

‘Hoekenwerk past altijd’

*Hoekenwerk binnen het taalonderwijs in groep 3 aansluitend op de
onderwijsbehoeften van de leerlingen*



Meesterstuk van:	Ankie Wijman
Studentnummer:	2028673
Opleiding:	Master Special Educational Needs Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Begeleid door:	Astrid Westerbeek
Datum:	Mei 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Het onderzoek	
1.1 De huidige situatie	8
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	10
1.3 Eerder onderzoek met betrekking tot hoekenwerk	10
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	11
2.1 Inleiding	11
2.1.1 Taaldomeinen binnen het taalonderwijs in groep 3	11
2.1.2 Nederlands als tweede taal	12
2.2 Hoekenwerk	13
2.2.1 Voordelen van hoekenwerk	13
2.2.2 Mogelijke hoeken	13
2.2.3 Vormen van hoekenwerk	15
2.3 Zelfstandig werken	15
2.3.1 beschrijving zelfstandig werken	15
2.3.2 Het belang van zelfstandig werken	16
2.3.3 Basisvoorwaarden voor zelfstandig werken	16
2.3.4 Zelfstandig werken op de Paus Joannesschool in groep 3	17
2.3.5 Zelfstandig werken in combinatie met hoekenwerk	18
2.4 Onderwijsbehoeften	18
2.4.1 Wat zijn onderwijsbehoeften?	18
2.4.2 Onderwijsbehoeften op de Paus Joannesschool	18
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Het doel van het onderzoek	20
3.2 Het onderzoeksparadigma	20
3.3 Onderzoeksstrategie	20
3.4 Respondenten en deelnemers aan het onderzoek	21

3.5 Ethische aspecten	21
3.6 Betrouwbaarheid & Validiteit	22
3.7 Data analyse	23
Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse	24
4.1 Verzamelde gegevens	24
4.1.1 Het werken in groep 2 en groep 4	24
4.1.2 Terugblik van de hoekenwerkvormen in de praktijk	25
Hoofdstuk 5: Conclusies	29
5.1 Beantwoording deelvragen	29
5.1.1 Deelvraag 1	29
5.1.2 Deelvraag 2	30
5.1.3 Deelvraag 3	31
5.1.4 Deelvraag 4	31
5.1.5 Deelvraag 5	32
5.1.6 Deelvraag 6	32
5.2 Beantwoording onderzoeksvraag	33
5.3 Perspectief: Aanbevelingen voor verder onderzoek	34
Hoofdstuk 6: Terugblik	35
6.1 Reflectie op het onderzoek	35
6.2 Reflectie op mijn leerproces	36
6.2.1 Identiteit	36
6.2.2 Gedrag	37
6.2.3 Vaardigheden	38
6.2.4 Omgeving	38
Nawoord	40
Literatuurlijst	41
Bijlagen	42
Bijlage 1: Groslijst onderwijsbehoeften KPC groep	43

Bijlage 2: Kerntaken kern 6	46
Bijlage 3: Kerntaken kern 7	55
Bijlage 4: Kwaliteitskaart DIM schooljaar 2012-2013 Paus Joannesschool	64
Bijlage 5: Groepsplan taal-lezen groep 3	67

Samenvatting

Dit onderzoek is verricht in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs, met een vrij keuzeprofiel van onderwijseenheden. De vraag die in dit onderzoek centraal staat is: “Op welke wijze kan het hoekenwerk een bijdrage leveren aan het taalonderwijs in groep 3, aansluitend op de onderwijsbehoeften van de leerlingen?” De aanleiding tot deze onderzoeksvraag was het vastlopen in de huidige werksituatie rondom hoekenwerk in groep 3. Tevens bleek dit geen effectieve leertijd op te brengen.

Het doel van het onderzoek is om te zoeken naar een manier om een vorm van hoekenwerk te vinden, zodanig dat deze past binnen het taalonderwijs in groep 3 en aansluit op de onderwijsbehoeften van de kinderen in deze groep.

Dit onderzoek start met een literatuurstudie. Door informatie te hebben verzameld, was de volgende stap om deze te gaan koppelen aan de onderwijspraktijk. Er is gekozen om drie vormen van hoekenwerk in te zetten. Met iedere vorm is 5 weken gewerkt. Vervolgens heeft er een evaluatie plaatsgevonden waarbij conclusies getrokken zijn. De inbreng van kinderen was hierbij erg belangrijk. Hierover is concreet met hen gecommuniceerd zodat zij wisten wat de doelen waren en waar zij aan mee moesten werken. Volgens Pameijer, van Beukering en de Lange (2009) is het stellen van doelen het meest effectief wanneer de leerling betrokken wordt bij het opstellen ervan en wanneer hij zelf zijn vorderingen bijhoudt.

Drie maal per week, gedurende de periode van een uur hebben de kinderen samen met de leerkracht de nieuwe vormen van het hoekenwerk in de praktijk gerealiseerd. Na 5 weken is op elke vorm gezamenlijk gereflecteerd.

De resultaten waren zeer positief en liggen dicht bij elkaar. De betrokkenheid van alle kinderen die bij dit onderzoek betrokken waren is aanzienlijk verbeterd. Ook heeft het stellen van doelen geleid tot een effectieve invulling van hoekenwerk in groep 3.

Inleiding

“Elk kind is uniek; verschillen zijn vanzelfsprekend”

(stichting Wolderwijs, <http://www.wolderwijs.nl/pages/Organisatie+ICT.html>)

Op de Paus Joannesschool is elk kind uniek. Elk kind heeft een eigen manier van leren en een eigen manier van informatieverwerking. Dit vraagt van jou als leerkracht om de kinderen goed in beeld te brengen en het lesprogramma op de onderwijsbehoeften van de kinderen af te stemmen. Dit is ook wat bij passend onderwijs terugkomt: er moet gekeken worden naar wat het kind nodig heeft en hoe dit in de praktijk aangeboden kan worden. Ik vind het erg belangrijk dat kinderen op hun eigen niveau aangesproken worden. Het kind benaderen op het eigen (didactisch en sociaal emotioneel) niveau biedt veiligheid en vertrouwen. Een ander belangrijk punt is dat kinderen succeservaringen opdoen. Deze successen beleven de kinderen positief en dragen bij aan het stimuleren in groei hiervan. De leerkracht moet hierbij wel realistisch blijven; de opdrachten moeten uitdagen, maar ook haalbaar zijn.

**UITEINDELIJK
WORD JE
TOCH**

WIE JE ZELF BENT

Loesje

Mijn naam is Ankie Wijman en ik ben 30 jaar. In 2002 heb ik mijn getuigschrift “onderwijsassistent” in ontvangst mogen nemen. Vervolgens ben ik door gaan studeren om mijn einddoel te behalen: les geven aan kinderen binnen het basisonderwijs. Door mijn vooropleiding binnen het MBO heb ik op de pedagogische academie voor het basisonderwijs een versneld traject van 3 jaar kunnen doorlopen. In mei 2005 heb ik ook dit getuigschrift mogen ontvangen. Toch miste ik nog iets van kennis met betrekking tot zorg aan leerlingen binnen het onderwijs. Ik heb toen de keuze gemaakt om de 1-jarige voltijd opleiding te gaan volgen met de afstudeerrichting “remedial teacher”. In 2006 heb ik dit getuigschrift mogen ontvangen. Na deze opleiding wist ik dat ik een klas de zorg kon bieden die de leerlingen

nodig hadden. Ik ben toen gaan invallen op verschillende scholen omdat ik toen nog geen vaste baan had. Uiteindelijk ben ik op de Paus Joannesschool terechtgekomen, waar ik nu nog steeds werkzaam ben.

Mijn werksituatie

Ik ben leerkracht en bouwcoördinator middenbouw op de Paus Joannes in 's-Hertogenbosch. Er wordt gewerkt in drie bouwen binnen de school:

De onderbouw = groep 1-2

De middenbouw = groep 3-4-5

De bovenbouw = groep 6-7-8

Elke bouw wordt vertegenwoordigd door een bouwcoördinator en intern begeleider. De school telt ongeveer 200 leerlingen met een gevarieerde populatie bestaande uit: autochtone leerlingen, allochtone leerlingen en leerlingen woonachtig op een woonwagenveld. Voor het vierde jaar werk ik met veel plezier in groep 3. Iedere dag geniet ik van de spontaniteit, het enthousiasme en de ontdekkingen die de kinderen elke dag weer doen om zo verder te komen in hun ontwikkeling. Dit maakt elke dag anders en is de drijfveer voor mij om dit werk te doen des te groter. Naast mijn werk als groepsleerkracht en bouwcoördinator, was ik op zoek naar een prikkel die mij verder zou kunnen brengen in mijn persoonlijke professionele ontwikkeling. Die heb ik gevonden door de opleiding Master Special Educational Needs te gaan volgen. Ik ben erg blij met deze keuze en heb hierdoor theoretische kennis op kunnen doen door het volgen van de zelf gekozen onderwijseenheden. Maar ook de kennis- en praktijkuitwisseling met medestudenten heeft mij verder geholpen in mijn denken en doen in de praktijk. Door het volgen van deze studie hoop ik dan ook naar de functie van intern begeleider toe te kunnen groeien.

Aanleiding het onderzoek

Bij het bekijken van het lesaanbod binnen het hoekenwerk in groep 3, is gebleken dat de inhoud hiervan effectiever ingevuld kan worden. In dit onderzoek wil ik laten zien dat een goede inzet van hoekenwerk binnen het taalonderwijs kan zorgen voor grotere betrokkenheid van de leerlingen en verhoogde leeropbrengsten zodat wij als school onze einddoelen op het gebied van taal kunnen blijven behalen, en misschien wel kunnen verhogen. Mijn onderzoek zal zich vooral richten op het taalonderwijs in groep 3. Het was dan ook niet zo moeilijk om tot een onderwerp te komen dat in mijn werksituatie bruikbaar is. Na een bespreking met het

team over de inzet van het zelfstandig werken, werd voor mij duidelijk dat dit binnen groep 3 minimaal ingezet wordt en hier veel meer uitgehaald kan worden met een andere aanpak.

Middels dit onderzoek hoop ik meer duidelijkheid te krijgen omtrent de vormgeving van het hoekenwerk en het effect ervan op de taalontwikkeling in groep 3 van de Paus Joannesschool.

Relevantie van het onderzoek

Zoals de vorige alinea ook al aangaf, zal dit onderzoek zich richten op de inzet van hoekenwerk binnen het taalonderwijs in groep 3. Centraal staat welke vorm van het hoekenwerk werkt om tot een goede aansluiting te komen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen in groep 3.

Er is op de Paus Joanneschool één groep 3. Wij hebben regelmatig bouwoverleg en we lopen als collega's makkelijk bij elkaar de klas binnen en leren veel van elkaar op deze informele manier. Op dit moment zijn wij als team verschillende elementen binnen onze manier van werken aan het veranderen en aan het verbeteren. Het zelfstandig werken is hier een onderdeel van. Ook in groep 3 werken wij al zelfstandig tijdens het hoekenwerk, maar ik denk dat hier meer uit te halen is. De invulling van het hoekenwerk is veelal hetzelfde en sluit niet altijd aan bij hetgeen dat leerlingen bezighoudt. Janssen – Vos (2000) beschrijft hoekenwerk als "De ruimte in de klas en daarbuiten is ingedeeld in een aantal speelwerkplekken waarbinnen ontwikkelingsgerichte activiteiten van kinderen en leerkrachten zich afspelen. Alle activiteiten in kleine groepen spelen zich in de speelwerkplekken af. Daarnaast zijn er ook activiteiten voor de hele groep kinderen, in de kring, in het speellokaal of buiten. In alle speelwerkplekken, dus in alle hoeken, vindt ontwikkelingsgericht onderwijs plaats".

Als team willen wij een doorgaande lijn door de gehele school creëren. Ik zal dan ook inventarisatie maken hoe groep 2 hiermee omgaat zodat in groep hierbij aangesloten worden. Tevens zal ik bekijken hoe dit in groep 4 gaat en hier met de leerkracht van groep 4 over in gesprek gaan om deze groepen met betrekking tot het zelfstandig werken op elkaar af te kunnen stemmen.

Tijdens overlegmomenten waarin ik de opzet van mijn onderzoek met collega's heb besproken, is dat ook wel gebleken. De leerkrachten kwamen zelf ook met het idee om het zelfstandig werken binnen de school aan te gaan pakken en vorm te gaan geven.

Hoofdstuk 1: Het onderzoek

1.1 De huidige situatie

In groep 3 staat drie keer in de week een uur hoekenwerk op het rooster tijdens de middagen dat er school is. De leerlingen zijn ingedeeld in vaste groepen en wisselen per keer van activiteit. Dit houdt in dat elke groep een uur lang met dezelfde activiteit bezig is, en de activiteit per groep wisselt per dag. Beschrijving van de activiteiten binnen het hoekenwerk:

- Werken aan de computer

Op de computer volgen de leerlingen het programma van veilig leren lezen. Wanneer de leerlingen hiermee klaar zijn kiezen zij ervoor dit nog een keer te doen of om op de site van hbb.club.nl of Kenny.nl spelletjes te spelen. Dit zijn gevarieerde activiteiten van het kijken van filmpjes tot het spelen van memorie en andere spelletjes op de website.

- Activiteit in de klas

Begin van het jaar is in groep 3 begonnen met het letterboek. Elke keer als de leerlingen een letter hadden geleerd konden zij hier een werkblad van maken. Uiteindelijk had elk kind een letterboek uitgewerkt met alle geleerde letters. Het komt ook voor dat er lesstof herhaald wordt door middel van extra werkbladen (bijvoorbeeld nogmaals oefenen hoe de cijfers geschreven moeten worden).

- Activiteit bij de onderwijsassistent

De activiteiten binnen het hoekenwerk bij de onderwijsassistent bestaan uit het doen van spelletjes (dit kunnen zijn gezelschapsspelletjes, maar ook taal- en rekenspelletjes), knutselactiviteiten, de hoeklessen vanuit “Veilig de wereld in, wereldverkenning voor groep 3”.

Met de huidige manier van werken zie ik dat er veel aandacht kan worden besteed aan de individuele leerlingen, door het werken in de kleinere groepssamenstelling, maar ik heb het idee dat het effectiever en efficiënter moet kunnen worden ingezet om met de niveauverschillen binnen de klas om te gaan. Om beter af te kunnen stemmen op de verschillen tussen kinderen en dus beter aan de onderwijsbehoeften tegemoet te komen, wil ik het hoekenwerk op een andere manier gaan vormgeven die beter aansluit bij de manier van werken van de school en de behoeften van de leerlingen.

Ik hoop na afloop van dit meesterstuk een manier van hoekenwerk te hebben gevonden welke past binnen de taalontwikkeling in groep 3 en goed aansluit op de onderwijsbehoeften van de leerlingen uit groep 3.

Daarbij kan de rol van de leerkracht verschuiven naar die van ontwikkelaar en begeleider. Als ontwikkelaar geef je de leersituatie en werkvormen aan. Als begeleider bied je hulp bij het oplossen van samenwerkingsproblemen en adviseer je kinderen bij de taakaanpak en op het uiteindelijke “product”. (Klarus, R. 2009)

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen:

Na een tijdje brainstormen over het onderwerp voor mijn onderzoek, het bespreken hiervan met mijn directie en het regelmatig aanpassen van mijn onderzoeksvraag, ben ik tot de onderstaande onderzoeksvraag gekomen:

“Op welke wijze kan het hoekenwerk een bijdrage leveren aan het taalonderwijs in groep 3, aansluitend op de onderwijsbehoeften van de leerlingen?”

Om mijn onderzoeksvraag goed te kunnen gaan onderzoeken, heb ik de volgende deelvragen hierbij opgesteld:

- Wat zijn de kenmerken van goed taalonderwijs voor kinderen in groep 3?
- Welke hoekenwerksystemen zijn er?
- Wat zijn de kenmerken van de verschillende systemen in relatie tot taalonderwijs?
- Wat is de rol van de leerkracht binnen het hoekenwerksysteem?
- Wat zijn de resultaten van het werken met de hoekenwerksystemen in de klas?
- Welke aanbevelingen kun je doen om het hoekenwerk te verbeteren?

1.3 Eerder onderzoek met betrekking tot hoekenwerk

Ik heb op HBO-kennisbank gekeken en daar staan een aantal onderzoeksverslagen over hoekenwerk. Deze onderzoeken heb ik doorgelezen en ook dankzij deze onderzoeken heb ik een beter beeld waar ik naar toe wil werken. Het gaat om de volgende onderzoeken:

- Brouwers, A. (2011). *“Van spelend leren, naar leren lezen, rekenen en schrijven!”*

Geraadpleegd op: [http://www.hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?](http://www.hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A26921)

[uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A26921](http://www.hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A26921)

Dit praktijkonderzoek gaat over schoolrijpheid bij kleuters. De volgende vragen worden hierbij centraal gesteld:

- Wat houdt schoolrijpheid in?
- Hoe verloopt deze ontwikkeling met alle bijbehorende ontwikkelingsaspecten die belangrijk zijn voor een soepele overgang naar groep 3?

- Hoe kun je als leerkracht een steentje bijdragen aan de ontwikkeling naar schoolrijpheid bij een kind?

In dit onderzoek kun je lezen welke voorwaarden nodig zijn om een soepele overgang naar groep 3 te realiseren. Je leest hoe je de mate van schoolrijpheid middels een observatie / signaleringslijst in kaart kunt brengen en hoe je als leerkracht in kunt spelen op de specifieke manier van leren bij kleuters, waarbij de spelontwikkeling een belangrijk uitgangspunt is, en ook binnen het hoekenwerk in groep 3 een rol kunnen spelen."

- Smit, M. (2010). *"In de hoek"*

Geraadpleegd op: http://www.hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3A0ai%3Arepository.fontys.nl%3A25571

Dit is een praktijkonderzoek waarin gezocht wordt naar een andere vorm van lesgeven om effectiever met de lestijd om te kunnen springen en leerlingen zelf meer verantwoordelijkheden hebben en de leerkracht de rol als begeleider inneemt. Tevens wordt het ontwikkelingsgericht werken nader bekeken, waarin de 4 B's (Betrokkenheid van de kinderen; betekenis; bemiddelende rol leerkracht; bedoelingen) centraal staan. Het resultaat van dit onderzoek is dat de leerlingen een grotere betrokkenheid hebben binnen het taalonderwijs. Over de resultaten en beleving van de kinderen kon echter geen beoordeling gegeven worden omdat het onderzoek daar niet lang genoeg voor heeft gelopen.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

In dit theoretisch kader heb ik geprobeerd een koppeling te maken van de theorie naar de praktijk en mijn persoonlijke professionele ontwikkeling.

2.1 Inleiding

Omdat het in dit onderzoek gaat om hoekenwerk op het gebied van taal, is het belangrijk om te weten wat de kenmerken van taalonderwijs in groep 3 zijn. In dit hoofdstuk komen de taaldomeinen aan bod. Tevens ga ik nog kort in op het Nederlands als tweede taal, aangezien de Paus Joannesschool een school is die voor 70/80 procent uit leerlingen bestaat waarvan Nederlands de tweede taal is.

2.1.1 Taaldomeinen binnen het taalonderwijs in groep 3

Binnen het taalonderwijs zijn vier fundamentele niveaus beschreven door het Expertisecentrum Nederlands en KPC Groep. Deze niveaus geven in een opklimmende moeilijkheidsgraad de basiskennis en basisvaardigheden aan. Elk fundamenteel niveau omvat het voorgaande niveau. Bij het behalen van een fundamenteel niveau kan het volgende niveau gezien worden als een streefniveau. Dit wordt het referentiekader taal genoemd en het onderscheidt vier taaldomeinen:

- *Mondelinge taalvaardigheid*: Het gaat hierbij om de gespreksvaardigheid, de luistervaardigheid en de spreekvaardigheid.
- *Leesvaardigheid*: Hier gaat het om het lezen van zakelijke teksten, maar ook het lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten.
- *Schrijfvaardigheid*: Schrijven is een veelomvattende taak. Er komen veel andere activiteiten bij kijken. Denk hierbij aan: lezen, analyseren, ideeën bedenken, structureren, plannen, formuleren, coördineren en controleren. Deze vaardigheden worden geleidelijk aan ontwikkeld op de basisschool. Dit start met het ontdekken van de functies van het schrijven. Wanneer het kind in groep 3 komt hebben kinderen een behoorlijke woordenschat ontwikkeld en kennis opgedaan over letters en de functies van geschreven taal. Dan starten zij met het technisch schrijfproces waarbij veel aandacht is voor de techniek van het schrijven van de letters/woorden en zinnen.
- *Begrippenlijst en taalverzorging*: In de begrippenlijst staan termen en concepten die leerlingen en leerkrachten nodig hebben om over de taalvaardigheid met elkaar tot

interactie te komen. Bij taalverzorging gaat het om alles wat nodig is voor een verzorgde schriftelijke taalproductie.

2.1.2 Nederlands als tweede taal

Het SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling) omschrijft Nederlands als tweede taal als volgt: “De moedertaal is een andere dan het Nederlands; de doeltaal is Nederlands. Het wordt ook wel: NT2 genoemd. Dit begrip wordt meestal gebruikt om de didactiek van de tweedetaalverwerving aan te duiden”.

In groep 3 op de Paus Joannesschool zijn diverse kinderen die Nederlands als tweede taal spreken. Zij spreken thuis met de ouders, familie en vrienden overwegend hun moedertaal (Turks, Marokkaans) en op school spreken zij Nederlands. Bij de kleutergroepen wordt hierop ingespeeld door het inzetten van de schakelklas. Een schakelklas is een speciale klas voor kinderen met een taalachterstand. Vanaf schooljaar 2006-2007 heeft het ministerie van OCW aan gemeenten met gewichtenleerlingen middelen ter beschikking gesteld voor het opzetten van schakelklassen. In de schakelklas krijgen leerlingen een jaar lang intensief taalonderwijs. Het onderwijs in de schakelklas vindt plaats in combinatie met onderwijs in de reguliere groep. De kinderen nemen 8 uur per week deel aan de activiteiten in de schakelklas. De overige tijd volgen zij het reguliere programma in de eigen kleutergroep. Daarnaast spelen wij in op de onderwijsbehoeften door het werken met drie niveaugroepen in het groepsplan. In groep 3 gaan deze kinderen starten met het leesproces. Dit is een strakke structuur waardoor de behoeften en resultaten van de kinderen goed in beeld zijn. Na twee/drie weken wordt er getoetst door middel van methodetoetsen. De onderwijsbehoeften en de niveaugroepen worden hier steeds mee bijgesteld en ook de verwerkingsopdrachten kunnen zo op niveau aangeboden worden.

Er zijn verschillende didactische benaderingen die in te zetten zijn binnen het onderwijs in het Nederlands als tweede taal:

- De grammatica-vertaalbenadering: het vertalen van schriftelijke teksten met de nadruk op grammatica.
- De audiolinguale benadering: de nadruk ligt op de mondelinge taalvaardigheden.
- De receptieve benadering: eerst richten op het ontvankelijke, dan pas het productieve.
- De handelingspsychologische benadering: uitgaan van handelingen.
- De communicatieve benadering: communiceren in een zo natuurlijk mogelijke context.

2.2 Hoekenwerk

In dit subhoofdstuk wordt de aandacht gevestigd op het hoekenwerk. Er komen onderwerpen aan bod zoals; voordelen van de inzet van hoekenwerk, mogelijke hoeken die tijdens het hoekenwerk ingezet kunnen worden en verschillende vormen van hoekenwerk die in de praktijk te vinden zijn.

2.2.1 Voordelen van hoekenwerk

Hoekenwerk kan door de vorm van organisatie en de mogelijkheid tot differentiatie de volgende voordelen met zich meebrengen:

- De kinderen zijn actiever betrokken: zij mogen vaak een eigen keuze maken, verwerven en verwerken de leerstof op een speelse en aantrekkelijke manier en zetten zich er dan ook ten volle voor in.
- Het sociale aspect: als kinderen met z'n tweeën of meer in een hoek werken is er overleg en communicatie. Ook kunnen de kinderen elkaar helpen.
- Zelfstandig werken: de kinderen moeten opdrachten zelfstandig lezen, uitvoeren, nakijken en zelf verbeteren.
- Het geeft je de mogelijkheid om te differentiëren: de kinderen doorlopen de activiteiten op eigen tempo. Ook is er variatie in niveau dat in het aanbod zit. Verder kan er ook differentiatie op interesse plaatsvinden, doordat er ook keuzeopdrachten (van verschillende aard) worden aangeboden.
- Het feit dat ze bepaalde opdrachten (of de volgorde) mogen kiezen, geeft de kinderen een zeker gevoel van vrijheid, waardoor hun motivatie stijgt.
- Hoekenwerk biedt kansen om bepaalde leerstof te blijven inoefenen en herhalen. Ook kunnen kinderen bij hoekenwerk teruggrijpen naar iets wat ze eerder geleerd hebben.
- De leerkracht kan door deze organisatievorm tijd vrijmaken om kinderen met leerproblemen eens extra te begeleiden, de remediërende functie.

2.2.2 Mogelijke hoeken

In het handboek werken in hoeken (2007), worden de volgende hoeken beschreven die ingezet kunnen worden in de groepen 1 t/m 8:

- Speelhoeken:

Dit zijn hoeken waar kinderen spelen en niet productgericht aan het werk zijn. Ook hierin wordt onderscheid gemaakt tussen de vrijheid waarin kinderen zelf inbreng hebben in het spel dat gespeeld wordt.

- Werkhoecken:

Dit zijn plekken waar productgericht gewerkt wordt. Dit product kan in de vorm van een opstel zijn, een aantal rekenopdrachten. Werkhoecken tref je in alle groepen aan. In de onderbouw zal het accent meer op een speelhoek liggen, terwijl deze in de midden- en bovenbouw meer gericht is op het werken.

- Methode gebonden hoeken:

In deze hoeken wordt de gebruikte leer methode aan het hoekenwerk gekoppeld. Opdrachten en werkbladen vanuit het hoofdstuk dat aan de orde is, worden verzameld en geplaatst in een hoek. De kinderen kunnen op deze manier tijdens het hoekenwerk extra oefening/verrijking/verdieping/herhaling krijgen.

- Themahoeken:

Themahoeken kunnen het hele jaar aanwezig zijn in de klas. Om de paar weken wordt het materiaal vervangen door ander materiaal. Het onderwerp van een themahoek wordt vaak ontleend aan:

→ De methode: welk thema wordt bij welk hoofdstuk uit de lesstof aangeboden.

→ De actualiteit: wat speelt er af in de buurt/omgeving van het kind of de school.

→ De belangstelling van de kinderen: wat leeft bij de kinderen, wat trekt hun aandacht.

- Moet- en maghoeken:

Sommige leerlingen die ergens moeite mee hebben werken in een moethoek. Andere kinderen mogen kiezen. Let er wel op dat de kinderen die een moet-opdrachten maken daarna ook mogen kiezen. Vrije keuze met voorwaarde: de voorwaarde zou kunnen zijn dat de leerling na een maand alle hoeken moet hebben doorlopen.

- De kieskast:

De kieskast is een open kast op een goed bereikbare plaats in de klas. In deze kast liggen allerlei werkjes, gesorteerd naar vakgebied/moeilijkheidsgraad, waar kinderen vrij uit kunnen kiezen en waarmee zij zelfstandig kunnen werken. Voorwaarde is wel, dat er goede afspraken gemaakt worden over de manier waarop de kinderen met de kieskast mogen werken.

2.2.3 Vormen van hoekenwerk:

- Het carrousel- of doorschuifstelsel:
Het meest voorkomende stelsel, waarbij de leerlingen op vastgestelde tijdstippen naar de vooraf vastgestelde volgende opdracht overgaan.
- Moet- en maghoeken:
Sommige kinderen die wat moeite hebben met één of ander leerstofonderdeel, krijgen een moet-opdracht. Hierbij kunnen zij de aangeboden leerstof nog eens herhalen. Andere leerlingen kunnen keuzeopdrachten uitvoeren. Het is de bedoeling dat die leerlingen ook eens een mag-opdracht uitvoeren.
- Vrije keuze met voorwaarde(n):
De voorwaarde zou kunnen zijn dat de leerlingen na verloop van tijd (twee weken- een maand) alle hoeken moeten hebben doorlopen.
- Volledig vrije keuze
heeft niets te maken met willekeur, maar wel met goede afspraken en een rijk (over)aanbod
- In combinatie met weektaak
De leerlingen krijgen opdrachten, vastgesteld in een individuele weektaak. De opdrachten kunnen ook in de hoeken of met het materiaal van de hoeken worden uitgevoerd.

2.3 Zelfstandig werken

In dit subhoofdstuk wordt de aandacht gevestigd op het zelfstandig werken. Er komen onderwerpen aan bod zoals; een beschrijving wat zelfstandig werken inhoudt, het belang van zelfstandig werken, voorwaarden die nodig zijn om zelfstandig werken in te kunnen zetten en te kunnen hanteren. Ook wordt er een blik geworpen op het zelfstandig werken in groep op de Paus Joannesschool en wordt er een koppeling gemaakt tussen hoekenwerk en zelfstandig werken.

2.3.1 Beschrijving zelfstandig werken

In het boek “*effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement*” (1993, 10^e druk) wordt zelfstandig werken als volgt beschreven:

Zelfstandig werk refereert aan opdrachten die of zijn opgedragen door de leerkracht of door de leerlingen zelf zijn gekozen. Zelfstandig werk heeft tot doel de leerlingen zonder directe begeleiding van de leerkracht aan deze opdrachten te laten werken. Er kan sprake zijn van een

gedifferentieerd aanbod van taken. De leerlingen werken op eigen niveau. In tegenstelling tot individuele verwerking na een instructieles maken niet alle leerlingen dezelfde opdrachten. Bovendien heeft de leerstof niet altijd betrekking op een zojuist gegeven instructie. Het werk kan over meer dagen of tijdseenheden worden gespreid en hoeft dus ook niet binnen een voor ieder gelijke tijd te worden afgerond. Werkkaarten bij een rekenmethode zijn bekende voorbeelden hiervan. De leerlingen kunnen aan deze opdrachten werken wanneer zij hun andere taken af hebben. Een ander voorbeeld is: het werken met een dag- of weekplanning. Hierbij kiezen de leerlingen zelf welke van de afgesproken leertaken ze op een bepaald moment willen maken.

2.3.2 Het belang van zelfstandig werken

De leerkracht moet tijdens het werken vaak extra instructies geven, problemen oplossen, kinderen aan het werk helpen etc. Deze handelingen kosten allemaal veel onnodige tijd en daar moet hij/zij handen voor vrij hebben. Dit kan alleen als de leerlingen zelfstandig aan het werk zijn en gewend zijn zelf dingen te regelen. De leerkracht krijgt dan een hele andere taak. De leerkracht.....

- is in staat om organisatorische maatregelen te treffen die de zelfstandigheid van de leerlingen bevorderen.
- kan individueel of aan kleine groepjes instructie geven zonder dat het overzicht op de hele groep verloren gaat.
- motiveert kinderen individueel en als groep tot een gemotiveerd en zelfstandig werkgedrag.
- kan leerstof opsplitsen in voor kinderen overzichtelijke eenheden of taken.
- houdt door een nauwkeurige administratie een goed overzicht van de vorderingen van iedere leerling.
- waardeert zelfstandigheid, initiatief en verantwoordelijkheid en brengt die waardering regelmatig onder woorden.

2.3.3 Basisvoorwaarden voor zelfstandig werken

- Het onderkennen van de zelfstandigheidsniveaus:
Een kind kan van kleins af aan leren zelfstandig te werken. Dit start met korte kernopdrachten die het zonder hulp uit moet kunnen voeren. Zelfstandig werken is een voorwaarde om goed gedifferentieerd naar doelen, interesses, tempo, methoden en

inhouden te kunnen werken in een klas. Er kan ook gedifferentieerd worden op zelfstandigheid van de kinderen door middel van de volgende niveaus:

- Veel aandacht: deze groep kinderen hebben veel hulp en sturing van de leerkracht nodig (kinderen die bij de CITO toetsen een D of E score behalen).
 - Normale aandacht: deze groep kinderen moeten goed in de gaten gehouden worden. Zij zijn met een werkje begonnen of sluiten een werkje af en moeten een nieuwe opstarten (kinderen die bij de CITO toetsen een B of C score behalen).
 - Weinig aandacht: deze groep kinderen kunnen zonder hulp van de leerkracht verder met hun werk (kinderen die bij de CITO toetsen een A of A+ score behalen).
- Vaardig zelfstandig kunnen werken:
- Bij het zelfstandig werken komt ook een stuk aandacht kijken wat betrekking heeft op de sociale vaardigheden van een kind. De kinderen werken onafhankelijk van de leerkracht, maar niet onafhankelijk van elkaar. Zelfstandig werken biedt juist uitstekende mogelijkheden tot samenwerking van kinderen onderling. Dit kan op verschillende manieren, denk aan: het werken met een gemeenschappelijk doel, elkaar helpen.
- De klassenorganisatie:
- De organisatie van de klas speelt bij het zelfstandig werken een zeer belangrijke rol. Kinderen die zelfstandig aan het werk zijn moeten rustig kunnen werken zonder dat zij last hebben van andere kinderen of verlengde instructie die gegeven wordt door de leerkracht. De materialen moeten centraal geplaatst zijn in het lokaal zodat kinderen niet geregeld de hele klas doormoeten materialen te kunnen pakken die zij nodig hebben.

2.3.4 Zelfstandig werken op de Paus Joannesschool in groep 3

Het zelfstandig werken in groep 3 is een proces dat de leerkracht samen met de kinderen start en verder zal uitbouwen. Dit gaat geleidelijk met als doel te komen tot een hogere mate van zelfstandigheid en zelfredzaamheid van de kinderen. Duidelijke regels en afspraken spelen hierbij een belangrijke rol. Hierbij gebruiken wij een planbord waar de dagtaak op staat en zou dit uit kunnen breiden met een weektaak. De kinderen in groep 3 werken nog voornamelijk leerkracht gestuurd. De verantwoordelijkheid dat een kind uit groep 3 voor het eigen leerproces draagt is slechts zeer beperkt. Het samenwerken wordt op verschillende manieren vorm gegeven, dit kan bij het werken, het spelen en het gymmen zijn. Het samenwerken is nog vooral doel en nog geen middel. Er is minimaal sprake van taakdifferentiatie. Bij een groot aantal opdrachten werken de kinderen samen, dit kan met één leerling zijn maar ook met meerdere kinderen. Dit is afhankelijk van de opdracht. Elke week

zijn twee kinderen elkaars maatje. Ze helpen elkaar met allerlei kleine zaken. Soms krijgen de kinderen een samenwerkingsopdracht waarbij zij als maatjes de opdracht moeten vervullen.

2.3.5 Zelfstandig werken in combinatie met hoekenwerk

Bij ons op school streven wij steeds meer naar zorgverbreding en handelen met betrekking tot de onderwijsbehoeften voor elke leerling. Dit kan gerealiseerd worden door de werkvorm hoekenwerk te hanteren in combinatie met het zelfstandig werken. Dat zorgt voor een betere aansluiting tussen het onderwijs en de individuele ontwikkelingsbehoeften van kinderen. Hiervoor zijn lessen nodig die het leren motiveren en waar het ontwikkelen van een efficiënte werkhouding een belangrijk sociaal neveldoel is. Met kinderen worden afspraken gemaakt al dan niet op basis van de eigen planning, kinderen nemen zelf initiatieven. Evalueren doe je samen met kind of zelfstandig als leerkracht aan de hand van de opbrengsten. Daarmee leren de kinderen gestructureerd zelfstandig leren en werken!

2.4 Onderwijsbehoeften

Zoals ik al eerder heb beschreven is elk kind uniek. Dit geldt niet alleen voor de karaktereigenschappen of de belevingswereld van het kind, maar ook voor de behoeften die het kind nodig heeft om tot leren te komen. Ik beschrijf wat onderwijsbehoeften zijn en waarom het van belang is deze in te zetten. Ook beschrijf ik hoe wij als school op de paus Joannes met onderwijsbehoeften omgaan.

2.4.1 Wat zijn onderwijsbehoeften?

Zoals ieder mens anders is, geldt dit ook voor de behoeften die een kind binnen het onderwijs nodig heeft om verder te komen in zijn ontwikkeling. Onderwijsbehoeften kunnen dan ook worden gezien als ‘een handvat tot leren’ voor een kind. Dit handvat geldt soms voor een hele groep, maar specifiek ook voor de individuele leerling. Dit ‘handvat tot leren’ zal in de loop van de tijd voor deze leerling niet veranderen: het blijft voor een groot gedeelte gelden voor de hele schoolse periode. Centraal hierbij staat steeds: Wat heeft dit kind, van deze ouders, in deze groep, bij deze leerkracht op deze school de komende periode nodig?

2.4.2 Onderwijsbehoeften op de Paus Joannesschool

Op de Paus Joannesschool werken wij volgens de richtlijnen van het handelingsgericht werken. Het handelingsgericht werken beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding van alle leerlingen te verbeteren. De leerling met zijn onderwijsbehoeften staat

centraal en is apart in ons groepsplan beschreven, zodat iedereen die met dat plan moet werken weet wat de bedoeling is en waar hij/zij bij elk kind rekening mee moet houden. Voor het formuleren van de onderwijsbehoeften maken wij gebruik van de groslijst die de KPC groep heeft samengesteld. Deze is te vinden in de bijlagen van dit onderzoek.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk staan de gebruikte onderzoekstrategie en -methoden beschreven. Er wordt verantwoording gegeven over de keuze voor Case Study, de data die wordt verzameld, de respondenten en hun rol en de wijze van data-analyse. Tevens worden de triangulatie, validiteit en ethische aspecten zoals gebruikt binnen dit onderzoek verantwoord.

3.1 Het doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om het hoekenwerk binnen het taalonderwijs van groep 3 vorm te geven. Hierbij moet wel rekening gehouden worden met de individuele onderwijsbehoeften van de leerlingen waardoor zij zich verder kunnen ontwikkelen. Een ander doel van dit onderzoek is te bezien welke vormen van hoekenwerk er zijn, en welke manier het beste past binnen het taalonderwijs in groep 3 op de Paus Joannesschool.

3.2 Het onderzoeksparadigma

Passend bij dit onderzoek is het interpretatieve onderzoeksparadigma. Zoals Boeije (2005) beschrijft: de focus ligt over het algemeen op het menselijk handelen dat gezien wordt als intentioneel en gericht op het behalen van specifieke, in de toekomst liggende, resultaten. Als ik dit vertaal naar het onderzoek op de Paus Joannesschool denk ik aan het volgende: Er wordt gekeken naar de onderwijsbehoeften van de kinderen in de groep en vervolgens hierop aangesloten met een passend model voor hoekenwerk om het beoogd doel te behalen binnen het taalonderwijs.

3.3 Onderzoeksstrategie

Om tot een antwoord te komen op mijn deelvragen voer ik een gevalsstudie of case studie uit. Bij het onderzoek wordt van één casus uitgegaan. De casus zal bestaan uit één schoolklas, waar grondig onderzoek zal plaatsvinden. Dit onderzoek zal bestaan uit het inzetten van de verschillende vormen van hoekenwerk met een bijpassende evaluatie op procesniveau. Wanneer je een procesevaluatie gaat uitvoeren, kun je de volgende definities hieraan koppelen:

1. Evaluatie gericht op het vaststellen van de onderwijsresultaten teneinde de effectiviteit van het onderwijsleerproces te verbeteren.
2. Verzamelen van gegevens over het verloop van het project, het programma of de activiteit. Dit is gebeurt d.m.v. evaluatie met de kinderen.

3. Handelingen zelf intentioneel en systematisch onderzoeken, zowel in de voorbereidende fase als in de fase van praktische uitvoering.

Gevonden op <http://www.nederlands-woordenboek.com/procesevaluatie>

Omdat er niet gewerkt wordt met toetsinstrumenten en er dus geen feitelijke gegevens met cijfers/grafieken naar voren zullen komen, wordt er uitgegaan van een kwalitatieve methode, doordat er van kwantificeren geen sprake zal zijn.

3.4 Respondenten en deelnemers aan het onderzoek

Binnen dit praktijkonderzoek zijn een aantal betrokkenen. Als eerste de leerkracht van groep 3. Zij heeft voornamelijk met dit onderwerp te maken om de volgende redenen:

- Dit is de persoon die dit onderzoek tot uitvoering brengt.
- Dit is degene die weet hoe het taalonderwijs in groep 3 in elkaar zit en kan hier een eigen draai aan geven met de taalmethode als uitgangspunt.
- Zij kan benoemen waarom de behoeften er zijn om voor een andere manier van werken/gebruik werkvormen te kiezen.
- De leerkracht kent de leerlingen uit de groep, heeft de onderwijsbehoeften van de leerlingen in beeld en kan hiermee differentiëren in het lesaanbod.

De 19 leerlingen uit groep 3 zijn bij dit praktijkonderzoek betrokken als onderzoeksgroep. Deze groep is te splitsen in 9 meisjes en 10 jongens. Zij zijn deel van dit onderzoek omdat zij deel uitmaken van de groep die gedurende het onderzoek centraal zal staan.

Ook zal een deel van het team nauw bij dit onderzoek betrokken zijn. Omdat de leerkrachten binnen de onderbouw en middenbouw de lesprogramma's op elkaar aan moeten sluiten om tot een doorgaande lijn te komen, zullen zij hierbij betrokken worden. Het gaat dan om 6 parttime onderbouw leerkrachten in groep 1-2 en 1 middenbouw leerkracht van groep 4. De intern begeleider en het managementteam hebben met het onderzoek te maken omdat zij de aanbevelingen beoordelen en bezien welke ervan ingevoerd kunnen worden.

3.5 Ethische aspecten

Omdat je tijdens het onderzoek met verschillende fasen te maken hebt maak ik hier onderscheid in:

Aspecten in de voorbereiding:

- Transparantie en duidelijkheid over de aard van het onderzoek.
- Informeren van de respondenten en deelnemers aan het onderzoek.
- Bekend maken wat er met de uitkomsten van het onderzoek wordt gedaan en alle betrokken partijen hierover informeren.
- Gebruik van anonimiteit en vertrouwelijkheid.
- Vooraf toestemming vragen voor medewerking.

Aspecten tijdens het onderzoek:

- Openheid en transparantie.
- Checken of de informatie klopt en toestemming vragen voor verwerking hiervan.

Aspecten in de afsluiting:

- Alle resultaten van het onderzoek worden binnen het team gepresenteerd en gedeeld. Op deze manier wordt iedereen betrokken en vind er op een transparante manier communicatie plaats over de resultaten van het onderzoek.

3.6 Betrouwbaarheid & Validiteit

Betrouwbaarheid heeft te maken met de stabiliteit van het onderzoeksresultaat. Wanneer dit onderzoek opnieuw zou plaatsvinden, kunnen andere resultaten naar voren komen omdat er gewerkt kan worden met een andere groep(samenstelling) kinderen die andere onderwijsbehoeften hebben. De samenstelling van de groep is dan anders en dat kan van invloed zijn op het resultaat.

Triangulatie validiteit

Er zijn meerdere gegevensbronnen gebruikt bij het onderzoek. Hierbij is te denken aan de literatuurstudie, het inzetten van vormen van hoekenwerk in de praktijk en evaluatie hierop. Er is gekeken naar de huidige situatie in groep 3, de werkwijze van groep 1-2 en groep 4 zijn in kaart gebracht, er zijn hoekenwerkvormen in de praktijk uitgetoetst en geëvalueerd. Daarnaast zijn de theoretische achtergronden beschreven in hoofdstuk 2, en gebruikt in de conclusie. De hoeken zijn maar kort gerealiseerd in de klas. Ik denk dat bij een langere periode het voor de kinderen en de leerkracht meer routine wordt. Daarnaast wordt het voor de leerkracht ook steeds makkelijker omdat de materialen bewaard kunnen worden. Een thema zal zo elk jaar groeien aan materialen en de werkwijze zal meer eigen worden.

3.7 Data analyse

Voordat ik met het onderzoek ga starten wil ik een inventarisatie maken van het (zelfstandig)werken in groep 2 en in groep 4. Zo kan bekeken worden in hoeverre deze groepen hierbij een rol kunnen spelen bij het vormen een doorgaande leerlijn binnen de Paus Joannesschool.

Verder ga ik drie vormen van hoekenwerk (zoals beschreven in hoofdstuk 2) inzetten in de praktijk om te bekijken hoe deze aansluiten op de onderwijs- en leerbehoeften van de kinderen in groep 3 op de Paus Joannes. De bevindingen en conclusies zullen d.m.v. een procesevaluatie in hoofdstuk 4 beschreven worden.

Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten weergegeven aan de hand van de deelvragen en de verkregen data. Deze gegevens zijn gebaseerd op het handelen in de praktijk met als uitgangspunt een doorgaande lijn.

4.1 Verzamelde gegevens

De volgende deelhoofdstukken zullen een beschrijving geven met betrekking tot de data die zijn verkregen gedurende het onderzoek. Zij leveren de gegevens vanuit groep 2 en groep 4 m.b.t. de doorgaande lijn met groep 3 waar het onderzoek is uitgevoerd. Vervolgens wordt er een evaluatie gedaan over het uitvoeren van het onderzoek en zal meer informatie geven worden over de verschillende vormen van hoekenwerk in de praktijk en reacties van de onderzoeksgroep hierop.

4.1.1 Het werken in groep 2 en groep 4

	Het werken in groep 2	Het werken in groep 4
Overeenkomsten	- Werken met het planbord - Moetwerkjes die gedaan moeten zijn - Afstemming op niveau - Omvat verschillende vakgebieden/domeinen - Voorbereiding op het zelfstandig werken	- Werken met de taakbrief - Activiteiten op de taakbrief - Afstemming op niveau - Omvat verschillende vakgebieden - Leerlingen werken hier zelfstandig aan, een enkele opdracht o.b.v. de leerkracht.
Verschillen	- Kleine eigen inbreng, mogen nog wel enigszins eigen activiteiten kiezen.	- Geen eigen inbreng, taakbrief wordt a.d.h.v. toetsanalyses voor elke kind gemaakt.

Conclusie:

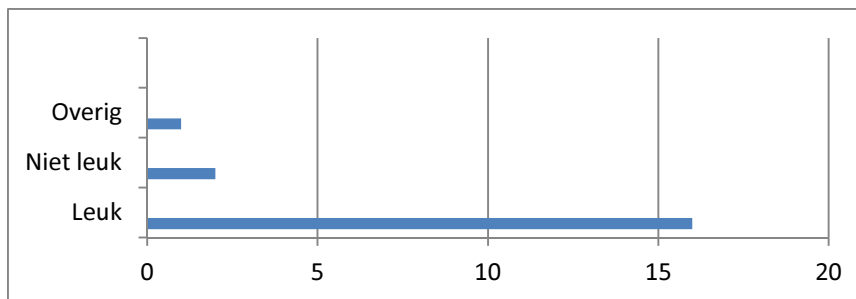
In beiden groepen wordt gewerkt met het zelfstandig werken. Er is duidelijk sprake van een verschillende aanpak omdat de kinderen in groep 2 nog jonger zijn en op een andere manier met leren bezig zijn dan de kinderen in groep 4. In groep 2 wordt de basis gelegd voor

het zelfstandig werken, in groep 4 kunnen de kinderen dit al. Ook wordt er goed ingespeeld op de niveauverschillen van de kinderen, het lesaanbod/activiteiten worden hierop afgestemd. Dit is niet voor een vakgebied, maar dit wordt voor de verschillende vakgebieden/domeinen op deze manier ingezet. Een groot verschil tussen de groepen is de eigen inbreng; de kinderen van groep 2 kunnen enigszins een activiteit kiezen, in groep 4 is alles leerkrachtgestuurd en vastgelegd. Er is nu nog geen doorgaande lijn van zelfstandig werken te zien.

4.1.2 Terugblik van de hoekenwerkvormen in de praktijk

- Het carrousel- of doorschuifstelsel:

Dit is het systeem zoals wij het hoekenwerk invulling gaven in groep 3 voorafgaand aan dit onderzoek.



Het grootste deel van de kinderen heeft dit systeem als “leuk” gekozen. Enkele aanvullende opmerkingen hierbij waren:

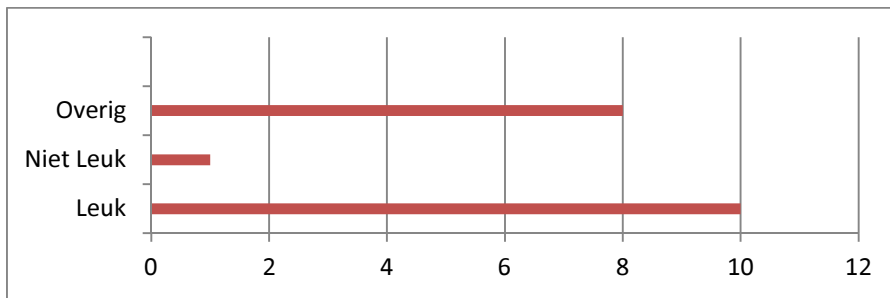
- Leuk, omdat je ervan kunt leren.
- Een beetje leuk omdat ik het soms moeilijk vind.
- Heel leuk omdat je dan allemaal leuke dingen mag doen waar je iets van kan leren
- Leuk, omdat je aan de computer mag en spelletjes mag doen en zo taal kan leren.

Er zijn 2 kinderen die kiezen dat hij/zij het niet leuk vinden. Zij gaven aan: “Niet zo leuk want ik wil liever zelf kiezen wat ik wil doen, niet leuk want ik vind de computer niet leuk”.

Ook was er 1 kind die niet voor “leuk” koos, maar ook niet voor “niet leuk”. Zijn/haar reactie:

- Fijn, omdat je soms ergens anders mag werken.

- Volledig vrije keuze



Bij deze vorm van hoekenwerk zie je dat het grootste deel van de kinderen dit als een “leuke” werkvorm kiest. Enkele aanvullende opmerkingen hierbij waren:

- Ik vind dit leuk juf, wanneer mogen we weer gaan kiezen?
- Leuk, zo kan ik altijd hetzelfde doen als mijn vriend/vriendin.
- Dit is leuk, als ik ergens geen zin in heb heb ik dit niet te doen.
- Leuk, want zo kan ik altijd wat anders kiezen.

Er is een kind dat kiest dat hij/zij het niet leuk vind. Dit kind gaf aan: “Niet leuk want soms zijn de werkjes vol en kun je deze niet meer kiezen”.

Een percentage van 42% koos niet voor “leuk”, maar ook niet voor “niet leuk”. Dit zijn veelal positieve reacties die meer de richting van leuk opgaan, dan richting niet leuk.

Enkele reacties:

- Dit is fijn want ik kan altijd kiezen wat ik zelf leuk vind.
- Ik werk liever samen met juf want dan weet ik het beter.
- Dit lijkt op het werken bij de kleuters daar mocht je ook veel kiezen.
- Soms leuk, soms niet leuk.
- Fijn, want zo kan ik doen waar ik goed in ben
- Maakt mij niet uit.

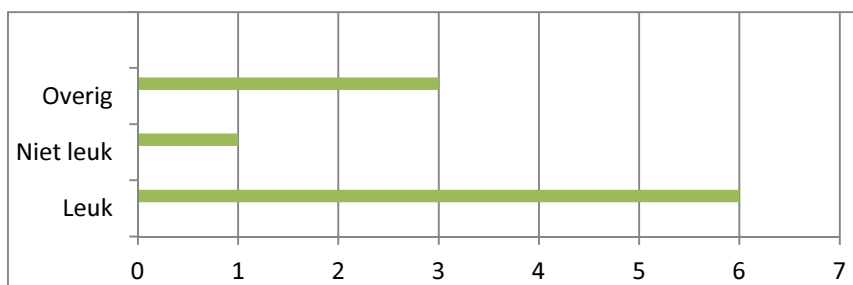
- In combinatie met weektaak

Er is een kerntaak gemaakt waarbij ik gedifferentieerd heb binnen de vier niveaus van de methode “Veilig Leren Lezen”. Hiervoor is de keuze gemaakt omdat er met deze groepen gewerkt wordt binnen het groepsplan taal-lezen. De niveaus hierbij zijn als volgt:

- Zon-groep: kinderen die al over een volledige letterkennis beschikken en mkm-woorden correct en vlot kunnen lezen. Zij werken zelfstandig in leesboekjes en werkboekjes, net als de kinderen in de maangroep, maar dan wel met leerstof op hun niveau.

- Raket-groep: basisgroep, maar kan toe met minder instructie. Werkt vlot door en heeft behoefte aan iets meer uitdaging.
- Maan-groep: de basisgroep binnen het groepsplan, de kinderen met een normale leesontwikkeling.
- Ster-groep: Kinderen met een moeizame leesontwikkeling (risicolezers) hebben behoefte aan extra aandacht in de vorm van preteaching, extra instructie en/of begeleide inoefening.

De kerntaak bestaat uit activiteiten passend bij het niveau van het kind. Je kunt dan denken aan leesboeken, extra werkbladen, speelleeset etc. De kerntaak loopt gedurende de kern van veilig leren lezen. Wanneer de kern afgerond is, komt er weer een nieuwe kerntaak per niveaugroep. De extra activiteiten op de kerntaak zijn zelf door de kinderen in te plannen en af te tekenen, waarbij zij toch enigszins een eigen keuze hebben voor de invulling hiervan binnen de looptijd van de kerntaak.



Het grootste deel van de kinderen hebben bij deze vorm voor “leuk” gekozen. Enkele aanvullende opmerkingen hierbij waren:

- Ik krijg moeilijke werkjes van de juf, dat vind ik altijd leuk want dan leer ik iets.
- Leuk want ik doe graag ook moeilijke dingen.
- Leuk want dan kan ik dit al als ik naar groep 4 ga.
- Leuk want ik mag de werkjes kleuren die ik al gedaan heb.

Er is een kind dat kiest dat hij/zij het “niet leuk” vind. Dit kind gaf aan: “Niet leuk want nu kan ik niet altijd met mijn vriendin samenwerken”.

Een aantal kinderen (de helft van het percentage van leuk) koos voor “overig”. Reacties hierbij waren:

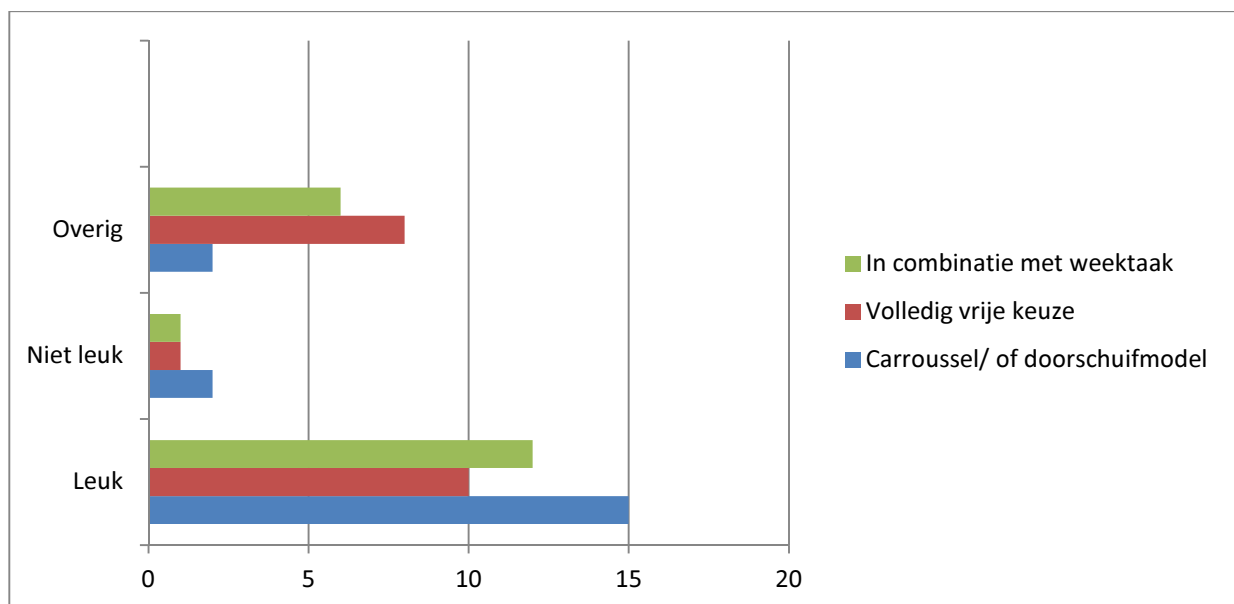
- Fijn, want ik kan zelf zien wat ik al gedaan heb. En dan kan ik het ook niet meer vergeten.
- Ik kies liever uit de kast, dan kan ik zelf weten wat ik doe.
- Goed want ik kan zien wat ik nog kan kiezen.
- Fijn want nu kan ik zelf weten wat ik wanneer wil maken.

- Wel fijn want ik zie dan wat ik nog kan kiezen op mijn papier.
- Fijn, zo weet ik al wat ik gedaan heb.

Hieronder staat een grafiek waarin de verschillende vormen hoekenwerk naast elkaar vergeleken worden. Je ziet dat de uitslagen dicht bij elkaar liggen en dit blijkt dan ook uit de reacties van de kinderen. Bij alle vormen geldt: “niet leuk” is het minst gekozen, dan volgt “overig” (niet leuk maar ook niet niet leuk), “leuk” is het meeste gekozen.

Zo is te zien dat het model waar voorafgaand aan het onderzoek mee gewerkt werd (carroussel- of doorschuifmodel), toch favoriet is bij de kinderen. Er zit veel variatie in en kan ook gedifferentieerd mee gewerkt worden. Kort daarop volgend zit het werken in combinatie met de weektaak. Veel kinderen geven aan zo uitgedaagd te worden en veel werk op eigen niveau te kunnen maken, passend bij hun onderwijsbehoeften.

De vorm met vrije keuze zit hier ook erg dichtbij. Zelf mogen kiezen wat je voor werk wil gaan doen blijft ook enigszins favoriet.



Naar aanleiding van deze bevindingen kun je dus zeggen: “Hoekenwerk past altijd!!”

Hoofdstuk 5: Conclusies

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de onderzoeksvraag en de gestelde deelvragen. Hierbij zal een relatie gelegd worden met de verzamelde data, probleemstelling en de toegepaste methodologie zal erbij betrokken worden.

5.1 Beantwoording deelvragen

Na het verdiepen in de theorie bij het theoretisch kader en het verzamelen en verwerken van de data van het onderzoek in de praktijk, is het nu zover gekomen om antwoorden te geven op de beschreven deelvragen en de bijbehorende onderzoeksvraag.

5.1.1 Deelvraag 1

“Wat zijn de kenmerken van goed taalonderwijs voor kinderen in groep 3?”

Tijdens mijn literatuurstudie ben ik erachter gekomen dat goed taalonderwijs in deze groep moet voldoen aan de volgende kenmerken:

- Doelgericht werken
De leerkracht formuleert adequate doelen voor haar groep, waarbij in groep 3 gebruikgemaakt kan worden van de tussendoelen beginnende geletterdheid (Verhoeven et al., 1999).
- Effectief gebruik maken van methodes
Goed taalonderwijs houdt in dat er voldoende tijd aan de verschillende domeinen van taal wordt besteed in het lesrooster. De methoden neemt het directe instructiemodel met convergente differentiatie als uitgangspunt en hanteert adequate streefdoelen (Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 3., 2011).
- Omgaan met verschillen
Als het gaat over goed taalonderwijs voor alle kinderen bedoelen we ook dat de leerkracht rekening houdt met de verschillende leerbehoeften van kinderen. Differentiatie binnen de les is nodig om de leerstof bij alle kinderen te laten beklijven. Afstemmen van het onderwijs op verschillen tussen de kinderen vraagt om een doelmatig klassenmanagement. Een effectief model om dit binnen het taalonderwijs in groep 3 te organiseren is het (activerende) directe instructiemodel (zie als voorbeeld de kwaliteitskaart DIM schooljaar 2012-2013 Paus Joannesschool, opgenomen in dit document als bijlage 4).
- Noodzaak van een stimulerende leeromgeving

De manier waarop de schoolomgeving is ingericht, is sterk bepalend voor de manier waarop kinderen met taal bezig kunnen en willen zijn. Niet alleen de fysieke inrichting is belangrijk; ook de werkvormen die door de leerkracht ingezet worden dragen bij aan een stimulerende leeromgeving. Een rijke leesomgeving is binnen alle groepen op school essentieel om de kinderen te motiveren om te lezen en dit te blijven doen. De volgende principes (Guthrie & Davis, 2003) kunnen bijdragen aan een stimulerende leeromgeving:

- Rijk aanbod van interessante teksten
 - Kennisdoelen en interactie met de 'echte wereld'
 - Zelf boeken laten kiezen
 - Samenwerking
 - Stillezen in de klas
 - Strategiegebruik
- Perspectief van een doorgaande lijn voor taal, lezen en spellen

Bij goed onderwijs is er sprake van een doorgaande van groep 1 t/m groep 8. Dit betekent dat het gehele taalonderwijs met bijbehorende domeinen goed op elkaar aansluiten. Hierbij is het van belang dat het leerlingvolgsysteem en de gegevens uit het groepsplan goed gevolgd worden door de leerkracht zodat dit de uitgangspunten kunnen zijn waaraan gewerkt moet gaan worden. Door een goede overdracht met de nieuwe leerkracht, kan ingespeeld worden op de onderwijsbehoeften/niveaus van de kinderen.

5.1.2 Deelvraag 2

“Welke hoekenwerksystemen zijn er?”

Het *“Handboek werken in hoeken, (2007)”* omschrijft de volgende vormen van hoekenwerk:

- Het carroussel- of doorschuifstelsel:
- Moet- en maghoeken:
- Vrije keuze met voorwaarde(n):
- Volledig vrije keuze
- In combinatie met weektaak

Tijdens de uitvoering van het onderzoek zijn drie hoekenwerkvormen ingezet in de praktijk. Het gaat hier om: het carroussel- of doorschuifstelsel, volledig vrije keuze, in combinatie met weektaak.

5.1.3 Deelvraag 3

“Wat zijn de kenmerken van de verschillende systemen in relatie tot taalonderwijs?”

In de literatuur is niet terug te vinden welke hoekenwerkvorm het beste binnen het taalonderwijs in te passen is. Dit onderzoek wijst uit dat elke vorm van hoekenwerk binnen het taalonderwijs te realiseren is in groep 3, mits het past bij de onderwijsbehoeften van de kinderen. Wel moet je rekening blijven houden met de kenmerken van goed taal-, lees- en spellingonderwijs zoals deze beschreven staan bij deelvraag 1. Dit geldt voor elke groep binnen de school. Elke groep heeft zijn eigen focus op taal waar je als leerkracht rekening mee moet houden. Dit is zeker zo wanneer je een doorgaande lijn wilt gaan opzetten/volgen door de gehele school en de leerstof/lesaanbod op deze manier op elkaar aan wilt laten sluiten. Daarom zijn groep 2 en 4 met elkaar vergeleken in hoofdstuk 5.

5.1.4 Deelvraag 4

“Wat is de rol van de leerkracht binnen het hoekenwerksysteem?”

Zoals beschreven in het *“Handboek werken in hoeken, (2007)”* zijn er drie vormen waarbij er sprake is van sturing door de leerkracht:

1. De leerkracht stuurt

De leerkracht geeft vorm aan het onderwijs. Hij maakt de keuze wat, wanneer, hoe iets te doen. Er is totaal geen inbreng van de kinderen. Een erg traditionele vorm van lesgeven.

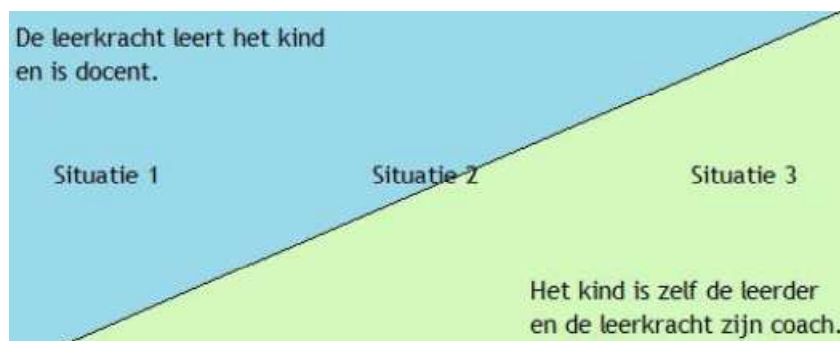
2. Lichte sturing door zelfstandig werken

In deze situatie pakt de leerkracht het veel meer op een klassikale manier aan. Hij heeft vooral in de voorbespreking van het zelfstandig werken een sturende rol door gebruik te maken van de demonstratie. Vervolgens gaat hij in de zelfstandige werktijd over naar een werkvorm, waarin kinderen ook zelf sturing kunnen geven aan hun leerproces, maar beperkt dit tot datgene wat vooraf gepland is. De leerkracht bevordert leerprocessen van kinderen door gedoseerd gebruik te maken van feedback over wat goed gaat en feedback over wat beter kan.

3. Leerkracht en kind sturen samen

De leerkracht uit deze laatste geschetste situatie gaat verder dan kinderen zelfstandig te laten werken en daarin alleen kennis en vaardigheden te laten inoefenen. Hij zorgt ervoor dat er flexibel en met oog voor individuele verschillen tussen kinderen, gezamenlijk sturing wordt gegeven aan het leerproces. Ik vind het mooi dat hij het zelfstandig leren van de kinderen bevordert door henzelf te laten controleren wat er goed gaat en wat beter

kan. Aan de ene kant draagt hij kennis over via instructie en zelfstandig werken en aan de andere kant geeft hij de kinderen ook gelegenheid om zelfstandig kennis op te doen.



Het is door dit onderzoek duidelijk geworden dat er grote waarde wordt gehecht aan zelfsturing daar waar dat mogelijk is en sturing door de leerkracht daar waar het noodzakelijk is. De situaties zijn verdeeld in bovenstaande illustratie. Aan de linkerkant in het blauwe vlak staat situatie 1, de leerkracht leert het kind en is docent. Aan de rechterkant in het groene vlak staat situatie 3, het kind is zelf de leerder en de leerkracht zijn coach. Situatie 2 is een combinatie hiervan en daarom heb ik deze in het midden geplaatst. Hoe meer het kind in staat is zelf het eigen leerproces te sturen, hoe meer de leerkracht van docent uitgroeit tot begeleider en coach.

5.1.5 Deelvraag 5

“Wat zijn de resultaten van het werken met de hoekenwerksystemen in de klas?”

Na de evaluatie blijkt dat: Na het inzetten en uitvoeren van deze hoekenwerkvormen in de praktijk, kan ik zeggen dat de betrokkenheid en enthousiasme van de kinderen erg gegroeid is. Ook is de effectiviteit verhoogd waardoor de lestijd zinvol ingevuld werd met (extra)leertijd en differentiatie naar de onderwijsbehoeften van de kinderen. De uitslagen van de drie vormen liggen bij de evaluatie van de kinderen dan ook erg dicht bij elkaar.

5.1.6 Deelvraag 6

“Welke aanbevelingen kun je doen om het hoekenwerk te verbeteren?”

- Stem de activiteiten af op het niveau van de kinderen. Hierdoor is het aanvullend op het lesaanbod, maar blijven de kinderen ook uitgedaagd aan het werk. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van de niveaugroepen vanuit het handelingsgericht werken gerelateerd aan de groepsplannen.
- Kijk welke vorm van hoekenwerk het beste aansluit bij de behoefte van de kinderen uit de groep. Dit is belangrijk omdat je anders dingen van de kinderen gaat vragen die zij

(nog) niet kunnen. Zijn de kinderen erg afhankelijk van de leerkracht, zal het makkelijker zijn dat je een vorm kiest waarbij de leerkracht veel sturing kan bieden. Kunnen de kinderen al goed zelfstandig werken, kun je een vorm kiezen die hierbij past.

- Betrek een vorm van een weektaak hierin zodat voor de kinderen (en de leerkracht) zichtbaar blijft wat zij al gedaan hebben en waar nog mogelijkheden liggen tot het uitvoeren van activiteiten.
- Wanneer je het zelfstandig werken met de kinderen wil gaan trainen/uitbreiden kan hoekenwerk een goede werkvorm zijn. Vooral wanneer je een vorm kiest waar kinderen veel zelfverantwoording hebben en de leerkracht niet geheel sturend is. Te denken is dan bijvoorbeeld aan de hoekenwerkvorm met de weektaak.
- Zorg dat het doel en de manier van werken duidelijk is, ook voor de kinderen. Zo kan er gericht gewerkt worden.

5.2 Beantwoording onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag:

“Op welke wijze kan het hoekenwerk een bijdrage leveren aan het taalonderwijs in groep 3, aansluitend op de onderwijsbehoeften van de leerlingen?”

Het antwoord hierop luidt:

Taallessen in groep 3 zijn over het algemeen klassikaal van aard, het duurt lang voordat de kinderen aan het werk gaan en de leerkracht houdt weinig tijd over om verlengde instructie te geven. Uit dit onderzoek blijkt dat, wanneer er minder programmagericht gewerkt wordt en in plaats daarvan het hoekenwerk op het gebied van taal wordt ingezet, de betrokkenheid van de kinderen vergroot wordt en de leerkracht meer tijd heeft voor de behoeften van “de individuele leerling”. Als vervolgens, binnen het hoekenwerk, de activiteiten afgestemd zijn op de verschillende niveaus van de kinderen, de leerkracht en de leerling samen een sturende rol aannemen en er doelgericht gewerkt wordt zal, mede door de betrokkenheid van de leerlingen, het hoekenwerk de taalontwikkeling van de gehele groep bevorderen.

De onderstaande punten blijven dus een cruciaal punt voor het invullen van het hoekenwerk op een zinvolle manier:

- Werk doelgericht

- Maak effectief van de methoden/materialen
- Richt je op de onderwijsbehoeften van de kinderen
- Richt een stimulerende leeromgeving in
- Zorg voor een doorgaande lijn in je lesaanbod.

5.3 Perspectief: Aanbevelingen voor verder onderzoek

In een mogelijk vervolgonderzoek zou er meer aandacht besteed mogen worden aan de verwachtingen van de leerkrachten op school. In een eventueel vervolgonderzoek zou ik graag onderstaande vragen willen onderzoeken:

- *Wat hebben de leerkrachten van de Paus Joannesschool nodig om de doorgaande lijn door de gehele school te krijgen m.b.t. zelfstandig werken en hoekenwerk?*
- *Wat is er nog meer nodig om het taalonderwijs (door de gehele school) uitdagend te maken/ te houden en aan te laten sluiten bij de onderwijs-behoeften van de kinderen?*
- *Sommige kinderen vinden het lastig om met andere leerlingen in een hoek te werken. Het organiseren is voor deze kinderen erg moeilijk. Er zou in een vervolgonderzoek gekeken kunnen worden de begeleiding moet inhouden van kinderen met extra onderwijsbehoeften bij het zelfstandig werken in een hoek.*

Hoofdstuk 6: Terugblik

In dit hoofdstuk geef ik een terugblik op de uitvoering van het praktijkonderzoek. Ik reflecteer in dit hoofdstuk op het onderzoeksproces en evalueer mijn rol als onderzoeker.

6.1 Reflectie op het onderzoek

Naar mijn mening is dit onderzoek de moeite waard geweest, vooral omdat ik de indruk heb dat ik in mijn opzet geslaagd ben, namelijk de kinderen maar ook de leerkracht laten kennis maken met hoekenwerk en hen hierdoor inspireren.

Ik ben tijdens dit onderzoek erg dicht bij mezelf gebleven. Ik heb voor dit onderwerp gekozen en het onderzoek zo opgezet zodat de normen en waarden die ik als persoon belangrijk vind ook na zou streven tijdens mijn onderzoek. Het is belangrijk dat je initiatief toont en betrokken bent. Dit heb ik gedaan door naar de kinderen te luisteren. Er is oprecht interesse getoond in ervaring en wensen en behoeften bij het hoekenwerk. Hierdoor heb ik kunnen opmerken dat de kinderen erg open waren tijdens de evaluatiemomenten. Doordat er nu meer zicht is op wensen en behoeften van de kinderen kan ik hieraan tegemoetkomen.

Ik bezit nu vaardigheden die ik voor het uitvoeren van dit onderzoek nog niet bezat. Ook weet ik nu hoe je een praktijkonderzoek opzet van begin tot eind en welke instrumenten en technieken je kunt gebruiken om data te verzamelen vanuit verschillende invalshoeken. Het verwerken van deze gegevens, het analyseren en hoe je vanuit deze analyse conclusies kunt trekken en aanbevelingen kunt doen horen hier ook bij. Ook heb ik tijdens het onderzoeksproces geleerd een goede tijdsplanning te maken. De volgorde van de uitvoering van een praktijkonderzoek is nu bekend eveneens als het organiseren eromheen. Gedurende dit onderzoek is vooral gewerkt aan de volgende competenties uit “Bekwaam en Speciaal” (de Bruïne et al, 2004):

Vakinhoudelijk en didactisch competent	
Leerinhouden	→ Maakt gebruik van materialen waarmee de kinderen zelfstandig kunnen werken. → Laat leerlingen zelfontdekkend leren.
Differentiatie	→ Differentieert naar ontwikkelingsniveau.

Organisatorisch competent	
Regels en afspraken	→ Geeft regels en routines aan en hanteert deze consequent. → Richt (een gedeelte van) het lokaal in tot een rijke leeromgeving waar: Voldoende materialen aanwezig zijn om in hoeken te werken.
Organisatie	→ Organiseert activiteiten zodanig dat er ruimte is voor eigen keuze en het eigen Initiatief, maar ook leerkrachtgestuurd.

Ook hebben de volgende basisdimensies van Inclusief Bekwaam (Claasen et al, 2009) een belangrijke rol gespeeld:

B: Diepgang in kennistoepassing en -ontwikkeling	
B 1 Kritisch toepassen van kennis	→ Maakt constructief en effectief gebruik van kennis. → Draagt bij aan verdere kennisontwikkeling; voor eigen praktijk.
B 2.1 Gerichtheid op ontwikkelingsmogelijkheden	→ Werkt handelingsgericht waarbij onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de kinderen centraal staan.
B 2.2 Samenwerkend leren	→ Is gericht op actieve participatie met kinderen.
B 2.3 Onderzoekend handelen	→ Functioneert vanuit een onderzoekende houding; is nieuwsgierig en leergierig. → Past het handelen aan de aanwezige veranderende omstandigheden.

6.2 Reflectie op mijn leerproces

6.2.1 Identiteit

Terugkijkend op mijn onderzoek vind ik allereerst dat de tijd is omgevlogen. Met de achtergrondinformatie en ervaring die ik tijdens dit onderzoek heb opgedaan kan ik mij

inhoudelijk goed verwoorden en verantwoorden. Mijn bevindingen kan ik goed onderbouwen. Wanneer ik langer de tijd voor het onderzoek had gehad, waren de hoeken bij de kinderen en bij mij meer eigen en waarschijnlijk meer een routine geworden. Nu kan hierin nog veel verbeterd worden. Ik heb zin om de komende periode hier verder mee aan de slag te gaan en de doorgaande lijn met betrekking tot het zelfstandig werken en mogelijk ook hoekenwerk naar hogere groepen uit te breiden. Mijn eigen rol als leerkracht is veranderd en doordat ik meer mogelijkheden heb om te differentiëren, verbeterd. Ik blijf sturen, stimuleren en begeleiden. Het belangrijkste vind ik de enthousiaste kinderen en de invulling van effectieve lestijd.

6.2.2 Gedrag

Na afloop van dit onderzoek concludeer ik dat ik iemand ben die veel behoefte heeft aan een voorbeeld, maar ook aan bevestiging. Ik ben iemand die graag alles goed wil doen. Meestal is dit mijn kracht, maar dat heeft me in sommige fasen van het onderzoek ook aan het twijfelen gebracht. Bij de start van het onderzoek had ik al vrij snel helder wat mijn onderwerp voor dit praktijkonderzoek zou zijn. In mijn voorbereiding speelde de brainstormsessies met de critical friends een belangrijke rol. Allereerst om de onderzoeksvraag duidelijk geformuleerd te krijgen en van daaruit een onderzoeksplan te maken. Tijdens het onderzoek kwam ik erachter dat ik met een aantal vooronderstellingen gestart was. In gedachten had ik al een aantal conclusies getrokken. Dit heeft er voor gezorgd dat ik na mijn snelle start een terugval had en moeilijk verder kwam. Ik ben vrij snel van start gegaan met het literatuuronderzoek. Tijdens deze literatuurstudie lukte het mij de vooroordelen aan de kant te schuiven en weer open te staan voor nieuwe informatie. Ik merkte overigens wel dat ik het lastig vond om hoofd –en bijzaken te onderscheiden.

Het onderzoek vond ik spannend, maar ook erg leuk. Met name het analyseren van de datagegevens. Over dit deel van het onderzoek ben ik ook erg tevreden. Ik merkte dat ik in deze fase heel goed in staat was het ‘reflecterend denken’ toe te passen en alle veronderstellingen buiten beschouwing te laten.

De laatste fasen van het onderzoek “conclusie en evaluatie” brachten mij opnieuw aan het twijfelen. Ik ben er uiteindelijk in geslaagd deze fasen te realiseren door dicht bij mezelf te gaan staan. ‘Wat heb ik nodig om...?’ Ik ben hierover in gesprek gegaan met enkele critical friends en collega’s, dit heeft mij enorm geholpen. Ik heb me bij de start onvoldoende gerealiseerd dat ieder persoon anders in elkaar zit en dat dit mogelijk een andere aanpak van mij vereist. Tijdens het volgen van deze master sen opleiding werd ik me ervan bewust dat ik

vanuit mijn enthousiasme en gedrevenheid iemand ben die niet altijd afstemt op het tempo van de ander. Enerzijds is dit mijn kracht, een aantal collega's bereik ik door mijn enthousiasme. Anderzijds kan het ook weerstand en een afwachtende houding bij anderen veroorzaken.

6.2.3 Vaardigheden

Ik heb de volgende stappen doorlopen:

- Onderzoeksvragen met deelvragen opgesteld
- Literatuur gezocht
- Hoekenwerk gerealiseerd
- Evaluatie uitgevoerd met de kinderen
- Analyseren van de gegevens
- Conclusies trekken, aanbevelingen doen

Ik heb geleerd dat een goede onderzoeksvraag met daarop aansluitende deelvragen erg belangrijk is voor het onderzoek. Hierdoor zorg je dat je gefocust blijft op het doel van het onderzoek. Dit is ook van belang bij het zoeken naar literatuur. Je krijgt zoveel informatie die interessant is maar niet relevant voor het onderzoek. Ik zal niet meer zomaar ergens beginnen maar er goed over nadenken waarom ik iets doe en wat de meerwaarde is. Ik moet steeds het doel helder houden/voor ogen houden.

Ik ben tot de conclusie gekomen dat alle stappen nuttig zijn geweest. Mocht ik in de toekomst een onderzoek doen zal ik het volgens het stappenplan doen zoals beschreven in het boek: *“Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals”* (2011). Door het op te delen in stappen houd je beter zicht op het verloop van je onderzoek.

6.2.4 Omgeving

Ik heb regelmatig op verschillende wijzen contact gehad met mijn critical friends over mijn onderzoek; via de mail en tijdens bijeenkomsten. Doordat zij in dezelfde fase van de studie zaten als mij, konden zij zich geheel verplaatsen in de context waar ik mee aan het werk was. Mijn critical friends hebben mij meeg geholpen verder te denken wanneer ik ergens op vast aan het lopen was door het geven van schriftelijke feedback op mijn verslag, en het voeren van een gesprek, kon ik mijn gedachtegang op een ander spoor krijgen en mijn onderzoeksverslag

verder ontwikkelen. De uitvoering is hierdoor soms beïnvloed omdat ik andere wegen ingeslagen ben om mijn verslag meer verdieping/uitbreiding te kunnen geven.

Nawoord

Mijn studie en dit meesterstuk zijn nu teneinde. Mijn professionele ontwikkeling daarentegen nog lang niet. Dit meesterstuk mag met alle energie en tijd die erin gestoken is, en met alle ervaringen en inzichten die eruit gekomen zijn, een deel vormen van mijn ontwikkeling als professional binnen het primair basisonderwijs.

Dit onderzoek had niet tot stand kunnen komen zonder de medewerking van velen. In willekeurige volgorde wil ik dan ook iedereen bedanken die aan dit onderzoek, op welke wijze dan ook, een bijdrage geleverd heeft:

- De kinderen uit mijn klas; zij hebben ieder voor zich, op hun eigen wijze, zeer enthousiast meegewerkt aan dit onderzoek.
- Mijn onderzoeksbegeleider Astrid Westerbeek; voor haar hulp en adviezen bij de opzet van het onderzoek en het schrijven van het onderzoeksverslag (taalkundig).
- Mijn ‘critical friends’; voor het meedenken over mijn onderzoek, hun goede adviezen en mijn rotsen in de branding bij kleine tegenslagen.

Literatuurlijst

Boeken:

- Schuman, H., de Lange, R. en Montesano Montessori, N. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Veenman, S., Lem, P. en Nijssen, F. (1993) *Effectieve instructie en doelmatig klasmanagement*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Goorhuis, S.M. en Schaerlaekens, A.M. (2006) *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Pinkse, F., Smits, B. en Kremer, T. (2007) *Handboek werken in hoeken, groep 1 t/m 8*. Drunen: Delubas Educatieve Uitgeverij.
- Kuiken, F. en Vermeer, A. (2005) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Internetsites:

- hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A26921
- hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A25571

Website waar al eerder verrichtte onderzoeken te vinden zijn op verschillende niveaus en in verschillende onderwerpen en waar je deze kunt bekijken.

- wolderwijs.nl/pages/Organisatie+ICT.html

Website van de werkgroep ICT. Bij "Stichting Wolderwijs" worden door samenwerking de krachten gebundeld, ook op ICT-gebied. Bovenschools werken de ICT-ers van alle basisscholen van de stichting samen in een werkgroep.

- http://www.taalenrekenen.nl/ref_niveaus_taal/uitwerkingen/

Dit is een website waar de referentieniveaus en verschillende domeinen van taal en rekenen uitgewerkt zijn.

Bijlagen

Bijlage 1: Groslijst onderwijsbehoeften KPC groep

Bijlage 2: Kerntaken kern 6

Bijlage 3: Kerntaken kern 7

Bijlage 4: Kwaliteitskaart DIM schooljaar 2012-2013 Paus Joannesschool

Bijlage 5: Groepsplan taal-lezen groep 3

Bijlage 1: Groslijst onderwijsbehoeften KPC groep

Dit kind heeft . . .	Voorbeelden
. . . een instructie nodig . . .	- Waarbij de leraar voordoet en hardop denkt; - Vooral auditief is (hardop voorlezen, instructie in een verhaal, liedje of rijmpje); - Visuele ondersteuning (bijv. plaatjes, pictogrammen, rekenlijn, MAB-materiaal) - ...
. . . opdrachten nodig die . . .	- Die net op of net onder zijn niveau liggen zodat hij de komende maand vooral succeservaringen op kan doen; - Die overzichtelijk zijn door een sobere lay-out met zo weinig mogelijk afleiding van plaatjes; - Met uitgewerkte voorbeelden; - ...
. . . (leer)activiteiten nodig . . .	- Die aansluiten bij zijn belangstelling voor ...; - Die structuur bieden met een stap-voor-stap-plan en zelfcorrigerend zijn zodat er direct feedback is; - Die opgedeeld zijn in kleinere leeractiviteiten; -
. . . feedback nodig . . .	- Die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt; - Waarbij de succeservaringen worden benadrukt; - Die in een grafiekje is weergegeven, zodat hij zijn vorderingen goed kan volgen en zich minder met andere leerlingen gaat vergelijken; - ...
. . . groepsgenoten nodig die . . .	- Met wie hij samenwerken kan leren; - Die accepteren dat hij 'anders' reageert in onverwachte situaties; - Die hem vragen mee te spelen in de pauze; - ...
. . . een leraar nodig . . .	- Die de overgangen tussen de activiteiten structureert; - Die de instructie terugvraagt, controleert en samen met hem evalueert; - Vriendelijk en beslist is; - ...
. . . Overige, zoals	- Een leeromgeving nodig die ...; - Ondersteuning nodig die ...; - ...

Een onderwijsbehoefte bestaat uit twee delen:

1. Welk doel streef je met een leerling na?
2. Wat heeft de leerling (extra) nodig om dit doel te halen?

Deze groslijst bevat een aantal aandachtspunten voor het bepalen wat een leerling nodig heeft om een bepaald doel te bereiken.

Instructie

- Visuele ondersteuning (bijvoorbeeld: plaatjes, pictogrammen)
- Auditieve ondersteuning (bijvoorbeeld: voorlezen opdracht, luisteren naar verhaal)
- Materiële ondersteuning (bijvoorbeeld: kralenketting, rekenrek, blokjes, speciale pen)
- Verkorte instructie (alleen bespreking opdrachten, korte aanduiding van oplossingsstrategie)
- Verlengde instructie (herhaling na basisinstructie, helpen bij keuze juiste oplossingsstrategie)
- extra ophalen van voorkennis, uitvragen van zojuist gegeven instructie, directe instructie, preteaching, reteaching)
- Gedragsinstructie ten aanzien van resultaten van de verwerking
-

Leertijd

- Extra leertijd (meer leertijd beschikbaar stellen om vaardigheid te verwerven)
- Minder leertijd (minder leertijd bieden en tijd vrijmaken voor verdieping en uitdagende leerstof/werkvormen)
-

Extra of andere leerstof

- Leerstof ter herhaling, verdieping, verrijking
- Remediërende leerstof
- Ondersteunende materialen en programma's
- Opdrachten die de leerling uitdagen en activeren
- Opdrachten die overzichtelijk zijn
-

Procesgerichte feedback

- Vergroten van competentiegevoelens (benoemen successen)
- Vergroten van zelfstandigheid (geven van meer verantwoordelijkheid)
- Tussentijdse feedback (om bepaalde tijd aanspreken op werkhouding: hoe?)
- Feedback op uitvoering opdrachten (bijvoorbeeld strategiegebruik en taakaanpak)
- Gedragsinstructie direct na de basisinstructie
- Ondersteuning met materiaal (stickers, klok, picto's, gedragskaart)

Structureren van de taak

- Opdelen van de taak in kleine leerstapjes
- Afdekken van delen van de taak
- Plaatje weglaten
- Vergroot lettertype
- Eén opdracht op een bladzijde
- Extra groot materiaal aanbieden
- Stappenplannen en checklists (bijvoorbeeld voor maken werkstuk)
- Overgangen tussen activiteiten afbakenen en verduidelijken
-

Activerende werkvormen

- Uitdagende werkvormen
- Actief leren (doe-opdrachten)
- Aansluiten belevingswereld
-

Maatregelen om de motivatie en plezier in leren te bevorderen

- Uitdagende werkvormen
- Variatie in werkvormen
- Belonen
- Aansluiten belangstelling kinderen
- Kinderen zelf keuzes laten maken
- Succeservaringen creëren
-

Aanpassingen in leeromgeving

- Rustige werkplek
- Prikkelreductie
- Ordenen van benodigde materialen
-

Bijlage 2: Kerntaken kern 6

2.1 Kern 6, ster

2.2 Kern 6, maan

2.3 Kern 6, raket

2.4 Kern 6, zon

kern 6 (ster)

naam:.....



Speelleeset

1	3	5	7	9	11



Feestneus

6.1

Leesbladen lezen

6.1	6.3	6.5



1



1



1

Extra werkboekje

2	4	6	8	10

kern 6 (maan)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15



Feestneus

6.1	6.10

Leesbladen lezen

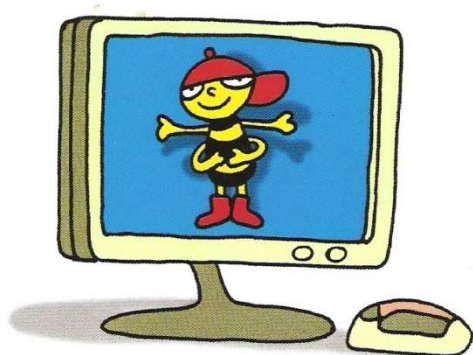
6.1	6.2	6.3	6.5	6.7	6.10



1



1



1	2

Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7

kern 6 (raket)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17



Feestneus

6.2	6.4	6.5	6.7

Leesbladen lezen

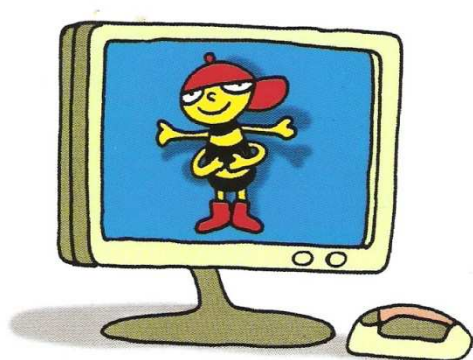
6.1	6.2	6.3	6.5	6.6	6.7	6.8	6.10



1



1



1	2

Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7	8	9

kern 6 (zon)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17	18	19	20



Feestneus

6.3	6.6	6.8

Leesbladen lezen

6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6.6	6.7	6.8	6.9	6.10



1



1



1	2	3

Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

Bijlage 3: Kerntaken kern 7

3.1 Kern 7, ster

3.2 Kern 7, maan

3.3 Kern 7, raket

3.4 Kern 7, zon

kern 7 (ster)

naam:.....



Speelleeset

1	3	5	7	9	11



Feestneus

7.1

Leesbladen lezen

6.1	6.3	6.5



1



1

1



Extra werkboekje

2	4	6	8	10

kern 7 (maan)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15

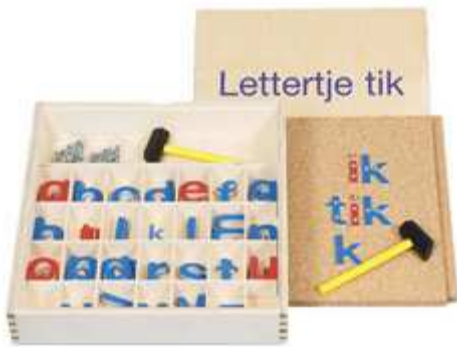


Feestneus

7.1	7.4	7.7

Leesbladen lezen

7.1	7.2	7.3	7.5	7.7	7.10



1



1

1	2



Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7

kern 7 (raket)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17



Feestneus

7.2	7.3	7.6	7.9

Leesbladen lezen

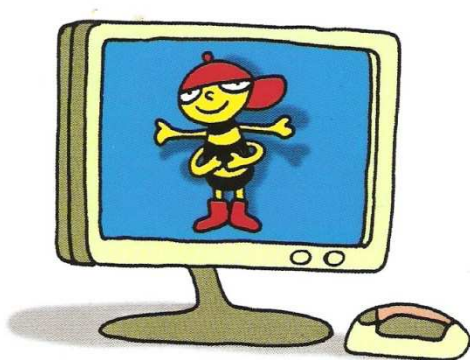
7.1	7.2	7.3	7.5	7.6	7.7	7.8	7.10



1



1



1	2

Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7	8	9

kern 7 (zon)

naam:.....



Speelleeset

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17	18	19	20



Feestneus

7.5	7.8	7.10

Leesbladen lezen

7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7.7	7.8	7.9	7.10



1

Boekje maken



1

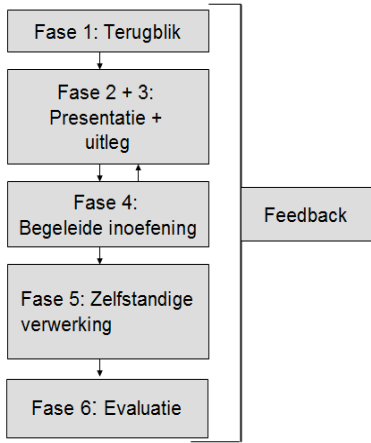


1	2	3

Extra werkboekje

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

Bijlage 4: Kwaliteitskaart DIM schooljaar 2012-2013 Paus Joannesschool

 RK BASISCHOOL PAUS JOANNES	Schooljaar 2012-2013 Direct instructiemodel (breinvriendelijke instructie)	kwaliteitskaart
Informatie	 <pre> graph TD F1[Fase 1: Terugblik] --> F23[Fase 2 + 3: Presentatie + uitleg] F23 --> F4[Fase 4: Begeleide inoefening] F4 --> F5[Fase 5: Zelfstandige verwerking] F5 --> F6[Fase 6: Evaluatie] F4 --> FB[Feedback] F5 --> FB FB --> F23 </pre> Het Directe Instructiemodel biedt houvast om effectieve instructie te geven. Door het Directe Instructiemodel consequent in iedere les toe te passen staan de lessen voor de leerlingen in de context, wat het leerproces positief beïnvloedt. Door tijdens de lessen veelvuldig interactieve, coöperatieve werkvormen toe te passen wordt de actieve betrokkenheid van de leerlingen vergroot waardoor een groter leerrendement gecreëerd wordt.	
Afspraken	Leerkrachten bieden instructie aan conform het Directe Instructiemodel omdat dit aansluit bij de werking van het brein in relatie tot leren. Uit onderzoek naar de werking van het brein blijkt onderstaande cruciaal in effectieve instructie: • Richten van aandacht - Hoe meer en intensiever de aandacht op het leerdoel, hoe meer neuronen vuren, hoe beter de opslag van informatie. - Leerdoelen inzichtelijk maken voor de leerlingen: - leerdoelen structureel benoemen - leerdoelen visualiseren: wat kun je straks als je dit	

	geleerd hebt? • Koppelen van kennis aan kennis - Wees bewust van de huidige vaardigheden en kennis van het kind - Zorg dat nieuwe kennis bouwt op aanwezige kennis - Probeer herhaling toe te passen zonder dat het kind verveeld raakt - Koppel verschillende kennisnetwerken aan elkaar zodat kennis eenvoudig generaliseert. • Adaptief op mogelijkheden - Sluit aan bij de capaciteiten van het kind - Een vaardigheid kan zowel te vroeg als te laat aangeleerd worden waarbij er in beide gevallen verlies van efficiëntie is. - Probeer ‘prefrontaal cortex’ taken goed te begeleiden of op latere leeftijd te introduceren. - inhibitie van gedrag - het zelfstandig plannen - het maken van keuzes • Leren met emotie - Zorg voor emotie bij opdrachten, zowel bij de ervaring voor het kind als in eigen overdracht - Houdt rekening met de emotiecurve (low, medium, high arousal) - In het verleden geleerde kennis met sterke emotie is lastig om te ‘overschrijven’ - Beloning is een belangrijk middel voor zowel het opwekken als afremmen van een emotie. - Anticipatie van een beloning geneert meer blijheid dan het daadwerkelijk ontvangen en hoe vaker de beloning is gebruikt hoe minder hij waard wordt.	
Evaluatie	2x per jaar vaste bespreekmomenten in november en maart tijdens	

	teamvergaderingen.	
Borging	Leerkrachtvaardigheden worden cyclisch (tenminste tweejaarlijks) in beeld gebracht tijdens klassenbezoeken conform kwaliteitsmonitor.	

Groepsplan Aanvankelijk lezen/spelling/begrijpend lezen

Groepsplan		Periode: november 2012 – februari 2013
Groep: 3	Leerkracht(en): Ankie Daams-Wijman	Vakgebied: Aanvankelijk lezen/spelling/begrijpend lezen
Minimum doelstellingen per kern:		Methode: veilig leren lezen & zo leren kinderen lezen en spellen
Kern 4: TL1: De kinderen doorzien de structuur van eenvoudige, klankzuivere woorden. TL2: Ze kennen de volgende structuurwoorden: huis, weg, bos, tak, hut. TL3: Ze kunnen de volgende letters correct en vlot verklanken: h, w, o, a, u. TL4: Ze lezen syntheseswoorden volgens de elementaire leeshandelingen. TL5: Ze kunnen woordjes in wisselrijtjes versneld lezen. TL6: Ze lezen en begrijpen korte, eenvoudige zinnestels. SP1: De kinderen onderscheiden fonemen als kleinste klankeenheden in woorden (auditiële analyse). SP2: De kinderen plaatsen de juiste letter bij een gegeven klank (letterdictie). SP3: Ze leggen eenvoudige, klankzuivere woorden op de letterdoos. WS1: De kinderen breiden hun woordenschat uit met woorden die voorkomen in het ankenverhaal 'Waar ben ik?' Kern 5: TL7: De kinderen doorzien de structuur van eenvoudige, klankzuivere woorden. TL2: Ze kennen de volgende structuurwoorden: reus, jas, riem, bijl, hout, vuur. TL8: Ze kunnen de volgende letters correct en vlot verklanken: eu, j, ie, l, ou, uu. TL9: Ze lezen nieuwe woorden volgens de elementaire leeshandelingen. TL10: Ze kunnen woordjes in wisselrijtjes versneld lezen. TL11: Ze lezen en begrijpen korte, eenvoudige zinnestels. TL12: Ze lezen en begrijpen enkele zinnen die met elkaar in verband staan. SP4: De kinderen onderscheiden fonemen als kleinste klankeenheden in woorden (auditiële analyse). SP5: De kinderen plaatsen de juiste letter bij een gegeven klank (letterdictie). SP6: Ze leggen eenvoudige, klankzuivere woorden op de letterdoos. Eventueel schrijven zij deze woorden op (woorddictie). WS2: De kinderen breiden hun woordenschat uit met woorden die voorkomen in het ankenverhaal 'Sprookjes' Kern 6: TL13: De kinderen doorzien de structuur van eenvoudige, klankzuivere woorden. TL14: De kinderen kennen de volgende structuurwoorden: geit, uil, pauw, duif, ei. TL15: De kinderen kunnen de alle aangeboden letters correct en vlot verklanken (einddoel kern 6). TL16: Ze kunnen woorden in wisselrijtjes versneld lezen. TL17: Ze lezen syntheseswoorden correct en vlot (einddoel kern 6). TL18: Ze lezen en begrijpen korte, eenvoudige zinnestels. TL19: Ze lezen en begrijpen korte en eenvoudige verhaaltjes.		

SP7: De kinderen onderscheiden fonemen als kleinste klankeenheden in woorden (auditiële analyse).
 SP8: De kinderen plaatsen de juiste letter bij een gegeven klank (letterdicte).
 SP9: Ze leggen eenvoudige, klankzuivere woorden op de letterdoos. Eventueel schrijven zij deze woorden op (woorddicte).
 WS3: De kinderen breiden hun woordenschat uit met woorden die voorkomen in het anekdote 'Wat komt er uit een ei?'
 Midden groep 3 behalen wij het streefdoel PJS van 119, hierbij het behouden van minder dan 30% scores D en E leerlingen op de CITO SVS AVI/DMT.

Instructiegroepen	Doel/wat wil ik bereiken	Onderwijsbehoeften	Organisatie	Materialen	Evaluatie
Basis instructie 1 2 3 4 5 ▲ 6 7 8 9 10	kern 4 <u>Veilig en vlot 4:</u> De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 21-25 correct (RV), max. 0-3 fout ▲ De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 26-40 correct (goed – uitmunten), max. 0-3 fout ▲ <u>Controletaken 1, 2 en 3: werkboekje 4 (auditiële synthese, letterkennis en syntheses woorden lezen)</u> De kinderen hebben per onderdeel maximaal 1 fout. ▲ De kinderen maken alle opdrachten zonder fouten. Kern 5 <u>Veilig en vlot 5:</u>	1: veel herhaling, feedback en uitbreiding van de woordenschat. Extra oefening bij het onderdeel rijmen. Veel spelen met klanken en letters met veel begeleiding. Extra oefenen met auditiële synthese. Opdracht in kleine stukjes geven. 2: behoefte aan het opdelen van opdrachten in kleine stapjes en regelmatige begeleiding. Hulp bij auditiële synthese. 3: nog moeite met de lees- en schrijfrichting. Hier gericht feedback op geven. 4: positieve feedback blijven geven, groeit hij van. Na de uitleg controleren of hij alles goed gehoord en	VLL Om de dag/twee dagen wordt er een structureelwoord aangeleerd. Deze wordt geanalyseerd. In de verwerkingsopdracht wordt vooral gewerkt aan de visuele herkenning van het woord. Dit gebeurt via de methodiek van veilig leren lezen. Voorafgaand aan het aanbieden van het structureelwoord worden de letters uit het structureelwoord los van elkaar aangeboden via de methodiek "zo leer je kinderen lezen en spellen". Door middel van het vervangen van 1 letter uit het structureelwoord worden wisselwoorden gelezen worden. Door middel van het synthetiseren van aangeleerde letters kunnen k-n en m-k-n woorden	Methodiek ZLKLS Handleiding Uitgewerkte lessen taal-lees- schrijfproject met extra materialen: - Afsprakenkaart (iedere lln.) op tafel indien afspraken nog niet geautomatiseerd zijn afsprakenboekje gebruiken - Afspraken op kaarten in de klas aanwezig - Letterbord - Leesbladen - Diktechriften - Humpie dumpie Methode Veilig leren lezen: - Digitale Leerkracht assistent (aanbieden woorden en letters/filmsen woorden en letters/synth. woorden	kern 4 <u>Veilig en vlot 4:</u> ▲ <u>Controletaken 1, 2 en 3:</u> Kern 5 <u>Veilig en vlot 5:</u> ▲ <u>Controletaken 1, 2 en 3: werkboekje 5 (auditiële synthese, letterkennis en syntheses woorden lezen)</u> ▲ kern 6 <u>Veilig en vlot 6:</u> ▲ DMT:

De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 21-28 correct (RV), max. 0-3 fout ▲ De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 29-40 woorden correct (goed –uitmuntend), max. 0-3 fout <u>Controletaken 1, 2 en 3:</u> <u>werkboekje 5 (auditiële synthese, letterkennis en syntheseswoorden lezen)</u> ▲ De kinderen hebben per onderdeel maximaal 1 fout. ▲ De kinderen maken alle opdrachten zonder fouten. kern 6 <u>Veilig en vlot 6:</u> ▲ De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 26-24 woorden correct (RV), max. 0-3 fout ▲ De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 35-40 woorden correct (goed –uitmuntend), max. 0-3 fout <u>Controletaken 1, 2:</u>	begrepen heeft. ▲ 5: extra begeleiding op het gebied van sociaal emotioneel, een ander helpen, zich verplaatsen in of samenwerken met een ander kind. Vind het lastig om fouten te maken en zelf onderzoekend nieuwe dingen te leren, hier extra stimulatie in bieden en feedback geven. 6 + 7: extra stimulatie aanbieden, blijven uitdagend. 8: heeft veel bevestiging nodig ook al doet zij het goed. 9: controleren of Mohamed alles goed begrepen heeft, kan goed zelfstandig aan het werk. 10: extra hulp bij rijmactiviteiten. Behoefte aan aanleiding van lesstof in spelvorm, krijgt hierdoor extra stimulans.	worden gemaakt en gelezen. Nadat de instructie van de maankinderen afgelopen is gaan alle kinderen gezamenlijk meedoen aan het dichte. De maankinderen krijgen instructie van het werkboek en gaan daarna zelfstandig aan de slag. De leerkracht loopt een rondje en beantwoordt waar nodig de vragen van de kinderen. Daarna gaat de leerkracht bij de sterkinderen zitten (zij hebben met de basis mee gedaan) om hen te helpen bij begeleide inoefening van de leerstof.	(wisselwoorden) - Werkboekje maan - Leesboekje maan - Veilig en vlot - Klikklakboekje - computerprogramma - Letterzetter - kopieerbladen	▲ ▲ <u>Fonemendictee:</u> ▲ <u>Lettertoets:</u> ▲
--	--	---	---	---

	werkbokje 6 <u>(letterkennis en zinnen lezen)</u> De kinderen hebben per onderdeel maximaal 1 fout. De kinderen maken alle opdrachten zonder fouten. <u>Leestekst 'Een kus op een been':</u> De kinderen lezen binnen 88-116 sec. alle 94 woorden met max. 5 fouten (RV) <u>Fonemendictee:</u> De kinderen hebben van alle 34 letters er 33 goed (V) <u>Lettertoets:</u> De kinderen lezen binnen 25-27 sec. alle 34 letters correct (RV) N.V.T.				
Verkorte instructie * Nog niemand	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.
Verlengde instructie * 11 De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 14-20 woorden correct (V), max. 0-3 fout 12 13 14 15	Kern 4 <u>Veilig en vlot 4:</u> De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 14-20 woorden correct (V), max. 0-3 fout <u>Controletaken 1, 2 en 3:</u>	11: soms behoefte aan begeleiding in kleine stapjes (opdelen van de opdracht), Veel herhaalde aanbieding. Positieve en bevestigende feedback. Veel spelen met letters	Zie beschrijving basis instructie	Methodiek ZLKLS Handleiding Uitgewerkte lessen taal-lees- schrijfproject met extra materialen: - Letterbord - Hakaarten - Leesbladen	Kern 4 <u>Veilig en vlot 4:</u> <u>Controletaken 1, 2 en 3: werkbokje 4</u> <u>laudatieve synthese, letterkennis en syntheseswoorden</u>

16	<u>werkboekje 4 (auditiële synthese, letterkennis en syntheseswoorden lezen)</u> De kinderen hebben per onderdeel maximaal 2 fouten.	en klanken.			<u>lezen)</u> Kern 5 <u>Veilig en vlot 5:</u> <u>Controletaken 1, 2 en 3:</u> <u>3. werkboekje 5 (auditiële synthese, letterkennis en syntheseswoorden lezen)</u>
17	Kern 5 <u>Veilig en vlot 5:</u> De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 14-20 woorden correct (V), max. 0-3 fout <u>Controletaken 1, 2 en 3:</u> <u>werkboekje 5 (auditiële synthese, letterkennis en syntheseswoorden lezen)</u> De kinderen hebben per onderdeel maximaal 2 fouten. Kern 6 <u>Veilig en vlot 6:</u> De kinderen lezen binnen 1 minuut ten minste 17-20 woorden correct (V), max. 4 fout <u>Controletaak 1 en 2,</u> <u>werkboekje 6 (letterkennis en begrijpend lezen)</u> De kinderen hebben per onderdeel maximaal 2 fout <u>Leestekst 'Een kus op een been'</u>	12 + 13: Behoefte aan duidelijke structuur + duidelijke uitleg bij het zelfstandig werken. 13: uitleg in delen, anders weet hij niet meer wat hij waar moet doen. 14: positieve feedback en bevestiging. Hulp nodig bij het rijmen en de auditiële synthese. Heeft behoefte aan herhaling. 15: veel herhaling, feedback en uitbreiding van de woordenschat. Extra oefening bij het onderdeel rijmen. Veel spelen met klanken en letters met veel begeleiding. 16 + 17: positieve feedback en stimulans nodig.		- Dicteeschritten Methode Veilig leren lezen: - Digitale Leekracht assistent (aanbieden woorden en letters/filtsen woorden en letters/synth. woorden /wisselwoorden) - Werkboekje maan - Leesboekje rakkeije - Veilig en vlot - Kikkakboekje - computerprogramma vii - Letterzetter - kopieerbladen	Kern 6 <u>Veilig en vlot 6:</u> <u>DMT:</u> <u>Fonemendictee:</u> <u>Lettertoets:</u>

	De kinderen lezen binnen 117-187 sec. (V) alle 94 woorden met max. 6 fouten <u>Fonemendictee:</u> De kinderen hebben van alle 34 letters er 32 goed (T) <u>Lettertoets:</u> De kinderen lezen alle 34 letters binnen 33-42 sec. (V), max. 2 fouten (T)				
Reizigers	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.	N.V.T.
IHP: 18 19	Zie handelingsplan op de w-schijf	Zie handelingsplan op de w-schijf	Zie handelingsplan op de w-schijf	Zie handelingsplan op de w-schijf	Zie handelingsplan op de w-schijf

- groep maan: basissgroep
- ★ groep ster: extra instructiegroep
- ▲ groep raket: basissgroep, maar kan toe met minder instructie. Werkt vlot door en heeft behoefte aan iets meer uitdaging
- ☀ groep zon: kan zonder instructie, volgt eigen leerlijn