

De sprong naar groep 3

$1/2 \rightarrow 3$



Werkstuk gemaakt in het kader van de Master SEN opleiding leerroute remedial teacher Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Naam: Lea Koevoets – van Straten
Studentnummer: 2174168
Lesplaats: Bergen op Zoom / Breda
Begeleider: Dhr. Jeff Bertens

Oosterhout, juni 2012

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
Hoofdstuk 1: Inleiding	6
1.1 Mijn huidige situatie	6
1.2 Verlegenheidssituatie	6
1.3 Onderzoeksvraag	7
1.4 Deelvragen	7
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Het functioneren van een leerling in groep 2	9
2.2.1 Lichamelijke ontwikkeling	9
2.2.2 Cognitieve ontwikkeling	10
2.2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling	11
2.3 Het functioneren van een leerling in groep 3	11
2.3.1 Lichamelijke ontwikkeling	12
2.3.2 Cognitieve ontwikkeling	12
2.3.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling	12
2.4 Opvattingen met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3	13
2.4.1 Discussie rond de overgang van groep 2 naar groep 3	13
2.4.2 Herfstkinderen	14
2.4.3 Hoogbegaafde kinderen	14
2.4.4 Schoolrijpheid	15
2.4.5 De zone van de naaste ontwikkeling	16
2.5 Leerlijnen en tussendoelen	17
2.6 Wetgeving met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3	18
2.7 Aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid	18
2.8 Generale conclusie	20
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	21
3.1 Verantwoording onderzoeksmethodologie	21
3.2 Schematische uitwerking onderzoeksopzet	21
Hoofdstuk 4: Resultaten	23
4.1 Welke wettelijke voorwaarden stellen verschillende instanties aan de overgang van groep 2 naar groep 3 en welke theorie ligt daaraan ten grondslag?	23
4.2 Welke aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid en wettelijke regelingen hebben invloed op de beslissingsprocedure?	23

4.3 Welke eisen stellen andere scholen aan de overgang van groep 2 naar groep 3? En welke overgangsprotocollen zijn er al?.....	24
4.4 Wat is de huidige situatie ten aanzien van de overgangprocedure op onze school? .	25
4.4.1 Enquête	25
4.4.2 Interview	30
4.5 Hoe moet ons plan van aanpak worden, gezien de wensen van de collega's, de informatie van andere scholen en de bestudeerde theorie?	30
4.6 Wat is mijn advies ten aanzien van de invoering van het overgangsprotocol, zodat er een gewenste situatie ontstaat?	31
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	32
5.1 Conclusies	32
5.2 Aanbevelingen	34
Hoofdstuk 6: Reflectie	36
Geraadpleegde literatuur	38
Bijlagen	40

Voorwoord

Voor u ligt het meesterstuk dat ik heb geschreven naar aanleiding van mijn praktijkonderzoek voor de opleiding tot remedial teacher aan de Hogeschool Fontys. Het onderzoek gaat over de problematiek bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Graag wil ik een aantal mensen bedanken. Zonder de steun en medewerking van hen zou het niet gelukt zijn dit praktijkonderzoek uit te voeren.

Ik wil mijn collega's hartelijk bedanken voor hun tijd en informatie. Door het invullen van de enquête en het beantwoorden van mijn vragen tijdens het interview heb ik veel waardevolle informatie verkregen. Ook wil ik de directie bedanken voor de mogelijkheid die ik gekregen heb om op school opdrachten voor de opleiding uit te voeren en hun meedenken in het ontwikkelingsproces.

Ook een woord van dank aan mijn intervisiegroep. Regelmatig heb ik bij hen frustraties kunnen uiten, maar ook veel gelachen en ontspanningsmomenten gekend.

Daarnaast wil ik mijn critical friends bedanken voor het steeds weer opnieuw willen doorlezen en van commentaar voorzien van dit meesterstuk. Dankzij hun kritische opmerkingen en vragen ben ik steeds weer een stap verder gekomen in het proces tot het maken van dit meesterstuk.

Ook wil ik mijn man bedanken voor zijn begrip, de ruimte die hij mij gegeven heeft voor het volgen van deze opleiding, zijn luisterend oor en zijn vrolijke noot tussendoor.

Bovenal wil ik mijn begeleider van de opleiding bedanken voor al zijn tijd en aandacht voor mijn meesterstuk. Door de prettige begeleiding tijdens de afgelopen twee jaar, de duidelijke feedback en zijn kritische blik heeft hij me scherp gehouden tijdens dit schrijfproces.

Lea Koevoets-van Straten
mei 2012

Samenvatting

In het schooljaar 2011-2012 heb ik een praktijkonderzoek gedaan naar de criteria waaraan leerlingen moeten voldoen bij de overgang van groep 2 naar groep 3. In hoofdstuk 1 worden mijn huidige situatie en mijn verlegenheidssituatie uiteengezet. Hierin is te lezen dat ik, na een aantal jaren in groep 3 lesgegeven te hebben, opgemerkt heb dat er een groot verschil zit in het niveau van de leerlingen die vanuit de verschillende kleuterklassen in groep 3 instromen. Het huidige overdrachtsformulier wat op school gebruikt wordt is zeer summier. Uit mijn verlegenheidssituatie is de volgende onderzoeksvraag naar voren gekomen:

Ik onderzoek aan welke voorwaarden een leerling moet voldoen bij de overgang van groep 2 naar groep 3. Dit omdat ik de leerkrachtafhankelijkheid van de beslissingsprocedure wil veranderen. Ik wil kijken hoe ik tot een aanzet tot een overgangsprotocol met een overgangsformulier kan komen waarin minimale doelen zijn opgenomen. Het uiteindelijke doel is dat er schoolbreed gewerkt kan worden naar een zekere mate van eenduidigheid ten aanzien van de overgang.

Om antwoord te kunnen geven op deze onderzoeksvraag heb ik in hoofdstuk 1 een aantal deelvragen opgesteld.

Vervolgens heb ik in hoofdstuk 2 het theoretisch kader beschreven. Hierin wordt afzonderlijk ingegaan op het functioneren van een leerling in groep 2 en groep 3 waarbij gekeken wordt naar de verschillende ontwikkelingsgebieden. Hierna komen de verschillende opvattingen die er zijn met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 aan bod. Ook wordt er in dit hoofdstuk gekeken naar de leerlijnen en tussendoelen die door het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling zijn ontwikkeld en is er aandacht voor de wetgeving met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 en de leerkrachtafhankelijkheid bij deze overgang van de leerlingen gevolgd door een generale conclusie.

In hoofdstuk 3 heb ik de verantwoording van de onderzoeksmethodologie beschreven en staat er een schematische uitwerking van deze onderzoeksmethodologie.

In hoofdstuk 4 heb ik de resultaten van het onderzoek aan de hand van de geformuleerde deelvragen in hoofdstuk 1 besproken. Naast een samenvatting van de bestudeerde literatuur uit hoofdstuk 2 staan in hoofdstuk 4 de resultaten van een enquête en een interview met een collega.

Aan de hand van de bestudeerde literatuur uit hoofdstuk 2 en de geanalyseerde data uit hoofdstuk 4 heb ik in hoofdstuk 5 onderbouwde conclusies getrokken. Zo heb ik onder andere geconcludeerd dat een leerling in groep 2 verschilt in lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling in groep 3 en dat de leerkrachtafhankelijkheid afneemt naarmate competentie 7 beter ontwikkeld is. Verder heb ik in hoofdstuk 5 aanbevelingen gedaan.

Tot slot volgt in hoofdstuk 6 mijn reflectie.

Door een aanzet te geven voor een overdrachtsprotocol met een overdrachtsformulier voor de overgang van groep 2 naar groep 3 hoop ik verandering te kunnen brengen in de leerkrachtafhankelijkheid van de beslissingsprocedure met betrekking tot deze overgang.

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1 Mijn huidige situatie

De school waar ik werk staat in een middelgrote gemeente in Zuid-Holland. De school wordt bezocht door circa 300 leerlingen verdeeld over 13 groepen. De leerlingen die onze school bezoeken hebben verschillende sociale en culturele achtergronden en komen uit een groot gebied in en om de wijk waar de school staat. De school is als één van de weinige scholen in de stad nog een groeiende school. Het is sinds 2003 een officieel gecertificeerde Daltonschool, waar verantwoordelijkheid, zelfstandigheid en samenwerken hoog in het vaandel staan. Dit is onder andere te zien aan de taken die de leerlingen moeten maken. Ze hebben een vast maatje voor een bepaalde periode waar ze opdrachten mee maken. Tijdens het werken is er een moment voor de uitgestelde aandacht. Er heerst een open, aangename sfeer en ouders geven aan zich welkom te voelen. Een deel van de school is recentelijk aangebouwd. In school zit ook een peuterspeelzaal en de buitenschoolse opvang. De school profileert zich, naast het Daltonconcept, ook als sportieve school. Meerdere keren per jaar wordt er deelgenomen aan sportieve activiteiten, er is een vakleerkracht gym werkzaam en een Motorisch Remedial Teacher. Verder is het schoolplein ingericht met Yalp materialen. Naast het feit dat veel ouders bewust voor onze school kiezen omdat het een Daltonschool is of omdat deze zo dichtbij staat, kiezen sommige ouders ook voor de ervaring die de school heeft met hoogbegaafde leerlingen. Er wordt naar gestreefd ouders bij school te betrekken. Er vinden in de school diverse activiteiten plaats waarbij de hulp van ouders onmisbaar is en er worden kijkmiddagen georganiseerd om ouders tijdens en na schooltijd de mogelijkheid te geven om samen met hun kind te zien wat er in de klas gebeurt.

Op de school is er vijf dagen in de week een locatiedirecteur, drie dagen in de week een intern begeleider en twee dagen in de week een bovenschools directeur aanwezig. Vier leerkrachten zijn naast hun taak als groepsleerkracht ook werkzaam als bouwcoördinator. Er wordt naar gestreefd om alle leerkrachten die werkzaam zijn op school een Daltoncertificaat te laten behalen. Er zijn weinig leerkrachten die fulltime werken. De meeste klassen hebben twee leerkrachten per week. Ik ben één van de weinige leerkrachten die de volle week voor de groep staat. Dit jaar ben ik gestart met een kleutergroep van 20 leerlingen. Dit aantal zal in de loop van het jaar groeien tot 30. De kleutergroepen zijn heterogene groepen 1-2 waarin met dezelfde methodes gewerkt wordt, maar waar elke leerkracht toch zijn eigen draai aan de leerstof geeft. Naast groepsleerkracht ben ik ook onderbouwcoördinator, met als taken onder andere het plannen, voorbereiden en voorzitten van bouwvergaderingen en het indelen van nieuwe leerlingen bij ons op school. Ook kunnen we elk jaar weer beschikken over een aantal stagiaires vanuit de PABO en het Pedagogisch Welzijn.

1.2 Verlegenheidssituatie

Negen jaar geleden ben ik afgestudeerd aan de PABO. Een paar maanden nadat het nieuwe schooljaar begon ben ik gestart op mijn huidige school. Daar heb ik in de afgelopen jaren veelal in groep 3 lesgegeven. Elk jaar weer liep ik tegen hetzelfde probleem aan, namelijk dat er een duidelijk verschil is in het niveau van de leerlingen die vanuit de verschillende onderbouwgroepen bij elkaar gevoegd worden in groep 3. De school beschikt over vier heterogene kleuterklassen. Deze groepen worden begeleid door zeer verschillende leerkrachten. Vaak is dit een positief punt, omdat er vanuit veel verschillende uitgangspunten naar zaken gekeken wordt. Helaas hebben we er bij de doorgaande lijn binnen de school niet altijd profijt van. Dit jaar sta ik voor het eerst sinds acht jaar weer in een kleutergroep. In de periode dat ik in groep 3 gewerkt heb is het mij opgevallen dat er bij de overgang van groep 2 naar groep 3 nog winst te behalen valt. Zo is er geen lijst met voorwaarden waar de leerlingen van groep 2 aan moeten voldoen om klaar te zijn voor de overgang naar groep 3. De leerkrachten van de groepen 1/2 hebben vaak al twee jaar met de leerlingen gewerkt en handelen veelal op gevoel en aan de hand van de scores die de leerlingen behaald hebben op de Cito toetsen. Er is op school wel een overdrachtsformulier aanwezig wat per leerling ingevuld wordt tijdens de leerlingenoverdracht met de leerkracht van groep 3. Dit formulier

heb ik in bijlage 2 toegevoegd en is door mijn voorgangster in groep 3 geïntroduceerd. Zij wilde meer houvast en structuur aanbrengen in de gesprekken aan het einde van het schooljaar. In dit formulier staan punten zoals, links- rechtshandigheid, brildragend, werkhouding en gezinssituatie van de leerling. Hele nuttige informatie, maar naar mijn idee niet uitgebreid genoeg. Zo mis ik bijvoorbeeld de informatie of een leerling zijn eigen naam kan herkennen en schrijven en vaardigheden zoals schoenen strikken en ritsluiting vastmaken. Door het gebruik van een uitgebreider formulier voor de overgang van groep 2 naar groep 3 hoop ik te bereiken dat ook op termijn de inhoud van de aangeboden leerstof in groep 2 onder de loep genomen wordt. Naast het overdrachtsformulier worden ook alle gesprekken met ouders vastgelegd in een document wat meegaat naar de leerkracht van het nieuwe schooljaar. De manier waarop de leerlingen in groep 2 getoetst worden is bij alle groepen wel hetzelfde, maar wat er in de lessen aan bod komt wil nog wel eens verschillen per groep. Er is een vaste planning waarin de methodes uitgewerkt staan per week. Of dit daadwerkelijk gedaan wordt en op welke manier wordt niet gecontroleerd. Ik merkte in groep 3 goed welke leerlingen uit welke kleutergroep kwamen. Er wordt op dit moment al wel gewerkt aan meer eenheid in het aanbod in de kleutergroepen. De manier van informatie overdracht bij de overgang van groep 2 naar groep 3 is nog niet veranderd. Door het opstellen van een aanzet voor een protocol voor de overgang kan er in de manier van beslissen meer eenheid komen. En mijn hoop is dat deze eenheid in de beslissing voor de overgang op termijn zal leiden tot meer eenheid in de manier van aanbieden van de leerstof in de verschillende onderbouwgroepen, maar wellicht is daar meer voor nodig.

Na een aantal jaar in groep 3 lesgegeven te hebben heb ik opgemerkt dat er een groot verschil zit in het niveau van de leerlingen die in de groep instromen. Hier krijg je als leerkracht van groep 3 pas vat op nadat je de leerlingen zelf in de groep meemaakt. Op school wordt er een overdrachtsformulier gebruikt, maar deze is zeer summier. Door een aanzet te geven voor een overdrachtsprotocol voor de overdracht hoop ik hier verandering in te kunnen brengen.

Het doel IN mijn onderzoek is in kaart te brengen aan welke voorwaarden een leerling moet voldoen bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Mijn doel VAN het onderzoek is dat dit een aanzet is om ook de overgangen van de andere leerjaren op school aan te pakken. En tevens hoop ik dat er door het gebruik van een uitgebreider formulier op termijn de inhoud van de aangeboden leerstof in groep 2 onder de loep genomen wordt.

1.3 Onderzoeksvraag

Vanuit de verlegenheidssituatie beschreven in 1.2 heb ik een doel van het onderzoek en een doel in het onderzoek opgesteld, namelijk dat het overdrachtsprotocol opgesteld voor de overgang van groep 2 naar groep 3 ook zal leiden tot het aanpakken van de overgangen van de andere leerjaren op school. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

Ik onderzoek aan welke voorwaarden een leerling moet voldoen bij de overgang van groep 2 naar groep 3. Dit omdat ik de leerkrachtafhankelijkheid van de beslissingsprocedure wil veranderen. Ik wil kijken hoe ik tot een aanzet tot een overgangsprotocol met een overgangsformulier kan komen waarin minimale doelen zijn opgenomen. Het uiteindelijke doel is dat er schoolbreed gewerkt kan worden naar een zekere mate van eenduidigheid ten aanzien van de overgang.

1.4 Deelvragen

In 1.3 heb ik mijn onderzoeksvraag geformuleerd. Om hier een antwoord op te kunnen geven heb ik de volgende deelvragen opgesteld:

1. Welke wettelijke voorwaarden stellen verschillende instanties aan de overgang van groep 2 naar groep 3 en welke theorie ligt daar aan ten grondslag?
2. Welke aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid en wettelijke regelingen hebben invloed op de beslissingsprocedure?

3. Welke eisen stellen andere scholen aan de overgang van groep 2 naar groep 3? En welke overgangsprotocollen zijn er al?
4. Wat is de huidige situatie ten aanzien van de overgangsprocedure op onze school?
5. Hoe moet ons plan van aanpak worden gezien de wensen van de collega's, de informatie van andere scholen en de bestudeerde theorie?
6. Wat is mijn advies ten aanzien van de invoering van het overgangsprotocol, zodat er een gewenste situatie ontstaat?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het theoretisch kader van mijn onderzoek omschreven. Allereerst wordt afzonderlijk ingegaan op het functioneren van een leerling in groep 2 en groep 3. Daarbij wordt gekeken naar de lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling van deze leeftijd. Hierna komen de verschillende opvattingen die er zijn met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 aan bod. Daar zal met name worden ingegaan op het regulier doorlopen van de basisschool, versnellen en doubleren van leerlingen, herfstkinderen, hoogbegaafde kinderen, schoolrijpheid, de overeenkomsten en verschillen tussen leerlingen in groep 2 en groep 3 ten aanzien van de genoemde ontwikkelingsgebieden, de doorgaande lijn, de zone van de naaste ontwikkeling en de gevoelige periode. Verder wordt er in dit hoofdstuk gekeken naar de leerlijnen en tussendoelen die door het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling zijn ontwikkeld en is er aandacht voor de wetgeving met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 en de leerkrachtafhankelijkheid bij deze overgang van de leerlingen. Het hoofdstuk zal worden afgesloten met een generale conclusie.

2.2 Het functioneren van een leerling in groep 2

Kinderen in de leeftijd van drie tot zes jaar noemen we kleuters. Gemiddeld is een leerling uit groep 2 bij aanvang van het nieuwe schooljaar vijf jaar. In de loop van groep 2 bereikt de leerling de leeftijd van zes jaar. Volgens Litière (2008) leren kleuters door te spelen, het zogenaamde 'incidenteel leren'. Kleuters leren door actief met iets bezig te zijn, dingen te ontdekken en te ervaren. Verder stelt Litière (2008) dat er omstandigheden zijn die het leren van kleuters beïnvloeden. Zo zijn belangstelling, emotionele- en sociale factoren, de manier waarop het te leren onderdeel wordt aangeboden en de vraag of het kind actief bezig kan zijn van invloed op het leren. Beets-Kessens & Memelink (2002) sluiten hierbij aan door te beschrijven dat om een jong kind beter te leren kennen, zijn gedrag nauwgezet gevolgd moet worden. Dit kan door observatie op afstand. De leerkracht is bij deze observatie niet direct bij het spel betrokken, maar het kan ook door participerende observatie, een observatie terwijl de leerkracht actief bezig is met het kind. Waar een ouder kind meer zelfkennis en eigenheid ontwikkeld heeft en daardoor meer van zichzelf kan aangeven lukt dit een jong kind niet (Beets-Kessens & Memelink, 2002). Om een duidelijk beeld te schetsen van het functioneren van een leerling van deze leeftijd wordt er allereerst gekeken naar de lichamelijke ontwikkeling van de leerling. Daarnaast worden ook de cognitieve ontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling beschreven.

2.2.1 Lichamelijke ontwikkeling

Onder lichamelijke of motorische ontwikkeling wordt de manier waarop de lichamelijke beweging van een kind zich ontwikkelt bedoeld (Bon, Boormans, van den Brink & van Eeden, 2004a). Brakenhoff en Homminga (1995) stellen dat in de kleuterperiode de motorische vaardigheid van een kind groter wordt. Een kind gaat zich op deze leeftijd efficiënter bewegen dan dat het in de peuterperiode deed. Zo tilt een kind bijvoorbeeld bij het lopen zijn voeten minder hoog op en hoeft een kleuter bij het traplopen niet telkens één been bij te trekken. Schiet (2004) geeft als voorbeelden van de ontwikkelende motoriek van een zesjarig kind het, met ogen dicht, afwisselend op de linker- en rechtervoet staan en drie traptreden met blokken bouwen. Doordat de kleuter zijn spieren beter beheerst, heeft het in de bewegingen steeds grotere mogelijkheden (Brakenhoff en Homminga, 1995). Bon, et al., (2004a) beamen het feit dat een kleuter meer controle krijgt over zijn eigen lichaam. De steeds grotere lichaamsbeheersing is een resultaat van rijping (Kohnstamm, 2002). Brakenhoff en Homminga (1995) beschrijven dat ook de fijne motoriek van een kind zich verder ontwikkelt in deze periode. Een kind speelt met kleiner en ingewikkelder speelgoed en kan iets constructiefs bouwen. Tevens is de fijne motoriek zo ver ontwikkeld dat een kind zijn veters kan strikken en steeds beter met een schaar en een dikke naald kan omgaan (Brakenhoff & Homminga, 1995). Bon, et al., (2004a) bevestigen het feit dat een zesjarig

kind over het algemeen in staat is om veters te strikken, ook een klittenband- of ritssluiting heeft een kind al onder de knie. Ook Schiet (2004) beaamt dat een zesjarig kind in staat is om zelfstandig zijn veters te strikken. Bon, et al., (2004a) geven aan dat een kind al concrete voorstellingen op papier kan zetten en vooraf aan kan geven wat het gaat tekenen. Waar een vier- of vijfjarig kind vaak nog een kopvoeter produceert als het een poppetje tekent, kan een zesjarig kind al een poppetje tekenen met alle onderdelen van het lichaam eraan. Tenslotte kan een leerling aan het eind van groep 2 vaak ook al zijn eigen naam schrijven (Brakenhoff & Homminga, 1995). Kohnstamm (2002) heeft hier een iets andere visie op. Zij geeft aan dat een kleuter wel grote tekeningen op papier kan maken, maar nog geen kleine letters kan schrijven. Dat wil zeggen dat een kleuter niet alleen verstandelijk, maar ook motorisch nog niet toe is aan het schrijven van letters. De rompmotoriek is ook in ontwikkeling. De beenmotoriek is zover ontwikkeld dat de leerling kan hinkelen en voetballen. Tegen het vijfde levensjaar heeft de schedel van een kind bijna de grootte van een volwassene (Brakenhoff & Homminga, 1995). Ook heeft het kind vaak al te maken met het verlies van de eerste melktanden (Bon, et al., 2004a; Brakenhoff & Homminga, 1995; Schiet, 2004 en Vigué, 2006). In tegenstelling tot de groeispurt die een kind in de eerste vier levensjaren doormaakt is de basisschooltijd relatief rustig (Brakenhoff & Homminga, 1995). Voor de ontwikkeling van een kind is het belangrijk dat er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan (Litière, 2008). Zo heeft een kind behoefte aan voldoende slaap, goede voeding en een goede conditie. Voldoet een kind niet aan deze voorwaarden dan heeft het een grotere kans om op school eerder en vaker af te haken dan een kind waarbij wel aan deze voorwaarden is voldaan (Brakenhoff & Homminga, 1995). Schiet (2004, pag. 49) beaamt dat slapen zeer belangrijk is: 'Door te slapen herstelt een mens zich van de activiteiten die hij overdag doet en van de dingen die hij meemaakt'. Zij stelt tevens dat kinderen groeien tijdens de slaap. Bon, et al., (2004a) geven aan dat kinderen aan het einde van groep 2 verschillende vormen, zoals rond en vierkant, goed kunnen onderscheiden. Zelfs als deze vormen in een ander figuur zitten. Op deze leeftijd herkennen de kinderen ook de letters van hun eigen naam, zelfs als anderen het opgeschreven hebben.

2.2.2 Cognitieve ontwikkeling

De cognitieve ontwikkeling is de ontwikkeling in het leren begrijpen en kunnen toepassen van kennis, regels en begrippen (Bon, et al., 2004a). Zij schrijven tevens dat een kleuter eind groep 2 zich al goed kan herinneren wat hij gedaan heeft. Een kind kan verschillende handelingen in een juiste volgorde zetten en ook het tijdsbesef is verder ontwikkeld. Kan een vier- of vijfjarige moeilijk benoemen wat er gisteren gebeurde, een zesjarige lukt dit al aardig. Kohnstamm (2002) sluit hier deels bij aan door aan te geven dat een kleuter die op maandagochtend gevraagd wordt wat het in het weekend heeft gedaan dit vaak niet goed zelf aan kan geven. Het lukt echter beter als er gerichte vragen aan het kind gesteld worden. Kinderen in de kleuterfase spelen vooral veel. Ze zijn nog niet in staat hun aandacht lang op iets te richten. Meestal maakt een kleuter zichzelf iets eigen door imitatiegedrag (Litière, 2008). Het onderwijs in een kleuterklas is volgens Litière niet gebaat bij een didactische en op leren gerichte benadering, maar moet kansen bieden, stimuleren en speels zijn. Bij de vijfjarige kleuter komt er een verandering in zijn leergedrag. De kleuter krijgt een grotere realiteitszin en wil doelgericht gaan leren, begint verbanden te leggen, ontwikkelt zijn werkhouding en kan ook een niet zelfgekozen taak uitvoeren en afmaken. De kleuter wil het graag goed doen, zowel het proces als het resultaat (Litière, 2008). Bon, et al., (2004a) geven aan dat het praten een zesjarig kind goed afgaat. Dat kind kan een verhaal navertellen en maakt goede zinnen. Ook kan een zesjarig kind woorden benoemen en naar betekenissen vragen. Tevens kan dat kind bezittelijke voornaamwoorden gebruiken. Vigué (2006) zegt dat het voor een kind van deze leeftijd gewoon is om hardop tegen zichzelf te praten, ook al heeft het kind dan niet de bedoeling met iemand te communiceren. Kohnstamm (2002) stelt dat het voor een kind tot vijf, zes jaar moeilijk is om te beseffen dat een woord bestaat uit afzonderlijke klanken. Fonemen kunnen onderscheiden in woorden is een onderdeel van één van de tussendoelen van de beginnende geletterdheid, namelijk taalbewustzijn (Verhoeven & Aarnoutse, 2007). Deze tussendoelen zijn opgesteld voor groep

1 tot en met 3. Förrer & Huijbregts (2009) geven aan dat in groep 2 het accent ligt op het ontwikkelen van het fonemisch bewustzijn. Onder het fonemisch bewustzijn vallen volgens Förrer & Huijbregts (2009) het isoleren, synthetiseren, analyseren en manipuleren van klanken. Kohnstamm (2002) geeft aan dat zesjarigen nog niet beseffen wat een lang of een kort woord is. Zij geven het woord reus als lang woord, omdat een reus groot is. Kabouter wordt als een kort woord gezien, omdat een kabouter maar een klein wezen is. Bon, et al., (2004a) geven aan dat de kleuterleeftijd de leeftijd is waar fantasie en werkelijkheid door elkaar lopen, de zogenaamde sprookjesleeftijd. Wel stellen zij dat tegen het eind van groep 2 het onderscheid tussen werkelijkheid en fantasie steeds duidelijker wordt. Vigué (2006) stelt ook dat een kind in deze leeftijdscategorie nog een rijke fantasie heeft en moeite heeft om fantasie van werkelijkheid te onderscheiden. De werkelijkheid zal volgens Bon, et al., (2004a) steeds vaker terugkomen tijdens een rollenspel. Erikson sluit hierbij aan met zijn fase-indeling (in: Kohnstamm, 2002). Hij zegt dat een kind tussen drie en zes jaar vooral nieuwsgierig, fantasievol en initiatiefrijk is.

2.2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Naast de lichamelijke en cognitieve ontwikkeling speelt ook de sociaal-emotionele ontwikkeling een rol. De sociaal-emotionele ontwikkeling is de ontplooiing van het kind tot een kind dat naar anderen kan luisteren, met anderen kan samenspelen en samenwerken. Daarnaast is het een leerproces waarin het kind leert om te gaan met tegenslagen en voor zichzelf durft op te komen (Bon, et al., 2004a). In de naaste omgeving van een kind spelen een groot aantal personen een rol. Te denken valt aan gezinsleden, familieleden, burens en andere kinderen op school of op de opvang (Brakenhoff & Homminga, 1995). Om goed te kunnen functioneren moet een kleuter plezier beleven aan school en moet er aan zoveel mogelijk van zijn behoeften voldaan worden (Litière, 2008). Een kleuter die betrokkenheid vertoont is moeilijk af te leiden, geconcentreerd en wil verschillende dingen beter leren kennen, kunnen en begrijpen. Hierbij speelt de exploratiedrang, waardoor de kleuter zich beweegt aan de grens van zijn mogelijkheden, een grote rol (Litière, 2008). Bon, et al., (2004a) geven aan dat een kleuter graag wil helpen. Verder kan een kleuter steeds meer verantwoordelijkheden aan. Wel stellen Bon, et al., (2004a) dat een kleuter aan deze verantwoordelijkheden herinnerd moet worden. Brakenhoff & Homminga (1995) zeggen dat kinderen anderen observeren en hun gedrag kopiëren. Piaget & Inhelder (1969) beamen dat dit gedrag karakteristiek is voor kinderen in deze leeftijdsfase. Kohnstamm (2002) geeft aan dat een kleuter zich steeds beter aan regels kan houden, maar het principe van een gebod of een verbod nog niet begrijpt. Ook maakt het kleutergeweten volgens haar nog geen onderscheid tussen goede of slechte bedoelingen. Een kleuter kijkt alleen naar wat er gebeurd is, het resultaat. Bon, et al., (2004a) stellen dat zesjarige kinderen goed weten wat wel en niet mag in een vertrouwde omgeving. Vigué (2006) rekent een kind tussen de drie en de zes jaar tot de voorschoolse leeftijd. Vigué stelt verder dat een kind van deze leeftijd: 'wint aan bevatting- en uitdrukkingsvermogen en aan geheugen, waardoor het autonomer wordt. Het heeft nog steeds toezicht nodig, maar kan zich aankleden, zijn gezicht wassen, naar de wc gaan, eten, schoenen aantrekken, enzovoort. Er zijn nog wel huil- en driftbuien, maar het kind wordt langzaam minder egocentrisch, krijgt door wat wel en niet kan en beseft het verschil tussen een standje en geprezen worden' (Vigué, 2006, pag. 47). Brakenhoff & Homminga (1995) beschrijven dat een leerling in de onderbouw in sociaal opzicht verandert. Net als Vigué (2006) geven zij aan dat het gedrag van een kind van egocentrisch naar meer sociaal evolueert, waarin het kind zich beter kan richten op en aanpassen aan anderen. Schiet (2004) beaamt dat kinderen tot een jaar of zes het verschil tussen de werkelijkheid en fantasie niet goed kunnen maken.

2.3 Het functioneren van een leerling in groep 3

Volgens Brakenhoff & Homminga (1995) is de fysiologische ontwikkeling van een kind in deze leeftijdsgroep relatief rustig. Zij stellen dat een goede fysiologische rijping en goed ontwikkelde zintuigen belangrijk zijn om tot leren te komen op de basisschool. Vigué (2006) gaat hier verder op in door te zeggen dat een kind de noodzaak voelt om zichzelf te

bewijzen. Ook wil een kind volgens Vigué taken uit gaan voeren en heeft het kind het besef dat het resultaten kan behalen.

2.3.1 Lichamelijke ontwikkeling

De functies van het lichaam zijn ondertussen volledig ontwikkeld. Mocht een kind een stoornis of afwijking in de groei hebben dan moeten deze in deze periode al zijn ontdekt (Brakenhoff & Homminga, 1995). Zij geven tevens aan dat de motorische ontwikkeling van een zesjarig kind afgerond is. Hier treedt alleen nog verdere differentiatie op. Schiet (2004) geeft aan dat het kind voorzichtiger wordt in zijn bewegingen. Een kind krijgt volgens haar naast meer controle over het eigen lichaam ook meer geduld. Volgens Bon, Boormans, van den Brink & van Eeden (2004b) verdwijnt bij een zesjarige het vetlaagje van de kleuters. Een kind wordt langer, hoekiger en dunner. Ook de ledematen zijn langer als ze vergeleken worden met de romp van een kleuter. Het melkgebit gaat plaatsmaken voor het volwassen gebit, vaak beginnend met de voortanden. Verder noemen zij als voorbeelden voor het ontwikkelen van de lichaamscontrole het fietsen zonder zijwielen, steppen, klimmen en ver springen.

2.3.2 Cognitieve ontwikkeling

Bon, et al., (2004b) schrijven dat het geheugen van een zesjarig kind groot is. Veel van de informatie wordt nog wel willekeurig opgeslagen in het geheugen. Volgens Litière (2008) wordt de cognitieve ontwikkeling als het belangrijkste aangezien, terwijl hij vindt dat beweging, muziek en creativiteit juist ook aandacht verdienen. Kinderen van zes à zeven jaar krijgen meer aandacht en concentratie. Een kind in deze leeftijdsfase krijgt volgens Piaget het besef dat sommige zaken onomkeerbaar zijn en kan voorspellen wat er gaat gebeuren als er een bepaalde actie wordt ondernomen (in: Kohnstamm, 2002). Bon, et al., (2004b) beamen dat de concentratie langere tijd volgehouden kan worden, waardoor een kind opdrachten beter uit kan voeren. Het leren verschuift volgens Litière (2008) van incidenteel leren naar intentioneel leren, wat inhoudt dat de werkhouding, de zelfstandigheid, het taakbesef en de realiteitszin zich ontwikkelen. Ook ontwikkelen kinderen een groter vermogen tot logisch redeneren en kunnen ze dit beter volhouden. Bon, et al., (2004b) stellen dat het luisteren en het kijken verbeteren door de gevorderde redenerie. Piaget (in: Kohnstamm, 2002) sluit hierbij aan door te stellen dat een kind met strikt logisch-wiskundige regels kan werken. Wel maakt Piaget de kanttekening dat een kind nog wel aandachtig zaken waarneemt. Litière (2008) ziet ook overeenkomsten met het incidenteel leren. Zo leren kinderen nog steeds ook toevallig en door spel, blijft hun denken vrij concreet en hebben ze het nog nodig om actief met concreet materiaal te werken (Litière, 2008). Bon, et al., (2004b) stellen dat een kind de fantasie en de werkelijkheid beter kan scheiden, doordat de werkelijkheid steeds interessanter wordt. Het fantaseren gebeurt nu meer gecontroleerd. Hier sluit Erikson bij aan door te stellen dat een kind van deze leeftijd in een nieuwe fase terecht komt. Een fase waarin het creatieve naar de achtergrond verdwijnt en het ijverig aanleren van nieuwe vaardigheden belangrijk wordt (in: Kohnstamm, 2002).

2.3.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Litière (2008) stelt dat het opvallend is dat de kenmerken die een kleuter in de kleuterklas laat zien zoals moeilijk af te leiden, geconcentreerd zijn, dingen beter willen leren kennen, kunnen en begrijpen en exploratiedrang een leerling in groep 3 de betrokkenheid en welbevinden op de een of andere manier geheel of gedeeltelijk verliest. In groep 3 neemt de druk op een kind toe. Het kind moet meer taakgericht werken en er moet een leerprogramma afgedraaid worden waarin staat wat een kind in het leerjaar moet kennen en kunnen. Litière (2008) hamert er wel op dat de prestatiedruk niet ten koste mag gaan van andere vaardigheden en het zelfvertrouwen van het kind. De relatie tussen het kind en de leerkracht verandert. De leerkracht leert het kind dingen, geeft het opdrachten en beoordeelt het kind. Verder wordt de klas een klas waarin gewerkt wordt, zowel samenwerken als in competitieverband. Kohnstamm (2002) stelt dat kinderen in de basisschoolleeftijd heel star regels van rechtvaardigheid toepassen, zij worden uitgesproken moralisten. “Deze starre

moraal dient waarschijnlijk om zichzelf beter in toom te kunnen houden. Omdat een kind op deze leeftijd meer kan, kan hij ook meer slechte dingen doen. Hij kan niet alleen bij anderen het verschil tussen bedrog en vergissing zien, maar zelf ook liegen en bedriegen” (Kohnstamm, 2002, pag. 247). De cognitieve ontwikkeling is rond het achtste levensjaar echt goed tot ontplooiing gekomen.

2.4 Opvattingen met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3

Er zijn verschillende opvattingen als het gaat om wat goed en wenselijk is voor leerlingen bij de overgang van groep 2 naar groep 3. In de volgende subparagrafen komen zowel de reguliere overgang als het versnellen en doubleren aan de orde. Ook de herfstkinderen en de hoogbegaafde kinderen worden toegelicht. Tevens zal het begrip schoolrijpheid besproken worden en schematisch de overeenkomsten en de verschillen tussen een groep 2 leerling en een groep 3 leerling ten aanzien van de ontwikkelingsgebieden weergegeven worden. Ten slotte zal kort worden stilgestaan bij de zone van de naaste ontwikkeling.

2.4.1 Discussie rond de overgang van groep 2 naar groep 3

In sommige theorieën worden de kritieke en de gevoelige periode expliciet benoemd (Kohnstamm, 2002). De kritieke periode stelt dat er onherstelbare schade is als in een rijpingsfase een bepaalde ervaring gemist is, kortom dat het moment echt voorbij is. De gevoelige periode is gematigder en stelt dat een bepaalde ervaring later ook opgedaan kan worden, maar dat het het meest effectief is binnen een bepaalde rijpingsfase. Deze gevoelige periode is een andere dan de gevoelige periode die Maria Montessori noemt. Zij gebruikt de term op het hele terrein van de kinderlijke ontwikkeling (Kohnstamm, 2002). Neuropsychologisch gezien sluit de theorie van Maria Montessori aan bij de eerdere theorieën, namelijk dat kinderen op een bepaald moment wel de optimale gevoeligheid hebben om bepaalde ervaringen op te doen (Kohnstamm, 2002). Het is gebleken dat deze ervaringen op latere momenten wel ingehaald kunnen worden. Piaget (in: Kohnstamm, 2002) noemt de fase waarin peuters en kleuters zitten de preoperationele fase. De overgang naar de volgende fase, de concrete logische operaties, vindt plaats rond een jaar of zes / zeven. In de preoperationele fase is een kind gericht op wat er nu is en kan het zich moeilijk richten op hoe het gekomen is. Verder begrijpt een kleuter volgens Piaget nog niet dat sommige zaken onomkeerbaar zijn. Tenslotte stelt Piaget dat een kind vanuit zijn eigen gezichtspunt zaken waarneemt. Litière (2008) sluit hierbij aan met de bewering dat we in de jachtige, veeleisende maatschappij waarin we leven, ervoor moeten waken dat we niet proberen om van de kleuterklas al een groep 3 te maken. Kinderen krijgen dan te snel al te maken met prestatiedruk, competitie en beoordelingen. Ahlers & Vreugdenhill (2011) beschrijven juist dat het bij de overgang van groep 2 naar groep 3 van belang is dat er in groep 2 al aandacht besteed wordt aan het voorbereidend lezen en rekenen. Litière (2008) noemt de overgang van groep 2 naar groep 3 de grootste stap die een kind moet zetten op de basisschool. Vaak worden de problemen die bij deze overgang spelen vooral bekeken vanuit groep 3. Hierdoor komt er meer prestatiedruk in de kleuterklas en krijgen de kleuters al voorwaardentraining. Een leerkracht in de kleuterklas probeert de kleuters naar een hoger ontwikkelingsniveau te brengen en zal de naaste ontwikkelingszone steeds stimuleren. De zone van de naaste ontwikkeling staat verder uitgewerkt in §2.4.5. Piaget benadrukt dat een kind zaken beter kan onderscheiden en met elkaar in verband kan brengen als het in de fase van de concrete logische operaties zit (in: Kohnstamm, 2002). Litière (2008) is van mening dat korter kleuteren niet de norm of de doelstelling mag worden. De kleuterklas is heel waardevol en vormt een belangrijke schakel in het totale leerproces. Hij geeft verder aan dat niet ieder kind op hetzelfde moment schoolrijp is en dat hiermee rekening gehouden moet worden. Eén van de goede oplossingen is volgens hem een meer speelsere opzet van groep 3. Hij vindt dat het verschil in sfeer en structuur tussen de kleuterklas en groep 3 niet zo groot hoeft te zijn. Ten slotte beweert hij dat veel kinderen voor of rond de overgang naar groep 3 een onderwijsachterstand hebben en dus beginnen met een vertraging. Bon, et al., (2004b) maken de opmerking dat het lijkt alsof de overgang van groep 2 naar groep 3 groot is, maar dat dit eigenlijk meevalt. Een kind ontwikkelt zich volgens hen namelijk ononderbroken

verder. Sommige scholen proberen de overgang van groep 2 naar groep 3 soepeler te laten verlopen door een combinatiegroep 2-3 te maken. Eén van de scholen die ik benaderd heb in een dorp in Noord-Brabant beschrijft dat leerlingen in groep 2 en groep 3 in hun ontwikkeling goed bij elkaar passen. Verder wijst deze school erop dat het onderdeel 'spel' meer diepgang krijgt en met rekenen, lezen en schrijven kan worden uitgebouwd. Tot slot stelt deze school dat leerlingen met het leesproces kunnen beginnen wanneer ze er echt aan toe zijn, waardoor een doorlopende lijn is gewaarborgd. Zelf vind ik vooral het argument dat leerlingen van groep 2, als ze daaraan toe zijn, al activiteiten kunnen doen van groep 3 doeltreffend. Hierdoor verdwijnt het scherpe onderscheid tussen groep 2 en groep 3.

2.4.2 Herfstkinderen

Misschien wel de lastigste leerlingen bij de beslissing voor de overgang van groep 2 naar groep 3 zijn de zogenaamde herfstkinderen. Dit zijn kinderen die geboren zijn tussen oktober en januari. Zij zorgen soms voor grote twijfel voor de overgang naar de volgende groep bij de leerkrachten (Bout, 2012). Op veel scholen wordt gewerkt met een leerstofjaarklassensysteem. Als alle kinderen aan het begin van het schooljaar starten is dat geen probleem. De herfstkinderen starten echter later in het schooljaar, waardoor zij een onvolledig leerjaar hebben (Koning, 2011). Bout (2012) merkt op: "Jonge kinderen die nog voor hun zesde jaar, zoals herfstkinderen, in een methodische leeromgeving worden gezet, worden tekort gedaan in hun spelbehoefte" (pag. 18-19). Als oplossing voor deze kinderen zou gekozen kunnen worden voor twee toelatingsmomenten in een schooljaar. Ik ben echter van mening dat dit in het leerstofjaarklassensysteem, zoals wij dat bij ons op school vormgeven, moeilijk uitvoerbaar is. Tevens zitten we op school in de daaropvolgende jaren steeds met een groep leerlingen die een half jaar achter lopen op de leerstof. Alle toetsen van Cito zijn hier ook niet op afgestemd. In mijn ogen is dit dus geen goede optie voor mijn school. Deze groep leerlingen zou wellicht gebaat kunnen zijn met een combinatiegroep 2-3. In deze opzet zijn er meer speelmomenten die leerlingen op deze leeftijd nog hard nodig hebben. De momenten van leren en ontladen kunnen gemakkelijker worden afgewisseld.

2.4.3 Hoogbegaafde kinderen

Scholen hebben te maken met verschillende leerlingen. Naast de herfstkinderen wil ik ook de hoogbegaafde leerlingen noemen. Deze kinderen vragen om een andere aanpak dan de reguliere leerling. Brakenhoff & Homminga (1995) merken op dat bij hoogbegaafde jonge kinderen ontwikkelingskenmerken aanwezig zijn, die blijf geven van een ontwikkelingsvoorsprong. Van Gerven (2001) en Brakenhoff & Homminga (1995) maken hierbij de kanttekening dat niet alle hoogbegaafde leerlingen in dezelfde mate deze ontwikkelingskenmerken bezitten. Van Gerven (2001) geeft de voor- en tegens van het versnellen van hoogbegaafde leerlingen. Onder versnellen verstaat Drent (1998) dat de basisschooltijd verkort wordt. Een kind gaat vervroegd naar groep 3, slaat een klas over of doorloopt twee groepen in één schooljaar. Vooral in de kleuterperiode weegt de sociaal-emotionele kant bij versnellen zwaar mee (Van Gerven, 2001). Zij geeft als argument voor een vervroegde overgang naar groep 3 dat: "kinderen die op school weinig aangeboden krijgen, dit in de thuissituatie gaan proberen in te halen" (Van Gerven, 2001, pag. 47). Volgens Van Gerven zijn er drie criteria waaraan een hoogbegaafde leerling moet voldoen om te versnellen, te weten: beschikken over goede intellectuele capaciteiten, een didactische voorsprong hebben en de sociaal-emotionele ontwikkeling moet met de andere ontwikkelingen in balans zijn. Nadat een leerling versneld naar groep 3 is gegaan, moet er sprake zijn van goede nazorg. Brakenhoff & Homminga (1995) geven aan dat een versnelling beter op jonge leeftijd kan plaatsvinden. Een jonge leerling past zich volgens hen makkelijker aan. Zowel Brakenhoff & Homminga (1995) als Van Gerven (2001) geven aan dat het versnellen niet de enige maatregel mag zijn. Ook in de nieuwe groep moet er kritisch naar het leerstofaanbod gekeken worden. Naast het versnellen van een leerling kan er ook gekozen worden voor een verrijkingsaanbod in groep 1/2 (Drent & Van Gerven, 2009). Om het aanbod voor de verdieping en de verbreding over de hele ontwikkeling te laten

plaatsvinden moet er aandacht zijn voor zowel de cognitieve, motorische, sociaal-emotionele ontwikkeling als de ontwikkeling van de schoolse vaardigheden. Tevens kan er binnen de school gekozen worden voor een combinatiegroep 2/3. In mijn ogen is het voordeel hiervan dat een hoogbegaafde leerling minder snel zal onderpresteren, omdat de leerlingen om hem heen van de hogere groep andere activiteiten doen waar deze leerling bij kan aansluiten. Een nadeel van deze combinatiegroep lijkt mij dat leerlingen in groep 3 met concentratieproblemen het heel lastig hebben. Bovendien moet er ruimte binnen de schooltijd zijn om groep 2 met een andere groep apart naar buiten te laten gaan.

2.4.4 Schoolrijpheid

Litière (2008) stelt dat schoolrijpheid een moeilijk begrip is. Hij geeft twee betekenissen voor dat begrip: aan de ene kant het moment waarop een peuter of kleuter voor het eerst naar school gaat en aan de andere kant het moment waarop een kleuter klaar is om naar groep 3 te gaan. In deze paragraaf wordt met schoolrijpheid het laatst beschreven moment bedoeld. Leerlingen uit groep 2 en 3 hebben bepaalde overeenkomsten en verschillen in hun lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Vanuit de eerder bestudeerde literatuur zijn voor de lichamelijke, cognitieve en sociaal emotionele ontwikkeling overeenkomsten en verschillen aan te geven. Deze overeenkomsten en verschillen zijn in figuur 1 weergegeven. Met name in de verschillen in de ontwikkelingsgebieden toont zich de schoolrijpheid. Uit figuur 1 blijkt dat er zowel op lichamelijke, cognitieve en sociaal emotionele ontwikkelingsgebied verschillen zitten in groep 2 en groep 3 kinderen. Deze punten neem ik mee in de enquête voor mijn collega's.

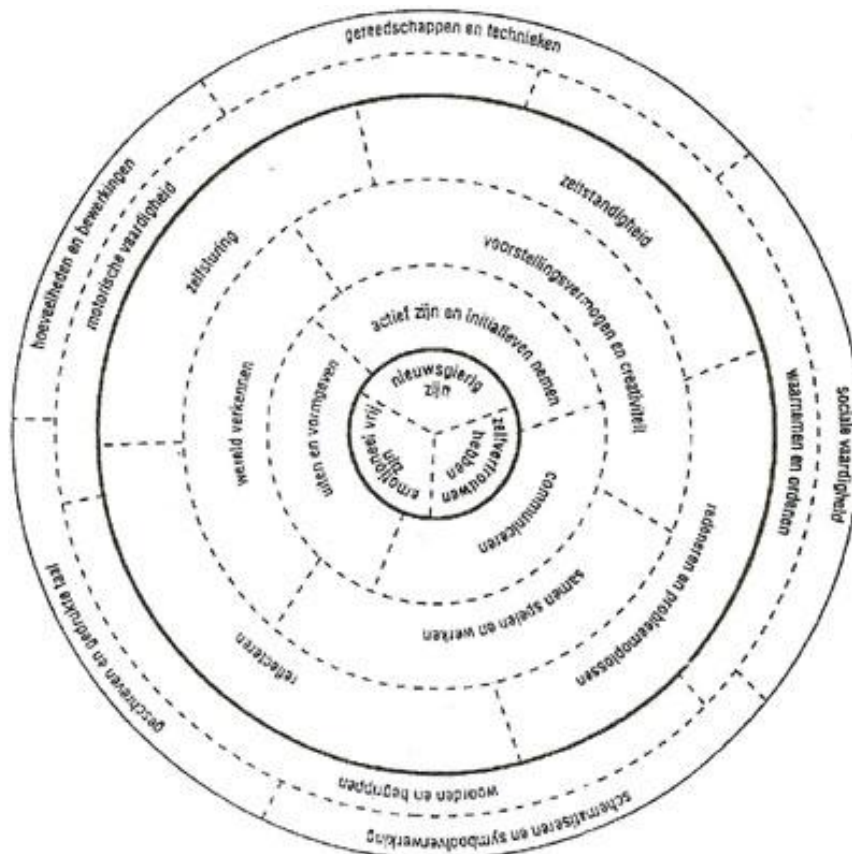
Ontwikkelings- gebied	Overeenkomsten	Verschillen
Lichamelijk	Schrijft eigen naam (volgens sommigen) Schedel heeft bijna de grootte van een volwassene. Groeispurt is nu relatief rustig. Heeft meer controle over het eigen lichaam. Melkgebit maakt plaats voor volwassen gebit. Heeft behoefte aan voldoende slaap, goede voeding en een goede conditie. Herkent letters van de eigen naam, ook handgeschreven. Speelt met kleiner en ingewikkelder speelgoed Bouwt iets constructiefs. Strikt veters, hanteert schaar, dikke naald, klittenband en ritssluiting. Zet concrete voorstelling op papier en geeft vooraf aan wat er getekend wordt. Getekend poppetje heeft alle onderdelen van het lichaam. Motorische ontwikkeling is afgerond.	Groep 2: Is verstandelijk en motorisch niet toe aan schrijven (volgens sommige). Groep 3: Lichaamsfuncties zijn volledig ontwikkeld. Heeft meer geduld. Ontwikkelt meer differentiatie in de motoriek. Is voorzichtiger in bewegingen. Vetlaagje verdwijnt. Het lichaam wordt langer, hoekiger en dunner. Ledematen zijn langer vergeleken met de romp.
Cognitief	Kan handelingen in een juiste volgorde zetten. Tijdsbesef is ontwikkeld. Leert door toevalligheden en spel. Denkt vrij concreet Heeft concreet materiaal nodig om te werken. Informatie wordt willekeurig opgeslagen in het geheugen.	Groep 2: Heeft gerichte vragen nodig om dingen uit het verleden te vertellen. Heeft een korte spanningsboog Beseft moeilijk dat een woord uit afzonderlijke klanken bestaat. Maakt dingen eigen door imitatiegedrag. Speelt vooral. Is vooral nieuwsgierig, fantasievol en initiatiefrijk. Groep 3: IJverig aanleren van nieuwe vaardigheden wordt belangrijk. Krijgt meer aandacht en kan beter concentreren. Kan fantasie en werkelijkheid beter scheiden. Werkelijkheid wordt interessanter. Fantaseert gecontroleerd. Beseft dat zaken onomkeerbaar zijn. Weet wat er gebeurt bij een bepaalde actie.

Sociaal emotioneel	Kan meer verantwoordelijkheden aan. Cognitieve ontwikkeling is nog niet afgerond. Kan zich beter aan regels houden. Heeft door wat wel/niet kan. Ziet verschil tussen standje krijgen en geprezen worden.	Groep 2: Moet aan deze verantwoordelijkheden herinnerd worden. Wordt langzaam minder egocentrisch. Heeft nog huil- en driftbuien. Is moeilijk af te leiden. Is geconcentreerd. Wil dingen beter leren kennen/kunnen/begrijpen. Heeft exploratiedrang. Imitteert gedrag. Ziet verschil gebod / verbod nog niet. Maakt geen onderscheid tussen goede of slechte bedoelingen. Kijkt naar het resultaat. Weet wat mag in een vertrouwde omgeving. Heeft toezicht nodig. Wil graag helpen. Wordt autonomer. Groep 3: Verliest een deel welbevinden en betrokkenheid. Druk op kind neemt toe. Kan taakgericht werken. Relatie leerkracht verandert. Kan samenwerken. Kan omgaan met competitieverband. Kan liegen en bedriegen / slechte dingen doen. Heeft een sterke moraal.
--------------------	---	---

Figuur 1: Overzicht overeenkomsten en verschillen van ontwikkelingsgebieden van leerlingen in groep 2 en groep 3.

2.4.5 De zone van de naaste ontwikkeling

In 2.4.1 geeft Litière (2008) aan dat een leerkracht in de kleuterklas een kleuter probeert naar een hoger ontwikkelingsniveau te brengen door de zone van de naaste ontwikkeling te stimuleren.



Figuur 2: De doelen van de basisontwikkeling (Bron: Ahlers & Vreugdenhill, 2011)

Janssen-Vos (1997) is van mening dat een kind op twee niveaus activiteiten kan uitvoeren. Enerzijds is dat het actuele ontwikkelingsniveau, anderzijds het naaste ontwikkelingsniveau. Het actuele ontwikkelingsniveau is het niveau waarop een kind zelfstandig een activiteit kan uitvoeren. Een kind heeft hierbij geen hulp nodig van iemand anders. Om een kind te begeleiden in de ontwikkeling kan de leerkracht hulp bieden door gezamenlijk bezig te zijn in de zone van naaste ontwikkeling. Net als Janssen-Vos beweren ook Beets-Kessens & Memelink (2002) dat dit inhoudt dat een kind wel wil deelnemen aan sociaal-culturele activiteiten, maar dat nog niet alleen kan. Een kind heeft de interactie met de leerkracht nodig om op een hoger niveau te komen. In het concept van de basisontwikkeling staat dat een kind eerst zelfvertrouwen moet hebben, nieuwsgierig moet zijn en emotioneel vrij moet zijn voor het zich goed kan ontwikkelen (Ahlers & Vreugdenhill, 2011). De basisontwikkeling is het schoolconcept van Janssen-Vos. Figuur 2 maakt zichtbaar hoe vanuit de kern van de cirkel, waar de basiskenmerken van de basisontwikkeling zich bevinden, bewegingen naar buiten toe in cirkels plaatsvinden in steeds bredere kringen die de brede ontwikkeling aangeven.

2.5 Leerlijnen en tussendoelen

Wat een kind moet kunnen en kennen per vakgebied is door de overheid vastgelegd in kerndoelen (Bon, et al., 2004a). Een school mag binnen het lesprogramma zelf bepalen hoe en wanneer de kerndoelen behandeld worden. De kerndoelen zijn ingevoerd om enerzijds meer eenheid in het onderwijs te bewerkstelligen en beter en doelgerichter basisonderwijs te realiseren en anderzijds om de aansluiting met het voortgezet onderwijs te verbeteren (OCW, 2004). De Inspectie van het Onderwijs houdt toezicht op het naleven van de kerndoelen. Om de kerndoelen makkelijker in het onderwijs in te kunnen passen zijn de leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld. Met deze leerlijnen en tussendoelen kunnen leerkrachten de ontwikkeling van de leerlingen beter volgen. Een leerlijn geeft voor een leergebied aan hoe een leerling van een beginniveau tot het kerndoel komt. Tussendoelen zijn momenten in de leerlijn. Een tussendoel kan gezien worden als een mijlpaal in het leerproces (Bon, et al., 2004a). In opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling deze leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld (OCW, 2004). In totaal zijn er 58 tussendoelen welke verdeeld zijn in zeven leerlijnen, te weten:

Vakgebied	Kerndoel	Relevant voor onze school/groep 1/2
Nederlands	1 t/m 12	Ja
Engels	13 t/m 16	Nee, op onze school wordt er bij de kleuters geen Engels gegeven.
Friese taal	17 t/m 22	Nee, op onze school wordt de Friese taal niet gegeven.
Rekenen/wiskunde	23 t/m 33	Ja (m.u.v. 29 t/m 31)
Oriëntatie op jezelf en de wereld	34 t/m 53	Ja
Kunstzinnige oriëntatie	54 t/m 56	Ja
Bewegingsonderwijs	57 t/m 58	Ja

Figuur 3: Overzicht kerndoelen per vakgebied (Bron: SLO, 2010)

In figuur 3 staat aangegeven dat de kerndoelen 1 t/m 12, 23 t/m 28 en 32 t/m 58 van toepassing zijn op de groepen 1/2 bij ons op school. In totaal zijn dit 45 kerndoelen welke onderverdeeld zijn in verschillende leerlijnen. Deze leerlijnen geven leerkrachten inzicht in de kennis die een kind in een bepaalde groep moet verwerven (OCW, 2004). Een kind heeft deze inzichten en kennis nodig om voorbereid te zijn op het volgende leerjaar. Zonder deze inzichten en kennis heeft een kind geen goede basis om zich verder te kunnen ontwikkelen in de volgende groep. De kerndoelen en leerlijnen liggen onder de doorgaande lijn van de

ene groep naar de andere groep. Ze zijn daardoor van belang bij de overgang van groep 2 naar groep 3. Tevens gebruik ik deze leerlijnen bij het opstellen van de enquête voor mijn collega's. De relevante vakgebieden en kerndoelen staan uitgeschreven in bijlage 1.

2.6 Wetgeving met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3

Voor 1986 hielden leerkrachten zich aan de zogenaamde 1 oktober regeling. Deze regeling hield in dat leerlingen pas naar de lagere school doorstroomden als zij voor 1 oktober 6 jaar geworden waren (Litière, 2008). Sinds 1986 is de 1 oktober regeling afgeschaft en is de geboortedatum van het kind niet langer het eerste criterium waar naar gekeken wordt. De Wet op het Primair Onderwijs (WPO) schrijft voor dat een kind recht heeft op een ononderbroken ontwikkeling en dat de basisschool doorlopen moet kunnen worden binnen acht jaar (WPO art. 8, lid 7 sub b). Dat betekent dat een kind in het normale geval de kleutergroepen in maximaal twee jaar doorlopen moet kunnen hebben. Op mijn school wordt er op dit moment echter nog wel gehandeld volgens de 1 oktober regeling. Hierdoor komt het voor dat leerlingen die na 1 oktober jarig zijn langer dan 2 jaar in een kleuterklas zitten. Dit staat lijnrecht tegenover de maximaal 2 jaar die de Wet op het Primair Onderwijs voorschrijft.

Op de vraag wie er bepaalt of een leerling overgaat van groep 2 naar groep 3 stelt de onderwijsinspectie dat de school kijkt naar de werkhouding en de cognitieve ontwikkeling van een leerling. Het moet een gefundeerd oordeel zijn waar de leeftijd niet in betrokken hoeft te worden. Als regel stelt de onderwijsinspectie wel dat elke school moet bevorderen dat de leerling acht aaneengesloten jaren op de basisschool zit (www.onderwijsinspectie.nl/actueel/vraag). De Rijksoverheid zegt hierover dat de basisschool deze beslissing neemt en hiervoor zelf de regels bepaalt. Zij spreken wel over de ononderbroken ontwikkeling van een leerling, maar doen geen uitslating over de leeftijdsgrens. Zij stellen echter wel dat een leerling alleen mag blijven zitten als de leerresultaten en de ontwikkeling achter blijven.

Litière (2008) laat duidelijk blijken het een goede vooruitgang te vinden dat kinderen tegenwoordig op andere en meer criteria dan de kalenderleeftijd beoordeeld worden om te beslissen of een kind door kan stromen naar groep 3. Op de school waar ik werkzaam ben wordt bij de overgang van groep 2 naar groep 3 onder andere gekeken naar de cognitieve- en de sociaal emotionele ontwikkeling van een leerling. De leeftijd van een leerling speelt echter bij ons een grote rol, waardoor de manier van handelen bij mij op school niet overeenkomt met de visie van de onderwijsinspectie op dit punt. We hebben wel een overeenkomst op het punt dat zowel de school als de onderwijsinspectie willen bevorderen dat leerlingen aaneengesloten periode onderwijs krijgen. Enkel de duur van deze periode verschilt weer bij beiden.

2.7 Aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid

Naast de motorische, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind en de verschillende opvattingen die er zijn ten opzichte van de overgang van groep 2 naar groep 3 speelt ook de leerkracht voor de klas een belangrijk rol bij het maken van de beslissing of een leerling overgaat. Om te bepalen of een kleuter schoolrijp is wijst Litière (2008) op vier factoren die een rol spelen. Zo noemt hij het gevoel van het kind, de observaties en het gevoel van de ouders, de schoolrijpheidstest en de observaties en het gevoel van de leerkracht als factoren die een rol spelen. Bij deze laatste factor is het van belang dat de leerkracht voor de klas een professionele houding heeft. Om richting te geven aan de ontwikkeling van de professionele houding van de leerkracht heeft het Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs (WOSO, 2004) aan het generieke competentieprofiel dat al bestond van het SBL twee extra dimensies toegevoegd. 'Lerarencompetenties zijn een geïntegreerd geheel van gedragsrepertoire, kennis, inzicht, beroepshouding en – opvattingen, persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten' (WOSO, 2009, pag. 19). In figuur 4 staan de verschillende competenties schematisch weergegeven met de twee additionele competenties.

Dimensie A: professionele beroepshouding en daaraan verbonden kwaliteiten:

- normatieve professionaliteit: afstemmen op de meergelaagdheid in de hulpvraag van de leerlingen.
- authentiek functioneren: zichzelf kunnen hanteren in werksituaties, afstemmen op de meergelaagdheid in het eigen functioneren.

Contexten van het handelen	Competent in het werken met de leerlingen	Competent in samenwerken met collega's	Competent in samenwerken met de omgeving	Competent in reflectie en ontwikkeling
Beroepsrollen				
Interpersoonlijk competent	Competentie 1			
(Ortho)pedagogisch competent	Competentie 2	Competentie 5	Competentie 6	Competentie 7
(Ortho)didactisch competent	Competentie 3			
Organisatorisch competent	Competentie 4			

Dimensie B: diepgang in kennistoepassing en -ontwikkeling:

- toepassing van (praktische, methodische, theoretische) kennis m.b.t. leerling, leren en vak.
- bekwaamheid in het hanteren van de cyclus van professioneel handelen: diagnosticerend onderwijzen, handelingsgerichte diagnostiek.

Figuur 4: Competentiematrix en verdieplingsdimensies (Bron: WOSO, 2004)

Uit deze matrix blijkt competentie 7, competent in reflectie en ontwikkeling (werken aan eigen ontwikkeling), te vallen onder zowel interpersoonlijk competent, (ortho-) pedagogisch competent, (ortho-) didactisch competent als organisatorisch competent. Het doel van competentie 7 is volgens WOSO (2004): 'Een leraar die competent is in reflectie en ontwikkeling denkt voortdurend en doelgericht na over zijn beroepsopvattingen en zijn professionele bekwaamheid. Hij heeft een goed beeld van zijn eigen competenties, zijn sterke en zwakke kanten. Hij ontwikkelt zichzelf en zijn onderwijs op een planmatige manier verder' (pag. 23). Competentie 7 wordt uitgediept in twee dimensies. Aan de ene kant dimensie A, waarin wordt ingegaan op de normatieve professionaliteit en het authentiek functioneren. Aan de andere kant in dimensie B, waarin wordt ingegaan op kennisinhouden en –niveaus en de cyclus van diagnosticerend onderwijzen. Een leerkracht moet:

- kunnen omgaan met de meergelaagdheid in hulpvragen van leerlingen, de daarop afgestemde interventies in een balans tussen instrumentele-, cognitieve- en normatieve professionaliteit interpreteren.
- zichzelf kunnen hanteren in werksituaties door fysiek, emotioneel en cognitief een goede balans te hebben.
- zijn kennis zo inzetten dat hij leerlingen optimaal kan ondersteunen in hun leerproces.
- alle elementen van de cyclus van professioneel handelen integreren, zodat toegenomen kennis over een leerling zal leiden tot betere begeleiding.

De leerkrachtafhankelijkheid zal afnemen als competentie 7 beter ontwikkeld is. De twee dimensies wegen hierbij extra mee.

Ook in de Wet op het Primair Onderwijs (1981) komen artikelen naar voren met betrekking tot de leerkrachtafhankelijkheid en de kwaliteit van het onderwijs en de leerkrachten. Zo moet er voor zorgleerlingen omtrent de ontwikkeling in een voortgangsregistratie voorzien worden (WPO, artikel 8, lid 6). Leerkrachten moeten op structurele en herkenbare wijze aandacht besteden aan het bestrijden van achterstanden (WPO, artikel 8, lid 9). Het bevoegd gezag draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs op een school. Het beleid dat een school uitvoert, onder andere op onderwijskundig- en personeelsbeleid m.b.t. de bewaking en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, staat beschreven in het schoolplan (WPO, Artikel 10). Daarin worden ook maatregelen en instrumenten genoemd die moeten waarborgen dat het personeel zijn bekwaamheid onderhoudt (WPO, artikel 12, lid 4c). Tot slot stelt de Wet op het Primair Onderwijs dat de bekwaamheidseisen voor leraren en werkzaamheden van leidinggevende aard worden vastgesteld bij algemene maatregel van bestuur. Deze bekwaamheidseisen zijn gericht op het handelen in het onderwijsleerproces, het algemeen professioneel handelen en het werken binnen een onderwijsorganisatie (WPO, artikel 32b). Op deze wijze moet een bestuur de bekwaamheid en het onderhouden van die bekwaamheid vastleggen en de leerkrachtafhankelijkheid beperken.

2.8 Generale conclusie

In het begin van dit hoofdstuk kwam het functioneren van leerlingen in groep 2 en groep 3 aan de orde. Schematisch zijn de overeenkomsten en verschillen tussen deze leerlingen op lichamelijk, cognitief en sociaal-emotioneel gebied weergegeven. Ook zijn er verschillende opvattingen met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 aan bod gekomen. Een leerling kan de basisschool op de reguliere wijze doorlopen, maar het kan voorkomen dat een leerling versnelt doorgaat naar een andere groep of een bepaald jaar nogmaals doorloopt. Dit kan verschillende oorzaken hebben, zoals bijvoorbeeld de onvoordelige geboortedatum van een kind, schoolrijpheid of de intelligentie van het kind. Leerkrachten kunnen de doorgaande lijn, de zone van de naaste ontwikkeling en de gevoelige periode gebruiken bij de beoordeling of een kind verder kan naar een andere groep. Tevens is in dit hoofdstuk aandacht besteed aan de leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld door het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling. Schematisch is weergegeven welke kerndoelen van welke vakgebieden van belang zijn in groep 1/2 op de basisschool. Verder blijken er wettelijke bepalingen te zijn waar een school en een bestuur zich aan moeten conformeren. Tot slot is gekeken naar de verschillende competenties die richting geven aan de ontwikkeling van de professionele houding van een leerkracht. Het Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs heeft het generieke competentieprofiel uitgebreid met twee extra dimensies. Wat betreft de competenties van leerkrachten kan gezegd worden dat competentie 7, competent zijn in reflectie en ontwikkeling, het meeste invloed uitoefent op de mate van leerkrachtafhankelijkheid. Wettelijk gezien hebben de artikelen 8, 10, 12 en 32 uit de Wet op het Primair Onderwijs betrekking op de leerkrachtafhankelijkheid en de competenties van leerkrachten.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Verantwoording onderzoeksmethodologie

Elk jaar opnieuw stromen leerlingen met verschillende niveaus door naar groep 3. Bij mij op school wordt het aan de leerkracht van groep 1-2 overgelaten om de beslissing te nemen wanneer een leerling doorstroomt en wanneer een leerling nog een jaar in groep 2 blijft. Wij hebben vier kleutergroepen op onze school en dus op dit moment ook vier verschillende argumentaties waarom een leerling doorstroomt of juist nog niet naar groep 3 komt. Aangezien het voor mij op dit moment niet duidelijk is hoe de overgang van groep 2 naar groep 3 op andere basisscholen geregeld is, wil ik gaan onderzoeken welke overgangsprotocollen zij gebruiken.

Om de deelvragen die beschreven staan in 1.4 te beantwoorden zal ik verschillende bronnen raadplegen.

Allereerst wil ik me theoretisch verdiepen door een literatuurstudie en een bronnenonderzoek te doen. Aan de hand hiervan wil ik een mogelijke theoretische onderbouwing geven van de eisen die er door verschillende instanties worden opgesteld ten aanzien van de overgang van groep 2 naar groep 3. Ik denk dan aan de regelgeving vanuit het ministerie en de onderwijsinspectie, maar ook bijvoorbeeld het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling, het SLO. Tevens wil ik in kaart brengen welke aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid en wettelijke regelingen invloed hebben op de beslissingsprocedure en achterhalen hoe de houding van collega's hierin is. Door op bezoek te gaan bij andere scholen wil ik onderzoeken welke eisen zij stellen aan de overgang van groep 2 naar groep 3. Ik denk daarbij aan 2 scholen, te weten een grote rooms katholieke basisschool in een dorp in Noord-Brabant en een kleine openbare basisschool in Zuid-Holland. Ook wil ik op deze scholen inventariseren welke protocollen daar gebruikt worden. Door een enquête te houden onder de onderbouwcollega's en de intern begeleider wil ik exact in kaart brengen hoe de huidige situatie bij ons op school is ten aanzien van de beslissingsprocedure. Hierbij wil ik ook een collega interviewen om dieper op de gegeven antwoorden in te kunnen gaan.

Samen met de intern begeleider en een collega van de onderbouw wil ik daarna een overgangsprotocol opstellen met een overgangsformulier aan de hand van de verzamelde data.

Tot slot wil ik een presentatie geven aan de directie waarin ik mijn advies ten aanzien van de invoering van dit nieuwe overgangsprotocol wil toelichten, waarna ik in een teamvergadering ook het nieuwe overgangsprotocol wil uitleggen.

3.2 Schematische uitwerking onderzoeksofzet

Door het onderzoek schematisch in beeld te brengen leidde dat tot figuur 5. Hierbij heb ik voor elke deelvraag expliciet gekeken naar de betrokkenen, de methodologie, het tijdspad en de opbrengst die ik ervan verwacht.

Deelvraag	Betrokkenen	Methodologie	Tijdspad	Verwachte opbrengst
1 Welke wettelijke voorwaarden stellen verschillende instanties aan de overgang van groep 2 naar groep 3 en welke theorie ligt daar aan ten grondslag?	Onderzoeker	Literatuurstudie, bronnenonderzoek	Okt-nov 2011	Ik heb in kaart welke eisen er opgesteld worden ten aanzien van de overgang van groep 2 naar groep 3.
2 Welke aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid en wettelijke regelingen hebben invloed op de beslissingsprocedure?	Onderzoeker, naaste collega's	Literatuurstudie, bronnenonderzoek	Okt-nov 2011	Ik heb een overzicht van welke aspecten en wettelijke regelingen invloed hebben op de beslissingsprocedure. hierin.

3 Welke eisen stellen andere scholen aan de overgang van groep 2 naar groep 3? En welke overgangsprotocollen zijn er al?	Onderzoeker, naaste collega's, collega's van andere besturen.	Bezoek brengen aan andere scholen en observeren/gesprek voeren	Nov-dec 2011	Ik heb een overzicht van voorwaarden/resultaten. Inventarisatie van verschillende protocollen.
4 Wat is de huidige situatie ten aanzien van de overgangsprocedure op onze school?	Onderzoeker, collega's van de onderbouw, IB-er	Enquête en interview	Jan 2012	Ik heb exact in kaart hoe de huidige situatie op school is m.b.t. de overgang. Welke problemen men ervaart en wat de wensen zijn.
5 Hoe moet ons plan van aanpak worden gezien de wensen van de collega's, de informatie van andere scholen en de bestudeerde theorie?	Onderzoeker, collega van de middenbouw en de intern begeleider.	Analyseren data structureren Opstellen van een overgangsprotocol met een overgangsformulier	Jan 2012	Een opgesteld protocol met een overgangsformulier.
6 Wat is mijn advies ten aanzien van de invoering van het overgangsprotocol, zodat er een gewenste situatie ontstaat?	Onderzoeker, de directie, hele team	Presentatie	Mrt-apr 2012	Het protocol is bij de betrokkenen bekend en wordt uitgevoerd.

Figuur 5: Schematische uitwerking onderzoeksopzet

Hoofdstuk 4: Resultaten

In dit hoofdstuk wil ik de resultaten bespreken van het onderzoek aan de hand van de geformuleerde deelvragen in hoofdstuk 1.

4.1 Welke wettelijke voorwaarden stellen verschillende instanties aan de overgang van groep 2 naar groep 3 en welke theorie ligt daaraan ten grondslag?

In de leerlijnen en kerndoelen is door de overheid vastgelegd wat een kind moet kennen en kunnen per vakgebied. Een school mag binnen het lesprogramma zelf bepalen hoe en wanneer de kerndoelen behandeld worden. Met deze leerlijnen en tussendoelen kunnen leerkrachten de ontwikkeling van de leerlingen beter volgen. Een leerlijn geeft voor een leergebied aan hoe een leerling van een beginniveau tot het kerndoel komt. De Wet op het Primair Onderwijs schrijft voor dat een kind recht heeft op een ononderbroken ontwikkeling en dat de basisschool doorlopen moet kunnen worden binnen acht jaar. Dat betekent dat een kind in het normale geval de kleutergroepen in maximaal twee jaar doorlopen moet kunnen hebben. De Rijksoverheid zegt hierover dat de basisschool de beslissing voor de overgang neemt en hiervoor zelf de regels bepaalt. Zij spreken wel over de ononderbroken ontwikkeling van een leerling, maar doen geen uitslating over de leeftijdsgrens. Wel stellen zij dat een leerling alleen mag blijven zitten als de leerresultaten en de ontwikkeling achter blijven. Naast doubleren en het op een reguliere wijze doorlopen van de basisschool kan een leerling ook versnellen door een klas over te slaan. Een leerling in groep 2 en een leerling in groep 3 verschillen van elkaar op lichamelijk, cognitief en sociaal-emotioneel gebied. Op het lichamelijke vlak is een leerling van groep 2 verstandelijk en motorisch volgens sommige pedagogen nog niet toe aan het schrijven. Terwijl een leerling in groep 3 meer geduld heeft, meer differentiatie in de motoriek ontwikkelt, voorzichtiger kan bewegen en lichamelijk ook groeit. Op cognitief gebied heeft een leerling in groep 2 gerichte vragen nodig om dingen uit het verleden te vertellen, een korte spanningsboog, speelt het vooral en maakt het dingen eigen door middel van imitatiegedrag. Daarentegen is een leerling uit groep 3 op het cognitieve vlak ijverig wat betreft het aanleren van nieuwe vaardigheden, kan het zich beter concentreren, kan het werkelijkheid en fantasie beter scheiden, beseft het dat sommige zaken onomkeerbaar zijn en weet een kind wat er gebeurt bij een bepaalde actie. Ten slotte verschillen de beide leerlingen ook op sociaal-emotioneel gebied. Een leerling van groep 2 moet aan zijn verantwoordelijkheden herinnerd worden, heeft nog huil- en driftbuien, heeft nog exploratiedrang, ziet nog geen verschil tussen een gebod en een verbod en maakt nog geen onderscheid tussen goede of slechte bedoelingen. Een leerling van groep 3 verliest een deel van het welbevinden en de betrokkenheid, de druk op het kind neemt toe, het kind kan taakgericht werken, samenwerken, met competitie omgaan, liegen en bedriegen en heeft een sterke moraal.

4.2 Welke aspecten van de leerkrachtafhankelijkheid en wettelijke regelingen hebben invloed op de beslissingsprocedure?

Naast de lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind en de verschillende opvattingen die er zijn ten opzichte van de overgang van groep 2 naar groep 3 speelt ook de leerkracht voor de klas een belangrijke rol bij het maken van de beslissing of een leerling overgaat. In de Wet op het Primair Onderwijs staat in artikel 8 dat voor zorgleerlingen omtrent de ontwikkeling in een voortgangsregistratie voorzien moet worden. Verder beschrijft artikel 8 dat een leerkracht op structurele en herkenbare wijze aandacht moeten besteden aan het bestrijden van achterstanden. Artikel 10 geeft aan dat het bevoegd gezag zorg draagt voor de kwaliteit van het onderwijs op een school en dat het schoolplan beschrijft welk beleid een school uitvoert, onder andere op onderwijskundig- en personeelsbeleid m.b.t. de bewaking en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Tevens staan er volgens artikel 12 in het schoolplan maatregelen en instrumenten die moeten waarborgen dat het personeel zijn bekwaamheid onderhoudt. Tot slot stelt de Wet op het Primair Onderwijs in artikel 32 dat de bekwaamheidseisen voor leraren en

werkzaamheden van leidinggevende aard vastgesteld worden bij algemene maatregel van bestuur. Deze bekwaamheidseisen zijn gericht op het handelen in het onderwijsleerproces, het algemeen professioneel handelen en het werken binnen een onderwijsorganisatie. Op deze wijze moet een bestuur de bekwaamheid en het onderhouden van die bekwaamheid vastleggen en de leerkrachtafhankelijkheid beperken. Om richting te geven aan de ontwikkeling van de professionele houding van de leerkracht heeft het Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs het generiek competentieprofiel, dat was opgesteld door het SBL, met twee dimensies uitgediept. Vooral competentie 7, reflectie en ontwikkeling, is belangrijk voor de professionele houding van een leerkracht. Deze competentie is uitgediept in dimensie A, waarin wordt ingegaan op de normatieve professionaliteit en het authentiek functioneren, en dimensie B, waarin wordt ingegaan op kennisinhouden en –niveaus en de cyclus van diagnosticerend onderwijzen.

4.3 Welke eisen stellen andere scholen aan de overgang van groep 2 naar groep 3? En welke overgangsprotocollen zijn er al?

Voor deze deelvraag heb ik scholen van verschillende besturen benaderd met de vraag of er gewerkt wordt met een protocol voor de overgang van groep 2 naar groep 3. Bij deze scholen heb ik de vraag neergelegd of ik de toegestuurde materialen mocht gebruiken in mijn meesterstuk. Verscheidene scholen hebben hun medewerking verleend. Deze scholen zijn verwerkt in figuur 6. Bij elke school heb ik aangegeven welk materiaal ik ingezien heb en tevens of het bruikbaar is voor onze school. Het materiaal is bruikbaar als het anders en/of uitgebreider is dan het huidige op onze school. De protocollen en formulieren verschillen veel ten opzichte van elkaar. Ik kan me wel een goed beeld vormen van wat er in een protocol of formulier hoort te staan. In de figuur staan twee scholen dikgedrukt. Bij deze scholen ben ik persoonlijk langsgegaan. Eén van de scholen is een kleine openbare basisschool in Zuid-Holland. Deze school had een goed protocol en formulier voor de overgang van groep 2 naar groep 3. Tijdens mijn bezoek heb ik kunnen zien hoe zij het protocol in de praktijk uitvoeren. De andere school, een grote rooms katholieke basisschool in een dorp in Noord-Brabant, heeft er specifiek voor gekozen om combinatiegroepen te maken met groep 2 en 3. Op deze school heb ik naast het inzien van het protocol en formulier voor de overgang ook de werking van de combinatiegroep 2-3 kunnen bekijken.

Basisschool	Materiaal Protocol / Formulier	Bruikbaar
School 1 (middelgrote openbare basisschool in Zuid-Holland)	-/X ¹	Ja
School 2 (grote openbare basisschool in Noord-Brabant)	-/X	Ja
School 3 (middelgrote openbare basisschool in Noord-Brabant)	X / -	Ja
School 4 (middelgrote openbare basisschool in Zuid-Holland)	- / X	Ja
School 5 (middelgrote openbare basisschool in Zuid-Holland)	X/-	Ja
School 6 (grote openbare basisschool in Zuid-Holland)	- / X	Ja
School 7 (kleine openbare basisschool in Zuid-Holland)	X / X (criteria)	Ja

¹ X = wel aanwezig
- = niet aanwezig

School 8 (grote openbare basisschool in Noord-Brabant)	X / X (en de KIJK)	Ja
School 9 (middelgrote openbare basisschool in Noord-Holland)	-/-	Nee
School 10 (middelgrote prot. Chr. Basisschool in Noord-Brabant)	-/-	Nee
School 11 (grote prot. Chr. Basisschool in Zuid-Holland)	-/X	Nee
School 12 (kleine rooms katholieke basisschool in Noord-Brabant)	X/-	Ja
School 13 (kleine basisschool in Noord-Brabant)	- / X	Ja
School 14 (grote rooms katholieke basisschool in Noord-Brabant)		

Figuur 6: Overzicht bekeken materialen van verschillende scholen

4.4 Wat is de huidige situatie ten aanzien van de overgangprocedure op onze school?

4.4.1 Enquête

De enquête heb ik verspreid onder tien collega's. Zes van hen werken in groep 1/2, drie in groep 3 en één is werkzaam als intern begeleider. Een aantal enquêtes kreeg ik keurig op tijd ingevuld terug. Bij een paar collega's heb ik in onderling overleg de inleverdatum iets opgeschoven. Bij deze collega's heb ik ook overgeslagen vragen nog teruggegeven. Uiteindelijk heb ik tien compleet ingevulde enquêtes terugontvangen. Hieronder zal ik de resultaten van de enquête weergeven. Bij de matrixvragen was er de keuze uit de cijfers 1 t/m 5, waarbij 1 staat voor onbelangrijk en 5 voor heel belangrijk. Tevens heb ik bij de matrixvragen zowel het gemiddelde cijfer uitgerekend wat mijn collega's gegeven hebben, als ook de modus en de mediaan. Aan de modus is af te lezen welk cijfer de meeste collega's gekozen hebben. Aan de mediaan is te zien wat letterlijk het middelste cijfer is wat gekozen is.

Bij de eerste vraag: *Welke rol spelen de Cito-toetsen bij jou als leerkracht op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3?* bleken de collega's redelijk op één lijn te zitten. De toetsen worden belangrijk gevonden als ondersteunend instrument voor de beslissing voor de overgang van groep 2 naar groep 3. Collega's geven aan rekening met de uitslagen te houden. Wel wordt de kanttekening gemaakt dat collega's van de nieuwe Cito toetsen hogere verwachtingen hebben ten aanzien van de voorspellende waarde voor het presteren in groep 3 dan van de oude toetsen. Voor een totaal overzicht zie bijlage 4.

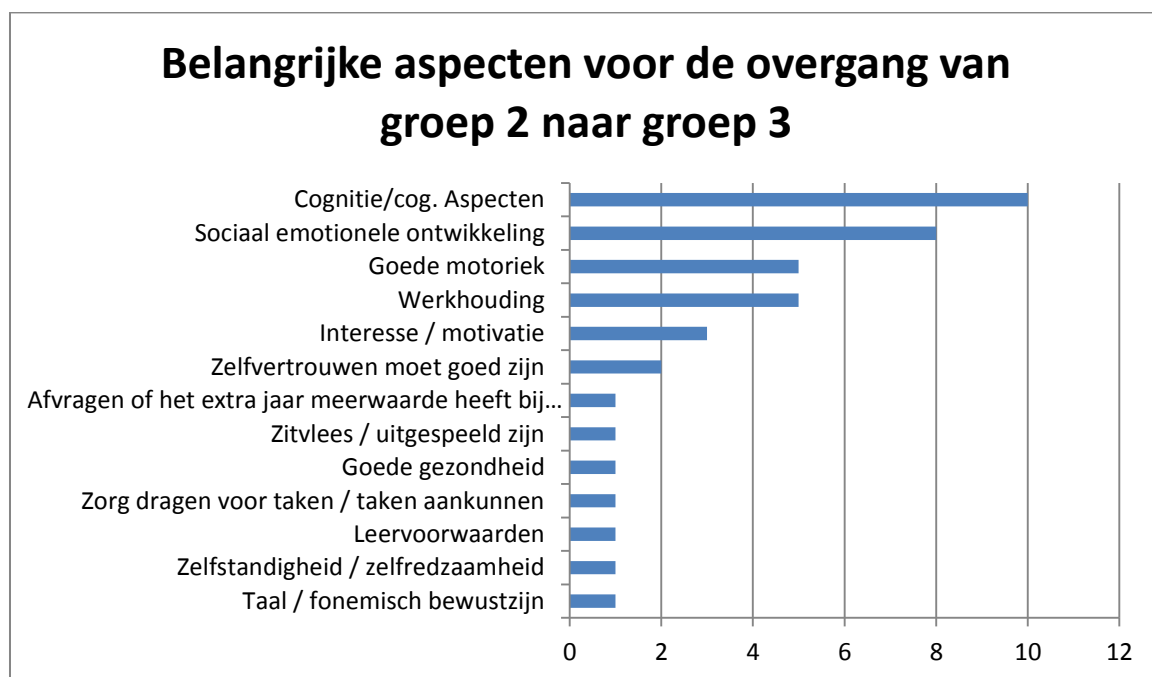
Op mijn tweede vraag: *In hoeverre moeten de toetsen volgens jou een rol spelen?* antwoordden de meeste collega's dat de manier waarop nu met de uitslagen van de Cito toetsen omgegaan wordt een juiste is. Het is niet het belangrijkste onderdeel voor de beslissing in de overgang, maar het is een onderdeel in die beslissing, waarbij ook rekening gehouden moet worden met andere ontwikkelingsgebieden en observaties van de leerkrachten. Alle antwoorden staan in bijlage 4.

De derde vraag die ik stelde: *Welke rol speelt de Pravoo op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3? En ben je tevreden over deze lijst?* leidde tot zeer uiteenlopende antwoorden. Waar sommige collega's vinden dat de Pravoo een grote rol speelt, omdat de basisvaardigheden bekeken worden, is een andere collega van mening dat de punten te snel behaald worden, waardoor de lijst bij haar geen enkele rol speelt. Weer andere collega's

zitten ertussen in, omdat zij van mening zijn dat de Pravoo een observatielijst is waarin een leerkracht bevestiging ziet van wat zij zelf al geobserveerd heeft. Wel wordt aangegeven dat de nieuwe Pravoo lijst een verbetering is van de oude Pravoo lijst. In bijlage 4 staan alle antwoorden verwerkt.

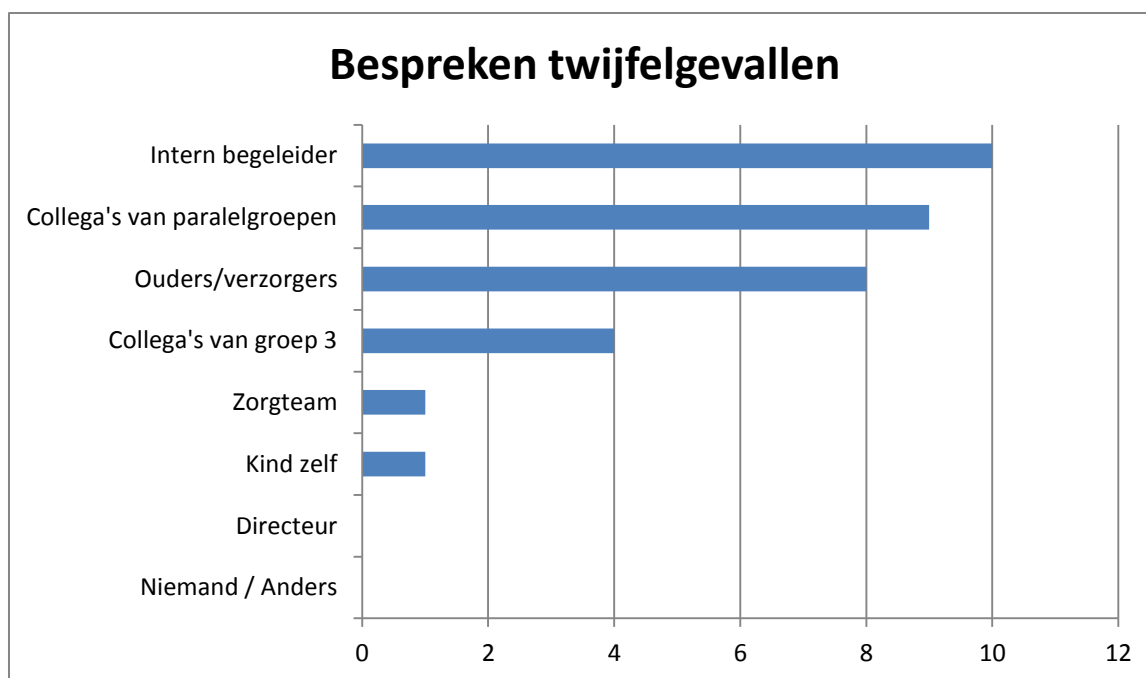
Op de vierde vraag: *Welke rol zou de Pravoo volgens jou moeten spelen?* kwam vooral naar voren dat collega's graag zien dat de Pravoo flexibel ingezet wordt. Collega's willen geen dubbele observaties uitvoeren en de uitgebreide lijst gebruiken voor de leerlingen waarbij dat wenselijk is. Wel stellen collega's dat het goed is een overzicht te hebben van de vaardigheden van een kind. Voor een totaal overzicht zie bijlage 4.

Als vijfde vraag heb ik gesteld: *Welke aspecten in de ontwikkeling van een kind vind jij belangrijk voor de overgang van groep 2 naar groep 3?* Hier kwam uit naar voren dat de cognitie en cognitieve aspecten en de sociaal-emotionele ontwikkeling als erg belangrijk ervaren worden. Een goede gezondheid, zorg dragen voor taken en zelfredzaamheid werden een enkele keer benoemd. Alle aspecten zijn verwerkt in onderstaande figuur 7.



Figuur 7: Belangrijke aspecten voor de overgang van groep 2 naar groep 3. N=10

Op vraag nummer zes: *Met wie bespreek je leerlingen waarbij je twijfels hebt of deze over kan gaan naar groep 3?* kwam veelvuldig als antwoord: de intern begeleider. Collega's van parallelgroepen en de ouders kwamen op een tweede en derde plek. Het zorgteam en het kind zelf zijn door één enkele collega genoemd. De directeur is niet genoemd en tevens zijn er ook geen andere mogelijkheden ingevuld. In onderstaande figuur 8 staan de personen waarmee overleg plaats kan vinden beginnend bij de persoon met de hoogste score.



Figuur 8: Bespreken twijfelgevallen. N=10

De zevende vraag die ik stelde: *Wat mis je eventueel bij de besprekingen voor de overgang van groep 2 naar groep 3?* werd door een aantal collega's geantwoord dat er geen punten waren die verbeterd kunnen worden. Ze geven aan tevreden te zijn met de manier waarop het nu gaat. Andere collega's missen meerdere kennismakingsmomenten, de mening van de leerkrachten in groep 3 en een afvinklijstje. Al wordt de kanttekening bij dit laatste gemaakt dat het lastig zal zijn om een correct lijstje te maken aangezien de ontwikkeling per kind verschilt. De complete antwoorden staan in bijlage 4.

Op mijn achtste vraag: *Welke argumenten vind jij belangrijk wat betreft de overgang naar groep 3 voor de (herfst)kinderen, jarig tussen oktober en januari?* werden vaak als argument voor het wel overgaan de interesse in letters, lezen en cognitieve activiteiten gegeven. Ook een goede werkhouding en sociaal-emotioneel sterk zijn kwamen regelmatig naar voren. Als argumenten voor het niet overgaan werden een slechte werkhouding, geen interesse in ontwikkelingsmateriaal, letters en cijfers, sociaal-emotioneel zwak en een lage Cito score genoemd. Voor een totaal overzicht zie bijlage 4.

Vraag negen: *De voorwaarden die hieronder staan kunnen van belang zijn bij de overgang van groep 2 naar groep 3. In hoeverre vind jij deze voorwaarden belangrijk?* maakte duidelijk dat op de eerste plaats de sociaal-emotionele ontwikkeling belangrijk gevonden werd. Daarnaast scoorden ook de cognitieve ontwikkeling en de leervoorwaarden hoog. De lichamelijke ontwikkeling bleef aanzienlijk achter bij de andere onderdelen. In onderstaande figuur staan de volledige scores uitgewerkt.

Voorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Lichamelijke ontwikkeling	0	2	6	2	0	3	3	3
Cognitieve ontwikkeling	1	0	1	5	3	3,9	4	4
Sociaal- emotionele ontwikkeling	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Leervoorwaarden (lees/reken/schrijf)	1	0	2	3	4	3,9	4	5
Mening van ouders	0	1	5	2	2	3,5	3	3

Figuur 9: Voorwaarden die van belang kunnen zijn bij de overgang van groep 2 naar groep 3. N=10

Bij de tiende vraag: *De lichamelijke ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* bleken de gemiddelden heel dicht bij elkaar te liggen. Alleen de lateralisatie scoorde beduidend lager dan de andere criteria. In onderstaande figuur staan de antwoorden per criteria uitgewerkt.

Lichamelijke ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Grove motoriek	1	0	2	5	2	3,7	4	4
Fijne motoriek	0	1	3	4	2	3,7	4	4
Oog-handcoördinatie	0	1	4	1	4	3,8	3	3/5
Lateralisatie (voorkeur links/rechts)	0	3	4	3	0	3,0	3	3
Algemene gezondheid en conditie	0	1	2	4	3	3,9	4	4

Figuur 10: Criteria voor de lichamelijke ontwikkeling. N=10

Op mijn elfde vraag: *De cognitieve ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* was een duidelijke eerste plaats weggelegd voor het visueel en auditief geheugen. Op de tweede plaats stond het kunnen maken van logische reeksen. En als derde kwam het verschil kunnen zien in cijfers en letters naar voren. Duidelijk minder belangrijk vonden mijn collega's de intelligentie van een kind. In onderstaande figuur staan alle antwoorden verwerkt.

Cognitieve ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Intelligentie	0	1	5	2	1	3,0	3	3
Onderscheiden maken tussen fantasie en werkelijkheid	1	1	4	2	2	3,3	3	3
Visueel en auditief geheugen	1	0	0	4	5	4,2	4	5
Taalontwikkeling (spraak/zinsbouw/woordenschat)	1	1	1	5	2	3,6	4	4
Verschillen zien in cijfers en letters	1	0	2	3	4	3,9	4	5
Ruimtelijk inzicht hebben	0	2	3	3	2	3,5	3	3/4
Tijdsbesef hebben	1	1	2	5	1	3,4	4	4
Logische reeksen kunnen maken	0	0	3	3	4	4,1	4	5

Figuur 11: Criteria voor de cognitieve ontwikkeling. N=10

Als twaalfde vraag heb ik gesteld: *De sociaal-emotionele ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* Bij taakgericht zijn, geconcentreerd zijn, zelfvertrouwen hebben, motivatie/interesse hebben, kunnen omgaan met uitgestelde aandacht en regels kunnen hanteren lagen de scores dicht bij elkaar. Beduidend minder scoorden: kunnen samenwerken, geduld hebben en competitie aankunnen. Helemaal onderaan het lijstje bij mijn collega's staat imitatiegedrag vertonen.

Sociaal-emotionele ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Taakgericht zijn	0	0	1	4	5	4,4	4	5
Geconcentreerd zijn	0	0	2	2	6	4,4	5	5
Zelfvertrouwen hebben	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Motivatie/interesse hebben	1	0	0	3	6	4,3	5	5
Kunnen omgaan met uitgestelde aandacht	0	1	1	4	4	4,1	4	5
Kunnen samenwerken	0	2	4	2	2	3,4	3	3
Regels kunnen hanteren	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Geduld hebben	0	1	3	5	1	3,6	4	4
Imitatiegedrag vertonen	1	0	5	1	1	2,5	3	3
Competentie aankunnen	0	1	3	5	1	3,6	4	4

Figuur 12: Criteria voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. N=10

In figuur 12 is te zien dat zowel in het hok van de één als van de vier en de vijf een score genoteerd staat. De meningen van mijn collega's liggen op dit punt niet op één lijn.

Op de dertiende vraag die ik stelde: *De leesvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* bleken de meeste collega's hoge scores te geven. Opvallend aan onderstaande figuur is dat bij drie criteria een collega een zeer afwijkende mening heeft ten opzichte van de andere collega's. Het auditieve geheugen, - discriminatie, - analyse en – synthese scoorden het hoogst met als goede tweede het fonologisch bewustzijn.

Leesvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Relatie zien tussen gesproken en geschreven taal	0	0	2	3	5	4,2	4	5
Fonologisch bewustzijn	1	0	0	2	7	4,4	5	5
Interesse hebben in letters	0	0	1	4	5	3,9	4	5
(Her)kennen van letters	0	1	1	3	5	4,2	4	5
Auditief geheugen	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Auditieve discriminatie								
Auditieve analyse								
Auditieve synthese								
Visuele waarneming	1	1	0	2	6	4,1	5	5

Figuur 13: Criteria voor de leesvoorwaarden. N=10

Vraag veertien: *De rekenvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* maakte duidelijk dat in de gemiddelden niet veel verschillen zitten. Als ik echter kijk naar de puntenverdeling in onderstaande figuur dan is duidelijk terug te zien dat er bij elke criteria ook een lage score toegekend is.

Rekenvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Vooruit tellen / terugtellen	0	0	1	3	6	4,5	5	5
Vergelijken / handelen met hoeveelheden	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Kennis van ruimtelijke begrippen	0	1	0	3	6	4,4	5	5
Kennis van begrippen (meer/minder)	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Rangschikken	0	0	1	2	7	4,5	5	5
A-synchroon tellen	0	0	3	2	5	4,2	4	5
Synchroon tellen	1	0	1	0	8	4,4	5	5

Figuur 14: Criteria voor de rekenvoorwaarden. N=10

De vijftiende vraag die ik stelde: *De schrijfvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?* bleek als minst belangrijk criterium de zithouding te zijn. Het kunnen schrijven van de eigen naam behaalde de hoogste score. In onderstaande figuur is te zien dat bij dit criterium de modus een vijf was, wat inhoudt dat de meeste collega's ook daadwerkelijk een vijf aangekruist hadden.

Schrijfvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Pengreep	0	1	2	6	1	3,7	4	4
Zithouding	0	1	5	3	1	3,4	3	3
Patronen natekenen/afmaken	1	0	2	5	2	3,7	4	4
Eigen naam schrijven	1	0	3	2	4	3,8	4	5

Figuur 15: Criteria voor de schrijfvoorwaarden. N=10

Bij de zestiende vraag: *Heb je nog aanvullingen op deze lijst?* hadden collega's de mogelijkheid om opmerkingen te plaatsen. Slechts enkele collega's hebben hier gebruik van gemaakt. Zij gaven aan dat het lastig was om de enquête in te vullen, maar wel leuk om er een keer over na te denken.

4.4.2 Interview

Naar aanleiding van de enquête heb ik een interview afgenomen met een groepsleerkracht uit groep 1/2. Zij staat vier dagen voor de klas en heeft al vele jaren ervaring in de kleutergroep. Zij heeft als opleiding de KLOS gehad. Ik heb deze collega gekozen, omdat zij in haar antwoorden afweek van de gemiddelde antwoorden van de andere collega's. In het interview wilde ik haar uitnodigen om haar mening te geven en toe te lichten hoe zij zaken ziet. Hiervoor heb ik als leidraad een paar vragen opgesteld. De vragen voor dit interview staat in bijlage 5. Aan de hand van de antwoorden heb ik verder doorgevraagd of vragen ter verduidelijking gesteld. Tevens heb ik tijdens het interview mijn collega laten vertellen, zonder haar in de rede te vallen en heb ik samengevat wat mijn collega verteld heeft. Hieronder volgt het verslag van het interview.

Toen mijn collega voor het eerst ging werken met de Pravoo en hier uitleg over kreeg werd er op een andere manier omgegaan met de lijst dan wij nu op school doen. Op dit moment wordt er voor elk kind een complete lijst ingevuld. Vroeger vulden de leerkrachten voor elk kind een overzichtslijst in. Hierop stonden de algemene punten en werd per punt aangegeven of een kind erop uitviel of goed meekon. Als een kind goed meekon werd er geen specifiekere lijst ingevuld. Enkel bij punten waarop een kind wel uitviel werd teruggegrepen naar de uitgebreidere lijst om duidelijk in kaart te kunnen brengen waar het kind nog leerpunten had.

Mijn collega bemerkt elk jaar weer dat er een aantal kinderen is, dat die er geen problemen mee heeft om naar een andere klas te gaan. Deze kinderen zijn er helemaal klaar voor en eigenlijk ook wel uitgekeken op de kleuterklas. Zij voelen een gezonde spanning ten opzichte van het gaan naar de nieuwe groep. Er zitten echter ook elk jaar kinderen in de groep die te gespannen zijn tijdens de ene wenochtend die wij hanteren. Deze kinderen kunnen niet voluit genieten van alle nieuwe indrukken, omdat zij teveel bezig zijn met 'niet opvallen'. Voor deze kinderen is het volgens mijn collega beter om meerdere wenmomenten te hebben bij groep 3. Als ideeën draagt zij onder andere aan dat de groep 2 leerlingen een aantal keer in de pauze samen met groep 3 leerlingen buiten kunnen spelen. Een ander idee is om de groep 2 leerlingen de laatste paar weken van het schooljaar twee keer per week een uur bij groep 3 te laten spelen en werken. Dit zou passen in de gymtijd van groep 3. De leerkracht heeft dan geen groep en alle tijd voor de leerlingen van groep 2. De leerlingen krijgen dan verschillende lessen, zoals rekenen en lezen, maar vooral kan de leerkracht van groep 3 dan laten zien dat muziekles, tekenen en spelen ook nog in groep 3 thuishoren.

Mijn collega geeft aan echt nog van de oude stempel te zijn. Zij heeft al vele jaren kleuters voorbereid op groep 3 en vindt dat dit goed gaat. Zij is van mening dat letters en voorbereidende lees oefeningen niet in een kleuterklas thuishoren. Kleuters moeten basisvaardigheden oefenen, zoals: knippen, potloden hanteren, spelen en vooral fysiek bezig zijn. Zij zegt enkel op sommige punten mee te gaan, omdat dit opgelegd wordt vanuit de directie. Wel geeft zij aan hier niet achter te staan.

4.5 Hoe moet ons plan van aanpak worden, gezien de wensen van de collega's, de informatie van andere scholen en de bestudeerde theorie?

Om een overdrachtsprotocol en een overdrachtsformulier te maken heb ik alle data verkregen uit de literatuur, de informatie van aangeschreven en bezochte scholen, de enquête en het interview geanalyseerd en gestructureerd. In de literatuurstudie heb ik onderscheid gemaakt in de lichamelijke, de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind in groep 2 en een kind in groep 3. De informatie van de aangeschreven en bezochte scholen heb ik gesorteerd op bruikbaarheid in mijn situatie. De enquête heb ik gehouden onder collega's die te maken hebben met en betrokken worden in dit proces. Tenslotte heb ik het interview gehouden met een collega die in haar antwoorden het meeste afweek van de andere collega's. Ik ben tot een concept overdrachtsprotocol met overdrachtsformulier gekomen. Dit concept heb ik afgestemd met de intern begeleider.

4.6 Wat is mijn advies ten aanzien van de invoering van het overgangsprotocol, zodat er een gewenste situatie ontstaat?

Het concept overdrachtsprotocol met overdrachtsformulier is samengesteld en afgestemd met de directie. Dit onderzoek is een incomplete cyclus. Het is niet realistisch om alle stappen in het onderzoek te doorlopen, een breed draagvlak te creëren voor het overgangsprotocol en het formulier en tevens te reflecteren op de nieuwe manier van werken. Door de tijd te nemen voor alle verschillende stappen kan het proces goed uitgevoerd worden. Deze handelingscyclus zal wel voltooid worden, maar dit zal gebeuren in het nieuwe schooljaar. Het is dan geen onderdeel meer van mijn praktijkonderzoek, maar hoort dan bij mijn werkzaamheden als bouwcoördinator.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wil ik onderbouwde conclusies trekken en aanbevelingen geven aan de hand van de bestudeerde literatuur uit hoofdstuk 2 en de bestudeerde data uit hoofdstuk 4.

5.1 Conclusies

Conclusie 1

Een kleuter leert door te spelen, actief met iets bezig te zijn, dingen te ontdekken en te ervaren. Op lichamelijk gebied heeft een leerling in groep 3 meer geduld en is hij voorzichtiger in zijn bewegingen. Waar de lichaamsfuncties van een leerling in groep 2 nog niet volledig zijn ontwikkeld is dit bij een leerling in groep 3 wel het geval. De ledematen van een leerling in groep 3 zijn langer vergeleken met de romp dan bij een leerling in groep 2. Op cognitief gebied heeft een leerling uit groep 2 een kortere spanningsboog dan een leerling in groep 3. Ook heeft een groep 2 leerling gerichte vragen nodig om dingen uit het verleden te vertellen, beseft het moeilijk dat een woord uit afzonderlijke klanken bestaat, speelt het vooral en maakt het dingen eigen door imitatiegedrag. Een leerling uit groep 3 onderscheidt zich van een leerling uit groep 2 doordat het ijverig aanleren van nieuwe vaardigheden voor hem belangrijk wordt, hij beseft dat bepaalde zaken onomkeerbaar zijn en hij weet wat er gebeurt bij een bepaalde actie. Op sociaal-emotioneel gebied heeft een leerling in groep 2 nog huil- en driftbuien, imitatiegedrag en exploratiedrang. Deze leerling maakt geen onderscheid tussen goede of slechte bedoelingen en weet wat het mag in een vertrouwde omgeving. De leerling in groep 3 kan op sociaal-emotioneel gebied samenwerken, taakgericht werken, omgaan met competitieverband en heeft een sterke moraal.

Een leerling in groep 2 verschilt in lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling in groep 3.

Conclusie 2

Piaget noemt de fase waarin kleuters zitten de preoperationele fase. De overgang naar de concrete logische fase vindt volgens hem plaats rond een jaar of zes/zeven. Verder begrijpt een kleuter volgens Piaget niet dat sommige zaken onomkeerbaar zijn. Litière beweert dat we in onze veeleisende maatschappij ervoor moeten waken dat we niet proberen om van de kleuterklas al een groep 3 te maken waarin een kind te maken krijgt met prestatiedruk, competitie en beoordelingen. Ahlers & Vreugdenhill vinden het juist van belang dat er in groep 2 al aandacht besteed wordt aan het voorbereidend lezen en rekenen. Litière geeft aan dat niet ieder kind op hetzelfde moment schoolrijp is en dat het verschil in sfeer en structuur tussen de kleuterklas en groep 3 niet zo groot hoeft te zijn. Sommige scholen proberen de overgang van groep 2 naar groep 3 soepeler te laten verlopen door een combinatiegroep 2-3 te maken, zodat leerlingen met het leesproces kunnen beginnen wanneer ze er echt aan toe zijn. Hierdoor is een doorlopende lijn gewaarborgd. Zelf ben ik het met Ahlers & Vreugdenhill eens dat in groep 2 wel aandacht besteed moet worden aan het voorbereidend lezen en rekenen, maar als kanttekening maak ik daarbij dat dit vooral voor de leerlingen die er al aan toe zijn bedoeld is. De leerlingen die er nog niet klaar voor zijn zullen naar mijn mening de leerstof ook niet oppakken.

Er zijn verschillende gedachten rond de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 3

De herfstkinderen starten niet aan het begin van het schooljaar, maar tussen oktober en januari. Hierdoor hebben zij een onvolledig leerjaar. Bout merkt bij deze leerlingen op dat als zij nog voor hun zesde jaar in een methodische leeromgeving worden gezet zij tekort gedaan worden in hun spelbehoefte. Voor deze leerlingen zou wellicht gekozen kunnen worden voor twee toelatingsmomenten in een schooljaar of een combinatiegroep 2-3. In deze laatste opzet zijn er meer speelmomenten, waardoor het leren en het ontladen gemakkelijker afgewisseld kunnen worden.

Hoogbegaafde jonge kinderen hebben, zij het niet in dezelfde mate, kenmerken van een ontwikkelingsvoorsprong. Deze leerlingen kunnen de basisschooltijd versnellen, waardoor het kind eerder naar een volgende groep gaat. Hierbij geeft van Gerven criteria waaraan een leerling zou moeten voldoen voordat het kan versnellen. Ook zou de sociaal-emotionele kant volgens haar zwaar mee moet tellen. Na het versnellen moet er ook sprake zijn van goede nazorg. Naast versnellen zou een hoogbegaafde leerling ook aanbod ter verdieping en verbreding over de hele ontwikkeling kunnen krijgen in de huidige groep.

Herfstkinderen en hoogbegaafde kinderen vragen om een andere aanpak met betrekking tot de leerstof, leertijd en de methodiek dan reguliere leerlingen en zullen goed bekeken moeten worden bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 4

In de kerndoelen is door de overheid vastgelegd wat een kind moet kunnen en kennen per vakgebied. De kerndoelen zijn enerzijds ingevoerd om meer eenheid te bewerkstelligen in het onderwijs en om beter en doelgerichter basisonderwijs te realiseren en anderzijds om de aansluiting met het voortgezet onderwijs te verbeteren. Om de kerndoelen in het onderwijs in te kunnen passen zijn de leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld. Deze leerlijnen geven leerkrachten inzicht in de kennis die een kind in een bepaalde groep moet verwerven. Een kind heeft deze inzichten en kennis nodig om voorbereid te zijn op het volgende leerjaar. Zonder deze inzichten en kennis heeft een kind geen goede basis om zich verder te kunnen ontwikkelen in de volgende groep. De kerndoelen en leerlijnen liggen onder de doorgaande lijn van de ene naar de andere groep.

Leerlijnen en tussendoelen zijn belangrijk bij de overgang naar de volgende groep en zeker ook bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 5

De leerkracht voor de klas speelt een belangrijke rol bij het maken van de beslissing of een leerling overgaat. Het gevoel van de leerkracht is volgens Litière een factor die een rol speelt om te bepalen of een kleuter schoolrijp is. Het is van belang dat de leerkracht voor de klas een professionele houding heeft. Om richting te geven aan de ontwikkeling van de professionele houding van de leerkracht is het generieke competentieprofiel opgesteld en later uitgebreid met twee extra dimensies. Competentie 7, competent in reflectie en ontwikkeling, wordt uitgediept in dimensie A, waarin wordt ingegaan op de normatieve professionaliteit en het authentiek functioneren en dimensie B, waarin wordt ingegaan op kennisinhouden en –niveaus en de cyclus van diagnostiserend onderwijzen. Het doel van competentie 7 is volgens WOSO dat een leraar die competent is in reflectie en ontwikkeling voortdurend en doelgericht nadenkt over zijn beroepsopvattingen en zijn professionele bekwaamheid.

De leerkrachtafhankelijkheid neemt af naarmate competentie 7 beter ontwikkeld is.

Conclusie 6

De Cito toetsen worden volgens de enquête belangrijk gevonden als ondersteunend instrument voor de beslissing voor de overgang van groep 2 naar groep 3. Met de uitslagen van de toetsen wordt rekening gehouden. Vooral van de nieuwe Cito toetsen zijn de verwachtingen ten aanzien van de voorspelling voor groep 3 hoog. De Cito toets is niet het belangrijkste onderdeel voor de beslissing in de overgang, maar telt wel mee.

Volgens de collega's gaan wij op school op de juiste manier met de Cito toetsen om.

Conclusie 7

Waar sommige collega's vinden dat de Pravoo een grote rol speelt is een andere collega van mening dat de punten te snel behaald worden waardoor de lijst bij haar geen enkele rol speelt. Weer andere collega's zitten ertussen in, omdat zij van mening zijn dat de Pravoo een observatielijst is waarin een leerkracht bevestiging ziet van wat zij zelf al geobserveerd heeft. Wel wordt aangegeven dat de nieuwe Pravoo lijst een verbetering is van de oude Pravoo lijst. De collega's zouden graag zien dat de Pravoo flexibel ingezet wordt, zodat er

geen dubbele observaties gedaan worden.

De Pravoo wordt niet door alle collega's even belangrijk gevonden.

Conclusie 8

Uit het interview kwam naar voren dat een collega op verschillende manieren met de Pravoo heeft gewerkt. Op dit moment wordt de lijst voor alle leerlingen volledig ingevuld. Vroeger was er voor ieder kind een overzichtslijst waarop de algemene punten werden ingevuld. Per punt werd nagegaan of een kind positief scoorde of aan de punten voldeed. Als een kind goed voldeed werd er geen specifiekere lijst ingevuld. Enkel bij punten waarop een kind negatief scoorde werd teruggegrepen naar de uitgebreidere lijst om duidelijk in kaart te kunnen brengen waar het kind nog leerpunten had.

Er kan op een andere manier met de Pravoo gewerkt worden dan onze huidige werkwijze.

5.2 Aanbevelingen

Aanbeveling 1

Een leerling in groep 2 verschilt van een leerling in groep 3 op drie gebieden. Zowel in de lichamelijke, cognitieve als sociaal-emotionele ontwikkeling zijn er duidelijke verschillen te onderscheiden.

Voordat een leerling van groep 2 overgaat naar groep 3 is het goed om de verschillende ontwikkelingsgebieden van de leerling te bekijken. Dit kan door verschillende observatie instrumenten te gebruiken.

Aanbeveling 2

Er zijn verschillende gedachten rond de overgang van groep 2 naar groep 3, zoals het voorbereiden van de kleuters op de leerstof van groep 3 of juist het spel de boventoon laten voeren. Bij de overgang van groep 2 naar groep 3 vragen herfstkinderen en hoogbegaafde kinderen om een andere aanpak dan reguliere leerlingen.

Bij de overgang van groep 2 naar groep 3 moet naar de onderwijsbehoeften van het individuele kind gekeken worden.

Aanbeveling 3

De kerndoelen zijn enerzijds ingevoerd om meer eenheid te bewerkstelligen in het onderwijs en om beter en doelgerichter basisonderwijs te realiseren en anderzijds om de aansluiting met het voortgezet onderwijs te verbeteren. De leerlijnen geven leerkrachten inzicht in de kennis die een kind in een bepaalde groep moet verwerven. Een kind heeft deze inzichten en kennis nodig om voorbereid te zijn op het komende leerjaar. Als een kind deze inzichten en kennis niet heeft zal het geen goede basis hebben om verder te kunnen ontwikkelen. De kerndoelen en leerlijnen liggen onder de doorgaande lijn van de ene naar de andere groep.

Om een leerling goed voor te bereiden op de volgende groep is het van belang dat de leerkrachten kennis hebben van de kerndoelen, leerlijnen en tussendoelen. Dit zou steeds terugkerend in vergaderingen aan bod moeten komen en moeten leiden tot een door het team gedragen werkwijze die de overgang van groep 2 naar groep 3 meer methodisch en leerkrachtonafhankelijk maakt.

Aanbeveling 4

Bij de beslissing of een leerling overgaat naar de volgende groep speelt het gevoel van de leerkracht voor de klas een belangrijke rol. Competentie 7, competent in reflectie en ontwikkeling, wordt uitgediept in dimensie A, waarin wordt ingegaan op de normatieve professionaliteit en het authentiek functioneren, en dimensie B, waarin wordt ingegaan op kennisinhouden en –niveaus en de cyclus van diagnosticerend onderwijzen. Deze competentie bepaalt mede de professionele houding van een leerkracht. De leerkrachtafhankelijkheid neemt af naarmate competentie 7 beter ontwikkeld is.

Door intervisiebijeenkomsten waarbij collega's elkaar scherp houden door elkaar te bevragen in te voeren, wordt bijgedragen aan de ontwikkeling van competentie 7.

Tevens is het goed om voorafgaand aan en tijdens het jaarlijkse functioneringsgesprek aandacht te besteden aan de ontwikkeling deze competentie.

Aanbeveling 5

De Cito toetsen worden ervaren als ondersteunend instrument voor de beslissing voor de overgang van groep 2 naar groep 3. Het wordt niet gezien als het belangrijkste onderdeel in de beslissing, maar de collega's zijn het erover eens dat wij op de juiste manier omgaan met de Cito toetsen. Minder unaniem zijn de collega's over het gebruik en het nut van de Pravoo. Hier liggen de meningen ver uit elkaar. Collega's zouden graag zien dat de Pravoo flexibel ingezet wordt, zodat er geen dubbele observaties worden gedaan. Uit het interview kwam naar voren dat er vroeger anders met de Pravoo gewerkt werd dan nu het geval is. Deze oude werkwijze is effectiever, omdat een leerling die goed scoort niet uitgebreid bekeken hoeft te worden. Enkel de leerlingen die op een bepaald punt uitvallen worden op dat punt specifiek verder bekeken.

Aan de werkwijze met en uitslag van de Cito toetsen hoeft geen aanpassing gedaan te worden. Het is wel goed om na te gaan of de overzichtslijsten van Pravoo weer terug ingevoerd kunnen worden in de kleutergroepen. Volgend jaar zullen daarom tijdens de eerste vergadering de overzichtslijsten aan de onderbouwcollega's voorgelegd worden.

Aanbeveling 6

In de beslissingsprocedure bij de overgang van groep 2 naar groep 3 speelt de leerkrachtafhankelijkheid een rol. Deze rol kan beperkt worden door te werken aan competentie 7. Tevens kan er schoolbreed gewerkt worden naar een zekere mate van eenduidigheid ten aanzien van de overgang door een overgangsprotocol met een overgangsformulier waarin minimale doelen zijn opgenomen te hanteren.

Er moet schoolbreed gewerkt worden met overgangsprotocollen en overgangsformulieren om zo eenduidigheid te creëren ten aanzien van de overgang naar de volgende groep. In bijlage 6 is een aanzet voor een overgangsprotocol met een overgangsformulier opgenomen specifiek voor de overgang van groep 2 naar groep 3.

Hoofdstuk 6: Reflectie

Gedurende het maken van dit meesterstuk heb ik een ontwikkeling doorgemaakt die goed in te passen is in de vier fasen van Kolb.

Fase 1: Concreet ervaren

Elk jaar opnieuw vond ik, als leerkracht in groep 3, het problematisch dat het niveauverschil tussen de leerlingen die vanuit de verschillende kleuterklassen in groep 3 instroomden heel groot was. Bij aanvang van het schooljaar wilde ik me in groep 3 vooral bezighouden met het vormen van de nieuwe groep en met de leerstof die in hoog tempo aangeboden moest worden. Veelal kwam het erop neer dat ik in het begin meer bezig was met het aftasten van het niveau van de leerlingen, mede doordat ik door eerdere ervaringen wist dat de leerlingen zich lang niet altijd gedroegen en ontwikkelden zoals mij was verteld door de leerkrachten van groep 1/2. Dit was voor mij elk jaar opnieuw weer een horde om te nemen. Voor mij was dit geen fijn begin van een nieuw schooljaar, maar voor de leerlingen leek me dit ook niet prettig. Het is soms al zo spannend om na twee jaar bij dezelfde kleuterjuf gezeten te hebben ineens bij een andere leerkracht in een compleet anders ingericht lokaal te komen. En dan gaat die leerkracht ook nog moeilijke eisen aan je stellen.. Dat heeft mij aan het denken gezet hoe ik dit onplezierige gevoel voor mezelf en de kinderen weg kon nemen. Dit dilemma en de wens voor afwisseling in mijn werkzaamheden hebben ertoe geleid dat ik dit schooljaar weer in een combinatiegroep 1/2 sta. Het leek mij de juiste manier om te ervaren wat er in de kleutergroepen gebeurt en wat er aan leerstof aangeboden wordt. Tevens had ik al in mijn hoofd zitten dat dit dilemma misschien een mooi onderwerp voor mijn meesterstuk zou kunnen zijn. Als dit mijn onderwerp zou worden dan vond ik wel dat ik aan beide kanten van de horde gestaan moest hebben, zodat ik het gehele plaatje duidelijk voor ogen had.

Fase 2: Waarnemen en overdenken

Uit de leerstijltest van Kolb bleek dat ik het meest in de leerstijl van de denker zit. Ik ben van nature niet iemand die graag met zijn mening en gevoelens te koop loopt. Ik wil eerst alles goed overdenken voor ik mijn mening geef of ergens aan begin. Vaak pieker ik over wat andere mensen van mij zullen denken. Dat heeft ervoor gezorgd dat ik in eerste instantie wat terughoudend was in gesprekken met collega's over mijn meesterstuk. De directeur heb ik vrijwel meteen ingelicht. Dit was een kleine horde om te nemen. Hij is dit jaar nieuw bij ons op school gekomen en merkte op, dat ik het vast goed overdacht had en er mijn redenen voor had om dit onderwerp te nemen voor mijn meesterstuk. Vervolgens ben ik op twee collega's afgestapt waar ik me het meest bij op mijn gemak voel. Toen ik merkte dat zij mijn dilemma deelden kreeg ik er meer vertrouwen in dat mijn onderwerp door het team en vooral de collega's van de onderbouw, breed gedragen zou worden. Ik had de mening en ervaring van mijn collega's tenslotte nodig om tot een goed eindproduct te komen. Hoe meer ik over het onderwerp nadacht, hoe meer het in mijn hoofd al vorm begon te krijgen over hoe ik het aan wilde pakken en welke richting ik op wilde gaan. Nu mijn collega's op de hoogte zijn van mijn onderzoeksvraag krijg ik ook meer feedback van hen. Ze vertellen me nu waar ze tegenaan lopen en vragen hoe mijn eindproduct vorm krijgt.

Fase 3: Abstracte begripsvorming

Veruit de meeste tijd is gaan zitten in hoofdstuk 2, het theoretisch kader. Ik vond het best lastig om vanuit verschillende literatuurbronnen een goed geheel te maken, zonder daarbij al conclusies te trekken. Ook vond ik het lastig inschatten of ik genoeg informatie verzameld had om later in het meesterstuk goede conclusies en aanbevelingen te kunnen opstellen. De continue feedback en kritische vragen op mijn meesterstuk hebben ertoe geleid dat ik telkens opnieuw weer goed voor ogen had waar ik naartoe wilde. De theorie heeft mij geleerd dat ik kritisch moet kijken naar wat ik doe en niet meer klakkeloos dingen moet overnemen van anderen omdat 'we het nu eenmaal altijd al zo gedaan hebben'. Ik heb een meer onderzoekende houding gekregen. Iets waarvan ik merk dat het mij erg ligt.

Fase 4: Actief experimenteren

Van één kant denk ik dat ik deze fase nog niet doorlopen heb. Mijn eindproduct is immers nog niet in gebruik op school. Ik had ook niet verwacht dat dit al zo zou zijn, omdat ik van mening ben dat het invoeren van iets nieuws geleidelijk en goed doordacht moet gebeuren wil het een kans van slagen hebben. Van de andere kant kan ik het maken van mijn eindproduct ook zien als actief experimenteren. Ik heb het product zo opgesteld dat het volgens mij een compleet overzicht geeft over elke individuele leerling. Naast deze lijst hoeft er geen ander observatiemiddel gebruikt te worden. Dat was iets wat mij dit schooljaar in groep 1/2 opviel. Er worden veel dingen dubbel gedaan. Dat vind ik zonde van de tijd. Die tijd besteed ik liever aan het bedenken en maken van activiteiten voor de leerlingen en het voorbereiden van extra zorg die ik aan wil bieden. Doordat ik nu veel tijd moest steken in het invullen van de verschillende lijsten heb ik het idee dat ik minder tijd overgehouden heb die ik nuttiger aan mijn klas zou kunnen besteden. Door het maken van dit meesterstuk heb ik het gevoel competentier in mijn werk te zijn. Tijdens inhoudelijke discussies in de bouwvergaderingen voel ik me zekerder en heb ik meer achtergrondinformatie om goed onderbouwde voorstellen in de groep in te brengen. Beslissingen voor mijn bouw zullen daardoor beter en efficiënter genomen worden.

Al met al was dit een schooljaar waarin ik druk bezig geweest ben, zowel voor school als voor de opleiding. Ik heb momenten gehad waarop ik dacht dat ik het meesterstuk nooit af zou krijgen of dat de stroom opmerkingen en vragen niet meer op zou houden, maar ik ben blij dat ik steeds weer mijn schouders eronder gezet heb en doorgegaan ben. Achteraf kan ik wel zeggen dat het me veel voldoening geeft nu ik een eindproduct voor me heb liggen waarvan ik denk dat het echt een meerwaarde voor mijn school heeft. Door het maken van dit meesterstuk ben ik me bewuster geworden van de wijze waarop ik met mijn collega's communiceer. Het meesterstuk is een product geworden waar ik trots op ben.

Geraadpleegde literatuur

- Bon, A., Boormans, G., Brink, A. van den & Eeden, E. (2004a). *Mijn kind in groep 1-2. Zo leren ze*. Utrecht: Thieme/Meulenhoff.
- Bon, A., Boormans, G., Brink, A. van den & Eeden, E. (2004b). *Mijn kind in groep 3. Zo leren ze*. Utrecht: Thieme/Meulenhoff.
- Brakenhoff, J. en Homminga, S. (1995). *Ontwikkelingspsychologie voor het onderwijs*. Groningen: Wolters/Noordhoff.
- Bout, I. (2012). Geen pasklare oplossing voor herfstkinderen. *Schooljournaal* 29/01.
- Drent, S. (1998). *Hoogbegaafde kinderen kunnen meer: praktische richtlijnen voor verbreding in het basisonderwijs*. Voorschoten: Ajodakt.
- Drent, S. & Gerven, E. van (2009). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Förner, M. & Huijbregts, S. (2009). *Fonemisch bewustzijn. Werkmap voor leerkrachten van groep 1 en 2 van de basisschool*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Gerven, E. van (2001). *Zicht op hoogbegaafdheid. Handboek voor leerkrachten in het basisonderwijs*. Utrecht: Lemniscaat.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Janssen-Vos, F. (1997). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum & Comp.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepse, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: Thieme/Meulenhoff.
- Koning, L. (2001). *Groep 3 rijpheid 4^e versie*. Lekkerkerk: PRAVOO.
- Koning, L. (2007). Zittenblijven of overgaan? *Praxisbulletin* 24/09.
- Koning, L. (2011). De herfstkinderen in groep 1 en 2. *Praxisbulletin* 28/09.
- Litière, M. (2008). *Juf, mag ik overvaren? Schoolrijpheid. Als het kleuteren voorbij is*. Tiel: Lannoo.
- Piaget, J. & Inhelder, V. (1969). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- OCW (1981). *Wet op het Primair Onderwijs*. Den Haag: SDU.
- OCW (2004). *Kerdoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs.
- Schiet, M. (2004). *Handboek kind & gezondheid*. Houten: MOM/Unieboek.
- Verhoeven, L. & Aarnoutse, C. (red.) (2007). *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Vernooy, C. (2004). *Alle kinderen vlot leren lezen. Alle kinderen vlot leren lezen, is elk kind vlot leren lezen!* Amersfoort: CPS.

Vigué, J. (2006). *Gezondheidsbibliotheek. Kinderen*. Lisse: Rebo Productions.

WOSO (2004 en 2009). *Bekwaam & speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.

Bijlagen

Bijlage 1: De relevante vakgebieden en kerndoelen

Bijlage 2: Oude overdrachtsformulier

Bijlage 3: Enquête

Bijlage 4: Alle antwoorden van de enquête

Bijlage 5: Interview

Bijlage 6: Protocol overgang van groep 2 naar groep 3

Bijlage 1: De relevante vakgebieden en kerndoelen

Vakgebied	Kerndoel	Onderdeel
Nederlands	1: De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven. 2: De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren. 3: De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.	Mondeling onderwijs
	4: De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen. 5: De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen. 6: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, en bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale bronnen. 7: De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten. 8: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift. Bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur. 9: De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.	Schriftelijk onderwijs
	10: De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen. 11: De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen: - regels voor het spellen van werkwoorden; - regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden; - regels voor het gebruik van leestekens. 12: De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.	Taal-beschouwing, waaronder strategieën
Rekenen /wiskunde	23: De leerlingen leren wiskundetaal gebruiken. 24: De leerlingen leren praktische en formele rekenwiskundige problemen op te lossen en redeneringen helder weer te geven. 25: De leerlingen leren aanpakken bij het oplossen van rekenwiskundeproblemen te onderbouwen en leren oplossingen te beoordelen.	Wiskundig inzicht en handelen
	26: De leerlingen leren structuur en samenhang van aantallen, gehele getallen, kommagetallen, breuken, procenten en verhoudingen op hoofdlijnen te doorzien en er in praktische situaties mee te rekenen. 27: De leerlingen leren de basisbewerkingen met gehele getallen in elk geval tot 100 snel uit het hoofd uitvoeren, waarbij optellen en aftrekken tot 20 en de tafels van buiten gekend zijn. 28: De leerlingen leren schattend tellen en rekenen.	Getallen en bewerkingen
	32: De leerlingen leren eenvoudige meetkundige problemen op te lossen. 33: De leerlingen leren meten en leren te rekenen met eenheden en maten, zoals bij tijd, geld, lengte, omtrek, oppervlakte, inhoud, gewicht, snelheid en temperatuur.	Meten en meetkunde

Oriëntatie op jezelf en de wereld	34: De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen. 35: De leerlingen leren zich redzaam te gedragen in sociaal opzicht, als verkeersdeelnemer en als consument. 36: De leerlingen leren hoofdzaken van de Nederlandse en Europese staatsinrichting en de rol van de burger. 37: De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen. 38: De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met verschillen in opvattingen van mensen. 39: De leerlingen leren met zorg om te gaan met het milieu.	Mens en samenleving
	40: De leerlingen leren in de eigen omgeving veel voorkomende planten en dieren onderscheiden en benoemen en leren hoe ze functioneren in hun leefomgeving. 41: De leerlingen leren over de bouw van planten, dieren en mensen en over de vorm en functie van hun onderdelen. 42: De leerlingen leren onderzoek doen aan materialen en natuurkundige verschijnselen, zoals licht, geluid, elektriciteit, kracht, magnetisme en temperatuur. 43: De leerlingen leren hoe je weer en klimaat kunt beschrijven met behulp van temperatuur, neerslag en wind. 44: De leerlingen leren bij producten uit hun eigen omgeving relaties te leggen tussen de werking, de vorm en het materiaalgebruik. 45: De leerlingen leren oplossingen voor technische problemen te ontwerpen, deze uit te voeren en te evalueren. 46: De leerlingen leren dat de positie van de aarde ten opzichte van de zon, seizoenen en dag en nacht veroorzaakt.	Natuur en techniek
	47: De leerlingen leren de ruimtelijke inrichting van de eigen omgeving te vergelijken met die in omgevingen elders, in binnen- en buitenland, vanuit de perspectieven landschap, wonen, werken, bestuur, verkeer, recreatie, welvaart, cultuur en levensbeschouwing. In ieder geval wordt daarbij aandacht besteed aan twee lidstaten van de Europese Unie en twee landen die in 2004 lid werden, de Verenigde Staten en een land in Azië, Afrika en Zuid-Amerika. 48: Kinderen leren over de maatregelen die in Nederland genomen worden/werden om bewoning van door water bedreigde gebieden mogelijk te maken. 49: De leerlingen leren over de mondiale ruimtelijke spreiding van bevolkingsconcentraties en godsdiensten, van klimaten, energiebronnen en van natuurlandschappen zoals vulkanen, woestijnen, tropische regenwouden, hooggebergten en rivieren. 50: De leerlingen leren omgaan met kaart en atlas, beheersen de basistopografie van Nederland, Europa en de rest van de wereld en ontwikkelen een eigentijds geografisch wereldbeeld.	Ruimte
	51: De leerlingen leren gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen en ze leren aanduidingen van tijd en tijdsindeling te hanteren. 52: De leerlingen leren over kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken: jagers en boeren; Grieken en Romeinen; monniken en ridders; steden en staten; ontdekkers en hervormers; regenten en vorsten; pruiken en revoluties; burgers en stoommachines; wereldoorlogen en holocaust; televisie en computer. De vensters van de canon van Nederland dienen als uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken. 53: De leerlingen leren over de belangrijke historische personen en gebeurtenissen uit de Nederlandse geschiedenis en kunnen die voorbeeldmatig verbinden met de wereldgeschiedenis.	Tijd
Kunstzinnige oriëntatie	54: De leerlingen leren beelden, muziek, taal, spel en beweging te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren. 55: De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren. 56: De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed.	Geen uitsplitsingen

Bewegings- onderwijs	57: De leerlingen leren op een verantwoorde manier deelnemen aan de omringende bewegingscultuur en leren de hoofdbeginselen van de belangrijkste bewegings- en spelvormen ervaren en uitvoeren. 58: De leerlingen leren samen met anderen op een respectvolle manier aan bewegingsactiviteiten deelnemen, afspraken maken over het reguleren daarvan, de eigen bewegingsmogelijkheden inschatten en daarmee bij activiteiten rekening houden.	Geen uitsplitsingen
-------------------------	---	------------------------

Bijlage 2: Oude overdrachtsformulier

Overdracht van groep _____ naar groep _____	
Naam: _____	
Cognitief	Sociaal-emotioneel
Niveau/CITO rekenen M: E: Niveau/CITO taal M: E:	
Rekenen:	Sociaal-Emotioneel:
Taal/lezen:	Gedrag:
Schrijven/motoriek/gym:	W.O.:
Spelling:	Niet in groepje met:
Werkles:	Ouders/thuissituatie:
Expressie:	Overige: denk aan brildragend, gehoorprobleem, linkshandig, allergie:
Besproken op/onder behandeling van: (omcirkel wat van toepassing is) MD/fysiotherapie/logopedie/.....	Als een kind een hulpplan heeft, graag even aangeven met hp. Twijfel overgang van gr.....-.....: ja/nee

Bijlage 3: Enquête

Beste collega's,

Zoals jullie wellicht weten sluit ik dit schooljaar mijn opleiding Remedial Teacher af. De afgelopen 2 jaar ben ik met verschillende modules in de weer geweest in verschillende bouwen op school. Als afsluiting schrijf ik een meesterstuk over de overgang van groep 2 naar groep 3. Ik wil komen tot een protocol/voorwaardenlijst om de beslissing voor het wel of niet overgaan van een (twijfel-) leerling mogelijk eenvoudiger te maken. Hierin wil ik graag jullie meningen en visies betrekken. Daarom wil ik jullie vragen om de bijgevoegde enquête in te vullen en weer aan mij te retourneren voor 20 april.

Zijn er nog vragen of onduidelijkheden, dan hoor ik het graag. Uiteraard zal er vertrouwelijk worden omgegaan met jullie gegevens en worden de gegevens anoniem in mijn onderzoeksverslag genoteerd.

Alvast bedankt voor jullie medewerking!

Groetjes, Lea

Enquête m.b.t. de overgang groep 2 naar groep 3:

1: Welke rol spelen de Cito-toetsen bij jou als leerkracht op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3?

2: In hoeverre moeten de toetsen volgens jou een rol spelen?

3: Welke rol speelt de Pravoo op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3? En ben je tevreden over deze lijst?

4: Welke rol zou de Pravoo volgens jou moeten spelen?

5: Welke aspecten in de ontwikkeling van een kind vind jij belangrijk voor de overgang van groep 2 naar groep 3? (te denken valt aan lichamelijke, cognitieve, sociaal-emotionele aspecten)

• •

• • •

6: Met wie bespreek je leerlingen waarbij je twijfels hebt of deze over kan gaan naar groep 3?

☐ Collega's van parallelgroepen ☐ Zorgteam ☐ Ouders/verzorgers	☐ Collega's van groep 3 ☐ Directeur ☐ Niemand	☐ Intern begeleider ☐ Het kind zelf ☐ Anders, nl....
---	---	--

7: Wat mis je eventueel bij de besprekingen voor de overgang van groep 2 naar groep 3?

8: Welke argumenten vind jij belangrijk wat betreft de overgang naar groep 3 voor de (herfst)kinderen, jarig tussen oktober en januari?

Wel vervroegd overgaan	Niet vervroegd overgaan
•	•
•	•
•	•
•	•
•	•

9: De voorwaarden die hieronder staan kunnen van belang zijn bij de overgang van groep 2 naar groep 3. In hoeverre vind jij deze voorwaarden belangrijk?
(1= onbelangrijk → 5= heel belangrijk)

Voorwaarden	1	2	3	4	5
Lichamelijke ontwikkeling					
Cognitieve ontwikkeling					
Sociaal- emotionele ontwikkeling					
Leervoorwaarden (lees/reken/schrijf)					
Mening van ouders					

10: De lichamelijke ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Lichamelijke ontwikkeling	1	2	3	4	5
Grove motoriek					
Fijne motoriek					
Oog-handcoördinatie					
Lateralisatie (voorkeur links/rechts)					
Algemene gezondheid en conditie					

11: De cognitieve ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Cognitieve ontwikkeling	1	2	3	4	5
Intelligentie					
Onderscheiden maken tussen fantasie en werkelijkheid					
Visueel en auditief geheugen					
Taalontwikkeling (spraak/zinsbouw/woordenschat)					
Verschillen zien in cijfers en letters					
Ruimtelijk inzicht hebben					
Tijdsbesef hebben					
Logische reeksen kunnen maken					

12: De sociaal-emotionele ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Sociaal-emotionele ontwikkeling	1	2	3	4	5
Taakgericht zijn					
Geconcentreerd zijn					
Zelfvertrouwen hebben					
Motivatie/interesse hebben					
Kunnen omgaan met uitgestelde aandacht					
Kunnen samenwerken					
Regels kunnen hanteren					
Geduld hebben					
Imitatiegedrag vertonen					
Competentie aankunnen					

13: De leesvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Leesvoorwaarden	1	2	3	4	5
Relatie zien tussen gesproken en geschreven taal					
Fonologisch bewustzijn					
Interesse hebben in letters					
(Her)kennen van letters					
Auditief geheugen					
Auditieve discriminatie					
Auditieve analyse					
Auditieve synthese					
Visuele waarneming					

14: De rekenvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Rekenvoorwaarden	1	2	3	4	5
Vooruit tellen / terugtellen					
Vergelijken / handelen met hoeveelheden					
Kennis van ruimtelijke begrippen					
Kennis van begrippen (meer/minder)					
Rangschikken					
A-synchroon tellen					
Synchroon tellen					

15: De schrijfvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Schrijfvoorwaarden	1	2	3	4	5
Pengreep					
Zithouding					
Patronen natekenen/afmaken					
Eigen naam schrijven					

16: Heb je nog aanvullingen op deze lijst?

Bedankt voor het invullen!

Bijlage 4: Alle antwoorden van de enquête

Enquête m.b.t. de overgang groep 2 naar groep 3:

1: Welke rol spelen de Cito-toetsen bij jou als leerkracht op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3?

- Dit hangt af van het soort fouten. Hebben de kinderen een lage score en vallen zij niet op de onderdelen uit speelt de toets een minder grote rol. Tot nu toe heb ik opgemerkt dat de uitslagen vaak wel overeenkomen met de eigen verwachtingen. En soms zijn de toetsen doorslaggevend.
- Het is één van de factoren waarop ik de overgang beslis.
- Het is iets wat je in je beslissing mee laat spelen tezamen met je observaties en andere toetsen/checken van.
- Wel een belangrijke rol. Ik zou er zeker rekening mee.
- Een ondersteunende /bevestigende rol
- Een belangrijke rol
- Persoonlijk vond ik de toetsen een goed beeld geven van het niveau van de kinderen. Nu ik sinds dit jaar in groep 3 sta merk ik dat de uitslagen toch niet alles zeggen. Er kwamen kinderen met een A voor rekenen binnen, maar blijken helemaal geen A-leerling te zijn in groep 3. Ik heb het dan wel over de 'oude' toetsen. Ik ga ervan uit dat de nieuwe toetsen een beter beeld geven.
- De nieuwe kleuter cito toetsen zeggen denk ik wel veel meer over de echte A-leerlingen.
- N.v.t. ik heb daar niet mee gewerkt hier op school.
- Als belangrijk, maatgevend instrument naast de observaties van de leerkracht.

2: In hoeverre moeten de toetsen volgens jou een rol spelen?

- Zoals nu
- De toetsen moeten een bevestiging zijn van de observaties en mening van de leerkracht
- Niet het allerbelangrijkste, het is een onderdeel van je totale kijk op het kind
- Ik denk dat hoe wij er nu mee omgaan goed is. We houden er rekening mee maar vergeten ook ons eigen inzicht niet. Ik heb wel de neiging sommige leerlingen hoger in te schatten dan uitslag van cito laat zien.
- Zoals nu
- 50%
- Wanneer de nieuwe toetsen een beter beeld zullen geven is het zeker handig om de toetsen af te nemen en de resultaten mee te nemen in het besluit van de overgang naar groep. Toch vind ik de sociaal-emotionele ontwikkeling beoordeling iets belangrijker. Een kind kan nog zo'n goede score hebben, maar er soc-emotioneel nog helemaal niet aan toe zijn. Niet alleen vasthouden aan de resultaten dus!
- De nieuwe toetsen zeggen wel veel over het niveau, maar niet elk kind is een A/B leerling en zal dat ook niet worden. Werkhouding en motivatie spelen een hele grote rol in de overgang.
- Er moet meer gekeken worden naar de vaardigheden → valt er een onderdeel heel erg uit, kan je daar naar gaan kijken (rekenen → mijlpalentoetsen).
- Het is een feitelijk iets. Het levert gegevens op die betrouwbaar zijn (tenzij externe factoren een rol spelen, ziekte etc.) het geeft een startpunt (cognitief) aan voor groep 3.

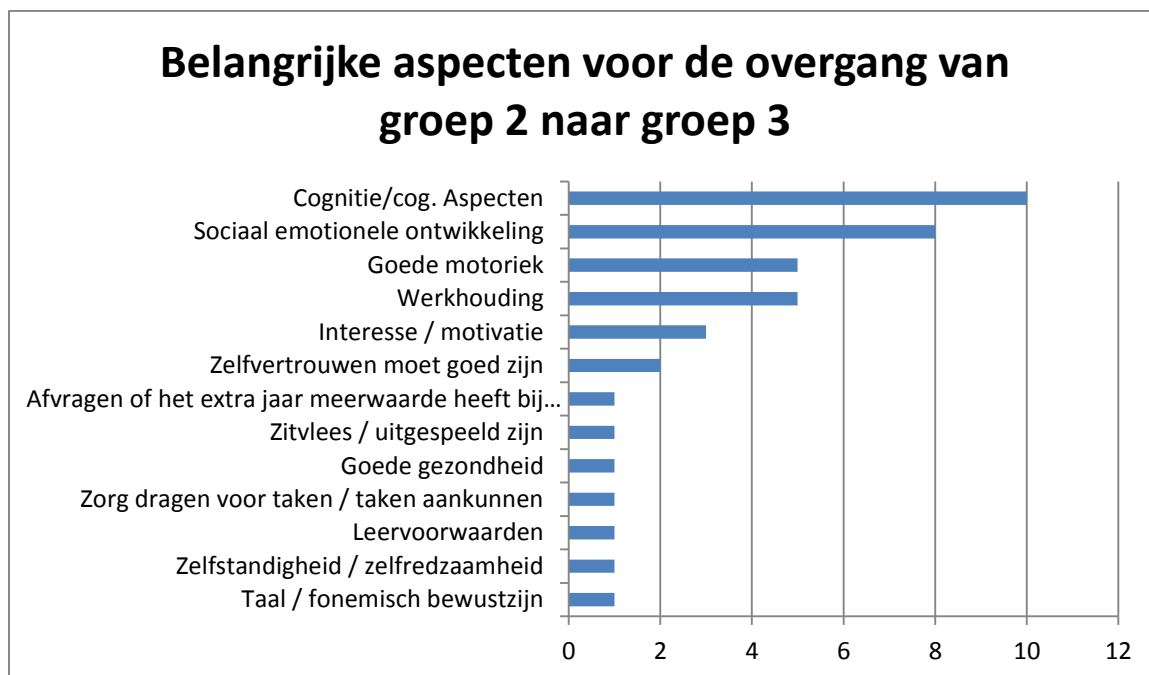
3: Welke rol speelt de Pravoo op dit moment bij de overgang van groep 2 naar groep 3? En ben je tevreden over deze lijst?

- Een grote rol. Ik observeer de kinderen aan de hand van pravoo. Niet alleen de uitslagen van toetsen gelden, maar ook de andere onderdelen zoals werkhouding, gedrag, etc.
- De oude lijst speelde een beperkte rol. De nieuwe lijst is wel een verbetering. Het is veel gedetailleerder en de eisen zijn aangepast.
- Je krijgt een overzicht van hoe het kind op verschillende onderdelen functioneert. Meer misschien nog op emotionele vlak erbij.
- Speelt geen enkele rol. Punten worden al snel behaald, vaker qua gedrag/werkhouding uitval dan op cognitief gebied. Cito uitval komt niet overeen met pravoo uitval. Ik ben niet tevreden, maar ik weet niet wat ik ermee moet.
- Ben niet zo tevreden en speelt voor mij geen rol bij overgang 2→3. Pravoo is een observatielijst.
- Als document waarvan uit gepraat wordt. Als document waar observaties genoteerd staan. Redelijk tevreden.
- Geen! Deze lijst speelt geen rol voor mij. Ik zal nooit terugkijken hierin. Ik vind de lijst niet duidelijk genoeg. Onderverdeling is oke, maar er is geen ruimte tot aanvulling.
- De pravoo zegt iets over de basisvaardigheden van een kind. Dit is belangrijk, vooral als er heel laag gescoord wordt.
- N.v.t. ik werk hier niet mee en gebruik dit in mijn groep ook niet.
- Een minimale rol. De leerkrachten zien hierin veelal bevestigd wat ze uit de praktijk (observaties) al weten/vermoeden. Toch kan deze bevestiging fijn zijn. Afhankelijk van het gebruik kan het een leerkracht het hele jaar door ook handvatten geven.

4: Welke rol zou de Pravoo volgens jou moeten spelen?

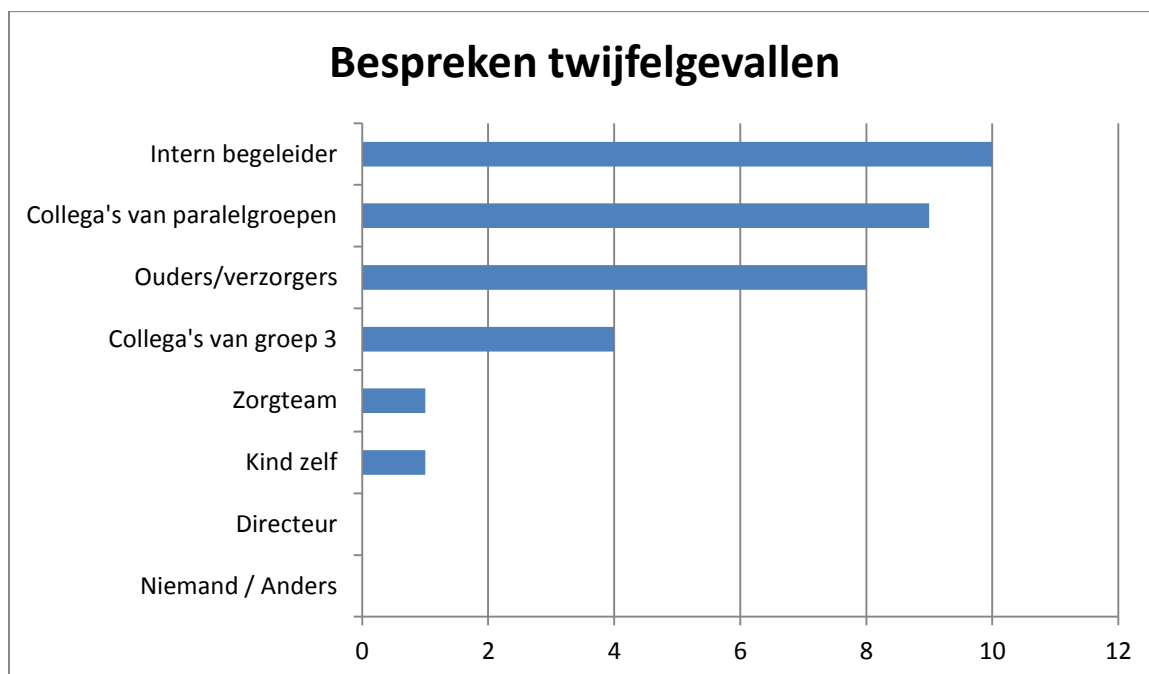
- Er kan beter op elkaar afgestemd worden tussen diverse observatielijsten. Ik heb nu vaak het idee dat wij dingen dubbel doen → pravoo en leerpunten.doelen (didactisch werkplan)
- Een observatiesysteem moet bepalend zijn! Deze zou het kind in zijn hele ontwikkeling moeten volgen, waardoor je een compleet beeld krijgt.
- Als belangrijke checklist hoe het kind op verschillende gebieden ervoor staat.
- Geen idee, volgens Harry Janssen een grote.
- Als observatielijst, maar kan veel beknopter voor goede leerlingen en alleen uitgebreider indien nodig.
- Leidraad
- Een goed overzicht geven van het kind. De doelen/punten zijn in orde, maar ik vind de lijst niet overzichtelijk!
- Signaleren dat basisvaardigheden niet in orde zijn.
- Ik heb al even niet meer deze lijst bekeken. Er staan veel dingen op. Ik denk dat de lijst nuttig is, maar of er echt een rol voor is in verband met de overgang weet ik niet.
- Als flexible instrument in te zetten. Waarbij je makkelijk tussentijdse registraties maakt.

5: Welke aspecten in de ontwikkeling van een kind vind jij belangrijk voor de overgang van groep 2 naar groep 3? (te denken valt aan lichamelijke, cognitieve, sociaal-emotionele aspecten)



Figuur 7: Belangrijke aspecten voor de overgang van groep 2 naar groep 3.

6: Met wie bespreek je leerlingen waarbij je twijfels hebt of deze over kan gaan naar groep 3?



Figuur 8: Bespreken twijfelgevallen.

7: Wat mis je eventueel bij de besprekingen voor de overgang van groep 2 naar groep 3?

Antwoord	Aantal
Weet ik niet	3
Niets	1
Vorig jaar verliep dit erg goed. Leerkracht groep 1,2 en 3 kwamen samen. Er werd met elkaar naar de leerlingen gekeken (gedrag, cognitief) en de leerlingen werden deels besproken en verdeeld.	2
Kennis, maar misschien blijft dit altijd vaag	1
Vaker kennis maken / wennen groep 3 ervaring voor lol	1
Overleg gaat samen met IB, maar misschien kan er ook aan groep 3 gevraagd worden wat ze ervan vinden!	1
Een correct afvinklijstje. Echter is dit niet haalbaar. De individuele ontwikkeling, per kind, verschilt zo sterk van de ander. Ieder geval bekijk je op zich.	1

8: Welke argumenten vind jij belangrijk wat betreft de overgang naar groep 3 voor de (herfst)kinderen, jarig tussen oktober en januari?

Wel vervroegd overgaan	Niet vervroegd overgaan
• Cognitief sterk (2) • Interesse in beheersen van letters/lezen /cognitieve activiteiten (7) • Goede werkhouding (5) • Sociaal-emotioneel sterk (4) • A/B score op de Cito rekenen + taal (2) • Beginnende geletterdheid + gecijferdheid • Aansluiting vinden bij groep 2 (2) • Taken aankunnen • Leervoorwaarden zijn goed • Goede concentratie • Uitgespeeld • Risico op onderpresteren bij blijven in groep 2 • 15 min kunnen werken aan een tafeltje • Mijlpalenonderzoek goed doorlopen • Intrinsieke motivatie om te leren is sterk	• Werk-speelgedrag / slechte werkhouding (5) • Geen interesse in ontwikkelingsmateriaal, letters, cijfers (5) • Sociaal emotioneel erg jong/zwak (5) • Slechte concentratie in combinatie met bovenstaande (2) • Cito C/D/E (3) • Aansluiting bij groep 1 • Moeite hebben met taken • Liever willen spelen dan werken aan een tafeltje • Laten rijpen

9: De voorwaarden die hieronder staan kunnen van belang zijn bij de overgang van groep 2 naar groep 3. In hoeverre vind jij deze voorwaarden belangrijk? (1= onbelangrijk → 5= heel belangrijk)

Voorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Lichamelijke ontwikkeling	0	2	6	2	0	3	3	3
Cognitieve ontwikkeling	1	0	1	5	3	3,9	4	4
Sociaal- emotionele ontwikkeling	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Leervoorwaarden (lees/reken/schrijf)	1	0	2	3	4	3,9	4	5
Mening van ouders	0	1	5	2	2	3,5	3	3

N=10

10: De lichamelijke ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Lichamelijke ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Grove motoriek	1	0	2	5	2	3,7	4	4
Fijne motoriek	0	1	3	4	2	3,7	4	4
Oog-handcoördinatie	0	1	4	1	4	3,8	3	3/5
Lateralisatie (voorkeur links/rechts)	0	3	4	3	0	3,0	3	3
Algemene gezondheid en conditie	0	1	2	4	3	3,9	4	4

N=10

11: De cognitieve ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Cognitieve ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Intelligentie	0	1	5	2	1	3,0	3	3
Onderscheiden maken tussen fantasie en werkelijkheid	1	1	4	2	2	3,3	3	3
Visueel en auditief geheugen	1	0	0	4	5	4,2	4	5
Taalontwikkeling (spraak/zinsbouw/woordenschat)	1	1	1	5	2	3,6	4	4
Verschillen zien in cijfers en letters	1	0	2	3	4	3,9	4	5
Ruimtelijk inzicht hebben	0	2	3	3	2	3,5	3	3/4
Tijdsbesef hebben	1	1	2	5	1	3,4	4	4
Logische reeksen kunnen maken	0	0	3	3	4	4,1	4	5

N=10

12: De sociaal-emotionele ontwikkeling is onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Sociaal-emotionele ontwikkeling	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Taakgericht zijn	0	0	1	4	5	4,4	4	5
Geconcentreerd zijn	0	0	2	2	6	4,4	5	5
Zelfvertrouwen hebben	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Motivatie/interesse hebben	1	0	0	3	6	4,3	5	5
Kunnen omgaan met uitgestelde aandacht	0	1	1	4	4	4,1	4	5
Kunnen samenwerken	0	2	4	2	2	3,4	3	3
Regels kunnen hanteren	0	1	1	4	4	4,1	4	4/5
Geduld hebben	0	1	3	5	1	3,6	4	4
Imitatiegedrag vertonen	1	0	5	1	1	2,5	3	3
Competentie aankunnen	0	1	3	5	1	3,6	4	4

N=10

13: De leesvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Leesvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Relatie zien tussen gesproken en geschreven taal	0	0	2	3	5	4,2	4	5
Fonologisch bewustzijn	1	0	0	2	7	4,4	5	5
Interesse hebben in letters	0	0	1	4	5	3,9	4	5

(Her)kennen van letters	0	1	1	3	5	4,2	4	5
Auditief geheugen	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Auditieve discriminatie								
Auditieve analyse								
Auditieve synthese								
Visuele waarneming	1	1	0	2	6	4,1	5	5

N=10

14: De rekenvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Rekenvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Vooruit tellen / terugtellen	0	0	1	3	6	4,5	5	5
Vergelijken / handelen met hoeveelheden	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Kennis van ruimtelijke begrippen	0	1	0	3	6	4,4	5	5
Kennis van begrippen (meer/minder)	1	0	0	1	8	4,5	5	5
Rangschikken	0	0	1	2	7	4,5	5	5
A-synchroon tellen	0	0	3	2	5	4,2	4	5
Synchroon tellen	1	0	1	0	8	4,4	5	5

N=10

15: De schrijfvoorwaarden zijn onderverdeeld in criteria. Hoe belangrijk vind je deze criteria?

Schrijfvoorwaarden	1	2	3	4	5	Gem	Mediaan	Modus
Pengreep	0	1	2	6	1	3,7	4	4
Zithouding	0	1	5	3	1	3,4	3	3
Patronen natekenen/afmaken	1	0	2	5	2	3,7	4	4
Eigen naam schrijven	1	0	3	2	4	3,8	4	5

N=10

16: Heb je nog aanvullingen op deze lijst?

- Ik vond het best lastig om in te vullen. Het zijn allemaal belangrijke punten. Het hangt niet af van 1 punt, maar vaak van een combinatie van meerdere punten. Als de fijne motoriek niet goed is, betekent dat niet gelijk dat hij niet naar groep 3 kan. Soms is het ook een moeten. Een kind dat cognitief niet sterk is heeft niet altijd baat bij een extra kleuterjaar.
- Leuk om er eens zo over na te denken.
- Sommige antwoorden zijn een verantwoording waard, dus mocht het vragen oproepen....

Bijlage 5: Interview

Naar aanleiding van de enquête die je voor mij hebt ingevuld wil ik je graag uitnodigen om jouw mening te geven en ook de mogelijkheid geven om jouw mening toe te lichten. Mag ik je daarom een aantal vragen stellen?

Vraag 1)

Uit de enquête kwam naar voren dat jij een duidelijke mening hebt over de Pravoo. Kun je mij toelichten wat jouw mening precies is?

Vraag 2)

Bij de overgang van groep 2 naar groep 3 miste jij het aantal kennismakingsmomenten. Kun je me vertellen hoe je dat voor je ziet?

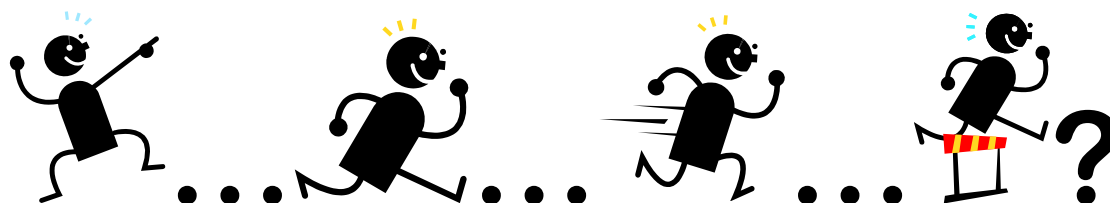
Vraag 3)

Bij de matrixvragen wijken jouw antwoorden soms af van de gemiddelde mening. Kun je mij uitleggen waarop je jouw antwoorden gebaseerd hebt?

Bedankt voor de tijd.

Protocol overgang van groep 2 naar groep 3

1/2 → 3



Lea Koevoets - van Straten

Schooljaar 2012-2013

1 Aanleiding

Na een aantal jaar in groep 3 lesgegeven te hebben heb ik opgemerkt dat er een groot verschil zit in het niveau van de leerlingen die vanuit de vier kleuterklassen in groep 3 instromen. De kleutergroepen worden begeleid door zeer verschillende leerkrachten. Vaak is dit een positief punt, omdat er vanuit veel verschillende uitgangspunten naar zaken gekeken wordt. Helaas hebben we er bij de doorgaande lijn binnen de school niet altijd profijt van. In de periode dat ik in groep 3 gewerkt heb is het mij opgevallen dat er bij de overgang van groep 2 naar groep 3 nog winst te behalen valt. Zo is er geen lijst met voorwaarden waar de leerlingen van groep 2 aan moeten voldoen om klaar te zijn voor de overgang naar groep 3. De leerkrachten van de groepen 1/2 hebben vaak al twee jaar met de leerlingen gewerkt en handelen veelal op gevoel en aan de hand van de scores die de leerlingen behaald hebben op de Cito toetsen. Op school wordt gebruik gemaakt van een overdrachtsformulier, maar dit formulier is zeer summier. Zo mis ik bijvoorbeeld de informatie of een leerling zijn eigen naam kan herkennen en schrijven en vaardigheden zoals schoenen strikken en ritssluiting vastmaken. Door het gebruik van een uitgebreider formulier voor de overgang van groep 2 naar groep 3 hoop ik te bereiken dat ook op termijn de inhoud van de aangeboden leerstof in groep 2 onder de loep genomen wordt. Er is een vaste planning waarin de methodes uitgewerkt staan per week. Ik merkte in groep 3 goed welke leerlingen uit welke kleutergroep kwamen. Er wordt op dit moment al wel gewerkt aan meer eenheid in het aanbod in de kleutergroepen. De manier van informatie overdracht bij de overgang van groep 2 naar groep 3 is nog niet veranderd. Door het opstellen van een aanzet voor een protocol voor de overgang kan er in de manier van beslissen meer eenheid komen.

2 Gemaakte stappen

Om tot een aanzet voor een overgangsprotocol met een overgangsformulier te komen heb ik een literatuurstudie uitgevoerd. Daarnaast heb ik een enquête gehouden onder de collega's van groep 1/2, groep 3 en de intern begeleider. Tot slot heb ik bij één collega een interview afgenomen. Uit deze verzamelde data heb ik conclusies getrokken.

3 Conclusies

Conclusie 1: Een leerling in groep 2 verschilt in lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling in groep 3.

Conclusie 2: Er zijn verschillende gedachten rond de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 3: Herfstkinderen en hoogbegaafde kinderen vragen om een andere aanpak met betrekking tot de leerstof, leertijd en de methodiek dan reguliere leerlingen en zullen goed bekeken moeten worden bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 4: Leerlijnen en tussendoelen zijn belangrijk bij de overgang naar de volgende groep en zeker ook bij de overgang van groep 2 naar groep 3.

Conclusie 5: De leerkrachtafhankelijkheid neemt af naarmate competentie 7 beter ontwikkeld is.

Conclusie 6: Volgens de collega's gaan wij op school op de juiste manier met de Cito toetsen om.

Conclusie 7: De Pravoo wordt niet door alle collega's even belangrijk gevonden.

Conclusie 8: Er kan op een andere manier met de Pravoo gewerkt worden dan onze huidige werkwijze.

4 Overgangprotocol en –formulier

4.1 Overgangprotocol

Algemeen

Dit protocol beschrijft de procedure rondom de overgang van groep 2 naar groep 3 en gaat in op de communicatie die hier betrekking op heeft. Het bevat tevens een overgangsformulier.

Gedurende groep 2 vragen we onszelf af of een leerling aan het eind van het schooljaar door kan stromen naar groep 3. Vooral de doorgaande ontwikkeling van de leerling moet bij deze overgang bekeken worden. Sommige leerlingen in groep 2 zijn nog te gericht op spelen en open onderwijsituaties, zodat deze overgang te abrupt is. Soms is er sprake van specifieke ontwikkelingsproblemen of –stoornissen. Doordat we een doorgaande ontwikkeling willen bewerkstelligen wordt de overgangsbeslissing van groep 2 naar groep 3 zeer overwogen genomen.

Het besluit tot de overgang naar groep 3 moet gemaakt worden op basis van de individuele ontwikkeling van een leerling. Om een basis te hebben voor een gefundeerde beslissing wordt gekeken naar de volgende criteria:

- Cito en LVS gegevens
- Lichamelijke ontwikkeling / grove motoriek
- Cognitieve ontwikkeling
- Sociaal-emotionele ontwikkeling
- Lees- / taalvoorwaarden
- Rekenvoorwaarden
- Schrijfvoorwaarden / fijne motoriek
- Specifieke risicofactoren
- Zorgaspecten

Toets- en bespreekmomenten

Tweemaal wordt in groep 2 de Citotoets afgenomen. Als een leerling hier een lage C, D of E score behaalt, wordt er nog een extra toetsmoment ingelast. Ook wordt de leerling tweemaal in groep 2 besproken met de intern begeleider. Mocht de leerling tot de bespreekgevallen worden gerekend, dat wil zeggen bij slechte toetsresultaten of opvallende observaties, dan volgt er nog een derde leerlingbespreking. Leerlingen die uitval vertonen op de Citotoetsen, of bij observaties opvallen, krijgen een handelingsplan. Dit plan wordt door de leerkracht opgesteld en digitaal aan de intern begeleider overhandigd. Deze plannen worden na 10 tot 12 weken geëvalueerd en indien nodig bijgesteld. Ouders hebben deze plannen ondertekend en zijn op de hoogte van de geboden hulp in de kleine kring. Tot slot wordt in de tweede helft van het schooljaar ook het overgangsformulier ingevuld. Hierdoor krijgt de leerkracht een duidelijk overzicht wat betreft de ontwikkeling van de leerling op verschillende gebieden.

Wie	Wanneer	Wat
Groep 2	Oktober	Aanleveren handelingsplannen bij IB
	November	Leerlingbespreking met IB
	Januari	Cito taal midden 2
	Januari	Cito rekenen midden 2
	Februari	Aanleveren handelingsplannen bij IB
	Februari	Leerlingbespreking met IB
	Maart/april	Overgangsformulier invullen
	Mei	Cito taal eind 2 (herhaling)
	Mei	Cito rekenen eind 2 (herhaling)
	Mei	Overgangsformulier invullen (niet behaalde punten)
	Mei	Leerlingbespreking alle bespreekgevallen met IB
	Juni	Cito taal eind 2
	Juni	Cito rekenen eind 2

Hantering overgangsformulier

Het overgangsformulier bestaat uit algemene gegevens van de leerling, een overzicht van de Cito / LVS scores en een tabel per ontwikkelingsgebied. Deze wordt door de leerkracht voor iedere individuele leerling ingevuld. Behaalt de leerling een gemiddelde totaalscore in vakje 1, 2 of 3 of twijfelt de leerkracht bij de inhoud van een leerlijn of tussendoel, dan wordt de uitgebreide checklist gehanteerd. Tevens is in de vereenvoudigde tabel de mogelijkheid om aan te geven waar actie van de leerkracht van groep 3 gewenst is. Over het algemeen is dit bij een score in vakje 1, 2 of 3. Ditzelfde geldt ook bij de uitgebreidere tabellen. Hierop is specifieker aan te geven op welk onderdeel de leerkracht van groep 3 moet inzoomen om ondersteuning te bieden, zodat er bij de aanvang van het schooljaar direct met adequate ondersteuning gestart kan worden. Scoort een leerling bij een ontwikkelingsgebied een gemiddelde score in vakje 1, 2 of 3 dan is er tijdens de leerlingbespreking met de intern begeleider de ruimte om te bekijken of deze leerling overgaat naar groep 3 of doubleert in groep 2. Scoort een leerling in de vereenvoudigde tabel een gemiddelde totaalscore in vakje 4 of 5, dan is er geen uitgebreidere checklist nodig.

Afsprakenkalender 2012-2013

	Augustus	September	Oktober	November	December	Januari	Februari	Maart	April	Mei	Juni	Juli
Aanleveren handelingsplannen			Gr 2				Gr 2					
Leerlingbespreking				Gr 2			Gr 2			Gr 2 bespreken gevallen		
Cito rekenen						M2					E2	
Cito taal						M2					E2	
Overgangsformulier invullen								Gr 2 Individueel				

4.2 Overgangsformulier

Schooljaar	
Leerkracht(en)	
Gegevens leerling	
Naam	
Groep	
Geboortedatum	
Schoolloopbaan	

CITO- LVS	Taal				Rekenen			
Groep 1 (eind)	Vs		Niv		Vs		Niv	
Groep 2 (midden)	Vs		Niv		Vs		Niv	
Groep 2 (eind)	Vs		Niv		Vs		Niv	

Lichamelijke ontwikkeling / grove motoriek							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	-/+	+	++	Ja	Nee
Leerlijn 1: Balanceren	O	O	O	O	O		
Leerlijn 2: Klimmen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 3: Zwaaien	O	O	O	O	O		
Leerlijn 4: Over de kop gaan	O	O	O	O	O		
Leerlijn 5: Springen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 6: Hardlopen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 7: Mikken	O	O	O	O	O		
Leerlijn 8: Jongleren	O	O	O	O	O		
Leerlijn 9: Doelspelen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 10: Tikspelen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 11: Stoelspelen	O	O	O	O	O		
Leerlijn 12: Bewegen op muziek	O	O	O	O	O		
Totale score	O	O	O	O	O	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Cognitieve ontwikkeling							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
Intelligentie	--	-	-/+	+	++	Ja	Nee
Onderscheid maken tussen fantasie en werkelijkheid	O	O	O	O	O		
Visueel en auditief geheugen	O	O	O	O	O		
Puzzel van 48 stukjes	O	O	O	O	O		
Taalontwikkeling (spraak / zinsbouw / woordenschat)	O	O	O	O	O		
Verschillen zien in cijfers en letters	O	O	O	O	O		
Ruimtelijk inzicht hebben	O	O	O	O	O		
Tijdsbesef hebben	O	O	O	O	O		
Logische reeksen kunnen maken	O	O	O	O	O		
Totale score	O	O	O	O	O	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Sociaal-emotionele ontwikkeling							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Zelfkennis	☐	☐	☐	☐	☐		
Zelfvertrouwen	☐	☐	☐	☐	☐		
Zelfbeheersing	☐	☐	☐	☐	☐		
Bewust keuzes maken	☐	☐	☐	☐	☐		
Verplaatsen in anderen	☐	☐	☐	☐	☐		
Omgaan met verschillen	☐	☐	☐	☐	☐		
Rekening houden met anderen	☐	☐	☐	☐	☐		
Weerbaarheid	☐	☐	☐	☐	☐		
Samen spelen en werken	☐	☐	☐	☐	☐		
Omgaan met media-informatie	☐	☐	☐	☐	☐		
Totale score	☐	☐	☐	☐	☐	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Lees- / taalvoorwaarden							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Tussendoel 1: Boekoriëntatie	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 2: Verhaalbegrip	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 3: Functies van geschreven taal	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 4: Relatie tussen gesproken en geschreven taal	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 5: Taalbewustzijn	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 6: Alfabetisch principe	☐	☐	☐	☐	☐		
Totale score	☐	☐	☐	☐	☐	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Rekenvoorwaarden							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Domein: Tellen en getalbegrip							
Tussendoel 1: Vergelijken en ordenen	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 2: Beginnend tellen en getalbegrip	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 3: Kennen van de telrij	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 4: Werken met hoeveelheden	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 5: Eenvoudige erbij en eraf-situaties	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 6: Werken met getalsymbolen	☐	☐	☐	☐	☐		
Domein: Meten							
Tussendoel 1: Meten van lengte	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 2: Meten van inhoud	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 3: Meten van gewicht	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 4: Meten van tijd	☐	☐	☐	☐	☐		
Domein: Meetkunde							
Tussendoel 1: Lichaamskennis	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 2: Oriënteren	☐	☐	☐	☐	☐		
Tussendoel 3: Construeren	☐	☐	☐	☐	☐		

Tussendoel 4: Opereren met vormen en figuren	O O O O O		
Totale score	O O O O O	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Schrijfvoorwaarden / fijne motoriek							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Verfijnde bewegingsvormen	O	O	O	O	O		
Gebaren	O	O	O	O	O		
Hanteren van materialen, voedsel, drank	O	O	O	O	O		
Manipuleren met kleine objecten	O	O	O	O	O		
Hanteren van gebruiksvoorwerpen en gereedschappen	O	O	O	O	O		
Nadoen van lichaamshoudingen, handelingen, gebaren	O	O	O	O	O		
Lateralisatie (geen voorkeur / uitgesproken voorkeur links/rechts)	O	O	O	O	O		
Goede potlood / pengreep	O	O	O	O	O		
Oog-handcoördinatie	O	O	O	O	O		
Totale score	O	O	O	O	O	Uitgebreide checklist nodig: Ja / Nee	

Specifieke risicofactoren	
Vertraagde spraakontwikkeling	
Lees- en spellingproblemen in de familie	
Thuis wordt veel voorgelezen	
Problemen leren en benoemen van kleuren	
Problemen leren en benoemen van letters	
Problemen met het vinden van woorden	
Moeite met verbaal gegeven opdrachten	
Gehoorproblemen	
Moeite met visuele discriminatie	

Zorgaspecten	
Specifiek probleem	
Gedrag	
Werkhouding	
Zelfstandigheid	
Extra hulp in de klas nodig / verlengde instructie	
Externe instanties	

Uitgebreide checklisten:

Lichamelijke ontwikkeling / grove motoriek								
	Beoordeling					Actie in groep 3		
	--	-	-/+	+	++	Ja	Nee	
Leerlijn 1: Balanceren								
Gaan over een recht balanceervlak	O	O	O	O	O			
Gaan over een hindernis op een balanceervlak	O	O	O	O	O			
Fietsen op tweewielers (met zijsteunen)	O	O	O	O	O			
Steppen	O	O	O	O	O			
Glijden van een brede glijbaan	O	O	O	O	O			
Scootertje	O	O	O	O	O			
Leerlijn 2: Klimmen								
Klautercircuit laag	O	O	O	O	O			
Steile wand klimmen (half schuin)	O	O	O	O	O			
Op een knoop in het touw staan	O	O	O	O	O			
Leerlijn 3: Zwaaien								
Schommelen en duwen	O	O	O	O	O			
Schommelen op een touw (zitten op knoop of schotel) vanaf een verhoogd vlak	O	O	O	O	O			
Touwzwaaien over een sloot	O	O	O	O	O			
Bungelen aan trapezestok of ringen (op halve reikhoogte) met vertrek vanaf een vlak	O	O	O	O	O			
Leerlijn 4: Over de kop gaan								
Rollen op een schuin vlak tot zit	O	O	O	O	O			
Duikelen voorover om de duikelstang	O	O	O	O	O			
Leerlijn 5: Springen								
Diepspringen: vanuit stand	O	O	O	O	O			
Minitrampspringen: verend in en eruit	O	O	O	O	O			
Wendsprongen over lage banken of met een korte verhoogde aanloop over een kastkop	O	O	O	O	O			
Hazensprongen op, over en hurksprongen tussen banken	O	O	O	O	O			
Slootje springen van mat naar mat naar mat	O	O	O	O	O			
Springen over lage hindernissen	O	O	O	O	O			
Springen over een schommelend touw	O	O	O	O	O			
Leerlijn 6: Hardlopen								
Leerlijn 7: Mikken								
Werpen naar bijv. opgehangen kranten (met strekwerp)	O	O	O	O	O			
Pylonen of blokken omrollen	O	O	O	O	O			
Werpen door een verticaal doel met gaten erin	O	O	O	O	O			
Werpen in horizontaal gesteld doel (open kast)	O	O	O	O	O			
Rollen tegen een mikdoel	O	O	O	O	O			
Leerlijn 8: Jongleren								
Kaatsenballen: individueel met stuit (grote bal)	O	O	O	O	O			
Samen overspelen: rollend	O	O	O	O	O			
Ballon hooghouden (hand, racket)	O	O	O	O	O			
Stuiteren met een bal	O	O	O	O	O			
Rollen met hoepel of autoband	O	O	O	O	O			
Leerlijn 9: Doelspelen								
Chaosdoelenspel	O	O	O	O	O			
Passeerspel	O	O	O	O	O			

Leerlijn 10: Tikspelen							
Wegloopspelen naar vrij gebied	☐	☐	☐	☐	☐		
Overloop tikspelen met beperkt tikgebied	☐	☐	☐	☐	☐		
Leerlijn 11: Stoeispelen							
Stoeispelen 'om iets' te pakken bijv. een plek, een voorwerp of een lichaamsdeel	☐	☐	☐	☐	☐		
Leerlijn 12: Bewegen op muziek							
Bewegen n.a.v. het tempo	☐	☐	☐	☐	☐		
Bewegen n.a.v. frasering	☐	☐	☐	☐	☐		
Een dans uitvoeren	☐	☐	☐	☐	☐		
Totale score	☐	☐	☐	☐	☐	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	

Cognitieve ontwikkeling							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
Intelligentie	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Onderscheid maken tussen fantasie en werkelijkheid	O	O	O	O	O		
Visueel en auditief geheugen	O	O	O	O	O		
Puzzel van 48 stukjes	O	O	O	O	O		
Taalontwikkeling: spraak	O	O	O	O	O		
Taalontwikkeling: zinsbouw	O	O	O	O	O		
Taalontwikkeling: woordenschat	O	O	O	O	O		
Verschillen zien in cijfers en letters	O	O	O	O	O		
Ruimtelijk inzicht hebben	O	O	O	O	O		
Tijdsbesef hebben	O	O	O	O	O		
Logische reeksen kunnen maken	O	O	O	O	O		
Totale score	O	O	O	O	O	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	

Sociaal-emotionele ontwikkeling							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	-/+	+	++	Ja	Nee
Zelfkennis							
Kan vertellen hoe hij zich voelt (blij, boos, bang, verdrietig)	0	0	0	0	0		
Zelfvertrouwen							
Zoekt oplossingen als iets misgaat	0	0	0	0	0		
Vraagt hulp wanneer dat nodig is (niet te snel/niet te laat)	0	0	0	0	0		
Geniet merkbaar van eigen prestaties en vooruitgang	0	0	0	0	0		
Zelfbeheersing							
Wacht op zijn beurt bij spel en tijdens gesprekjes	0	0	0	0	0		
Kan tot rust komen / ontspannen bezig zijn	0	0	0	0	0		
Kan met teleurstellingen / tegenslag omgaan (luistert / blijft kalm)	0	0	0	0	0		
Heeft fantasie en kan die positief gebruiken	0	0	0	0	0		
Bewust keuzes maken							
Denkt eerst even na voordat hij iets doet	0	0	0	0	0		
Maakt zélf keuzes (volgt niet steeds anderen)	0	0	0	0	0		
Weet wat mag en niet mag, ook in een nieuwe omgeving	0	0	0	0	0		
Verplaatsen in anderen							
Kijkt anderen aan als hij met hen praat	0	0	0	0	0		
Luistert naar anderen en laat hen uitspreken	0	0	0	0	0		
Stelt vragen over hetgeen een ander kind vertelt	0	0	0	0	0		
Omgaan met verschillen							
Vraagt aan anderen wat zij graag willen / leuk vinden	0	0	0	0	0		
Helpt anderen die iets minder goed kunnen	0	0	0	0	0		
Rekening houden met anderen							
Stopt met grapjes als de ander 'hou op' zegt	0	0	0	0	0		
Zegt 'sorry' / doet aardig om het goed te maken	0	0	0	0	0		
Probeert zich aan regels en afspraken te houden	0	0	0	0	0		
Kan speelgoed en aandacht delen	0	0	0	0	0		
Probeert anderen te steunen en te troosten	0	0	0	0	0		
Maakt onderscheid tussen goede of slechte bedoelingen	0	0	0	0	0		
Weerbaarheid							
Zegt stevig 'hou op' als iemand vervelend plaagt	0	0	0	0	0		
Zegt beslist 'nee!' als hij iets niet wil (zonder agressie)	0	0	0	0	0		
Samen spelen en werken							
Vraagt prettig om aandacht / mee te mogen doen	0	0	0	0	0		
Zegt rustig en duidelijk wat hij zelf graag wil	0	0	0	0	0		

Luistert naar wat de ander wil en houdt daar rekening mee	☐	☐	☐	☐	☐		
Zegt aardige dingen tegen andere kinderen	☐	☐	☐	☐	☐		
Luistert naar advies	☐	☐	☐	☐	☐		
Kan na een ruzie snel weer 'vriendjes' zijn	☐	☐	☐	☐	☐		
Omgaan met media-informatie							
Geniet ontspannen van verhaaltjes en filmpjes	☐	☐	☐	☐	☐		
Totale score	☐	☐	☐	☐	☐	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	

Lees- / taalvoorwaarden							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	-/+	+	++	Ja	Nee
Tussendoel 1: Boekoriëntatie							
Begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen	O	O	O	O	O		
Bekend met de leesrichting van een boek, bladzijde, regel	O	O	O	O	O		
Weet dat verhalen een opbouw hebben	O	O	O	O	O		
Inhoud al enigszins voorspellen aan de hand van de omslag van het boek	O	O	O	O	O		
Weet dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je goed naar het verhaal te luisteren en te letten op illustraties	O	O	O	O	O		
Heeft belangstelling voor lezen, prentenboeken en verhalen	O	O	O	O	O		
Goede luisterhouding	O	O	O	O	O		
Tussendoel 2: Verhaalbegrip							
De taal van voorleesboeken begrijpen. In staat zijn conclusies te trekken n.a.v. een voorgelezen verhaal. Halverwege voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.	O	O	O	O	O		
Weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor, dat vervolgens wordt opgelost.	O	O	O	O	O		
Kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt	O	O	O	O	O		
Kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties	O	O	O	O	O		
Kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties	O	O	O	O	O		
Tussendoel 3: Functies van geschreven taal							
Weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben	O	O	O	O	O		
Weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen	O	O	O	O	O		
Zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal	O	O	O	O	O		
Weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie	O	O	O	O	O		
Weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.	O	O	O	O	O		
Tussendoel 4: Relatie tussen gesproken en geschreven taal							
Weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd op papier en met audio/visuele middelen	O	O	O	O	O		

Weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Vb: eigen naam, namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Tussendoel 5: Taalbewustzijn			
Kunnen woorden in zinnen onderscheiden	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen woorden in klankgroepen verdelen	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eindrijm en beginrijm	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, p-e-n	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Woordobjectivatie: 'kabouter' is langer dan 'reus'	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kan woorden tellen in zinsverband: auditieve zinsanalyse	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Auditieve synthese in context, bijv.: het zit in je gezicht: "n-eu-s"	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Auditieve analyse: een mkm-woord 'hakken' in klanken	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Visuele discriminatie: kan kleine verschillen in letters herkennen	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kent of herkent 15 letters	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kan kleine verschillen in letters herkennen	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kan de vorm van letters vasthouden (geen omkeringen)	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kent de specifieke instructiebegrippen voor lezen: zin, woord, letter, eerste, middelste en laatste	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Tussendoel 6: Alfabetisch principe			
Ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien lezen en schrijven	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Totale score	☐ ☐ ☐ ☐ ☐	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	

Rekenvoorwaarden							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Domein: Tellen en getalbegrip							
Tussendoel 1: Vergelijken en ordenen							
Herkennen en benoemen van kleuren, vormen en kernmerken van voorwerpen (bij manipulerend spel)	0	0	0	0	0		
Een-op-eenrelaties kunnen maken van voorwerpen die in het dagelijks leven bij elkaar horen	0	0	0	0	0		
Groeperen van voorwerpen op soort (functie / eigenschap, kleur, vorm, grootte en volgorde)	0	0	0	0	0		
Groeperen van voorwerpen op een of meer kenmerken	0	0	0	0	0		
Tussendoel 2: Beginnend tellen en getalbegrip							
Verschillen zien tussen kleine hoeveelheden (1, 2, 3 – veel)	0	0	0	0	0		
In één oogopslag hoeveelheden tot 3 voorwerpen herkennen	0	0	0	0	0		
Oriënteren op de telrij t/m 5	0	0	0	0	0		
De functie van het tellen ontdekken	0	0	0	0	0		
Tussendoel 3: Kennen van de telrij							
Opzeggen van de telrij tot en met 12	0	0	0	0	0		
Terugtellen vanaf 10	0	0	0	0	0		
Tussendoel 4: Werken met hoeveelheden							
Tellen van hoeveelheden t/m 12	0	0	0	0	0		
Vergelijken/ordenen op meer / minder / minste / evenveel t/m 12	0	0	0	0	0		
Verkort tellen m.b.v. vijf / dubbel / dobbelsteenstructuur t/m 12	0	0	0	0	0		
Tussendoel 5: Eenvoudige erbij en eraf-situaties							
Oplossen van eenvoudige optelproblemen onder 12	0	0	0	0	0		
Oplossen van eenvoudige splits- en aftrekproblemen onder 6	0	0	0	0	0		
Tussendoel 6: Werken met getalsymbolen							
Herkennen van getalsymbolen t/m 10	0	0	0	0	0		
Volgorde van getalsymbolen in de getallenrij t/m 10	0	0	0	0	0		
Koppelen van getalsymbolen en hoeveelheden t/m 10	0	0	0	0	0		
Domein: Meten							
Tussendoel 1: Meten van lengte							
Meten via direct vergelijken en ordenen	0	0	0	0	0		
Schatten van lengte	0	0	0	0	0		
Meten met natuurlijke maten (zoals hand, voet, lichaam)	0	0	0	0	0		
Meten met standaardmaten (zoals cm, liniaal, meterlint)	0	0	0	0	0		
Tussendoel 2: Meten van inhoud							
Meten via direct vergelijken en ordenen	0	0	0	0	0		
Schatten van inhoud op het oog	0	0	0	0	0		

Meten met natuurlijke maten (zoals kopje, beker, lepel)	O	O	O	O	O		
Meten met standaardmaten (maatbeker)	O	O	O	O	O		
Tussendoel 3: Meten van gewicht							
Wegen via de hand vergelijken	O	O	O	O	O		
Indirect vergelijken met een balans	O	O	O	O	O		
Schatten van gewicht	O	O	O	O	O		
Wegen met natuurlijke maten (betekenisvolle materialen)	O	O	O	O	O		
Wegen met standaardmaten (weegschaal)	O	O	O	O	O		
Tussendoel 4: Meten van tijd							
Inzicht in het dagritme	O	O	O	O	O		
Begrippen zoals vandaag, gisteren, morgen	O	O	O	O	O		
Kennis van de dagen van de week, maanden, seizoenen (en de functie van de kalender hierin)	O	O	O	O	O		
Ordenen van gebeurtenissen in de tijd en verschillende stappen in handelingen rangschikken	O	O	O	O	O		
Inschatten van tijdsduur	O	O	O	O	O		
Tijdsbesef (subjectieve en objectieve tijd)	O	O	O	O	O		
Begrip relatie tussen klok en tijd	O	O	O	O	O		
Domein: Meetkunde							
Tussendoel 1: Lichaamskennis							
Lichaamsdelen aanwijzen op verzoek	O	O	O	O	O		
Lichaamsdelen benoemen	O	O	O	O	O		
Imiteren eenvoudige lichaamshoudingen	O	O	O	O	O		
Lichamelijk verkennen van de omgeving	O	O	O	O	O		
Kennis hebben van het eigen lichaam	O	O	O	O	O		
Tussendoel 2: Oriënteren							
Weten waar voorwerpen hun vaste plaats hebben	O	O	O	O	O		
Kennen van functies van verschillende gebouwen en kamers thuis	O	O	O	O	O		
Beheersen basale ruimtelijke begrippen (voor, onder, naast, achter)	O	O	O	O	O		
Lokaliseren: aangeven waar iets of iemand zich bevindt door oriënteringsbegrippen te hanteren en richtingen te beschrijven	O	O	O	O	O		
Innemen van een standpunt: kunnen voorstellen en omschrijven hoe men iets vanaf een bepaalde plaats ziet	O	O	O	O	O		
Weten dat iets verandert door beweging (transformatie) en de positie van voorwerpen t.o.v. elkaar hangt af van de plaats waar je zelf bent (kinderen weten: als iets verder weg is, wordt het kleiner)	O	O	O	O	O		
Relatie zien tussen de ruimte en de weergave hiervan in het platte vlak	O	O	O	O	O		
Inzicht in een plattegrond	O	O	O	O	O		
Tussendoel 3: Construeren							
Open bouwwerken (3D)	O	O	O	O	O		
Mentaal voorstellen van ruimtelijke objecten.	O	O	O	O	O		

Voordat ze iets maken, stellen ze zich voor hoe het eindproduct eruit ziet			
Passen en meten met elementen waarbij onderlinge verhoudingen een belangrijke rol spelen	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Bouwen met elementen (construeren met vrij / meetkundig constructiemateriaal en met papier)	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Een huis bouwen waarbij de onderdelen netjes gelegd en gestapeld zijn	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Tussendoel 4: Opereren met vormen en figuren			
Kennen van de elementaire kenmerken van ruimtelijke en vlakke meetkundige figuren (kubussen en vierkanten)	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Opereren met vormen en figuren (spiegelen, mozaïek, schaduwen), ze herkennen regelmaat, symmetrie en samenstellingen van figuren	☐ ☐ ☐ ☐ ☐		
Totale score	☐ ☐ ☐ ☐ ☐	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	

Schrijfvoorwaarden / fijne motoriek							
	Beoordeling					Actie in groep 3	
	--	-	+/+	+	++	Ja	Nee
Verfijnde bewegingsvormen							
Speels hand- en vingerbewegingen nadoen	O	O	O	O	O		
Bewegingen maken vanuit de pols	O	O	O	O	O		
Hanteren van materialen, voedsel, drank, gebruiksvoorwerpen en gereedschappen							
Omgaan met gebruiksvoorwerpen als schaar	O	O	O	O	O		
Vloeistoffen inschenken, gieten	O	O	O	O	O		
Opscheppen	O	O	O	O	O		
Open- en dichtmaken van: drukknopen	O	O	O	O	O		
Open- en dichtmaken van: knopen	O	O	O	O	O		
Open- en dichtmaken van: tube	O	O	O	O	O		
Open- en dichtmaken van: rits	O	O	O	O	O		
Schoenveters strikken	O	O	O	O	O		
Manipuleren met kleine objecten							
Adequaat werken met klein en fijn materiaal	O	O	O	O	O		
Goede potlood / pengreep							
Pincetgreep toepassen	O	O	O	O	O		
Tekenen op groot papier om de basisbewegingen van elleboog, pols, vingers duim en steunende hand te oefenen	O	O	O	O	O		
Oog-handcoördinatie							
Schrijfpatronen natekenen	O	O	O	O	O		
Schrijft al letters op de goede manier: begint goed en geen omkeringen	O	O	O	O	O		
Totale score	O	O	O	O	O	Gemiddelde score 4/5: Ja / Nee	