelling	4
1.3 Dit ga ik onderzoeken	5
1.4 Motivatie	7
2 Een rijke leeromgeving; de theorie	8
2.1 Ontwikkelingsgericht onderwijs	9
2.1.1 Betrokkenheid	9
2.1.2 Betekenis	10
2.1.3 Bemiddelende rol leerkracht	11
2.1.4 Bedoelingen	12
2.2 Concentratie	15
2.3 Inclusief onderwijs	16
3 In de hoek!	
3.1 Opbouw van het onderzoek	18
3.2 Tijdsplanning	19
3.3 Data presentatie en resultaten	
3.3.1 Februari	19
<i>Vragenlijst kinderen, vragenlijst collega's, schoolvisie, toetsresultaten</i>	
3.3.2 Maart	22
<i>Betrokkenheidsschaal, in de hoek</i>	
3.3.3 April	24
<i>Betrokkenheidsschaal</i>	
3.3.4 Mei	24
<i>Vragenlijst kinderen, toetsresultaten</i>	
3.4 Data analyse	25
4 Conclusies	
4.1 Antwoorden onderzoeksvragen	27
4.2 Betrouwbaarheid & validiteit	27
4.3 Hoe nu verder...	28
5 Mei 2010	
5.1 Zo gaat het nu met taal	29
5.2 Terugblik	30
Literatuurlijst	31
Bijlagen	
Bijlage 1: Vragenlijst parallelcollega's	33
Bijlage 2: Vragenlijst kinderen	34
Bijlage 3: Een overzicht van de hoeken	35
Bijlage 4: Pictogrammen hoeken	38
Bijlage 5: Werkblad zelfstandig werken; zwakke leerlingen	40
Bijlage 6: Werkblad zelfstandig werken; basisaanbod	41
Bijlage 7: Werkblad zelfstandig werken; sterke leerlingen	42
Bijlage 8: Korte toelichting werkbladen	43

Samenvatting

In de hoek! Een onderzoek waarin ik er achter kom dat hoekenwerk de betrokkenheid van kinderen binnen de taallessen vergroot. Ik loop in februari 2010 in mijn werk aan tegen het klassikale karakter van de taal-lessen. Het duurt lang voordat de kinderen aan het werk gaan en als leerkracht hou ik weinig tijd over om verlengde instructie te geven. Hoe kan dit anders? De methode biedt voldoende suggesties om minder programmagericht te werken.

Wat is minder programmagericht werken en wat is de theorie daarachter? Ik heb hiervoor de theorie van ontwikkelingsgericht onderwijs bekeken. Centraal daarin staan de 4 B's: Betrokkenheid van de kinderen; betekenis; bemiddelende rol leerkracht; bedoelingen. De leessleutel sluit goed aan bij de gedachte achter ontwikkelingsgericht onderwijs. Bij de manier van werken in februari wordt er lange luistertijd van de kinderen gevraagd. Hierom ben ik in de theorie ook een stukje ingegaan op concentratie van kinderen. Hieruit blijkt dat in mijn praktijksituatie een andere aanpak van de leerstof (dus andere inzet van de leerkracht) de concentratie kan verbeteren. Omdat mijn rol als leerkracht verschuift naar de rol van een begeleider, kan ik beter ingaan op de verschillen tussen kinderen en kan ik hiermee meer tegemoet komen aan inclusief onderwijs.

Na het bekijken van de theorie en het inzetten van de hoeken in de klas, ben ik gaan meten of de betrokkenheid van de kinderen is vergroot. Daarnaast vroeg ik mij af in hoeverre een andere werkvorm ook betrekking had op de resultaten en de beleving van de kinderen. Hiervoor heb ik toetsresultaten met elkaar vergeleken en een vragenlijst voor de kinderen afgenomen. Omdat ik op een grote school werk met meerdere groepen 3 wilde ik ook kijken in hoeverre het haalbaar was om schoolbreed een andere werkwijze in te zetten. Hiervoor heb ik een vragenlijst opgesteld om de collega's over hun bevindingen over de methode te informeren en naar een eventuele mogelijkheid voor een andere werkvorm.

Het taalonderwijs in groep 3 is veranderd. De kinderen zijn meer betrokken, de leerkracht heeft meer ruimte om gericht en dus effectiever met de kinderen aan de slag te gaan. Ik heb een manier van werken gevonden waarbij de betrokkenheid van de kinderen bij de lees - taallessen aanzienlijk is vergroot. In de resultaten en beleving van de kinderen was niet veel verandering waar te nemen. Dit komt door de relatief korte periode waarin het onderzoek plaats heeft gevonden. De collega's zijn nog niet overtuigd van een andere aanpak voor de taal-lessen. Wanneer ik de collega's kan overtuigen van de manier van werken in de hoeken en het structureel ingezet kan worden op school, ben ik ervan overtuigd dat ook de resultaten op de lange termijn zullen verbeteren.

1.1 Zo gaat het nu met taal

8:20

De eerste schoolbel gaat. De kinderen komen druppelsgewijs groep 3c binnen op een reguliere basisschool in Rotterdam. De wijk Oud – Ysselmonde is een echte volkswijk. Langs de Maas is een nieuwbouwwijk waar ook veel kinderen van onze school wonen, een mooie mix van kinderen samen op één school.

8:30

De tweede schoolbel gaat. Alle kinderen zijn in de klas. De kinderen gaan in de kring zitten en de dag, maand en het seizoen wordt besproken. Dit gebeurt bijna dagelijks. Vaak is er ook nog even tijd voor mededelingen van de leerkracht en / of kinderen. Het begin van een gewone schooldag.

8:40

De christelijke kinderen gaan naar groep 3a. De openbare kinderen blijven in de klas en de openbare kinderen van groep 3a komen bij ons in de kring zitten. Dit gebeurt 4x in de week schoolbreed en heet “de wissel”. Onze school is een samenwerkingsschool voor openbaar en protestant - christelijk onderwijs.

In beide groepen worden verhalen vanuit Trefwoord verteld, liedjes gezongen, kringgesprekken gehouden, enzovoorts. Bij de christelijke wissel wordt uitgegaan van de christelijke verhalen, opdrachten en gebeden. Bij de openbare wissel wordt met hetzelfde thema (bijvoorbeeld arm & rijk) gewerkt maar met een andere invulling.

9:00

De kinderen zitten weer in hun eigen lokaal. De taalles begint. Wij werken in groep 3 met De leessleutel. De lessen beginnen klassikaal. Ik vind dat de kinderen lang hun aandacht vast moeten houden en de leerkracht is lang aan het woord. Om de dag is er een verhaal en er zijn naast instructie, verschillende opdrachten voor de kinderen. Er is veel wisseling van activiteiten, de leerkracht is veel aan het woord en de kinderen moeten lang luisteren.

9:40

De kinderen gaan aan het werk in het werkboekje van De Leessleutel. Ik loop een ronde door de klas en ga vervolgens aan de instructietafel zitten en help de taalzwakke kinderen in het werkboekje.

9:50

Ik loop een tweede ronde door de klas om de kijken of de kinderen op de goede weg zijn. Kinderen die klaar zijn, pakken een taalspel uit de kast en gaan hier individueel of fluisterend met zijn tweeën mee aan de slag.

9:55

De les wordt afgesloten. Ik bespreek kort met de kinderen wat er vandaag geleerd is. De schriften worden opgeruimd en het is tijd voor pauze.

1.2 Probleemstelling

Ik ben ruim 6 jaar werkzaam in het basisonderwijs en sta dit jaar voor het tweede jaar voor groep 3. Er zijn bij ons op school vier groepen 3, waarvan één groep een 3/4 combinatie is. Er is regelmatig paralleloverleg en we lopen als collega's makkelijk bij elkaar naar binnen. Toen ik vorig jaar begon in groep 3, kon ik met veel vragen terecht bij mijn collega's. Daarbij heb ik onbewust ook veel van hun manier van werken overgenomen. Zelf loop ik tegen een aantal bezwaren aan bij deze manier van werken.

- De methode wordt erg klassikaal ingezet. Ook al is de instructie afwisselend en zijn de kinderen ook actief, vind ik dat het lang duurt voor de kinderen echt aan het werk gaan. Daar komt bij dat de kinderen bij de wissel ook al lang hebben geluisterd. Een aantal kinderen werken in een plusboekje en er is een instructiegroepje. Met de methode kan je op verschillende manieren de taal - leeslessen verzorgen. Waarom maken wij daar bij ons op school geen gebruik van?
- Als leerkracht heb ik weinig tijd om kinderen verlengde instructie te geven.
- Tijdens de les moet ik de kinderen vaak om aandacht vragen. Ook tijdens het werken zijn er een aantal kinderen die hun aandacht moeilijk bij de leertaak kunnen houden.
- De methode werkt met thema's die tot de verbeelding spreken. Vanwege een programmagericht aanbod ligt het hoofddaccent niet op de thema's. Ik heb gemerkt dat wanneer ik meer aandacht aan het thema schenk, de betrokkenheid bij de kinderen groter is. Ook spreken de verhalen die bij het thema horen dan meer aan.

Ik hoop na afloop van dit meesterstuk een manier van werken te hebben gevonden waarbij de betrokkenheid van de kinderen bij de lees - taallessen aanzienlijk is vergroot. Daarbij verschuift de rol van de leerkracht naar ontwikkelaar en begeleider. Als ontwikkelaar geef je de leersituatie en werkvormen aan. Als begeleider bied je hulp bij het oplossen van samenwerkingsproblemen en adviseer je kinderen bij de taakaanpak en op het uiteindelijke "product". (Klarus, R. 2009)

Met dit onderzoek verbeter ik het taalonderwijs in de groepen 3 bij ons op school. In hoofdstuk 2 verdiep ik mij in een rijke leeromgeving. Hoe ziet die er uit en wat is de gedachte achter de theorie van ontwikkelingsgericht werken? De kinderen moeten nu lang naar de instructie luisteren. Hoe lang kunnen de kinderen dit? Dus wat mag ik daarin van ze verwachten? Ik ga in het theoretische deel daarom ook in op de concentratie van kinderen. In hoofdstuk 3 beschrijf ik mijn onderzoek. Ik bevraag de groep 3 collega's. Hoe kijken zij naar de methode en eventuele veranderingen. Daarnaast doe ik onderzoek naar de betrokkenheid van kinderen middels de Leuvense betrokkenheidsschaal¹. Ik neem deze af in de huidige en nieuwe situatie. Ik ben ook benieuwd naar de beleving van de kinderen. Ik heb een vragenlijst gemaakt waarin dit duidelijk wordt. In hoofdstuk 4 geef ik de conclusie en hiermee beantwoord ik mijn onderzoeksvragen. Tot slot blik ik in het laatste hoofdstuk nog één keer terug op de taallessen in mei.

1.3 Dit ga ik onderzoeken

Vergroot hoekenwerk binnen de lees - taallessen de betrokkenheid van de kinderen in groep 3c?

Om de vraag te verduidelijken volgen hier twee beschrijvingen:

Hoekenwerk; Janssen – Vos, F. (2000, p. 12) beschrijft hoekenwerk als:
De ruimte in de klas en daarbuiten is ingedeeld in een aantal speelwerkplekken waarbinnen ontwikkelingsgerichte activiteiten van kinderen en leerkrachten zich afspelen. Alle activiteiten in kleine groepen spelen zich in de speelwerkplekken af. Daarnaast zijn er ook activiteiten voor de hele groep kinderen, in de kring, in het speellokaal of buiten. In alle speelwerkplekken, dus in alle hoeken, vindt ontwikkelingsgericht onderwijs plaats.

¹ De Leuvense betrokkenheidsschaal is een vijfpuntenschaal om de betrokkenheid bij kinderen te meten.

In de handleiding van De leessleutel staat;
Met hoeken worden niet alleen letterlijke hoeken van een klaslokaal bedoeld; het zijn kleine werkplekken ergens in het lokaal die voor speciale activiteiten gebruikt worden. Je kunt permanente hoeken inrichten, maar ook tijdelijke. Een hoek kan natuurlijk ook ergens anders in school zijn dan in het eigen klaslokaal. Het werken in hoeken wordt over het algemeen als een belangrijke, sterke en effectieve didactische werkvorm beschouwd.

Lees - taalles; De structuur van een Leessleutel-les kenmerkt zich door het onderscheid tussen een lees-taalles en een lees-les. Elk thema bestaat uit 8 lessen. De lees-taallessen worden in de ochtend gegeven en de leeslessen in de middag. Er is speciale aandacht voor leeslessen om te voorkomen dat het eigenlijke lezen onder zou sneeuwen in een waaier van andere lees-taalactiviteiten. Voor dit onderzoek richt ik mij op de lees-taallessen.

Met de huidige manier van werken mis ik tijd om aandacht in kleine groepjes te geven. Ik heb het idee dat het effectiever en efficiënter mogelijk moet zijn om met de verschillen binnen de klas om te gaan.

In de Algemene handleiding van De Leessleutel staat hier het volgende over:

“Van het begrip adaptief onderwijs bestaan twee elkaar aanvullende betekenissen. Strikt genomen betekent adaptief onderwijs het aanpassen en afstemmen van dat onderwijs op de specifieke kenmerken van kinderen. Omdat we in ons onderwijs steeds te maken hebben met *groepen* kinderen, gaat het dan om het afstemmen van het onderwijs op de verschillen tussen de kinderen die samen in een groep zitten.”

Om beter af te kunnen stemmen op de verschillen tussen kinderen en dus beter aan de onderwijsbehoeften te kunnen voldoen wil ik de lees-taallessen op een andere manier aanpakken. Daarmee wil ik het volgende onderzoeken:

- Hoe kan ik de binnen de lees - taallessen de hoeken inzetten?
- Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de resultaten van de kinderen?
- Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de beleving van de kinderen?

Voordat ik aan het onderzoek ga beginnen, maak ik een inventarisatie naar de bevindingen over de methode bij mijn parallelcollega's. Tijdens en na het onderzoek maak ik mijn ervaringen ook kenbaar aan mijn collega's en kan ik hiermee misschien een minder programmagerichte aanpak adviseren voor op mijn school.

De kinderen hebben in groep 1 en 2 met veel regelmaat en binnen een thema in de hoeken gewerkt. Ik denk dat het de overgang van groep 2 naar 3 kleiner maakt door in groep 3 ook in de hoeken te werken.

Door mijn onderzoekende houding, waarbij ik steeds goed kijk wat er in de praktijk gebeurt, kan ik mijn bevindingen goed verwoorden. Ik vind het moeilijk om mij verbaal te profileren en hierbij goede argumenten te geven. Met dit onderzoek krijg ik goede theoretische achtergrondinformatie, waarmee ik mijn bevindingen goed kan onderbouwen en aan collega's kenbaar kan maken. Dit is voor mij een belangrijk leerdoel.

De onderzoekende houding die ik tijdens en na dit onderzoek wil behouden maakt mij als leerkracht professioneler en draagt bij aan de verbetering van mijn onderwijs.

1.4 Motivatie

Het contact met de kinderen is voor mij het belangrijkste in de klas. Ik vind het fijn om binnen de groep zo goed mogelijk aan te sluiten op alle verschillen tussen de kinderen en ieder kind zo uniek te laten zijn. Wanneer een kind zich geaccepteerd en veilig voelt, leert hij het best. In het kader van inclusief onderwijs (zie paragraaf 2.3) moet ik als leerkracht goed kunnen differentiëren om zo aan te kunnen sluiten op de kinderen. Met het creëren van effectievere leertijd binnen de lees - taallessen kan hier beter aan worden voldaan.

De taallessen nemen een prominente plaats in binnen groep 3. Dagelijks loop ik dus tegen de hierboven genoemde problemen aan. Voor mij is het een uitdaging om de lessen anders in te vullen. Voor de kinderen wordt het een andere manier van werken en ik verwacht dat de betrokkenheid bij de kinderen zal vergroten.

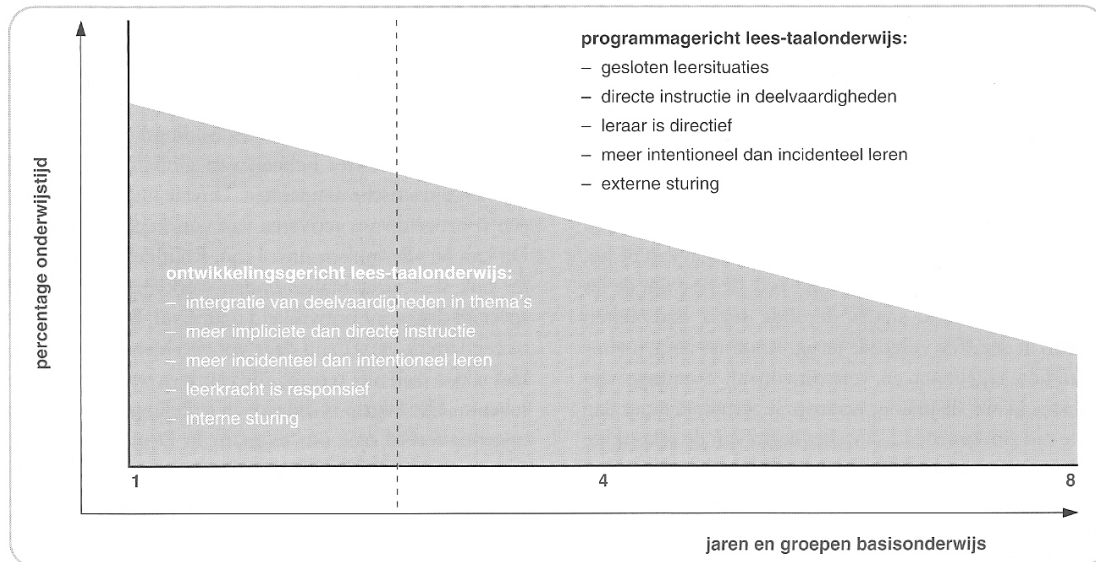
Er is zeer regelmatig overleg met de parallelcollega's. Ik verwacht tijdens het onderzoek dat ik mijn resultaten en bevindingen steeds kenbaar zal maken en hiermee de collega's aanmoedig om over de taallessen na te denken. Daarnaast verwacht ik betrokkenheid naar mijn onderzoek en de steun om het onderzoek te realiseren.

2 Een rijke leeromgeving; de theorie

In het eerste hoofdstuk is duidelijk geworden dat ik de klassikale, programmagerichte werkwijze die wij op school hanteren voor dit onderzoek ga omzetten in een meer ontwikkelingsgerichte benadering, namelijk het werken met hoeken.

Het wordt volgens Korthagen, F., en Lagerwerf, B. (2008) steeds duidelijker dat traditionele vormen van onderwijs niet meer voldoen. De leerling van vandaag kan het niet opbrengen om lang stil te zitten en te luisteren.

In de handleiding van De leessleutel wordt de overgang tussen programmagericht onderwijs en ontwikkelingsgericht onderwijs in het volgende schema weergegeven:



De verhoudingen hiertussen zijn niet altijd dezelfde. Op sommige scholen zal de lijn die beide van elkaar scheidt, schuiner lopen. Bij ons op school zijn de groepen 1 en 2 meer ontwikkelingsgericht. Er wordt gewerkt met thema's en in hoeken. Vanaf groep 3 is de omschakeling redelijk abrupt naar programmagericht onderwijs. Om deze grote overgang te overbruggen is er voor gekozen om in groep 3 nog twee maal per in de middag in de hoeken te werken. Dit hoekenwerk is niet gekoppeld aan een thema.

De Leessleutel biedt veel handvatten om het taalonderwijs op een minder programmagerichte manier vorm te geven. Wat is nou de theorie die schuilt achter ontwikkelingsgericht onderwijs? In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk ga ik hier verder op in. Daarnaast wil ik ingaan op de concentratie van kinderen. De kinderen hebben nu een lange instructie. Wat is realistisch en haalbaar voor de kinderen?

In 2011 zijn alle scholen in Nederland verplicht om passend onderwijs te bieden. Dat wil zeggen dat de school verplicht is om het leerstofaanbod aan te passen op de onderwijsbehoefte van de individuele leerling. De behoefte staat dus centraal. Met het anders inzetten van de taallessen, komt er meer ruimte voor de leerkracht om aan deze behoeften te voldoen. Inclusief onderwijs wordt nog verder uitgelicht in paragraaf 2.3.

2.1 Ontwikkelingsgericht onderwijs

Janssen – Vos F. (1997) beschrijft bij het bekijken van visies op goed onderwijs twee benaderingen:

- Kindgericht onderwijs.
Jonge kinderen hebben vooral speelse activiteiten nodig die tegemoet komen aan hun belangstellingen en ervaringswereld. De leerkracht moet aan de hand van observaties onderwijs ontwerpen waarbij voldoende leermogelijkheden worden geboden.
- Methodegericht onderwijs.
Het accent ligt op de toekomstige mogelijkheden van kinderen. De leerkracht moet instructief onderwijs voorbereiden om de vastgestelde leerresultaten te behalen.

Bij ontwikkelingsgericht onderwijs wordt een derde weg ingeslagen waarbij een weg van de kindgerichte en meer methodegerichte aanpak wordt omgevormd tot een geïntegreerde strategie. Er wordt uitgegaan van de overtuiging dat schoolsucces toeneemt wanneer kinderen op hun eigen ontwikkelingskracht en motieven worden aangesproken. Het stopt niet bij zesjarigen, maar overbrugt de kloof naar het meer vakgerichte onderwijs. Het werken met hoeken is een werkvorm binnen de methode. Het lijkt mij een mooie brug tussen programmagericht en ontwikkelingsgericht onderwijs. De theorie van ontwikkelingsgericht onderwijs is duidelijk benoemd in vier B's:

- Betrokkenheid.
- Betekenis.
- Bemiddelende rol leerkracht
- Bedoelingen.

In de volgende vier paragrafen kom ik op elke B terug.

2.1.1 Betrokkenheid

"De kinderen zijn weer in hun eigen klaslokaal. De wissel is geweest en de taalles begint. Om de les te kunnen starten, ben ik even bezig om de kinderen rustig te krijgen. Ook tijdens de instructie zijn de kinderen weinig geconcentreerd en moet ik regelmatig om aandacht vragen."

De leessleutel biedt 16 thema's in een jaar aan. Bij elk thema zijn hoeken die mee helpen om een rijke omgeving rondom het thema te creëren en hiermee de betrokkenheid van de kinderen te bevorderen. De kinderen starten samen met de leerkracht het thema en worden er mede verantwoordelijk voor gemaakt.

Leavers, F. (1992) omschrijft betrokkenheid als een bijzondere *kwaliteit* van menselijke activiteit die zich laat herkennen aan een *geconcentreerd* aangehouden en tijdvergeten bezig zijn, waarbij de persoon:

- zich *gemotiveerd* voelt, geboeid is en zich ten volle engageert,
- zich *openstelt*, op een intense wijze waarneemt en betekenissen ervaart,
- een grote mate van *energie* vrijmaakt en sterke *voldoening* ervaart,

omdat de activiteit aansluit bij de *exploratiedrang*, en het *behoeftenpatroon* en zich aan de grens van de individuele *mogelijkheden* situeert, waardoor ontwikkeling ontstaat.

Kinderen willen groot worden. Ze willen leren wat oudere kinderen en volwassenen kunnen. Er is bijna altijd sprake van een vanzelfsprekende nieuwsgierigheid die maakt dat kinderen actief handelend met de dingen omgaan waardoor steeds nieuwe ervaringen tot stand komen. Dit ervarend leren (ontdekken) veronderstelt dat kinderen actief (kunnen) zijn, initiatieven (mogen) nemen en keuzes (durven) maken.

De Leessleutel biedt dus voldoende aan om aan de betrokkenheid van de kinderen tegemoet te komen. Het vraagt alleen een andere invulling van de lessen. De methode geeft veel

vrijheid aan de leerkrachten. Wij hebben gekozen voor de programmagerichte aanpak, terwijl de methode ontwikkelingsgericht beter uit de verf komt.

Leavers, F. (1992) noemt de volgende interventies om de betrokkenheid te vergroten:

- 1 De klasruimte in hoeken (her) schikken.
- 2 De opvulling van de hoeken grondig aanpakken.
- 3 Nieuwe materialen en activiteiten inbrengen om de betrokkenheid te vergroten.
- 4 Observeren om interesses te ontdekken en daarop aansluitende activiteiten te bedenken en aan te bieden.
- 5 Tijdens activiteiten meer tussenkomsten doen die de betrokkenheid verhogen.
- 6 Tijdens het werken goede regels en afspraken hanteren.
- 7 De relatie tussen leerling-leerkracht en de leerlingen onderling. (Klasklimaat)
- 8 Activiteiten aanbieden die de leerlingen helpen om de wereld van gevoelens, belevingen en waarden te verkennen.
- 9 Emotionele problemen herkennen, observeren, begrijpen en hierbij helpen.
- 10 Leerlingen met speciale behoeften om motorische en cognitief gebied herkennen, ze observeren, begrijpen en met betrokkenheidsverhogende tussenkomsten helpen.

2.1.2 Betekenis

“De meeste kinderen pakken hun sleutelboek met weinig enthousiasme. Ik benoem de kinderen die het rustig doen. Het duurt even voordat iedereen zijn boek open heeft op de juiste bladzijde. Heeft de lesstof betekenis? En wat is die dan?”

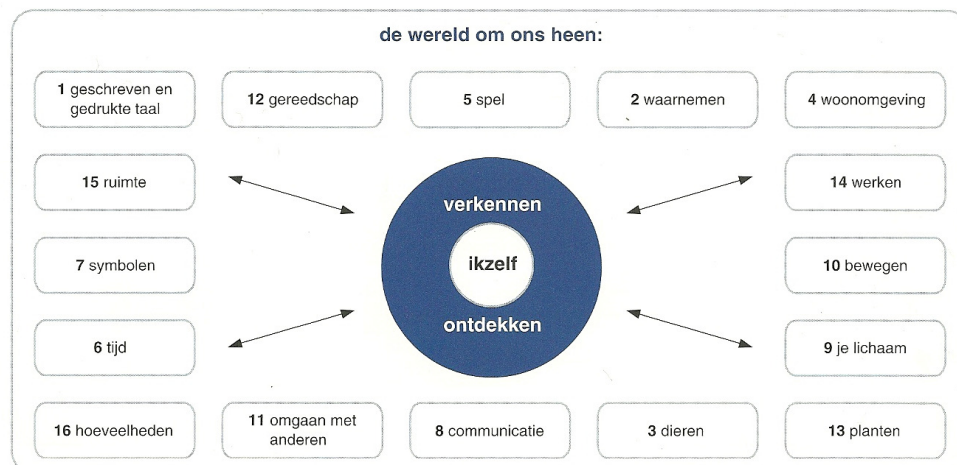
Is activiteit / materiaal / onderwerp voor het kind zinvol en / of relevant? Heeft het betekenis of roept het betekenisverlening op. Als dit niet zo is kunnen we moeilijk verwachten dat er een ontwikkelde waarde van uitgaat.

Welke betekenis verleent het kind aan de activiteit. Wat ziet het? Hoe vat het kind de activiteit op? Het gaat hier om de inhoud van de betekenisverlening.

Het moet voor kinderen een speciale betekenis hebben als veel grote mensen iets belangrijks doen wat je zelf nog niet kunt. Zoals lezen of schrijven. Het is een vanzelfsprekende behoefte om ook tot die wereld toe te treden.

Kinderen zijn nieuwsgierig naar de wereld om hen heen en willen die wereld leren kennen. In de dagelijkse werkelijkheid treffen kinderen voortdurend mensen, dingen en gebeurtenissen aan die verbonden zijn met lezen of schrijven.

In alle thema's en die binnen De leessleutel aanbod komen staat een groep kinderen centraal. De kinderen verkennen en ontdekken de wereld om hen heen en de meeste kinderen kunnen zich met de kinderen uit de klas goed identificeren. Het volgende overzicht laat de thema's zien die aan bod komen.



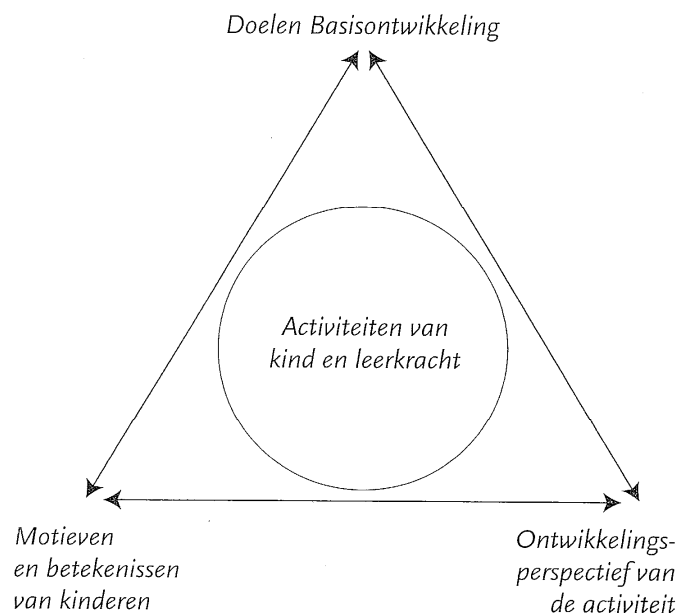
De thema's binnen de methode lijken mij voor meer dan voldoende betekenis te verlenen. Door de summiere aandacht die er aan wordt gegeven, zonder gebruik van de hoeken, komen ze niet uit de verf en zijn ze van minder betekenis voor de kinderen.

2.1.3 Bemiddelende rol leerkracht

“De instructie bedraagt (inclusief gezamenlijke activiteiten) 30 – 40 minuten. Ik heb nauwelijks tijd om met kleine groepjes kinderen te werken. Ik ben veel aan het woord. “

Van Vugt, J.M.C.G. (2002) stelt dat een leerkracht gemiddeld 80 % van de tijd binnen de klas aan het woord is. 20 % van deze tijd is bestemd voor organisatorische zaken. Er blijft weinig tijd voor de leerlingen over. Met de huidige manier van werken herken ik dit patroon. Op zoek naar andere mogelijkheden!

De leerkracht heeft binnen het ontwikkelingsgerichte onderwijs een bemiddelende rol. Hij bemiddelt tussen betekenissen voor kinderen en bedoelingen van het onderwijs door het kind te stimuleren. In het volgende schema is de centrale rol van de leerkracht en leerling weergegeven.



Janssen – Vos, F. (1997) noemt drie belangrijke rollen van de leerkracht:

1. In de omgang met kinderen legt de leerkracht de pedagogische basis waarop ontwikkelings- en leerprocessen zijn verankerd.
2. De leerkracht is bemiddelaar tussen het kind en zijn omgeving.
3. De leerkracht ontlokt fundamentele ontwikkelingsprocessen en stimuleert kinderen door persoonlijke interacties en deelname aan hun activiteiten. Hierbij wordt hulp gegeven in de zone van de naaste ontwikkeling.² De leerkracht helpt en stelt leerlingen hiermee in staat om belangrijke activiteiten steeds beter en steeds meer zelfstandig te verrichten.

Pompert, B. (2008) geeft aan dat de rol van de leerkracht van doorslaggevend succes is voor het optimaliseren van leerprocessen. In de eerste plaats omdat de leerkracht zorgt voor een

² Een activiteit waaraan het kind zinvol kan en wil deelnemen, maar deze nog niet zelfstandig kan volbrengen.

pedagogische omgang die op de groei gericht is. De leerkracht zoekt in de betekeniswereld van de leerlingen en gaat uit van hoge verwachtingen over de mogelijkheden van kinderen. Uitgaan van de mogelijkheden van kinderen is gedurende mijn opleiding in elke module naar voren gekomen. Handelingsgericht werken heeft dit als uitgangspunt. Uitgaan van de mogelijkheden van kinderen en positieve sturing vallen hier onder. Positieve feedback is buitengewoon effectief. Dit biedt hen een directe bevestiging van het feit dat zij op het juiste spoor zitten en verschaft hen nieuwe energie om zich verder in te zetten. Door het geven van positieve feedback voor positief gedrag sporen wij aan de leerlingen dit gedrag te herhalen, waardoor positieve patronen en gewoonten worden gevormd. (Måhlberg, K., en Sjöblom, M., 2008)

2.1.4 Bedoelingen

“Ik haal plezier en voldoening uit het lesgeven wanneer de kinderen met plezier de klas binnenkomen. Natuurlijk wil ik naast enthousiasme en een goede sfeer, de kinderen met taal in groep 3 voornamelijk leren lezen en schrijven.”

Ik volg hier de bedoelingen van Janssen – Vos, F. (1997).

Binnen het ontwikkelingsgericht onderwijs zijn er drie terreinen waarbinnen de doelen zich bevinden:

- Basiskenmerken; psychologische voorwaarden voor ontwikkeling en leren.
- Brede ontwikkeling die het hele menselijk handelen doortrekt en een langere termijnperspectief heeft.
- Specifieke kennis en vaardigheden die nodig zijn voor een brede ontwikkeling.

De drie basiskenmerken als permanente voorwaarden voor kinderen om tot ontwikkeling te kunnen komen zijn:

Emotioneel vrij zijn

De gemoedsrust waarover een kind beschikt en zijn welbevinden. Welbevinden, en dus (redelijk) vrij zijn van emotionele belemmeringen, brengt zelfvertrouwen teweeg, een gevoel van zelfwaarde. Het maakt dat kinderen weerbaar worden en tot betrokken activiteiten kunnen komen.

Zelfvertrouwen

De eigen beleving of voorstelling hiervan. Verwachtingen van eigen kunnen. Kinderen die ondervinden dat hun behoeften worden onderkend en dat op hun signalen wordt ingegaan, zullen eerder een gezond zelfvertrouwen opbouwen.

Nieuwsgierig zijn

Dit komt voort uit de behoefte om groot te willen worden, de wereld te willen begrijpen en hier grip op te krijgen. De nieuwsgierigheid naar de wereld, die zich uit in een actieve houding, in het nemen van initiatieven, in onderzoeken en bevragen, vormt de aanzet voor ontwikkeling en leren.

Deze drie kenmerken vormen de basis. Zonder de basis kom je niet tot ontwikkeling en leren. Ze zorgen dus voor een pedagogische ondergrond.

De bedoelingen basisontwikkeling zijn een grote bijdrage in de brede ontwikkeling. De brede ontwikkeling voor de onderbouw zijn de volgende punten:

- A. Actief zijn, initiatieven nemen en plannen maken.
Dit wijst op het actieve aandeel van kinderen in hun eigen ontwikkeling.
Nieuwsgierigheid kunnen kinderen in handelen en onderzoeken omzetten.
- B. Communiceren en taal.
Communicatie wil zeggen dat kinderen contacten aangaan met anderen en daarbij diverse communicatievormen hanteren.
- C. Samen spelen en samen werken.
Dit duidt op de ontwikkeling van de socialiteit. Hieronder vallen sociale vaardigheden zoals hulp vragen, delen van materialen of rekening houden met wensen en gevoelens van anderen.

- D. Verkennen van de wereld.
Kinderen zijn meestal geïnteresseerd in hun wereld en zijn erop uit om daar deel van uit te maken.
- E. Uiten en vormgeven.
Het gaat erom de kinderen te helpen op hun gevoelens, ervaringen, gedachten en ideeën te uiten. Dit kan door spelen, praten en vertellen, teksten maken en schrijven.
- F. Voorstellingsvermogen en creativiteit.
Voorstellingen kunnen op verschillende manieren vorm krijgen; in beelden, in talige of verhaalvorm, in muzikale creaties of lijfelijke.
- G. Omgaan met symbolen, tekens en betekenissen.
Kinderen zijn bewust bezig met de relaties tussen werkelijkheid en symbolische weergave. Bijvoorbeeld tekeningen in verhaal opzetten, verhaal in een tekening omzetten of de relatie tussen beiden aangeven en bespreken.
- H. Zelfsturing en reflectie.
Nadenken over de eigen activiteit, over het eigen handelen, over het gebruik van taal en over het eigen denken. Bewustwording.
- I. Onderzoeken, redeneren en probleemoplossen.
Cognitieve kwaliteiten die met het vermogen tot strategisch handelen en het vooruitdenken op nieuwe situaties en gebeurtenissen te maken hebben.

Voor al deze punten geldt dat het een dynamische ontwikkelingsproces is. De doelen zijn niet op een vast moment te bereiken maar strekken zich uit over een langere periode. De leerkracht helpt hen binnen die langere periode deze brede kwaliteiten op een steeds hoger niveau in te zetten.

Wat kunnen de kinderen leren van taal – leeslessen?

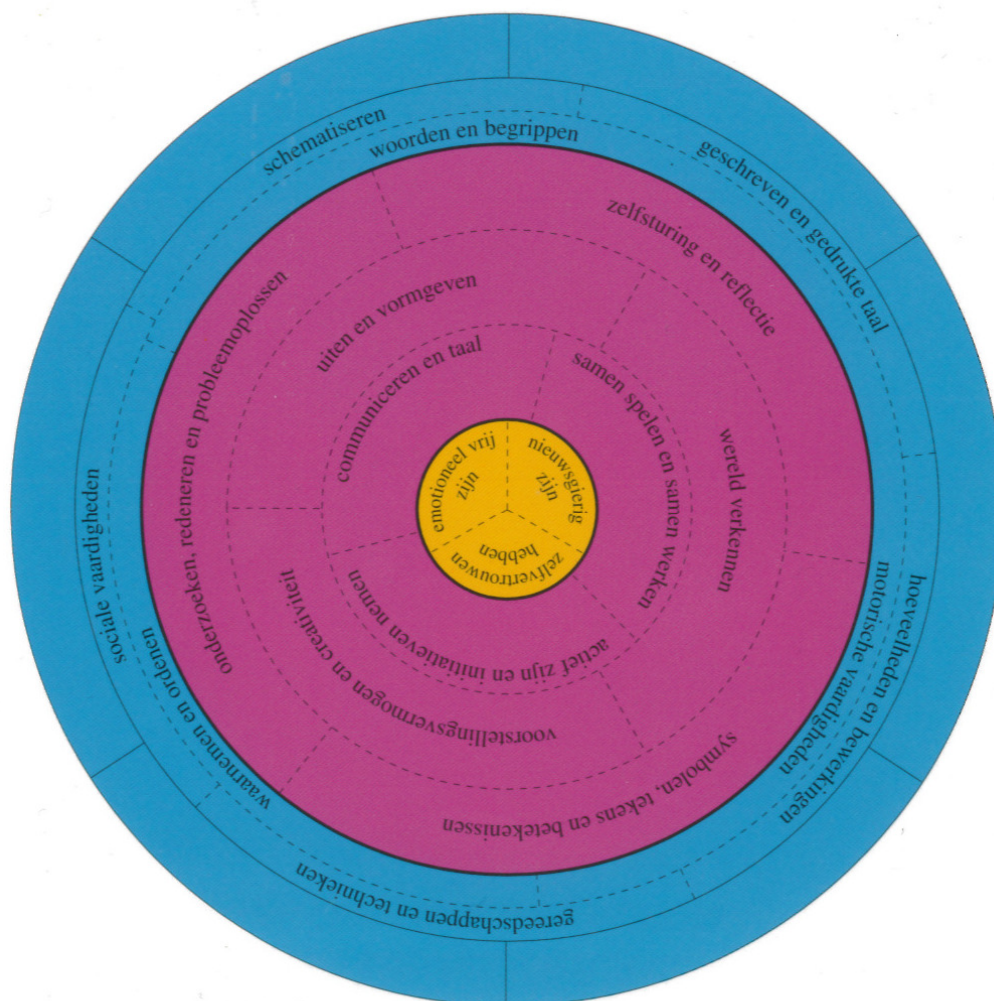
Het hoekenwerk wil ik niet alleen inzetten om de taal – leeslessen te verbeteren. Het brengt voor de kinderen meer ervaringen teweeg die essentieel zijn voor hun ontwikkelings- en leerproces.

In basisontwikkeling is het werken in hoeken zeker geen organisatorische truc of doel op zich. De ruimte in de klas en daarbuiten is ingedeeld in een aantal speelwerkplekken waarbinnen ontwikkelingsgerichte activiteiten van kinderen en leerkrachten zich afspelen. Alle activiteiten in kleine groepen spelen zich in de speelwerkplekken af. Daarnaast zijn er ook activiteiten voor de hele groep kinderen, in de kring, in het speellokaal of buiten.

De specifieke kennis en vaardigheden voor de onderbouw bevinden zich op de volgende terreinen die de brede ontwikkeling ondersteunen en die bijdragen leveren aan de ontwikkelings- en leerprocessen:

- A. Motorische vaardigheden.
- B. Waarnemen en ordenen.
- C. Woorden en begrippen.
- D. Sociale vaardigheden.
- E. Gereedschappen en technieken.
- F. Schematiseren.
- G. Hoeveelheden en bewerkingen.
- H. Geschreven en gedrukte taal.

Het volgende cirkelschema met de doelen basisontwikkeling laat de 3 gebieden met hun bedoelingen zijn. De cirkels kunnen gedraaid worden en zo kan per activiteit het accent verplaatsen binnen de cirkel.



Het onderwijs ligt in de buitenste kring, maar hier kan pas aan worden voldaan wanneer de kern van de cirkel goed is.

2.2 Concentratie

“De kinderen luisteren lang naar de instructie, maar ook tijdens het werken wordt inzet en daarbij concentratie van de kinderen verwacht.”

Wat is concentratie en wat is de belemmering bij de taal – leesles voor de kinderen om tot deze concentratie te komen?

Janssens, H. (1996) geeft de volgende definitie van concentratie:

Concentratie geeft aan hoe lang en hoe intensief iemand zijn aandacht op iets kan vestigen. Bij concentratie wordt een relatie gelegd tussen de aandacht en de leerstof. Het kind wil bepaalde leerstof tot zich nemen en daarvoor moet hij wel zijn aandacht op die leerstof richten en vasthouden tot het die leerstof in zich opgenomen heeft.

Bij het aanvankelijk lezen is het belangrijk dat de leerling let op kleine verschillen in leestekens terwijl bij het luisteren naar de instructie een andere concentratie wordt gevraagd.

Van Neer, R. (1986) maakt onderscheid in de verschillende vormen van concentratie:

- Naar omvang van de aandachtsinhoud:
type met smalle aandachtsomgeving en type met brede aandachtsomgeving.
- Naar deel - geheel - gerichtheid:
type met detailgerichte aandacht en type met globale aandacht.
- Naar nauwkeurigheid:
type met secure, diepgaande aandacht en type met oppervlakkige aandacht.
- Naar beweeglijkheid:
type met fixerende aandacht (stilstaand, op een vast punt gericht) en type met fluctuerende aandacht (beweeglijk, zich in het rond verspreidend.)
- Naar intensiteit:
type met veel, sterke aandacht en type met weinig, zwakke aandacht.
- Naar duur:
type met langdurige aandacht en type met kortdurende aandacht.
- Naar gelijkmatigheid:
type met stabiele, evenwichtige aandacht en type met labiele, wisselende aandacht, ups en downs.
- Naar activiteit:
type met actieve aandacht, bij zelf (ver) werken en type met passieve aandacht, het aangeboden opnemend.
- Naar informatie opneemkanaal:
visueel aandachtstype, auditief aandachtstype en tactiel - motorische aandachtstype.

Wanneer de kinderen in groep 3 de taal – leeslessen volgen wordt er dus aanspraak gemaakt op meerdere vormen van concentratie. Kinderen hebben spelenderwijs de verschillende concentratievormen ontwikkeld en kunnen schakelen tussen de verschillende vormen.

Janssens, H. (1996) heeft het over de volgende concentratiebelemmeringen:

- de leerkracht
- de leerling
- de leerstof
- de omgeving

Ik ga in mijn onderzoek niet verder in op concentratieproblemen van kinderen. Er zijn kinderen bij wie er iets fout gaat in deze ontwikkeling of er een stoornis ontstaat. Voor mijn onderzoek acht ik het niet relevant om hier verder op in te gaan omdat het onderwerp hierop geen betrekking heeft.

De overige drie concentratie belemmeringen bespreek ik aan de hand van een korte situatie in de klas.

De leerkracht kan met zijn manier van lesgeven weinig belangstelling wekken. De lessen zijn voor de kinderen eenzijdig en door veel waarschuwen / aandacht vragen worden de kinderen tijdens de les uit hun concentratie gehaald. Dit is in de praktijksituaties al duidelijk geworden en voor de taallessen in groep 3 herkenbaar.

De leerinhoud is zeker van betekenis voor de kinderen (zie paragraaf 2.1.2), door de klassikale manier van werken is het minder uitdagend en komt de betekenis niet tot zijn recht.

De omgeving kan veel prikkels geven die afleiden, zoals lawaai in de klas / school. Dit is bij ons niet aan de orde.

Bij de belemmerende factoren van concentratie is in de huidige situatie het aanbod van de lees - taallessen wat dit kan verminderen. Het is dus aan de leerkracht om hier iets in te veranderen.

Janssens, H. (1996) heeft het over het verschil tussen vrijwillige en gedwongen concentratie. Vrijwillige concentratie vindt plaats bij een activiteit die door het kind zelf gekozen is. Een kind kan zich dan zeer lang concentreren. Wanneer een leerkracht een taak oplegt valt dit onder gedwongen concentratie. Hierbij is de concentratieduur bij de kinderen korter en afhankelijk van de leeftijd van het kind.

6 jaar: 10 minuten

10 jaar: 20 minuten

13 jaar: 30 minuten

Tijdens deze periode is een "normaal" kind weinig vatbaar voor andere prikkels. Pas tegen het eind van deze periode wordt de concentratie op het werk minderen en kunnen andere prikkels belangrijker worden.

2.3 Inclusief onderwijs

"Ernstige gedragsproblemen bij jongen, een leerling die dyslectisch is, die drukke jongen, dat teruggetrokken meisje, een aantal kinderen die uitdaging nodig hebben, de kinderen waarbij de letters nog dagelijks herhaald moeten worden om beheerst te blijven.... en zo nog verder. Dit jaar heb ik geen rugzakleerling in mijn klas, toch al zoveel onderwijsbehoeften, hoe moeten we hier aan tegemoet komen?"

Op collectief-inclusief.nl staat de volgende definitie:

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

Inclusief onderwijs is natuurlijk pas mogelijk wanneer het binnen de hele school (directie en collega's) goed gedragen wordt. Dan kan er een goede leeromgeving gecreëerd worden. Om aan de verschillende onderwijsbehoeften te kunnen voldoen moet je als school tegemoet komen in de verschillende leerstijlen en tempo's van verwerking.

Onze school wordt ook bezocht door leerlingen met een lichamelijke en/of zintuiglijke handicap (gehoorstoornis, spraakstoornis, syndroom van Prader Willy³). Als team hebben wij een bewuste keuze gemaakt, ook voor deze kinderen ruimte te maken binnen de school, binnen de grenzen van de groep en de organisatie binnen de klas. Voor deze kinderen hanteren wij een speciale vorm van individuele begeleiding. Deze verloopt naar aanleiding

³ Een syndroom als gevolg van een genetische afwijking. Symptomen; spierslapte, onbedwingbare eetlust en een aantal uiterlijke kenmerken

van besprekingen met externe begeleiders. Per jaar wordt voor deze kinderen een plan van aanpak vastgesteld.

De voor- en nadelen

Ik heb één van deze rugzakleerlingen in de klas gehad en daar positieve ervaringen mee opgedaan. Ik denk zeker dat het voor veel kinderen goed is om in het reguliere onderwijs te blijven. Ik vind het goed voor de andere kinderen in de klas om een realistische afspiegeling van de mensen te krijgen. De maatschappij heeft vele verschillende mensen. Hier komen de kinderen steeds meer mee in aanraking en doordat de kinderen met allemaal verschillen bij elkaar in de klas zitten, leren ze hiermee omgaan.

Aan de andere kant heb ik ook een leerling in de klas gehad met ernstige gedragsproblemen. Hij heeft een verwijzing voor REC4⁴ gekregen. Hij was in de grote groep nauwelijks te hanteren maar had behoefte aan een hele duidelijke structuur en een kleine groep. Voor hem vond ik de verwijzing de beste oplossing.

Op de site passendonderwijs.nl staat aansluitend hierop het volgende:

“Met name de groep leerlingen met gedragsproblemen veroorzaken de grootste groei van het totaal aantal leerlingen waarvoor een beroep gedaan wordt op onderwijszorgarrangementen. Het zijn ook vooral deze leerlingen die uiteindelijk via indicatietrajecten in aanmerking komen voor plaatsing in het speciaal onderwijs of een lgf-budget in het regulier onderwijs. De reguliere scholen blijken juist bij een adequate opvang van deze leerlingen handelingsverlegen te zijn waardoor de ‘uitstoot’ naar speciale voorzieningen blijft optreden.”

In de praktijk

De problematiek moet wel realistisch zijn voor de school en de klas. Sommige problematiek is binnen de klas niet uitvoerbaar of gaat ten koste van de andere kinderen.

Een reguliere school met expertise op gedrag zou deze leerling misschien wel een goede plaats kunnen bieden.

Met inclusief onderwijs profiteren kinderen van het onderwijsaanbod en creëer je hoge verwachtingen. Denken in oplossingen in plaats van in problemen is hierbij een goede insteek.

Oplossingsgericht Denken is een krachtige, praktische en in de praktijk bewezen aanpak voor positieve verandering bij mensen (Jackson, P. en McKergow M., 2002).

Het inzetten van hoeken binnen de taal – leeslessen geeft voor mij als leerkracht meer ruimte voor het specifiek inrichten van het onderwijs. Zo kan ik instructie geven in kleine groepjes en hierbij specifieke leerlijnen en lesdoelen mogelijk maken.

Met de huidige manier van werken kom ik wel aan de uitvoering van mijn handelingsplannen toe, maar moet ik daar tijd voor vrijmaken binnen andere vakgebieden. Ik hoop met het inzetten van de hoeken meer ruimte te krijgen om te differentiëren binnen de taal – leesles. Zo kan ik op die momenten voor specifieke leerlingen tijd vrij maken.

⁴ Regionaal Expertise Centrum voor leerlingen van 4 tot 20 jaar met ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek.

3 In de hoek!

3.1 Opbouw van het onderzoek

In hoofdstuk 1 is de probleemstelling duidelijk geworden, vanuit de probleemstelling kwam de volgende onderzoeksvraag naar boven:

Vergroot hoekenwerk binnen de lees - taallessen de betrokkenheid van de kinderen in groep 3c?

Om tot een antwoord op de onderzoeksvraag te komen, neem ik de betrokkenheidsschaal van Leuvens af. Ik neem deze twee keer af. De eerste keer met de huidige manier van werken, de tweede keer met de invoering van de hoeken. Het verschil in betrokkenheid met de huidige werkwijze en het werken in de hoeken wordt dan zichtbaar. Hoe ik dit ga realiseren in de klas wordt duidelijk in Is een andere aanpak effectief?

Naast de onderzoeksvraag zijn er een viertal deelvragen om tot gerichte informatie te komen voor een goed antwoord. Per deelvraag geef ik hieronder aan wat onderzocht dient te worden en wat er eventueel al bekend is.

Hoe kan ik de binnen de lees - taallessen de hoeken inzetten?

Een antwoord hierop heb ik allereerst gevonden in de algemene handleiding van De leessleutel. Daar wordt het werken met hoeken aangegeven. De theorie die hier achter schuilgaat heb ik besproken in hoofdstuk 2, namelijk de theorie van het ontwikkelingsgericht onderwijs.

In paragraaf 3.3.2 wordt duidelijk hoe ik de hoeken in mijn klas in de praktijk ga brengen. In deze paragraaf bekijk ik ook een stukje van onze schoolvisie om te kijken in hoeverre het haalbaar is om de lessen minder klassikaal aan te bieden binnen de mogelijkheden van onze school.

Om de bevindingen van parallelcollega's te achterhalen heb ik een vragenlijst (zie bijlage 1) gemaakt. Deze vragenlijst neem ik eenmalig af omdat ik de mening van dit moment wil achterhalen. Wat vinden de parallelcollega's van de methode en staan ze open voor een andere aanpak?

Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de beleving van de kinderen?

Om antwoord te vinden op deze vraag ga ik de kinderen twee keer naar hun beleving vragen. De eerste keer is in februari 2010. Wat vinden de kinderen van de huidige taal – leesles? Omdat ik geïnteresseerd ben in de eventuele verandering in beleving neem ik dezelfde vragenlijst eind april nogmaals af. De kinderen werken dan een aantal weken in de hoeken.

De vragenlijst bestaat uit zes gesloten vragen en één open vraag. De gesloten vragen worden ondersteund door symbolen om de vragen voor de kinderen concreter te maken (zie bijlage 2).

Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de resultaten van de kinderen?

Om de beïnvloeding van hoeken op de resultaten van de kinderen te kunnen aflezen, bekijk ik de toetsgegevens in februari (AVI⁵ en CITO⁶ spelling). In mei bekijk ik deze toetsen nog een keer om te kunnen vaststellen of het werken met de hoeken de resultaten verbetert.

⁵ Analyse Van Individualiseringsvormen. Het AVI-niveau geeft het leesniveau aan.

⁶ Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling.

3.2 Tijdsplanning

Een overzicht van de onderzoekspunten:

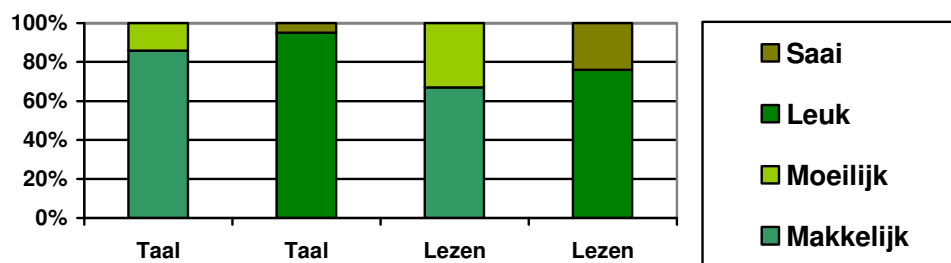
februari 2010	- Vragenlijst: Wat is de beleving van de kinderen bij de lees – taal lessen? - Vragenlijst parallelcollega's. - Bekijken mogelijkheden inzetten hoeken binnen de school. - Toetsresultaten: AVI M3⁷ en CITO spelling M3
maart 2010	“Zo gaat het nu.” - Leuvense betrokkenheidsschaal invullen. - Hoeken in de klas inzetten tijdens de lees –taallees.
april 2010	“In de hoek” - Leuvense betrokkenheidsschaal invullen.
mei 2010	- Vragenlijst: Wat is de beleving van de kinderen bij de lees - taal lessen? - Toetsresultaten: AVI E3⁸ en CITO spelling E3

3.3 Data presentatie en resultaten

3.3.1 Februari

Vragenlijst kinderen

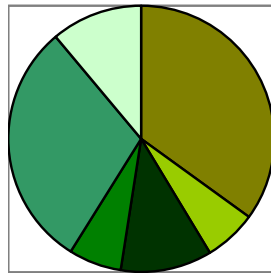
De vragenlijst voor de kinderen is vóór een methodegebonden toets afgenomen. De kinderen zaten in groepsverband, maar in rijen waarbij ze niet bij de andere kinderen kunnen kijken. Ik besprak de vragen 1 voor 1. Op het antwoordformulier (zie bijlage 2) is te zien dat de vragen ondersteund worden door smileys. Er zitten 23 kinderen in de klas.



⁷ medio groep 3

⁸ eind groep 3

Dit vind ik het leukste bij

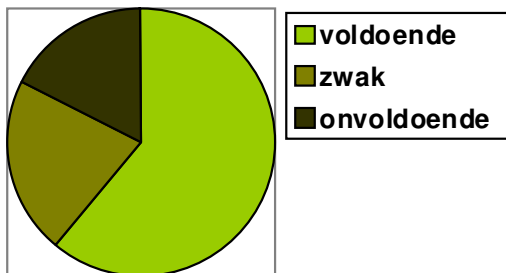


Toetsresultaten

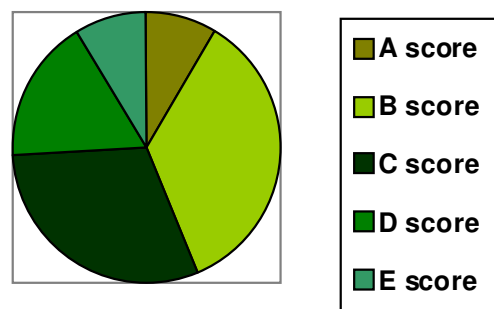
De AVI toets is ook afgenomen (M3). De toets wordt individueel in een rustig kamertje afgenomen bij de leerlingen. De kinderen moeten een tekst lezen binnen een gestelde tijd en met een beperkt aantal fouten. Het behaalde resultaat is hieronder zichtbaar.

De spellingtoets van CITO is een klassikaal dictee dat bestaat uit twee delen. Na het eerste deel wordt er een analyse gemaakt en krijgen de kinderen vervolg 1 of vervolg 2. Bij het scoren van de toets wordt het vervolg verwerkt in de berekening. Hieronder volgen de resultaten van de kinderen.

AVI M3

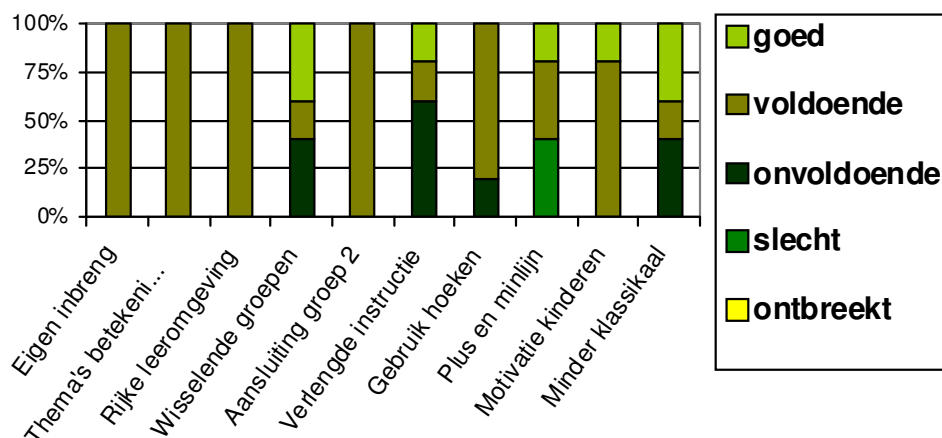


CITO spelling M3



Vragenlijst parallelcollega's

De vragenlijst voor de collega's (zie bijlage 1) heb ik via de email naar de collega's van groep 3 gestuurd. Ik heb 1 maal een herinnering gestuurd. Uiteindelijk heb ik op korte termijn alle itslagen terug gekregen. Het gaat om 5 parallelcollega's.



Schoolvisie

Ik heb in het schoolplan gekeken om te zien wat de visie van de school is. De noodzakelijke punten breng ik hier naar voren. In het schoolplan komt het volgende naar voren:

- A. Wij gaan in de klassensituatie om met verschillen tussen kinderen op cognitief, sociaal-emotioneel, motivationeel en motorisch gebied door het scheppen van een uitdagende leeromgeving waarin een kind zelfstandig kan werken, zich kan ontwikkelen op z'n eigen niveau, -voor zover dit binnen het klassikale systeem past - en veel ervaringen kan op doen en de eigen kwaliteiten van ieder kind worden ontwikkeld. Hierbij is het van belang hoe je als leerkracht de activiteiten aanbiedt. Dat willen wij, omdat kinderen op deze wijze goed in hun vel komen te zitten. Goed in je vel zitten wordt ook bereikt als je opgroeit tot evenwichtig mens. Evenwicht is in deze context bedoeld als harmonieus. De leerkracht kan hierbij een voorbeeld zijn wanneer hij/zij zelf evenwicht uitstraalt.
- B. Het activiteiten- leerstofaanbod stemmen we af op de ontwikkeling en "behoefte" van kinderen, waardoor het zelfvertrouwen van de kinderen wordt ondersteund. Hierbij nemen wij minimumdoelen als uitgangspunt en streven we ernaar dat deze minimumdoelen worden bereikt. Alle kinderen krijgen instructie over dezelfde leerstof, waarbij tijdens de interactie rekening gehouden wordt de niveauverschillen tussen de leerlingen. Indien de kinderen de instructie niet meer nodig hebben, kunnen zij aan hun taak beginnen en hoeven de klassikale instructie niet verder te volgen. Kinderen kunnen op hun eigen niveau werken met verschillende oplossingsstrategieën. Kinderen die moeite hebben met het behalen van de minimumdoelen krijgen extra instructie. De betere leerlingen worden uitgenodigd extra, uitdagend werk te doen. Een ander uitgangspunt bij het afstemmen van het activiteiten- leerstofaanbod op de ontwikkeling en behoefte van de kinderen, is het creëren van betekenisvolle situaties voor kinderen, waardoor ze betrokken kunnen zijn bij de activiteit. Het leerlingvolgsysteem, waarbij ontwikkelingen van individuele leerlingen worden gevolgd, vormt een ondersteuning voor het geven van zorg op maat.
- C. Het leren beschouwen wij als een vanzelfsprekende en plezierige activiteit met als doel het steeds zelfstandiger worden. We stimuleren dan ook de ontwikkeling van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid, het samen leren, samenwerken en zorg dragen voor elkaar. Er wordt gewerkt met methoden en / of onderwijsleermiddelen, waarbij rekening kan worden gehouden met de verschillen tussen de kinderen en die ook zelfstandig en samenwerkend leren mogelijk maken.
- D. Wij gaan ervan uit dat kinderen een eigen ontwikkelingsspoor hebben, waarbij kinderen zich in een bepaalde mate uit zichzelf ontwikkelen. Wanneer het kind zich niet uit zichzelf ontwikkelt, kan de leerkracht het kind begeleiden bij zijn/haar ontwikkelingsproces. Wij streven ernaar om naast een directieve wijze van lesgeven, kinderen zo veel mogelijk op responsieve, uitnodigende manier te benaderen, zodat kinderen zichzelf verder kunnen ontwikkelen. Op deze wijze wordt tegemoetgekomen aan een gevoel van zelfstandigheid. Het kind heeft het idee activiteiten of beslissingen te kunnen doen / nemen onafhankelijk van de leerkracht. Tevens wordt tegemoetgekomen aan een gevoel van competentie: "Ik kan het" en het kind krijgt het gevoel dat de leerkracht hem / haar de moeite waard vindt.

3.3.2 Maart

Betrokkenheidsschaal

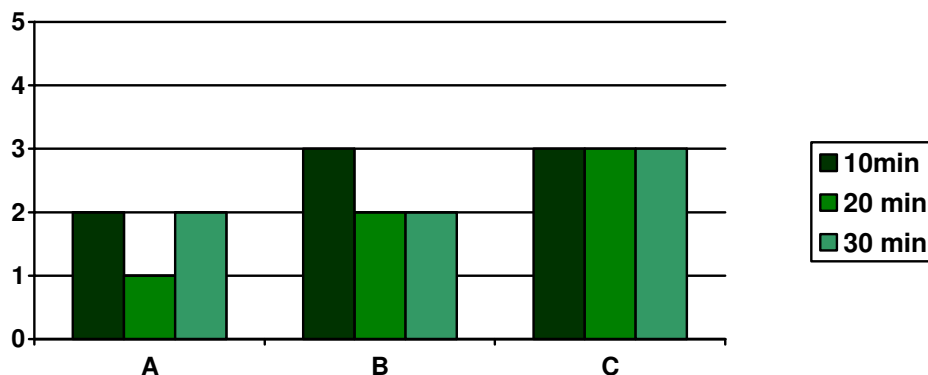
Voor het onderzoek naar de betrokkenheid van de leerlingen maak ik gebruik van de Leuvense betrokkenheidsschaal (Laevers, F. 1992). Deze schaal kent 5 waardes:

- Schaalwaarde 1: geen activiteit.
Kinderen staan op non – actief. In de ruimte staren, volledig afwezig en lusteloos in een hoekje zitten. Dit “volkomen niets doen” komt zelden voor. Onder schaalwaarde 1 nemen we ook alle momenten waarop kinderen schijnbaar actief zijn, maar daarbij grote afwezigheid tonen.
- Schaalwaarde 2: vaak onderbroken activiteit.
Het kind is wel met een activiteit bezig, maar nagenoeg de helft van de geobserveerde periode komen er momenten van niet – activiteit voor.
- Schaalwaarde 3: min of meer aangehouden activiteit
Kinderen zijn gedurende de observatie – episode nagenoeg aangehouden bezig met een activiteit. Echte betrokkenheidssignalen ontbreken evenwel. Ze lijken veeleer routinematig bezig, zonder veel inzet van energie. Typisch voor niveau 3 is dat men de activiteit staakt als er een (aantrekkelijke) prikkel in het vizier komt.
- Schaalwaarde 4: activiteit met intense momenten
Het gebeurt dat een activiteit een bijzondere betekenis krijgt; er is betrokkenheid. Mogelijke onderbrekingen worden steeds gevolgd door intense activiteit. Prikkel uit de omgeving kunnen het kind niet echt verleiden.
- Schaalwaarde 5: volgehouden intense activiteit
Activiteiten die met de groots mogelijke betrokkenheid gepaard gaan. Niet alle betrokkenheidssignalen moeten dan naar voren komen, wel de essentiële (energie, concentratie, creativiteit en persistentie) en dat gedurende nagenoeg de hele observatie – episode.

De wijze waarop de leerkracht lesgeeft, blijkt een sterke invloed te hebben op de betrokkenheid van het kind. Hierom heb ik ervoor gekozen om zelf drie keer drie leerlingen te scannen tijdens de leesles. Ik observeer de betrokkenheid bij de leerlingen na 10 minuten, na 20 minuten en na 30 minuten.

Ik scan: leerling A (zwakke leerling)
 leerling B (gemiddelde leerling)
 leerling C (sterke leerling)

Wanneer bijvoorbeeld een stagiaire de les zou geven, zou dat andere betrokkenheid kunnen geven. Om uitspraken op kindniveau te kunnen doen, is het aangeraden meerdere malen een scanning van betrokkenheid uit te voeren, vandaar drie korte observatie momenten. De betrokkenheid is in de onderstaande grafiek weergegeven.



In de hoek!

Op www.deleessleutel.nl staat het volgende over het werken in de hoeken:

De leessleutel is heel geschikt voor het werken in hoeken. In hoeken werken is heel motiverend voor kinderen. Ze kiezen zelf een activiteit en blijven optimaal geïnteresseerd en geconcentreerd. Voor ieder thema zijn praktische ideeën uitgewerkt, bijvoorbeeld de themahoek, boekenhoek, taalhoek, computerhoek, spelletjeshoek. In de hoeken gebruikt u bijvoorbeeld de kopieerbladen, de Leessleuteltjes, de letterschuif, het liedjesboek, het computerprogramma, papier en stiften.

Werken in hoeken behoort tot de keuzestof. Voor het halen van de kerndoelen is de basisstof voldoende. U bepaalt zélf of u wilt werken in hoeken. U kunt ook geleidelijk een aantal hoeken introduceren.

In paragraaf 2.1 kwamen een aantal interventies naar voren om de betrokkenheid in de klas te vergroten. Ik richt mij met name op de volgende punten:

- 1 De klasruimte in hoeken (her) schikken.
- 2 De opvulling van de hoeken grondig aanpakken.
- 3 Nieuwe materialen en activiteiten inbrengen om de betrokkenheid te vergroten.
- 4 Tijdens het werken goede regels en afspraken.

Hieronder geeft ik puntsgewijs de veranderingen door in de groep:

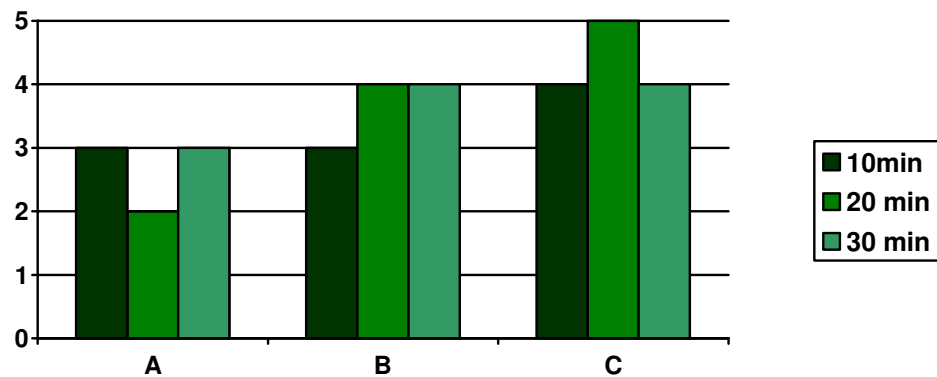
- Er zijn meer hoeken gekomen in de klas. Een overzicht van deze hoeken is te zien in bijlage 3. De bestaande hoeken zijn onder de loep genomen en aangepast. Er wordt nu gebruik gemaakt van het lopende thema in alle hoeken.
- In de klas zijn nieuwe pictogrammen gekomen voor bij de hoeken en voor op het kiesbord (zie bijlage 4). Kinderen zien op het bord wat ze kiezen. Ook weet een kind wanneer een hoek vol is. Hierdoor weet een kind wanneer ze iets anders moeten kiezen. Kinderen leren op deze manier zelfstandig te kiezen.
- Er zijn duidelijk afspraken en regels. Zo wordt er alleen op fluistertoon met elkaar gesproken en zijn er vaste plaatsen voor de hoeken. De kinderen mogen één keer wisselen van hoek. Ik heb de regels in het begin extra benadrukt goed op gelet.
- Voor de kinderen is er werkblad waarop ze bijhouden welke hoeken ze gekozen hebben. Ook kunnen ze hierop zien wat verplicht is (het werkboek) en welke keuze werkbladen ze hebben gemaakt. De leerkracht kan ook zien wat er gekozen is.

De werkbladen zijn als bijlagen 5 (zwakke leerlingen), 6 (basisaanbod) en 7 (sterke leerlingen) toegevoegd. In bijlage 8 is een korte toelichting over het aflezen van het werkblad te zien. De werkbladen zijn voor alle thema's te downloaden op www.deleessleutel.nl.

3.3.3 April

Betrokkenheidsschaal

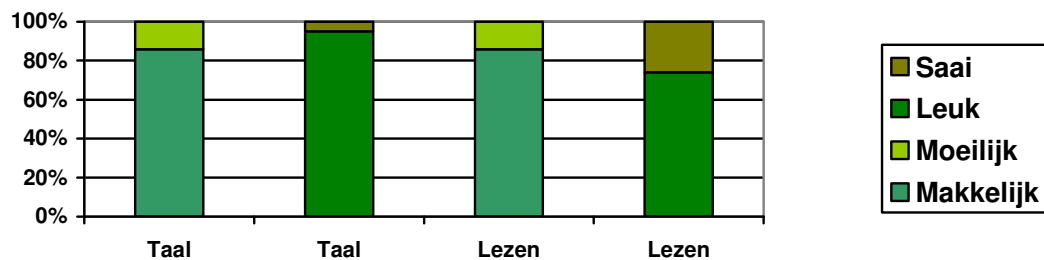
Na het invoeren van het werkblad voor zelfstandig werken en het aanpassen van de hoeken heb ik nogmaals dezelfde 3 leerlingen gescand. Hieronder is hun betrokkenheid in de vijf puntsschaal, zoals besproken in de vorige paragraaf weergegeven.



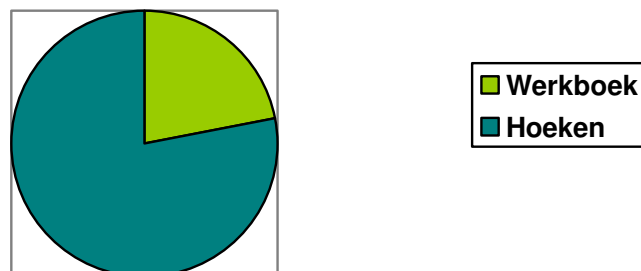
3.3.4 Mei

Vragenlijst kinderen

Na het inzetten van de hoeken is dezelfde vragenlijst bij de kinderen afgenomen als in februari (zie bijlage 2). Hieronder is de score van de kinderen weergegeven.

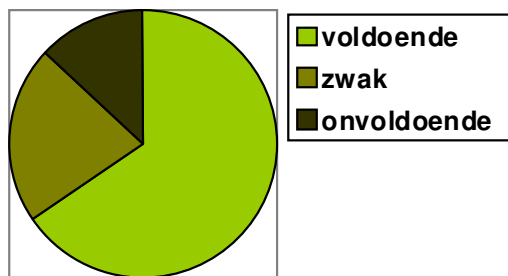


Dit vind ik het leukste bij taal:

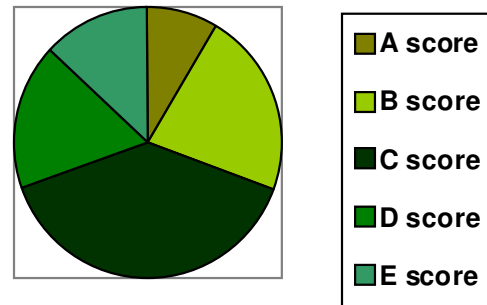


Toetsresultaten

AVI M3



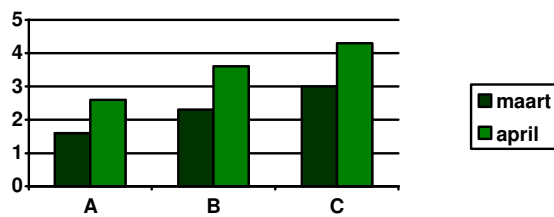
CITO spelling M3



3.4 Data analyse

Betrokkenheidsschaal

De gemiddelde scores van de betrokkenheidsschaal voor de leerlingen heb ik naast elkaar gezet.



De gemiddelde betrokkenheid van de 3 leerlingen samen is in maart 2,3. Dit betekent schaalwaarde 2. De kinderen zijn wel met de activiteiten bezig, maar nagenoeg de helft van de geobserveerde periode komen er momenten van niet – activiteiten voor. In maart is dit gemiddelde 3,5. Tussen schaalwaarde 3 en 4 in. Bij schaalwaarde 3 is er sprake van een min of meer aanhoudende activiteit. Wanneer er een prikkel is, staakt de activiteit. Schaalwaarde 4 laat activiteiten zien met bijzondere betekenis. Prikkelers leiden nauwelijks af.

In de hoek!

De ruimte in de klas is ingedeeld in een aantal speelwerkplekken waarbinnen ontwikkelingsgerichte activiteiten van kinderen en leerkrachten zich afspelen. In hoofdstuk 2 is in de theorie over een rijke leeromgeving naar voren gekomen dat schoolsucces toeneemt wanneer kinderen op hun eigen ontwikkelingskracht en motieven worden aangesproken. De leerkracht krijgt een bemiddelende rol tussen de betekenissen voor kinderen en bedoelingen van het onderwijs. Kinderen worden gestimuleerd. Ik ga dus op zoek in de betekeniswereld van de leerlingen.

In paragraaf 2.2 is gebleken dat de leerkracht meer belangstelling kan wekken door de lessen minder eenzijdig aan te bieden. Hierdoor is minder waarschuwen nodig en worden de kinderen minder vaak uit hun concentratie gehaald. Daarnaast is de leerinhoud te verbeteren door meer uitdaging en betekenis te bieden.

De thema's voor de lees – taallessen komen niet vanuit de kinderen zelf, maar worden aangereikt door de methode. De methode is heel geschikt voor het werken in hoeken. In de handleiding staan de hoeken bij elk thema uitgewerkt. Het werken in de hoeken behoort tot de keuzestof. Daarnaast is het met de leessleutel goed mogelijk om te pendelen tussen meer open en gesloten onderwijsituaties.

Parallelcollega's

Uit de vragenlijst van de parallelcollega's kwam het volgende naar voren:

- Er staan 2 collega's open voor een minder klassikaal aanbod tegenover 2 collega's die hier onvoldoende voor open staan.
- Het werken met wisselde groepen is bij 2 collega's onvoldoende. Er is dus weinig afwisseling tussen de grote groep, kleine groepen en tweetallen.
- Verlengde instructie komt bij 3 collega's onvoldoende aan bod.
- Gebruik van de hoeken vinden de collega's voldoende. Dit komt omdat er twee keer in de week in de middag in de hoeken wordt gewerkt. Hieronder vallen ook hoeken die niet in de methode staan zoals kleien, lego en de bouwhoek. In deze hoeken wordt niet in een thema gewerkt. 1 collega scoort het gebruik van de hoeken onvoldoende en hanteert het nauwelijks.

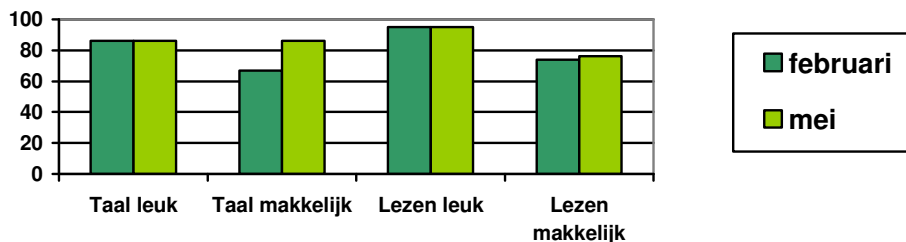
Schoolvisie

De school laat in de visie een aantal punten naar voren komen waaruit hoekenwerk mogelijk zou zijn:

- Om met verschillen tussen de kinderen om te gaan wordt er een uitdagende leeromgeving gecreëerd waarin het kind zelfstandig kan werken en veel ervaringen kan op doen. Hierbij is het van belang hoe de leerkracht de activiteiten aanbiedt.
- Het leerstofaanbod wordt afgestemd om de ontwikkeling en de behoefte van de kinderen. Hierdoor wordt het zelfvertrouwen van de kinderen ondersteund. Een ander uitgangspunt bij het leerstofaanbod is het creëren van betekenisvolle situaties voor kinderen, waardoor ze betrokken kunnen zijn bij de activiteit.
- Naast een directieve wijze van lesgeven worden kinderen zoveel mogelijk op een responsieve, uitnodigende manier benaderd, zodat de kinderen zichzelf verder kunnen ontwikkelen.

Kinderen

Wanneer ik de vragenlijsten naast elkaar leg, is het volgende te zien:



In de beleving is weinig verandering te zien. Taal wordt iets makkelijker ervaren door de kinderen en bij lezen is daar ook een minimaal verschil in af te lezen. Op de open vraag is het antwoord het werken in de hoeken bij 78% van de kinderen het leukste.

Resultaten

In een kleine tabel heb ik de resultaten van de kinderen in percentages naast elkaar gezet.

	februari	mei
AVI voldoende	61%	65%
Spelling CITO A B of C score	71%	70%

De veranderingen in de resultaten zijn minimaal.

4 Conclusies

4.1 Antwoorden op onderzoeksvragen

Vergroot hoekenwerk binnen de lees – taallessen de betrokkenheid van de kinderen in groep 3?

Er is een duidelijke toename van betrokkenheid gemeten met de betrokkenheidsschaal. Daarnaast merk ik zelf ook veel meer betrokkenheid tijdens de lessen. Door het afnemen van de schaal ben ik al bewuster op de signalen van de kinderen gaan letten en heb ik duidelijk gemerkt dat deze sterker zijn geworden. Ja! De betrokkenheid is dus vergroot binnen de lees – taallessen.

Hoe kan ik de binnen de lees - taallessen de hoeken inzetten?

Vanuit de theorie wordt het gedragen. De schoolvisie geeft ook mogelijkheden tot deze werkwijze. De methode is zeer geschikt voor het gebruik van de hoeken. De parallelcollega's hebben nog niet de overtuiging en daarom is het antwoord op deze vraag dat ik in de klas de hoeken op een beperkte manier in kan zetten. De werkbladen zijn zeer geschikt om ook bij een iets ander inzet van de methode te gebruiken. Hiermee kan ik de hoeken op een minimale manier toch in de klas inzetten.

Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de beleving van de kinderen?

Hier is nauwelijks effect in gemeten met dit onderzoek. Mijn eigen ervaring in de klas is positief. Ik zie betrokken, enthousiaste kinderen. De thema's spreken nu veel meer tot hun verbeelding. We werken nu met thema 15 over verhuizen. Er gaan 2 kinderen in onze klas verhuizen en alle kinderen zijn hierbij zeer betrokken. Het verhaal in de methode gaat over Fan. Wanneer ik aan het begin van de les vertel dat ik het verhaal van de verhuizing ga vertellen, gaan veel kinderen goed zitten en hoor ik reacties als: "ik ben benieuwd hoe het verder gaat."

Wat heeft het werken in de hoeken binnen de lees-taallessen voor effect op de resultaten van de kinderen?

In de resultaten is nauwelijks effect gemeten. Ik denk dat de duur van het onderzoek hiervoor ook tekort is geweest. De periode waarin met de nieuwe werkvorm gewerkt wordt zou dan langer moeten zijn. Daarnaast werden de lessen voor het onderzoek minder thematisch aangeboden, de inhoud en aandacht voor het leren lezen was ook goed.

Ik heb met het werken in de hoeken een manier van werken gevonden waarbij de betrokkenheid van de kinderen bij de lees - taallessen aanzienlijk is vergroot.

Mijn rol is veranderd en ik ben meer een begeleider van de kinderen. Tijdens de les loop ik veel eerder mijn vaste rondes door de klas en kan gericht hulp bieden aan de kinderen. Ook heb ik meer tijd voor verlengde instructie.

De thema's vragen meer voorbereiding maar ik vind het leuk om hier mee bezig te zijn. De thema's zullen groeien naarmate ik ze vaker heb ingezet.

4.2 Betrouwbaarheid & validiteit

Betrouwbaarheid

Een herhaalde meting wat betreft de betrokkenheidsschaal zou hetzelfde resultaat moeten opleveren. De betrokkenheidsschaal is een veel gebruikt meetinstrument binnen het ontwikkelingsgericht onderwijs en afgenomen zoals beschreven. Ook een collega zou hetzelfde binnen de groep moeten constateren.

Wat betreft de beleving van de kinderen is dat meer een moment opname. Kinderen zullen in groep 3 niet snel zeggen dat ze het niet leuk vinden, de motivatie om te leren ligt ook heel hoog en ze zullen het ook niet snel als niet leuk ervaren.

De vragenlijst voor de collega's is ook een moment opname, maar betrouwbaarder dan de vragenlijst voor de kinderen. De collega's werken al een aantal jaar met de methode en is dus bekend voor ze.

Validiteit

Er zijn meerdere gegevensbronnen gebruikt bij het onderzoek. De leerlingen zijn geobserveerd (betrokkenheidsschaal) en ondervraagd (vragenlijst). Collega's zijn ondervraagd en de schoolvisie is gebruikt. Daarnaast zijn de theoretische achtergronden beschreven in hoofdstuk 2, en gebruikt in de conclusie.

De hoeken zijn nog maar relatief kort ingezet in de klas. Ik denk dat bij een langere periode het voor de kinderen en de leerkracht meer routine wordt. Daarnaast wordt het voor de leerkracht ook steeds gemakkelijker omdat de materialen bewaard kunnen worden en het volgende jaar bij hetzelfde thema weer van zolder kan worden gehaald. Een thema zal zo elk jaar groeien aan materialen en de werkwijze zal meer eigen worden.

Ik had verwacht dat de positieve beleving van de kinderen zou toenemen maar in hoeverre vinden in kinderen in groep 3 iets niet leuk? De motivatie ligt naar mijn mening erg hoog binnen deze leeftijdsgroep. Misschien dat hierin een ander meetinstrument iets anders had laten zien.

4.3 Hoe nu verder...

De methode kan minder klassikaal ingezet worden. De theorie ondersteunt dit en ook in de schoolvisie zijn er punten waaruit blijkt dat het binnen onze school haalbaar is. Het is op dit moment nog niet realistisch om het in alle groepen in te zetten. In de toekomst is dit misschien wel mogelijk en kan zelfs het werkboekje losgelaten worden. Ik heb genoeg achtergrondinformatie om mij binnen de school hiervoor in te gaan zetten.

In mijn eigen groep is natuurlijk wel een bepaalde aanpak middels hoeken mogelijk, zij het beperkt omdat er veel parallelvoerleggen zijn en binnen de school een eenduidige aanpak is. Met het gebruik van de hoeken, ook in een minimale uitvoering, is er zeker meer tijd voor mij als leerkracht om de kinderen verlengde instructie te geven.

Het werkblad geeft de kinderen een stuk houvast en de hoeken motivatie om het werk af te maken.

Tijdens de les moet ik de kinderen minder vaak om aandacht vragen. Ik zie ook dat de kinderen meer betrokken zijn en minder aanmoediging nodig hebben.

Ik heb ervaren dat het werken op deze manier erg plezierig is en dat ik daarbij meer rendement uit mijn lessen haal. Genoeg motivatie voor mij om de collega's daarvan te overtuigen en daarmee het taalonderwijs in de groepen 3 nog beter te maken!

5. Mei 2010

5.1 Zo gaat het nu met taal

8:20

De eerste schoolbel gaat. De kinderen komen druppelsgewijs groep 3c binnen op een reguliere basisschool in Rotterdam. De wijk Oud – Ysselmonde is een echte volkswijk. Langs de Maas is een nieuwbouwwijk waar ook veel kinderen van onze school wonen, een mooie mix van kinderen samen op één school.

8:30

De tweede schoolbel gaat. Alle kinderen zijn in de klas, de letterchefs⁹ hangen de letters goed en gaan ook naar hun plek. Twee kinderen werken volgens rooster achter de computer om extra te oefenen. De kinderen gaan in de kring zitten en de dag, maand en het seizoen wordt besproken. Dit gebeurt bijna dagelijks. Vaak is er ook nog even tijd voor mededelingen van de leerkracht en / of kinderen. Het begin van een gewone schooldag. De kinderen achter de computer zijn klaar en komen op de stoelen zitten die al zijn klaar gezet.

8:40

De christelijke kinderen gaan naar groep 3a. De openbare kinderen blijven in de klas en de openbare kinderen van groep 3a komen bij ons in de kring zitten. Dit gebeurt 4x in de week schoolbreed en heet “de wissel”. Onze school is een samenwerkingsschool voor openbaar en protestant - christelijk onderwijs.

In beide groepen worden verhalen vanuit Trefwoord verteld, liedjes gezongen, kringgesprekken gehouden, enzovoorts. Bij de christelijke wissel wordt uitgegaan van de christelijke verhalen, opdrachten en gebeden. Bij de openbare wissel wordt met hetzelfde thema (bijvoorbeeld arm & rijk) gewerkt maar met een andere invulling.

9:00

De kinderen zitten weer in hun eigen lokaal. De taalles begint. De kinderen zitten helemaal in het verhaal over de snoepfabriek. Er is meer dan voldoende animo om te gaan beginnen.

9:20

De pluskinderen zijn, zonder te storen, begonnen in hun pluswerkboek, ik bespreek met de overige kinderen hoe je het beste mmmm woorden kunt lezen. De letters voor deze woorden komen in het boek uit een grote snoepmachine vallen en komen in bakjes terecht.

9:30

Er klinkt een zacht geroezemoes in de klas. Ik zit bij een groepje kinderen aan tafel en oefen clusterrijtjes. Een aantal kinderen maakt het werkboekje af en kinderen die klaar zijn hebben een hoek gekozen. Er is weinig tot geen sturing nodig.

9:50

In de klas is het tijd om af te ronden. We gaan opruimen. Veel kinderen laten nog gemaakt werk op hun tafel liggen om te laten zien. Als alles netjes is opgeruimd, vertellen een aantal kinderen wat ze hebben gedaan. In de schrijfhoek is een verhaal geschreven met een mooie tekening erbij en in de taalhoek is een gedicht geschreven. Alle kinderen zijn betrokken en luisteren naar elkaar.

10:00

De les wordt afgesloten. Ik bespreek kort met de kinderen wat er vandaag geleerd is. De schriften worden opgeruimd en het is tijd voor pauze.

⁹ Twee kinderen die dagelijks de letters in de klas mogen verhangen.

5.2 Terugblik

Terugkijkend om mijn onderzoek vond ik allereerst dat de tijd is omgevlogen... De taallessen vragen met de invulling van de hoeken meer voorbereiding en inzet, maar daarmee krijg ik wel betrokken en enthousiaste kinderen. Het rendement wat ik uit de les haal is veel groter, er is meer ruimte om kinderen gericht te helpen. De hoeken bieden veel variatie. De themahoek is erg populair, door gebruik van het werkblad kunnen de kinderen de hoek per thema 1x kiezen en zo komen alle kinderen hiervoor in aanmerking.

De parallelcollega's hebben nog niet de overtuiging en aan mij de taak om ze hiervoor te enthousiasmeren.

Met de achtergrond informatie en ervaring die ik tijdens dit onderzoek heb opgedaan kan ik mij inhoudelijk goed verwoorden. Mijn bevindingen kan ik goed onderbouwen.

Wanneer ik langer de tijd voor het onderzoek had gehad, waren de hoeken bij de kinderen en bij mij meer eigen en meer routine geworden. Nu kan hierin nog veel verbeterd worden. Ik heb zin om de komende thema's grondig aan te pakken en voor volgend jaar de themadozen die op zolder staan steeds aan te vullen.

Daarnaast kunnen de kinderen natuurlijk voor een heel groot deel helpen bij het invullen van de hoeken. Het inrichten gebeurt dan geleidelijk en gezamenlijk.

Ik denk dat met een goede inzet van de hoeken het taalonderwijs in groep 3 bij ons op school zeker kan verbeteren.

Mijn eigen rol als leerkracht is veranderd en doordat ik meer mogelijkheden heb om te differentiëren, verbeterd. Ik blijf sturen, stimuleren en begeleiden.

Het belangrijkste vind ik de enthousiaste kinderen. Het is goed te horen wanneer de kinderen zeggen: "Leuk juf, in de hoek!"

Literatuurlijst

Boeken

- Beneker, J., Van Essen, J. en Fijma, N. - Werkgroep Kleuters Centraal (2000) *Hoekenwerk. Hoeken in de ontwikkelingsgerichte onderbouw* Baarn: Bekadidact.
- Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Jackson, P. en McKergow, M. (2002) *Oplossingsgericht denken*. Zaltbommel: Thema.
- Janssens, H. (1996) *Gedrags- en werkhoudingsproblemen en Zorgverbreding*. Ysselgroep Doetinchem: Son Opleidingen.
- Janssen – Vos, F. (1997) *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Janssen – Vos, F., Pompert, B., Vink, B. (1999) *Naar lezen, schrijven en rekenen*. Assen: Van Gorcum.
- Klarus, R. en Simons, P.R.J. (2009) *Wat is goed onderwijs? Bijdrage uit de psychologie*. Den Haag: Lemma
- Korthagen, F. en Lagerwerf, B. (2008) *Leren van binnenuit. Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Soest: Nelissen.
- Leenders, Y., Veenman, S. & Wiltink, H. (2002) *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Måhlberg, K. en Sjöblom, M. (2008) *Oplossingsgericht Onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Oers, B. van, Janssen – Vos, F. (2000) *Visies op onderwijs aan jonge kinderen*. Assen: Van Gorcum.
- Pompert, B. (2008) *Thema's en taal. Voor de bovenbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Van Neer, R. (1985) *Concentratie op school*. Zwijssen. Tilburg.
- Vugt, J.M.C.G. van (2008) *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HB uitgevers.
- Werkgroep De leessleutel. (2005) *De leessleutel. Algemene handleiding*. 's – Hertogenbosch: Malmberg.

www

beteronderwijsnederland.net
collectief-inclusief.nl
deleessleutel.nl
passendonderwijs.nl

Bijlagen

	blz:
Bijlage 1: Vragenlijst parallelcollega's	33
Bijlage 2: Vragenlijst kinderen	34
Bijlage 3: Een overzicht van de hoeken	35
Bijlage 4: Pictogrammen hoeken	38
Bijlage 5: Werkblad zelfstandig werken; zwakke leerlingen	40
Bijlage 6: Werkblad zelfstandig werken; basisaanbod	41
Bijlage 7: Werkblad zelfstandig werken; sterke leerlingen	42
Bijlage 8: Korte toelichting werkbladen	43

Bijlage 1 Vragenlijst parallelcollega's

Hoi Collega's,

Willen jullie dit formulier schriftelijk of digitaal invullen en bij mij inleveren?
Bedankt voor jullie medewerking.

Groeten Marije

De beoordeling wordt gegeven op een vijfpuntsschaal:

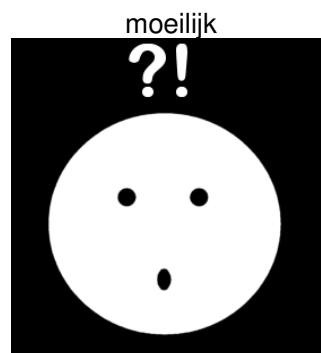
- 0 het aspect ontbreekt
- 1 slecht
- 2 onvoldoende
- 3 voldoende
- 4 goed

De Leessleutel geeft ruimte voor eigen inbreng van de school en individuele leerkrachten.	0 1 2 3 4
De thema's en ankers uit de methode zijn boeiend en betekenisvol voor onze schoolbevolking.	0 1 2 3 4
Ik besteed aandacht aan het inrichten van een rijke leeromgeving.	0 1 2 3 4
Ik werk afwisselend in de grote groep, kleine groepen en tweetallen.	0 1 2 3 4
Ik vind dat de huidige manier van aanbieden van De Leessleutel aansluit bij de einddoelen van groep 2.	0 1 2 3 4
Ik geef dagelijks verlengde instructie.	0 1 2 3 4
Ik maak gebruik van de hoeken in De Leessleutel.	0 1 2 3 4
Ik maak gebruik van de plus en de minlijn in De Leessleutel.	0 1 2 3 4
De kinderen zijn gemotiveerd tijdens de taal – leesles.	0 1 2 3 4
Ik sta open voor minder programmagericht aanbod.	0 1 2 3 4

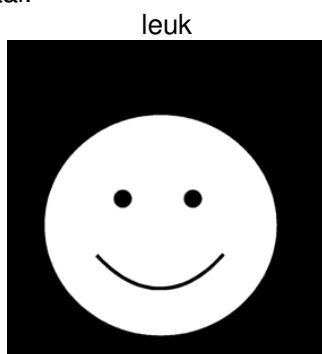
Dit bevalt mij aan De Leessleutel:	
Dit mis ik in De Leessleutel: (Denk aan: aansluiting visie, didactiek, leerlijnen, doelen, ruimte in het jaarprogramma, resultaten op technisch lezen en woordenschat, omgaan met verschillen, observatie en toetsing, materiaal.)	

Bijlage 2 Vragenlijst kinderen

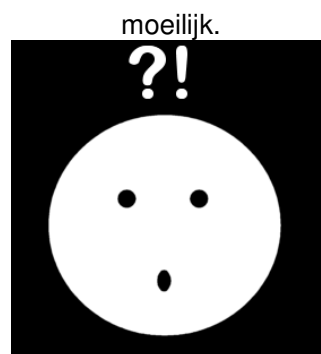
Ik vind taal:



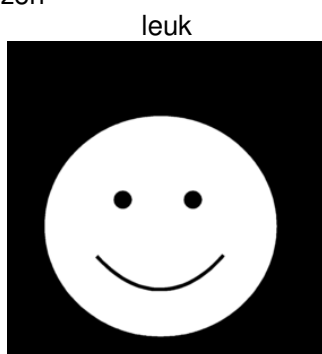
Ik vind taal:



Ik vind lezen



Ik vind lezen



Dit vind ik het leukste met taal

Bijlage 3 Een overzicht van de hoeken

In de handleiding staan bij elk thema vele suggesties voor de invulling van de hoeken. “De snoepfabriek”¹⁰ gaat over beroepen. De kinderen maken in de verhalen kennis met beroepen in een snoepfabriek.

Themahoek

Deze hoek is bedoeld om kinderen vrij te laten spelen. Door de inrichting van de hoek en de daarin aanwezig materialen doen ze spelenderwijs mondelinge taalvaardigheden op in een betekenisvolle taalgebruikssituatie.

De snoepfabriek

materiaal: diverse schalen en schoteltjes, allerlei smaken (bijv. ranja, zout, citroensap, ketchup), kosteloos materiaal, klei of zoutdeeg, deegrol, plastic bestek, allerlei verpakkingen, (speelgoed)geld, kassa, winkelmandjes

Ik richt samen met de kinderen de themahoek als een snoepfabriek in. Ze bedenken een naam en schrijven die op een groot bord (vel) voor boven de fabriek, bij de ingang. Er is een hoekje waar de kinderen een smaaktest kunnen doen. Van klei kunnen ze “snoepdeeg” maken. Hiervan kunnen ze vormen snijden, bijvoorbeeld lettervormen. Een ander deel van de hoek wordt als snoepwinkel ingericht. Hierin krijgen allerlei verpakkingen, geld, kassa en winkelmandjes een plaats. Van donker papier kan er evt. door de kinderen een lopende band worden gemaakt. In de taalhoek kunnen de kinderen posters maken uit allerlei folders. Ze kunnen ook een reclameposter maken voor in de snoepfabriek. De hoek kan tijdens het thema worden uitgebreid met ideeën van de kinderen.

Thematafel

materiaal: voorwerpen die met een beroep te maken hebben, kaartjes, viltstift

Samen met de kinderen komt een tentoonstellingskast in de klas van materialen over allerlei beroepen. De kinderen nemen deze van huis mee. Om te voorkomen dat kinderen veel dezelfde dingen meenemen, wordt er een afspraak gemaakt dat er geen dubbele dingen mogen liggen. De voorwerpen worden per beroep gesorteerd. De kinderen maken er bordjes bij met de naam van het beroep erop.

Taalhoek

In de taalhoek passen de kinderen hun taalvaardigheden toe aan de hand van taalonderwerpen die in dit thema centraal staan.

Versjesboek

materiaal: papier, grappige pet, mooie pennen

Bij het maken van het versjesboek werken de kinderen met een schrijverspet. Ze maken gedichtjes met mooie pennen. Alle gedichten worden tijdens het thema verzameld en na afloop van het thema gebundeld in het versjesboek.

Boekenhoek

In deze hoek bekijken en lezen de kinderen zelf boeken en tijdschriften. Ze kunnen hier ook boeken of versjes aan elkaar voorlezen. Ze kunnen bijv. ook rijmwoorden zoeken in versjesboeken.

Boekenhoek

materiaal: boeken die bij het thema aansluiten, eenvoudige leesboeken, voorleesboeken, prentenboeken, kijkboeken, kindertijdschriften, stripboeken

De kinderen bekijken en lezen de boeken en andere materialen in de boekenhoek.

¹⁰ Als voorbeeld gebruik ik thema 14; De snoepfabriek



Spelletjeshoek

materiaal: De leessleutel spellen thema 13 en 14

In de spelletjeshoek verwerken de kinderen de leerstof van dit en het vorige thema (thema 13 en 14) door middel van spelletjes vanuit de methode.



Luisterhoek

materiaal: verhalen cd, leesboek, liedjes boek, cd speler

In de luisterhoek kunnen de kinderen luisteren naar het liedje en de verhalen.

De kinderen luisteren naar de verhalen van thema 14. Ze kunnen met de verhalen meelesen in het leesboek.



Computerhoek

materiaal: De leessleutel computerprogramma

De kinderen verwerken op de computer de leerstof van dit thema op hun eigen niveau.



Vertelhoek

Kleine kring

De kinderen spreken, al dan niet begeleid door de leerkracht, met elkaar over onderwerpen die uit het thema voortvloeien.

Verteltafel

De kinderen vertellen het prentenboek van thema 14 aan elkaar (voorlezen of navertellen), met behulp van de platen.

Praatstoel

materiaal: stoel, themaposter thema 14, boeken over beroepen, voorwerpen thematafel

Kinderen die iets willen vertellen of iets aan een ander willen laten zien, kunnen op de praatstoel plaatsnemen. Bijvoorbeeld; wat wil je later worden? Ze kunnen ook vertellen over de meegebrachte voorwerpen op de thematafel.

Praatspel

De kinderen voeren met elkaar een gesprek in onzinwoorden. Ze gebruiken de klank van de woorden in de intonatie om hun gevoel uit te drukken en de inhoud duidelijk te maken.



Expressiehoek

Reclameposters maken

materiaal: grote vellen papier, verf, materiaal, wasco, stiften, kladblaadje

De kinderen bedenken een leuke reclametekst bij hun lievelingssnoepgoed. Ze schrijven die eerst op een kladblaadje en maken een ontwerp voor een bijbehorende reclameposter.

Vervolgens voeren ze dit ontwerp uit op het grote vel papier. Ze kunnen de poster in de themahoek ophangen.

Snoepmachine

materiaal: kosteloos materiaal (dozen, verpakkingen, wc rolletjes), allerlei technische materialen (schroeven, batterijen, lampjes), schaar, lijm, schildersmateriaal

De kinderen bedenken in tweetallen een snoepmachine. Ze bouwen die samen uit de beschikbare materialen. Ze kunnen eventueel andere aanvullende materialen van huis meenemen. Als de snoepmachine klaar is, kan die in de themahoek worden gebruikt.



Wereldoriëntatiehoek

Beroepenboeken maken

materiaal: informatieve boeken over beroepen

De kinderen kunnen uit diverse boeken informatie over beroepen verzamelen.

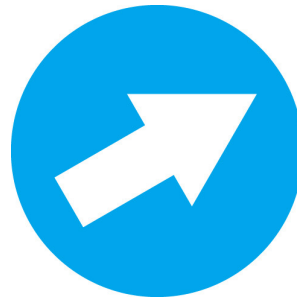
Beroepen in de klas

De kinderen nodigen 1 ouder uit om in de klas over hun beroep te komen vertellen. De kinderen maken vooraf een vragenlijst.

Bijlage 4 Pictogrammen hoeken



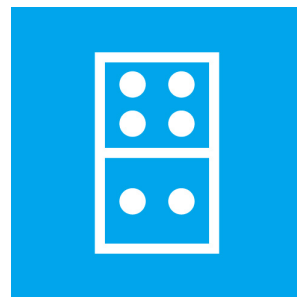
boekenhoek



speerkinderen



computerhoek



spelletjeshoek



expressiehoek



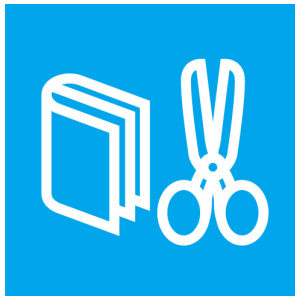
taalhoek



lees- en schrijfhoek



themahoek



lees- en doehoek



vertelhoek



luisterhoek



wereldoriëntatie

thema 14 De snoepfabriek



naam

week

1	9		3
2	10		4
3	11		5
4	12		6
5	13		7
6	14		8
7	15		9
8	16		10
9	toets		
10			

	abc	T		
		abc		

thema 14 De snoepfabriek



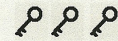
naam

week

1	9		3	2
2	10		4	1
3	11		5	1 2
4	12		6	1 2
5	13		7	1 2
6	14		8	1 2
7	15		9	1 2
8	16		10	1 2
9	toets			
10				

	abc	T		
		abc		

thema 14 De snoepfabriek



naam

week

1	1	2			3	2	
2	3	4	5	6		4	1
3	7					5	1 2
4	8	9	10			6	1 2
5	11					7	1 2
6	12	13	14	15		8	1 2
7	16					9	1 2
8	17	18	19	20		10	1 2
9	21	22	23	24			
10							

Bijlage 8 Korte toelichting op werkblad

- In het bovenste gedeelte kunnen de kinderen invullen welke bladzijden van het werkboekje en welke kopieerbladen ze gemaakt hebben en voor welke onderdelen ze met de computer gewerkt hebben.
- In de gearceerde vlakken staat verplichte stof. In de witte vlakken staat keuzestof.
- Er zijn drie niveaus: één sleutel is de zwakste lijn, twee sleutels de basislijn en drie sleutels de pluslijn.
- Les 9 (toets) hoeven de pluskinderen niet te doen, vandaar een wit vlak. De leerkracht kan daar zelf iets neerzetten, zoals het afronden van taken die in les 1 t/m 8 nog niet zijn afgemaakt.
- Les 10 is voor herhaling, verrijking en remediëring.
- Voor de kinderen die snel werken zijn er altijd enkele extra opdrachten (de schuine-pijlomhoogopdrachten in de themahandleidingen), die gevisualiseerd zijn met een haas.
- In het onderste gedeelte staan de hoeken, aangegeven met een pictogram. Kinderen kunnen aankruisen in welke hoek ze gewerkt hebben en eventueel wat ze ervan vonden (met een tekeningetje).