

Het lettergroeiboek:

*Een meerwaarde voor
leerlingen met ESM ?!*



www.lettergroeiboek.nl

Naam:	Harm de Kroon
Studentnummer:	1411071
Opleiding:	Master Special Educational Needs Leerroute dyslexiespecialist
Instituut:	Fontys OSO Tilburg
Begeleidster:	Drs. Thea Deckers
Datum:	23 juli 2012

Inhoudsopgave	2 - 4
Samenvatting	5 - 6
Inleiding	7 - 8
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	9 - 13
§1.1 Aanleiding	9
§1.2 Verlegenheidssituatie	10
§1.3 Doelstellingen en verwachtingen	11
§1.3.1 Doelen van het onderzoek voor het werkveld	11
§1.3.2 Doelen van het meesterstuk voor mij als toekomstig dyslexiespecialist	11
§1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	12
§1.4.1 Onderzoeksvraag	12
§1.4.2 Deelvragen	12
§1.5 Doelgroep onderzoek en tijdsinvestering	12 - 13
§1.6 Eerder onderzoek naar het effect van het lettergroeiboek	13
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	14 - 18
§2.1 Inleiding	14
§2.2 Letterkennis	14 - 16
§2.2.1 Letterkennis in het algemeen	14 - 15
§2.2.2 Letterkennis en ESM	15 - 16
§2.3 Geschikte lettertoetsen en methodieken voor ESM-leerlingen	16 - 17
§2.3.1 Voorkomen is beter dan genezen	16 - 17
§2.3.2 Aanpak en gewenste aanvullingen specifiek voor ESM-leerlingen	17
§2.4 Multidisciplinaire samenwerking	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	19 - 24
§3.1 Inleiding	19
§3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	19
§3.3 Onderzoeksvorm en onderzoeksgroep	19

§3.4 Dataverzameling, onderzoeksinstrumenten en wijze van dataverwerking	20 - 22
§3.4.1 Meting bij leerlingen	20
§3.4.2 Meting bij leerkrachten	21
§3.4.3 Meting bij ouders	21 - 22
§3.5 Bevordering multidisciplinaire samenwerking	22
§3.6 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	22 - 23
§3.6.1 Betrouwbaarheid en validiteit	22 - 23
§3.6.2 Triangulatie	23
§3.7 Tijdspad	23 - 24
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	25 - 32
§4.1 Inleiding	25
§4.2 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor leerlingen?	25 - 29
§4.2.1 Wijze van dataverzameling	25
§4.2.2 Kwantitatieve datapresentatie groep 2	25 - 26
§4.2.3 Kwantitatieve datapresentatie groep 3	26
§4.2.4 Kwantitatieve datapresentatie groep 4	27
§4.2.5 Gemiddelde letterkennis en aanvullende kwalitatieve informatie	28 - 29
§4.3 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor leerkrachten?	30
§4.3.1 Wijze van dataverzameling	30
§4.3.2 Kwantitatieve en kwalitatieve datapresentatie	30
§4.4 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor ouders?	31 - 32
§4.4.1 Wijze van dataverzameling	31
§4.4.2 Kwantitatieve en kwalitatieve datapresentatie	32
Hoofdstuk 5 Conclusies	33 - 39
§5.1 Inleiding	33
§5.2 Conclusie met betrekking tot de centrale onderzoeksvraag	33 - 36
§5.2.1 Effect van het lettergroeiboek voor leerlingen	33 - 34
§5.2.2 Effect van het lettergroeiboek voor leerkrachten	34 - 35
§5.2.3 Effect van het lettergroeiboek voor ouders	36

§5.3 Betekenis van de resultaten uit het onderzoek en bijdrage aan de handelingsverlegenheid voor de praktijksituatie	37 - 38
§5.4 Eindconclusie, aanbevelingen en/of vervolgstappen	38 - 39
§5.4.1 Aanbevelingen en/of vervolgstappen	38
§5.4.2 Suggesties voor nader te verrichten onderzoek	39
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek – discussie	40 - 44
§6.1 Inleiding	40
§6.2 Reflectie op het onderzoeksproces	40 - 41
§6.3 Reflectie op de onderzoeksresultaten	41 - 42
§6.4 Reflectie op de onderzoeksmiddelen	42
§6.5 Reflectie op het eigen leerproces	43
§6.6 Ethische uitgangspunten	44
Literatuurlijst	45 - 50
Bijlagen	51 - 72
1 Doelenblad	51
2 Toetskaart – Letters benoemen groep 1 en 2 – deel I	52
3 Toetskaart – Letters benoemen groep 1 en 2 – deel II	53
4 Registratiekaart – Letters benoemen groep 1 en 2	54
5 Toetskaart – Letters benoemen groep 3 en 4	55
6 Registratiekaart – Letters benoemen groep 3 en 4	56
7 Visuele schaalvraag	57
8 Interview leerkrachten – nulmeting	58
9 Vragenlijst leerkrachten – eindmeting	59 - 60
10 Enquête ouders – nulmeting	61 - 65
11 Vragenlijst ouders – eindmeting	66 - 67
12 Bevindingen uit interviews en vragenlijsten van leerkrachten	68
13 Voorbeeld groepsoverzicht ‘Letters benoemen’ – groep ESM 3	69 - 70
14 Bevindingen uit enquêtes en vragenlijsten van ouders	71 - 72

Dit onderzoek is opgesteld en uitgevoerd ter afronding van de opleiding Master SEN, leer-route dyslexiespecialist (Fontys OSO). Aanleiding voor dit onderzoek zijn de tijdens de opleiding in de praktijk uitgevoerde opdrachten waaruit is gebleken dat er leerlingen in groep 5 zitten, met onverwacht onvoldoende geautomatiseerde letterkennis. Naast deze onwetendheid van de leerkrachten zijn leerlingen zelf en ouders onvoldoende op de hoogte van de letterkennis(ontwikkeling) en wordt er geen heldere en doorlopende lijn binnen de school gezien in het volgen van de ontwikkeling van de specifieke letterkennis. Met het aandachtspunt vanuit het inspectierapport om de ouderbetrokkenheid te vergroten is de handelingsverlegenheid voor de onderzoeker compleet en kan de centrale onderzoeksvraag met haar deelvragen worden opgesteld.

De centrale onderzoeksvraag luidt:

Wat is het effect van het lettergroeiboek binnen het ESM-onderwijs in de groepen 2 tot en met 4?

Het doel van dit onderzoek is om de letterkennis gedurende een periode van mei 2011 tot en met maart 2012 expliciet op de kaart te zetten, meer betrokkenheid, bewustzijn en inzicht bij leerlingen, leerkrachten en ouders van de groepen 2 tot en met 4 te creëren en een duidelijk toets- en registratiesysteem in te voeren, waardoor de letterkennis(ontwikkeling) nauwlettend gevolgd kan worden. Aansluitend bij de ondersteuningsbehoeften van de leerlingen met ernstige spraak-/taalmoeilijkheden (vanaf nu *ESM*, cluster 2-onderwijs), zoals herhaling, visualisering en stapsgewijze instructie, is door de onderzoeker het lettergroeiboek en aansluitende structurele meetmomenten (opnieuw) in het leven geroepen, deels opnieuw ontworpen en/of uitgebreid met vernieuwde instrumentaria, waaronder een door de onderzoeker ontworpen website: www.lettergroeiboek.nl.

In dit onderzoek wordt naar de meerwaarde van het lettergroeiboek gezocht voor zowel leerlingen, leerkrachten als ouders.

Tijdens een nulmeting (mei 2011) zijn alle leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 door de onderzoeker getoetst aan de hand van een visueel stappenplan (zie doelenblad in bijlage 1), zijn alle leerkrachten middels een interview ondervraagd en hebben ouders een enquête ingevuld met betrekking tot de letterkennis(ontwikkeling).

Gedurende de onderzoeksperiode heeft de onderzoeker alle leerlingen nog drie maal getoetst tijdens vastgestelde meetmomenten (oktober, december en de laatste keer tijdens de eindmeting in maart 2012). De leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 hebben na elk meetmoment een, aan de hand van de toetsgegevens, gevuld lettergroeiboek mee naar huis gekregen met een duidelijke beschrijving en letterspel/oefenideeën voor ouders. Na een periode van een week is het lettergroeiboek steeds mee terug van huis naar school genomen. Na elk meetmoment hebben de leerkrachten zowel individueel als gezamenlijk (groepen 2 tot en met 4) een terugkoppeling door de onderzoeker gehad waarbij onder andere de ervaringen en bevindingen van de leerkrachten en leerlingen zijn besproken als de groepsoverzichten met de resultaten zijn bekeken.

Bij de eindmeting in maart 2012 hebben alle leerkrachten van de groepen 2 tot en met 4 en ouders een vragenlijst ingevuld. Er is in deze vragenlijsten gevraagd naar de belevingen, ervaringen, het bewustzijn en inzicht met betrekking tot het lettergroeiboek en de letterkennis (ontwikkeling), na inzet van het lettergroeiboek en de meetmomenten die hebben plaatsgevonden.

Er kan door de onderzoeker met trots worden vermeld dat zowel de leerlingen, de leerkrachten als de ouders enorme meerwaarde zien in het lettergroeiboek en de meetmomenten binnen de ESM-groepen 2 tot en met 4. Op de praktijkschool zijn het bewustzijn en inzicht in de letterkennis(ontwikkeling) aanzienlijk verbeterd. Exacte resultaten zijn terug te lezen in hoofdstuk 4 (data-analyse en resultaten) en hoofdstuk 5 (conclusies).

Daarnaast dient te worden opgemerkt dat de website www.lettergroeiboek.nl een parel van de onderzoeker is en een zeer compleet beeld weergeeft van de instrumentaria die in het onderzoek zijn gebruikt en theoretische informatie verschaft over letterkennis in de diverse leeftijdscategorieën. Met behulp van de website kunnen alle gegevens uit de meetmomenten worden ingevoerd en ontstaat er, naar keuze van de gebruiker, een overzicht per leerling of per groep. Tot slot verwijst de website naar belangrijke webpagina's voor leerkrachten en ouders met betrekking tot letterkennis, leesproblemen en/of dyslexie. *Een ideaal digitaal letterregistratie- en lettervolgsysteem.* De onderzoeker heeft verdere ambitie om de website onder de aandacht te brengen binnen andere ESM-scholen, maar ook binnen het regulier onderwijs en/of andere vormen van speciaal (basis)onderwijs.

Na het lezen van het onderzoek is één ding zeker: *Het lettergroeiboek, zoals de onderzoeker het in dit onderzoek heeft uitgewerkt, biedt aanzienlijke meerwaarde en is een succes.*

Onderzoeker en plaats van onderzoek

Mijn naam is Harm de Kroon, momenteel groepsleerkracht ESM 4 binnen Kentalis Talent in Vught. Na 7½ jaar binnen het reguliere basisonderwijs te hebben gewerkt is op eigen initiatief een overstap naar het speciaal onderwijs, cluster 2, gemaakt. Een nieuwe uitdaging. Inmiddels ben ik 6½ jaar werkzaam binnen de afdeling ESM. Tijdens de opleiding master SEN, gericht op cluster 2-onderwijs (van 2008 tot 2010) werd ik enorm geprikkeld door de module 'Taal bij leerlingen met ESM' en met name ook door de module 'Lezen bij leerlingen met ESM'. Na deze modules positief te hebben afgerond en 7½ jaar 'leeservaring' in groep 3 te hebben opgedaan was er interne drang mezelf verder te ontwikkelen in het leesonderwijs en met name het inzoomen op de leesproblematiek. Mezelf hierin een specialist kunnen noemen, een verdieping in theorie hieromtrent en in de praktijk onderbouwd kunnen coachen en adviseren naar collega's en ouders toe alsmede het tijdig kunnen ontdekken van leesproblemen, was een logische vervolgstap voor mezelf. Op de huidige werkvloer heb ik direct gereageerd op de vraag of iemand zich zou willen specialiseren tot lees-/dyslexiespecialist.

Direct na afronding van de opleiding bij Windesheim ben ik gestart met de opleiding bij Fontys OSO, leerroute dyslexiespecialist, welke ik van 2010 tot 2012 heb doorlopen. Deze studie heeft een zeer positieve bijdrage geleverd aan mijn professionele ontwikkeling.

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op mijn huidige werkplek, Kentalis Talent in de groepen 2 tot en met 4. Naast mijn huidige taak als groepsleerkracht ben ik actief lid van de leeswerkgroep. Daarnaast heb ik afgelopen schooljaar in de praktijk enkele leerlingen gescreend en doorverwezen voor nader dyslexieonderzoek. Een mooie opstap richting mijn nieuw in te vullen functie als groepsleerkracht ESM 4 en intern begeleider ESM 3-4-5, waarin signalering in van ernstige leesproblemen in deze groepen als taak wordt opgenomen.

Motivatie

Door de vele ervaringen in groep 3 kan ik zeggen dat het leren lezen een geweldig mooi proces is om met kinderen te kunnen doorlopen. Het nauwlettend volgen van de letterkennis (ontwikkeling) is een belangrijke basis om kinderen te kunnen leren lezen. Het extra oefenen van letters en het uiteindelijk bereiken van vorderingen in de letterkennis doet me goed.

Tijdens de in de praktijk uitgevoerde opdrachten gedurende de opleiding is gebleken dat er in groep 5 leerlingen met onvoldoende geautomatiseerde letterkennis zitten. Door mijn opgedane kennis voel ik mezelf medeverantwoordelijk ervoor te zorgen dat de letterkennis (vanaf groep 2) zeer nauwlettend wordt gevolgd en het aantal uitvallers (vanaf eind groep 3) op het gebied van letterkennis wordt geminimaliseerd. Het onderwerp voor het meesterstuk was voor mij dan al snel helder en werd door de intern begeleiders positief ontvangen.

Het lettergroeiboek, zoals wordt benoemd in de protocollen voor leesproblemen en dyslexie van het Expertisecentrum Nederlands sprak me direct aan door het visuele aspect en de mogelijkheid leerkrachten en ouders op een (in mijn optiek) eenvoudige wijze te kunnen betrekken bij de letterkennis(ontwikkeling). Direct ben ik gestart met het brainstormen en ontstonden er ideeën om een houten letteropbergboek te maken, een website te ontwikkelen, een werkbare vorm van het lettergroeiboek te bedenken voor in de praktijk voor zowel leerlingen, leerkrachten als ouders en een visueel stappenplan (doelenblad) te ontwerpen, aansluitend bij de onderwijsbehoeften van ESM-leerlingen.

Relevantie van het onderzoek

Mijn verwachtingen dat het werken met het lettergroeiboek een meerwaarde is voor zowel leerlingen, leerkrachten als ouders gaat op, zo zal uit het onderzoek blijken. Tijdens het onderzoek ben ik op een systematische en planmatige manier te werk gegaan om uiteindelijk verbetering in de praktijksituatie te bewerkstelligen. Mede dankzij een structurele en doelgerichte aanpak en de inzet van de betrokkenen uit de onderzoeksgroep is dit gelukt.

Gedurende het onderzoek heb ik continu gereflecteerd op mijn eigen handelen en op de bevindingen uit het onderzoek. Door kritisch vanuit een oplossingsgerichte bril te kijken en de vele bijstellingen is het me gelukt leerlingen, collega's en ouders steeds opnieuw te enthousiasmeren.

Het onderzoek heeft geleid tot positieve resultaten wat betreft de letterkennis(ontwikkeling) voor leerlingen, leerkrachten en ouders en mijn ontwikkelde instrumenten zijn in de toekomst, zo kan ik nu zeggen, bruikbaar...niet alleen voor mijn huidige werkplek.

Tot slot

Afgelopen jaar is een bijzonder prettig maar ook een enorm heftig jaar voor me geweest.

Dankzij medewerking op de werkvloer, flexibiliteit op de opleiding en zeer prettige en bovenal snelle feedback van mijn critical friends en drs. Thea Deckers is het me gelukt dit onderzoek uit te voeren en het schrijven van dit meesterstuk tot een tevreden resultaat te kunnen volbrengen.

Met name wil ik mijn vrouw, Marjolein, heel erg bedanken voor haar begrip en de ruimte die ze me heeft geboden om te kunnen werken aan de opleiding, ook op momenten dat het eigenlijk minder goed uitkwam.

Harm de Kroon

juli 2012

§1.1 Aanleiding

Leerlingen binnen het ESM-onderwijs in groep 5 met, onvoorzien, onvoldoende geautomatiseerde letterkennis. Verwoede pogingen het lettergroeiboek te implementeren binnen de groepen 2 en 3. Leerlingen en ouders van de groepen 2 tot en met 4 die niet of nauwelijks op de hoogte en onvoldoende bewust zijn van de, al dan niet, verworven letterkennis. Leerkrachten die gepassioneerd werken aan de ontwikkeling van letterkennis maar het overzicht ervan niet op het netvlies hebben staan. Een team bij wie de doorlopende lijn in de letterkennisontwikkelingen van de groepen 2 tot en met 4 ontbreekt. Een inspectierapport met ouderbetrokkenheid als verbeterpunt.

Bevindingen die aan het daglicht zijn gekomen naar aanleiding van opdrachten gedurende de opleiding tot dyslexiespecialist, gebleken uit gesprekken met de intern begeleiders/lees-specialist én een nulmeting in mei 2011 (enquêtes met ouders, interviews met collega's van de groepen 2 tot en met 4 en een meetmoment bij de leerlingen). Als ervaren ESM groep 3-leerkracht, momenteel werkzaam in ESM groep 4, lid van de leeswerkgroep binnen school en dyslexiespecialist in opleiding liggen er kansen om (het volgen van) de letterkennis(ontwikkeling) binnen de groepen 2 tot en met 4 op Kentalis Talent te verbeteren. Ook in mijn huidige groep 4 kamp ik dagelijks met teveel leerlingen met onvoldoende letterkennis.

De groei- en ontplooiingskansen van een leerling op het gebied van letterkennis kunnen, volgens de onderzoeker, extra worden gestimuleerd door:

- vanaf groep 2 al te signaleren of leerlingen al dan niet uitvallen op letterkennis;
- leerkrachten te stimuleren en te begeleiden om het letteraanbod te optimaliseren;
- te zorgen voor transparantie binnen het schoolteam wat betreft het volgen van de letterkennis;
- een goede afstemming te realiseren tussen school en ouders wat betreft de letterkennis;
- leerlingen bewust te maken van hun eigen letterkennis en hen te betrekken bij het leerproces.

Op deze wijze wordt er op het gebied van de letterkennis(ontwikkeling) een fundament gecreëerd voor het proces van de technische- en later begrijpende leesontwikkeling en daarmee een deelname aan de geletterde maatschappij. Elk kind heeft hier recht op, met of zonder (ESM-)beperkingen.

§1.2 Verlegenheidssituatie

Ondanks het structureel afnemen van de toetsen uit het Protocol voor leesproblemen en dyslexie voor het SBO (Scheltinga, Druenen, Gijssels & Verhoeven, 2011) in de groepen 2 en 3 en methode-gebonden toetsen in groep 3 uit de methode Veilig Leren Lezen (Mommers, Verhoeven, Linden, Stegeman, Warnaar, 2003), is het zicht op de ontwikkeling van de letterkennis en een doorgaande lijn in het volgen ervan onvoldoende helder. Zowel bij leerkrachten, leerlingen, intern begeleiders, het team als bij ouders.

Ouders worden, op initiatief van de groepsleerkracht, op de hoogte gehouden wat betreft de letterkennis(ontwikkeling). Daarnaast vindt er naar leerlingen geen of een minimale terugkoppeling plaats van de toetsresultaten.

Vanaf groep 4 worden er geen lettertoetsen meer afgenomen, omdat leerlingen in deze groepen alle letters zouden moeten beheersen. Dit blijkt in de praktijk anders te zijn; er zijn weldegelijk leerlingen in groep 4 en zelfs nog in groep 5 met een onvoldoende letterkennis.

Problemen in de letterkennis komen, elk schooljaar opnieuw, te laat in beeld waardoor er geen interventies worden opgestart, specifiek gericht op de verbetering van de letterkennis.

Het gevolg is dat leerlingen onnodige forse achterstanden in de technische leesontwikkeling laten zien, terwijl deze, door een systematische en structurele aanpak en effectieve hulp door de leerkracht, grotendeels zouden kunnen worden voorkomen.

Binnen de groepen 2 tot en met 4 is vraag naar een beter zicht op letterkennis, van elk kind specifiek én per groep, zodat interventies, indien nodig, vroegtijdig kunnen worden opgestart en het aantal leerlingen met een onvoldoende letterkennis in groep 4 en 5 aanzienlijk kan worden teruggebracht.

Voor aanvang van dit meesterstuk is er (nog) geen doorlopende lijn en systematische wijze in het registreren, analyseren en visualiseren van de letterkennis(ontwikkeling) in de groepen 2 tot en met 4. Het inzicht in de letterkennis(ontwikkeling) bij leerlingen, leerkrachten als ouders is nog onvoldoende. Het bewustzijn van het belang van de letterkennis(ontwikkeling) en de rol hierin voor ouders verdient nog verdere aandacht.

In dit onderzoek is onderzocht of er mogelijkheden zijn om de ontwikkeling van letterkennis structureel, planmatig en systematisch in kaart te brengen voor zowel leerkrachten, leerlingen, intern begeleiders, het team als voor ouders en of dit mogelijk effect heeft op de letterkennisontwikkeling van een ESM-leerling. Er is gezocht naar een aansluiting van instrumenten gericht op het onderwijsaanbod van letterkennis en op de onderwijsbehoeften op het gebied van letterkennis bij de ESM-leerling.

§1.3 Doelstellingen en verwachtingen

§1.3.1 Doelen van het onderzoek voor het werkveld:

Het structureel, systematisch en planmatig afnemen van meetmomenten, het invoeren van het lettergroeiboek, en een hieraan gekoppeld (digitaal) lettervolg en -registratiesysteem (zie §3.4), kan bijdragen aan het bereiken van de volgende doelen:

- Leerkrachten, leerlingen, intern begeleiders, team en ouders van de groepen 2 tot en met 4 zijn bewust en gemotiveerd bezig met de letterkennis en volgen de letterkennis nauwlettend gedurende meerdere meetmomenten in het schooljaar.
- Leerkrachten en intern begeleiders hebben een goed overzicht van de letterkennis van alle leerlingen van groep 2 tot en met 4. Leerlingen hebben een goed zelfbeeld van hun eigen letterkennis en ouders hebben een goed overzicht op de letterkennis van hun kind.
- Leerlingen die uitvallen op de meetmomenten krijgen die interventies aangereikt, die ertoe leiden dat de letterkennis wordt verbeterd en deze verbetering zichtbaar is bij een volgende meting.
- Er ontstaat voor leerkrachten en ouders een zichtbare doorgaande lijn wat betreft letterkennisontwikkeling en afspraken met betrekking tot meting en registratie.
- In de groepen 4 wordt het aantal leerlingen met een onvoldoende geautomatiseerde letterkennis geminimaliseerd (mogelijk nihil).
- De ouderbetrokkenheid wordt vergroot door ouders te betrekken bij de letterontwikkeling, het inzien van het lettergroeiboek, het aanreiken van oefenvormen en het bespreekbaar en zichtbaar maken van de ontwikkeling.

§1.3.2 Doelen van het meesterstuk voor mij als toekomstig dyslexiespecialist:

- Het profileren van mezelf als toekomstig dyslexiespecialist binnen het team; ontwikkelen van een begeleidende en coachende rol naar leerlingen, leerkrachten, intern begeleider en ouders.
- Het bespreken en terugkoppelen met betrokken leerkrachten en intern begeleiders van de bevindingen uit meetmomenten en mogelijke wijzigingen wat betreft het lettergroeiboek.
- Stimuleren van het bespreken van de letterkennis tijdens oudercontacten.

§1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Waar lettergroeiboek staat wordt bedoeld: het gehele proces van evaluatie, signalering, toetsing, analyseren van de toetsresultaten met betrekking tot de letterkennis(ontwikkeling) tot en met het terugkoppelen door de dyslexiespecialist van genoemde bevindingen naar collega's in een korte bijeenkomst na elk meetmoment en het meegeven van het (aangevulde) lettergroeiboek naar huis.

§1.4.1 Onderzoeksvraag:

Wat is het effect van het lettergroeiboek binnen het ESM-onderwijs in de groepen 2 tot en met 4?

§1.4.2 Deelvragen:

1. Wat maakt letterkennis voor ESM-leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 van groot belang?
2. Welke elementen van het meten van letterkennis uit bestaande protocollen en methodieken sluiten aan bij de ESM-doelgroep?
3. Wat is het belang van multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis bij leerlingen met ESM?
4. Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor:
 - leerlingen;
 - ouders;
 - leerkrachten;
 - school?
5. Wat zijn overeenkomsten en verschillen met betrekking tot de ontwikkeling van de letterkennis vóór en ná inzet van het lettergroeiboek?

Deelvragen 1 tot en met 3 worden vanuit een theoretisch kader (hoofdstuk 2) beantwoord. Deelvragen 4 en 5 vanuit onderzoek in de praxis (hoofdstuk 3 en 4). Uiteraard is er een overlap van theorie en praktijk op te merken.

§1.5 Doelgroep onderzoek en tijdsinvestering

Gedurende het schooljaar 2011-2012 worden 42 leerlingen in de groepen 2 tot en met 4 gevolgd op het gebied van letterkennis(ontwikkeling). De leerlingen worden 4x individueel getest, verspreid over het schooljaar. Na elk meetmoment ontvangen zij een (bijgesteld) lettergroeiboek dat mee naar huis wordt genomen, zodat ouders zicht hebben op de ontwikkeling van hun kind. Leerkrachten krijgen na elk meetmoment een individuele en gezamenlijke terugkoppeling en intern begeleiders worden op de hoogte gesteld van de vorderingen.

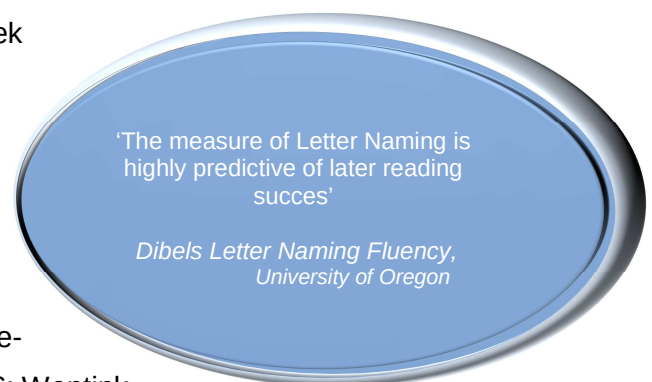
Als begin zijn door de onderzoeker, in mei 2011, de beginsituaties op het gebied van letterkennis van leerlingen, leerkrachten en ouders vastgesteld. In maart 2012 vindt de eindmeting plaats, waarbij de resultaten van de letterkennis(ontwikkeling) van de 42 leerlingen in kaart worden gebracht. Daarnaast wordt het inzicht van de letterkennis(ontwikkeling) bij leerlingen, leerkrachten en ouders gemeten en wordt het door respondenten aangegeven effect van het lettergroeiboek bij leerlingen, leerkrachten en ouders samengevat door de onderzoeker.

§1.6 Eerder onderzoek naar het effect van het lettergroeiboek

Er is nog niet eerder onderzoek gedaan, binnen welk type onderwijs dan ook, naar het effect van de inzet van het lettergroeiboek. Het visuele aspect van het lettergroeiboek lijkt zeer geschikt voor de ESM-doelgroep. Het lettergroeiboek brengt de letterkennis in beeld en 'groeit' als het ware met de leerling mee naarmate deze meer letters beheerst en/of heeft geleerd.

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat letterkennis een goede voorspeller is voor mogelijke leesproblemen (Bishop & Snowling, 2004; Verhoeven & Leeuwe, 2004; Vernooy, 2005; Veen, 2006; Wentink, Verhoeven & Druenen, 2008; Keuning, Vloedgraven & Verhoeven, 2010).

Het lettergroeiboek wordt benoemd in interventieprogramma's zoals de 'Voorschotbenadering' (Smits, 1999), 'Connect Klanken & Letters' (Smits, Jongejan & Wentink, 2005), en in de protocollen leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink et al, 2008), voor groep 3 (Gijssel, Scheltinga, Druenen & Verhoeven, 2011) en voor het SBO (Scheltinga et al, 2011).



§2.1 Inleiding

In dit theoretisch kader wordt eerst het belang van letterkennis in het algemeen weergegeven (§2.1). Daarna wordt de letterkennis specifiek voor de ESM-leerling beschreven (§2.2). Vervolgens worden protocollen, kijkwijzers, screeningsinstrumenten, methodieken met betrekking tot letterkennis met elkaar vergeleken (toetsing, analyse, bruikbaarheid) en wordt een onderbouwde keuze gemaakt voor een instrument ten behoeve van de meetmomenten voor leerlingen met ESM (§2.3). Tenslotte wordt het belang van een multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis(ontwikkeling) besproken (§2.4).

Op deze wijze vindt een theoretische onderbouwing plaats voor onderstaande deelvragen:

1. Wat maakt letterkennis voor ESM-leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 van groot belang?
2. Welke elementen van het meten van letterkennis uit bestaande protocollen en methodieken sluiten aan bij de ESM-doelgroep?
3. Wat is het belang van multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis bij leerlingen met ESM?

§2.2 Letterkennis

§2.2.1 Letterkennis in het algemeen

De leesontwikkeling van een kind wordt in diverse stadia/fasen ingedeeld. De ontluikende-, beginnende- en gevorderde geletterdheid enerzijds (Stahl, 1997; Verhoeven & Aarnoutse, 1999) en de logografische-, alfabetische-, en orthografische fase anderzijds. (Ehri, 1997). De letterkennisontwikkeling vindt plaats in de stadia ontluikende- en beginnende geletterdheid en de logografische- en alfabetische fase.

Al vanaf groep 1 is het van belang activiteiten aan te bieden met betrekking tot klanken en letters zodat leerlingen vaardigheden ontwikkelen op het gebied van geletterdheid (Vernooy, 2005). Het heeft geen zin om te wachten totdat kinderen er 'rijp' voor zijn (Smits et al, 2006; Wentink et al, 2008; Förrer & Huijbregts, 2009). De kans op een achterstand in de leesontwikkeling wordt alleen maar groter. Door vanaf groep 1 spelenderwijs te oefenen met letters wordt de leerling zich steeds meer bewust van het verband tussen letters en klanken die in woorden worden gehoord en kan het besef ontstaan dat het gedrukte woord dezelfde klanken bevat als het gesproken woord (alfabetisch principe) (Shaywitz, 2005). De leerling bevindt zich in de logografische- en de pre- of partieel alfabetische fase.

In groep 3 leren leerlingen lettertekens en hieraan juiste klanken te verbinden, de klanktekenkoppeling (Förrer et al, 2009), waarna volgens een fonetisch-analytische leesmethode

(zoals Veilig Leren Lezen), het leren lezen van woorden plaatsvindt. Wanneer een leerling in juni van groep 2 al twaalf of meer letters (Wentink et al, 2008) correct benoemt is deze beter voorbereid op het leesproces in groep 3 dan wanneer een leerling minder dan twaalf letters kent (Braams, 2009). Zij starten in groep 3 al direct met een leesachterstand.

Naast de juistheid van de klank-tekenkoppeling speelt ook de benoemsnelheid een grote rol in groep 3. Om woorden vlot te kunnen leren lezen moet de leerling de letters snel tot zijn beschikking hebben (36 letters in 36 seconden) (Leij, 2003; Vernooy, 2005). Directe woordherkenning (lezen via weg 3) vindt pas plaats wanneer de letters volledig geautomatiseerd zijn. De leerling bevindt zich dan in de volledige alfabetische fase. Het streven is dat leerlingen eind groep 3 alle letters op een voldoende tempo foutloos kunnen benoemen en het proces van directe woordherkenning in gang is gezet.

§2.2.2 Letterkennis en ESM

Zoals in hoofdstuk 1 (§1.6) is aangegeven is letterkennis (het aantal letters dat een leerling actief tot zijn beschikking heeft) al vanaf groep 2, een belangrijke voorspeller voor het aanvankelijke leesproces (Bishop & Snowling, 2004; Verhoeven & Leeuwe, 2004; Vernooy, 2005; Veen, 2006; Wentink, Verhoeven & Druenen, 2008, Keuning, Vloedgraven & Verhoeven, 2010). ESM-leerlingen zijn, inherent aan hun stoornis, risicoleerlingen op het gebied van lezen en dus ook op het gebied van letterkennis. Al vanaf de kleuterperiode loopt deze doelgroep verhoogd risico op een achterstand in de ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Er is sprake van een hoge correlatie tussen spraak-, taal- en leesvaardigheid (Wijnen, 2006; Weerdenburg, Fonder & Slofstra-Bremer, 2009). Onderzoek naar 'dyslexie in relatie tot primaire taalstoornissen' (Jong, Bree, Wilsenach & Gerrits, 2004) en onderzoek naar 'foundations of early reading development' (Muter, Hulme & Snowling, 2004) tonen aan dat ESM-leerlingen in 40 à 50 procent van de gevallen leesproblemen laten zien. Dit bevestigt dat ESM-leerlingen risicoleerlingen zijn op het gebied van lezen.

De helft van de ESM-leerlingen die in de voorschoolse periode problemen in de mondelinge taal heeft, heeft op de basisschool tevens problemen met lezen (Jong et al, 2004). Hardnekkige articulatoirische problemen, die veelal gepaard gaan met meer algemene taalproblemen, beïnvloeden de lees- en spellingontwikkeling (Buurman, Gerritsen & Hinke, 2008). Op zichzelf staande articulatieproblemen blijken echter geen leesbelemmering te zijn voor ESM-leerlingen (Catts, 1993; Weerdenburg, 2006).



Des te ernstiger de taalstoornis, des te groter de kans op leesproblemen

Wentink,
Hoogenboom & Cox,
2009

Veel ESM-leerlingen kampen met onvoldoende auditieve aandacht, reageren traag op verbale vragen en opdrachten, hebben een zwak auditief geheugen, hebben moeite met auditieve analyse en -synthese en hebben moeite met het horen en herkennen van kleine verschillen tussen klanken en/of woorden (Buurman et al, 2008). Het opdoen van letterkennis, het volgen van 'letteroefeningen' en het onthouden van de letters, wordt door genoemde problemen bemoeilijkt. Visuele ondersteuning en extra verwerkingstijd helpen (Buurman et al, 2008; Wentink et al, 2008; Weerdenburg et al, 2009) en zijn essentieel voor ESM-leerlingen.

In onze samenleving neemt geschreven taal een belangrijke plaats in (Förrer et al, 2009). Om ook ESM-leerlingen een eerlijke en goede kans te bieden op deelname aan onze geletterde maatschappij is het van belang, direct vanaf de start van de schoolloopbaan, op een planmatige, systematische en een geïntensiveerde wijze 'leessuccessen' te bieden en te doen ervaren (National Reading Panel, 2000; Houtveen, Smits & Brokamp, 2010). Door een vroegtijdige signalering en juiste begeleiding kan elk kind leren lezen, met of zonder ESM.

§2.3 Geschikte lettertoetsen en methodieken voor ESM-leerlingen

§2.3.1 Voorkomen is beter dan genezen

Doordat ESM-leerlingen worden beschouwd als risicoleerlingen (Hulme, Caravolas, Málková & Brigstocke, 2005; Isarin & Weerdenburg, 2008; Weerdenburg et al, 2009) is het zo vroeg mogelijk signaleren van mogelijke leesproblemen en het ondersteunen bij beginnende geletterdheid van cruciaal belang. Hoe eerder het signaleren gebeurt, des te groter de kans op succes en hoe kleiner het gevaar dat een kind gaat lijden onder (eventuele bijkomende) problemen (Snowling, 2000; Briscoe, Bishop & Norbury, 2001; Vernooij, 2005; Smits et al, 2006; Paternotte, 2009; Aarnoutse, Beernink & Verhagen, 2010; Cordewener, Bosman & Verhoeven, 2011) en een incompetent gevoel: 'Circle of Failure' (Westwood, 1997).

In verschillende protocollen, kijkwijzers en screeningsinstrumenten zijn genormeerde lettertoetsen opgenomen, elk met eigen streefdoelen en beoordelingscriteria, vaak als vast onderdeel voor de groepen 1 tot en met 3. Er is verschil in receptieve- (aanwijzen) en productieve letterkennis (benoemen) (Förrer et al, 2009; Keuning et al, 2010). In groep 1 en 2 vinden op Kentalis Talent lettertoetsen plaats uit het Toetspakket beginnende geletterdheid (Aarnoutse et al, 2010). In groep 3 vinden lettertoetsen geïntegreerd plaats in aanvankelijke leesmethoden. Daarnaast wordt uit het Protocol voor leesproblemen en dyslexie voor groep 3 (Gijssels et al, 2011) het stappenplan met haar meetmomenten gebruikt, welke tevens de letterkennis (ontwikkeling) volgt. In groep 4 worden er geen lettertoetsen meer afgenomen.

Om een doorgaande lijn te creëren in de groepen 2 tot en met 4 is het wenselijk een keuze te maken voor een lettertoets die in alle groepen kan worden afgenomen. Inhoudelijk zijn de toetsen uit de Protocollen leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink et al, 2008), voor groep 3 (Gijssels et al, 2008) en de toetsen uit Diagnostiek van Technisch Lezen en Aanvankelijk Spellen (Struiksma, Leij & Vieijra, 2009) prima geschikt voor ESM-leerlingen. Middels de bijbehorende registratiemiddelen en de Tussendoelen voor beginnende geletterdheid (Verhoeven, Aarnoutse, Blauw, Boland, Vernooy & Zandt, 1999) kan worden bekeken of leerlingen zich voldoende ontwikkelen wat betreft letterkennis of mogelijk al op jonge leeftijd uitvallen en hierop extra interventies nodig hebben.

§2.3.2 Aanpak en gewenste aanvullingen specifiek voor ESM-leerlingen

Voor ESM-leerlingen gelden dezelfde doelen en leerlijnen wat betreft letterkennis als voor leerlingen in het regulier onderwijs. Daarvoor is het noodzaak om de doelen haalbaar te maken voor ESM-leerlingen. Dit kan door methodieken toe te passen die berusten op veel herhaling visualisering en een voor leerlingen doorzichtige systematiek (Bakker, 2011) (stapsgevoel aanbod, overzichtelijk en duidelijk qua inhoud en volgorde van instructie/werkwijze).

Daarnaast werkt directe feedback (Bakker, 2011), het terugkoppelen naar de leerling van de aanpak en de resultaten, zeer positief en vergroot directe feedback de zelfkennis en bewustwording van de ESM-leerling. Door samen met leerlingen aandacht te vestigen op succeservaringen en doelen op te stellen vanuit de resultaten en behoeften van de leerling wordt een doelgerichte houding aangeleerd en wordt de metacognitie geprikkeld (opbrengst- en hand-

lingsgericht werken). Een portfolio (Smits et al, 2006) biedt een visueel overzicht van de

letterkennis(ontwikkeling) en een terugkerende schaalvraag (Wolters, 2011) leidt tot stimulering van interne attributie en het op-

stellen van doelen. Voor de ESM-doelgroep is

deze wijze van het bespreken van de voortgang en het

steeds opnieuw in kaart brengen van doelen een zeer effectieve wijze. Genoemde aandachtspunten worden meegenomen in het instrumentarium tijdens dit onderzoek.



Alleen wie weet waar de problemen zitten, kan ook leren hoe er een oplossing voor te vinden.

Maniet-Bellermann (red.). 2009

Nu het belang van letterkennis voor (ESM-)leerlingen helder is, geschikte lettertoetsen en methodieken besproken zijn en specifieke ondersteuning bij ESM-leerlingen bekend is, ligt er een fundament om het onderzoek op te starten. De onderzoeker verwacht, door zowel leerlingen, leerkrachten als ouders zoveel mogelijk te betrekken en te activeren bij (het volgen van) de letterkennis(ontwikkeling) groter effect in de letterkennis te kunnen bewerkstelligen.

§2.4 Multidisciplinaire samenwerking

Essentiële bouwstenen van multidisciplinaire samenwerking zijn: informeren, discussiëren, adviseren en uitwisselen van ervaringen (Lazarevic & Kopas-Vukasinovic, 2007). Het bundelen van krachten, het meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen (Branden, 2010) kan leiden tot optimale kennisoverdracht, transparantie, saamhorigheid en een gedeelde visie en verantwoordelijkheid (Paternotte & Bakker, 2010). Genoemde bouwstenen van multidisciplinaire samenwerking kunnen worden vertaald naar het in kaart brengen, het bespreekbaar maken en het werken aan de letterkennis(ontwikkeling) van elke leerling. In dit geval ESM-(risico)leerlingen met verhoogde kans op uitval (Visser, 2006). Wanneer leerlingen, leerkrachten en ouders van elkaars bevindingen op de hoogte zijn, kan er gezamenlijk aandacht worden besteed aan de letterkennis(ontwikkeling) en zoveel mogelijk ontwikkelingsachterstand op het gebied van letterkennis worden voorkomen. Successen kunnen gezamenlijk worden gedeeld en gevierd. Structurele afstemming tussen school en ouders kan leiden tot een nog betere bijstelling van aanpak en het bespreken van (on)mogelijkheden. Naast de leerkracht, die een goed beeld heeft van de didactische ontwikkeling van een leerling, zijn ouders over het algemeen ervaringsexperts met betrekking tot hun kind (Muscott, 2002). Hoe groter de betrokkenheid is tussen school en ouders, des te meer vragen er van ouders komen, des te beter (dreigende) problemen (met betrekking tot de letterkennis) kunnen worden besproken, des te beter er kan worden omgegaan met problemen door zowel ouders als leerkrachten (Vernooy, 2005; Lazarevic et al, 2007; Cauffman & Dijk, 2010).



Vertel het me, ik zal het vergeten
Laat het me zien, ik zal het onthouden
Laat me ervaren, ik zal het me eigen maken

Oud Chinees gezegde

De gemeenschappelijke zorg van zowel ouders als leerkrachten om het welbevinden en de ontwikkeling van het kind (Branden, 2010) is de kern van multidisciplinaire samenwerking. In dit onderzoek de multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis(ontwikkeling).

§3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt weergegeven op welke wijze het onderzoek vorm krijgt. Er wordt een beschrijving gegeven van het type onderzoek, de onderzoeksinstrumenten, de betrouwbaarheid, de validiteit, de triangulatie en het tijdspad.

§3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Wat is het effect van het lettergroeiboek binnen het ESM-onderwijs in de groepen 2 tot en met 4?

1. Wat maakt letterkennis voor ESM-leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 van groot belang?
2. Welke elementen van het meten van letterkennis uit bestaande protocollen en methodieken sluiten aan bij de ESM-doelgroep?
3. Wat is het belang van multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis bij leerlingen met ESM?
4. Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor:
 - leerlingen;
 - ouders;
 - leerkrachten;
 - school?
5. Wat zijn overeenkomsten en verschillen met betrekking tot de ontwikkelingen van de letterkennis vóór en ná inzet van het lettergroeiboek?

§3.3 Onderzoeksvorm en onderzoeksgroep

De onderzoeksvraag met deelvragen (met name deelvraag 4 en 5) wordt beantwoord door een onderzoek dat gekenmerkt kan worden als een (quasi-)experimenteel / individugericht onderzoek met een zelfevaluatie. Daarnaast is het tevens een survey- / actie- en deels ontwerpgericht onderzoek (Baarda, Goede & Teunissen, 2005; Harinck, 2010). Er is geen controlegroep. In overleg is besloten alle leerlingen deel te laten nemen zodat er direct een doorgaande lijn ontstaat, wat betreft (het volgen van) de letterkennisontwikkeling in de groepen 2 tot en met 4. De looptijd van het onderzoek is van mei 2011 tot maart 2012. De onderzoeksgroep bestaat uit vijf ESM groepen (twee groepen 2, een groep 3 en twee groepen 4). Bij deze groepen zijn 42 leerlingen, 58 ouders, en 6 leerkrachten betrokken. De instrumenten uit het onderzoek hebben allen zowel een kwalitatief als kwantitatief karakter. De onderzoeker heeft zowel een uitvoerende, coördinerende als coachende taak.

§3.4 Dataverzameling, onderzoeksinstrumenten en wijze van dataverwerking

§3.4.1 Meting bij leerlingen

Naast de nulmeting in mei 2011 (zie §3.7), worden er, verspreid over het schooljaar, drie meetmomenten (oktober, december en maart) gepland. De meetmomenten hebben een visuele, systematische en duidelijke structuur en kennen verschillende stappen (zie doelenblad; bijlage 1).

1. Tijdens de meetmomenten wordt eerst teruggeblikt naar het vorige meetmoment.
2. Dan schat de leerling zelf in hoeveel letters hij kent en wordt dit genoteerd.
3. Vervolgens wordt de lettertoets, in een prikkelarme ruimte door de onderzoeker, afgenomen, gedurende maximaal 10 minuten. De genormeerde lettertoets 'Letters benoemen' en bijpassende registratiekaart voor de groepen 3 en 4 is overgenomen uit Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen (Struiksmā et al, 2009). De lettertoets en registratiekaart voor groep 2 bestaat uit twee delen en zijn, door de onderzoeker aangepaste, versies van de lettertoets voor de groepen 3 en 4. Deel I omvat alle medeklinkers en korte klinkers. Deel II de lange klinkers en twee-tekenklanken (zie bijlage 2-6). Op deze wijze wordt tegemoet gekomen aan het letteraanbod in de groep en zijn er, ook voor hen die minder ver zijn in de ontwikkeling van de letterkennis, succeservaringen mogelijk. Na afloop van de lettertoets wordt het aantal correct benoemde letters, samen met de leerling, op het doelenblad weergegeven.
4. Daarna beoordeelt de leerling de letterkennis (zover dat lukt) middels een, door de onderzoeker zelf ontworpen, visuele schaalvraag (zie bijlage 7).
5. Tenslotte wordt er met de leerling besproken hoeveel letters hij bij een volgend meetmoment correct denkt te kunnen benoemen en wordt dit op het doelenblad vastgelegd.

Na afloop van het meetmoment worden resultaten verwerkt, op de voor dit meesterstuk ontwikkelde website, www.lettergroeiboek.nl, waardoor er zowel kindspecifiek (door een staafgrafiek en een overzicht per meetmoment van alle al dan niet correct benoemde letters) als per groep (middels een tabel) een overzicht van de letterkennisontwikkeling ontstaat. De lettergroeiboeken van de leerlingen worden, naar aanleiding van de meetmomenten, aangevuld en gedurende een week mee naar huis genomen, voorzien van een korte omschrijving van het letteraanbod en enkele spelsuggesties voor in de thuissituatie.

De ontwikkeling van de letterkennis per leerling per meetmoment wordt in hoofdstuk 4 helder door een weergave in staafgrafieken (zie figuur 1 §4.2). In een vergelijkingstabel (zie figuur 2 §4.2.5) worden de resultaten van de letterkennis van mei 2011 en maart 2012 vergeleken. Daarnaast worden de bevindingen met betrekking tot het zelfbewustzijn (schaalvraag) van de letterkennis in kaart gebracht middels een korte beschrijving (zie §4.2.5).

§3.4.2 Meting bij leerkrachten

Bij de nulmeting (mei 2011) wordt een interview gehouden met de leerkrachten van de groepen 2 tot en met 4: mondeling, face-to-face, voorgestructureerd en half-/semi-gestructureerd (Baarda, Goede & Meer-Middelburg, 2007; Harinck, 2010) (zie bijlage 8). De nadruk ligt op het zich bewust maken van de 'beginsituatie' van of door de leerkracht en de bereidheid deel te nemen aan het onderzoek. Het interview biedt de mogelijkheid voor leerkrachten en de onderzoeker om zich nader toe te lichten of om nadere toelichtingen te vragen.

Bij de eindmeting (maart 2012) krijgen de leerkrachten een vragenlijst: schriftelijk, gestructureerd, open en gesloten vragen (Baarda, Goede & Kalmijn, 2000) (zie bijlage 9). De nadruk ligt dan op de ervaringen en bevindingen die leerkrachten gedurende de onderzoeksperiode hebben opgedaan en de bereidheid om het lettergroeiboek in deze of aangepaste vorm voort te zetten. Aangezien er tussentijds, na elk meetmoment, een korte individuele en gezamenlijke terugkoppeling wordt gehouden met alle betrokkenen, kan worden volstaan met een eindmeting op papier (vragenlijst).

De inhoud van beide metingen is gericht op de mening over, het zicht op en de ervaringen omtrent de letterkennis(ontwikkeling). Dit zowel gericht op het individu, op de groep als teamgericht. Daarnaast wordt het letteraanbod in de groep en de communicatie naar ouders wat betreft de letterkennis in kaart gebracht. Een maximale respons is belangrijk, door het beperkt aantal leerkrachten dat deelneemt in de onderzoeksgroep en voor het creëren van een breed draagvlak voor dit onderzoek. Gegevens worden verwerkt en volgens een geordend schoenendoosmodel (Harinck, 2010) in kaart gebracht (zie bijlage 12). Op deze wijze worden de meest essentiële items beknopt weergegeven.

§3.4.3 Meting bij ouders

De gegevens van de ouders worden eveneens volgens een geordend schoenendoosmodel weergegeven (zie bijlage 14). Ouders vullen bij de nulmeting een digitale enquête in (zie bijlage 10) en bij de eindmeting een vragenlijst: schriftelijk, met open en gesloten vragen (Baarda et al, 2000) (zie bijlage 11). De enquête is gericht op het zicht van ouders op de letterkennis, de oefening met letters in de thuissituatie, de bevindingen met betrekking tot het op de hoogte zijn gebracht van de letterkennis door de school en mogelijke wensen hieromtrent (Baarda et al, 2000). De vragenlijst brengt de bevindingen van ouders en de ouderbetrokkenheid in kaart. Daarnaast geven ouders hun eigen ervaringen en de ervaringen van hun kind met betrekking tot het lettergroeiboek weer en de mate van oefening met letters in de thuissituatie.

Middels een schaalvraag in de vragenlijst geven ouders aan in welke mate zij op de hoogte zijn van de letterkennis. Tenslotte kunnen ouders aangeven waarom wel of niet akkoord te gaan met het mogelijk continueren van het lettergroeiboek. Het doel is om een respons van meer dan 50% te behalen, hetgeen nodig is om een reëel beeld te kunnen schetsen.

Het hoofddoel van de genoemde metingen is om te zien, óf en in welke mate leerlingen, leerkrachten en ouders meerwaarde zien in het werken met het lettergroeiboek. Er wordt bekeken of er sprake is van een verbetering van de ouderbetrokkenheid en of het bewustzijn en het inzicht in (het volgen van) de letterkennis(ontwikkeling) bij leerlingen, leerkrachten en ouders is vergroot. De bevindingen van de leerlingen, leerkrachten en ouders worden gebundeld, zodat een uitgebreid beeld van de inzet van het lettergroeiboek ontstaat. Mogelijk, al naar gelang de behoeften en ervaringen van leerlingen, leerkrachten en ouders kan een schoolbreed plan worden opgesteld voor de groepen 2 tot en met 4 om de letterkennis(ontwikkeling) systematisch te blijven volgen, gebruikmakend van het lettergroeiboek.

§3.5 Bevordering multidisciplinaire samenwerking

Gedurende het onderzoek worden alle leerkrachten, ouders en leerlingen zoveel mogelijk met elkaar in contact gebracht en wordt een multidisciplinaire samenwerking gestimuleerd. Tijdens oudergesprekken wordt het lettergroeiboek opgenomen als gespreksonderwerp en het oefenen in de thuissituatie besproken. Ouders wordt gelegenheid geboden vragen te stellen met betrekking tot de letterkennisontwikkeling.

Binnen de schoolmuren wordt samenwerking gestimuleerd tussen de onderzoeker en intern begeleiders door terugkoppeling van de resultaten en bevindingen uit eerder genoemde meetmomenten / onderzoeksinstrumenten. De intern begeleider neemt op haar beurt contact op met de groepsleerkrachten over deze bevindingen. De leerkrachten worden door de onderzoeker tijdens momenten van terugkoppeling bijeengebracht om met elkaar in gesprek te gaan en te kijken naar de letterkennisontwikkeling in de afzonderlijke groepen en als rode draad binnen de school. Als dat geen bevordering van multidisciplinaire samenwerking is... .

§3.6 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

§3.6.1 Betrouwbaarheid en validiteit

De lettertoetsen zijn genormeerde toetsen (Struiksmā et al, 2009) en worden gedurende meerdere meetmomenten structureel door de onderzoeker afgenomen. De afname-instructies zijn systematisch en consequent van aard door de stappen op het doelenblad (zie bijlage 1) en zijn door de pictogrammen op dit doelenblad visueel en begrijpelijk gemaakt voor de leerlingen.

Door de herhaling van de meetmomenten gedurende het schooljaar worden het beeld en de gegevens van de letterkennisontwikkeling steeds meer betrouwbaar. Eén opmerking is te plaatsen wat betreft de schaalvraag. Voor leerlingen van de groepen 2 en 3 zal het schalen gebeuren op het denkniveau van de leerling en daarmee niet als betrouwbaar kunnen worden beschouwd. Het proces van schalen gedurende de meetmomenten is echter wel een goede indicatie om te zien in welke mate leerlingen zichzelf al dan niet bewust zijn van hun eigen letterkennis.

Het interview en de vragenlijst voor leerkrachten zijn vanuit een theoretisch kader (Baarda et al, 2000; Baarda et al, 2007; Harinck, 2010) nauwgezet opgesteld en in overleg met de intern begeleiders definitief gemaakt. De enquête, de vragenlijst en de tussentijdse briefing naar ouders toe zijn eveneens vanuit een theoretisch kader opgesteld (Baarda et al, 2000) en door de betreffende leerkrachten én intern begeleiders kritisch bekeken. Er is steeds in samenspraak tussen onderzoeker, leerkrachten en intern begeleiders naar ouders toe gecommuniceerd. Hiermee is er sprake van ruim voldoende betrouwbaarheid.

De anonimiteit bij het verwerken van de gegevens voor zowel leerling, leerkracht als ouders is gewaarborgd door de onderzoeker.

§3.6.2 Triangulatie

In dit onderzoek is zowel sprake van methodetriangulatie als bronnentriangulatie. Er is gebruik gemaakt van lettertoetsen, doelenbladen, lettergroeiboeken, ouderenchêtes, interviews met groepsleerkrachten, vragenlijsten voor ouders en leerkrachten, terugkoppelingen met leerkrachten. Daarnaast is er door verschillende brillen naar het onderzoek gekeken: er zijn verschillende gesprekken gevoerd met leerkrachten en intern begeleiders, ouders zijn tussentijds geïnformeerd en hebben tips aangereikt gekregen. Tenslotte is veelvuldig gebruik gemaakt van nationale en internationale literatuur waarbij verschillende auteurs zijn aangehaald. Dit alles om de meerwaarde van de inzet van het lettergroeiboek in kaart te brengen.

§3.7 Tijdspad

Periode	Actie	Betrokkenen
Schooljaar 2010-2011		
vanaf december 2011	Literatuurstudie	Onderzoeker
februari / maart 2011	Vaststelling onderwerp, gesprek met betrokkenen	Onderzoeker, teamleider, intern begeleiders, werkgroep lezen
april 2011	Onderzoeks- en registratieinstrumenten opstellen	Onderzoeker in samenspraak met leerkrachten en intern begeleiders

mei 2011	0-meting (beginsituatie): -Interviews leerkrachten groep 2 - 4 -Enquêtes ouders -Meetmoment 0 (lettertoets)	Leerkrachten en onderzoeker Ouders en onderzoeker Leerlingen en onderzoeker
juni/juli/aug. 2011	Lettergroeiboek en toebehoren maken	Onderzoeker
Vanaf juni 2011	Ontwikkelen website	Jasper van Gaans en onderzoeker
Schooljaar 2011-2012		
Week 34-36	Opstellen informatiebrief ouders	Onderzoeker
Week 37-38	Informatie verstrekken leerkrachten gr. 1 t/m 4	Leerkrachten en onderzoeker
Week 38-39	Informatie verstrekken ouders + 1 ^e keer lettergroeiboek naar huis	Leerlingen, leerkrachten, ouders en onderzoeker
Week 41-42	Meetmoment 1 letterkennis	Leerlingen en onderzoeker
Week 42-43	Lettergroeiboeken bijstellen en registreren	Onderzoeker
Week 43-44	Korte terugkoppeling betrokkenen	Leerkrachten en onderzoeker
Week 45-46	Lettergroeiboek 2 ^e keer naar huis + informatie ouders	Leerlingen, leerkrachten, ouders en onderzoeker
Week 50-51	Meetmoment 2 letterkennis	Leerlingen en onderzoeker
Week 51-52	Lettergroeiboeken bijstellen en registreren	Onderzoeker
Week 2-3	Terugkoppeling betrokkenen + bespreken resultaten en interventies	Leerkrachten en onderzoeker
Week 4-5	Lettergroeiboek 3 ^e keer naar huis + informatie ouders + oefenvormen	Leerlingen, leerkrachten, ouders en onderzoeker
Week 10-11	Meetmoment 3 letterkennis (eindmeting onderzoek)	Leerlingen en onderzoeker
Week 11-12	Lettergroeiboeken bijstellen en registreren	Onderzoeker
Week 12-13	Terugkoppeling betrokkenen + bespreken resultaten	Leerkrachten en onderzoeker
Week 14-15	Lettergroeiboek 3 ^e keer naar huis + informatie ouders	Leerlingen, leerkrachten, ouders en onderzoeker
Week 16-17	Vragenlijsten leerkrachten	Leerkrachten
Week 16-17	Vragenlijsten ouders	Ouders
Vanaf week 17	Verwerken onderzoeksgegevens	Onderzoeker

§4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden deelvragen 4 en 5 beantwoord. De bevindingen op deelvragen 1 en 3 zullen, na een eerdere literaire onderbouwing, worden versterkt door de verzamelde data in dit hoofdstuk. Achtereenvolgens geeft de onderzoeker de meerwaarde van het lettergroeiboek voor leerlingen (§4.2), leerkrachten (§4.3) als voor ouders (§4.4) weer.

Deelvragen:

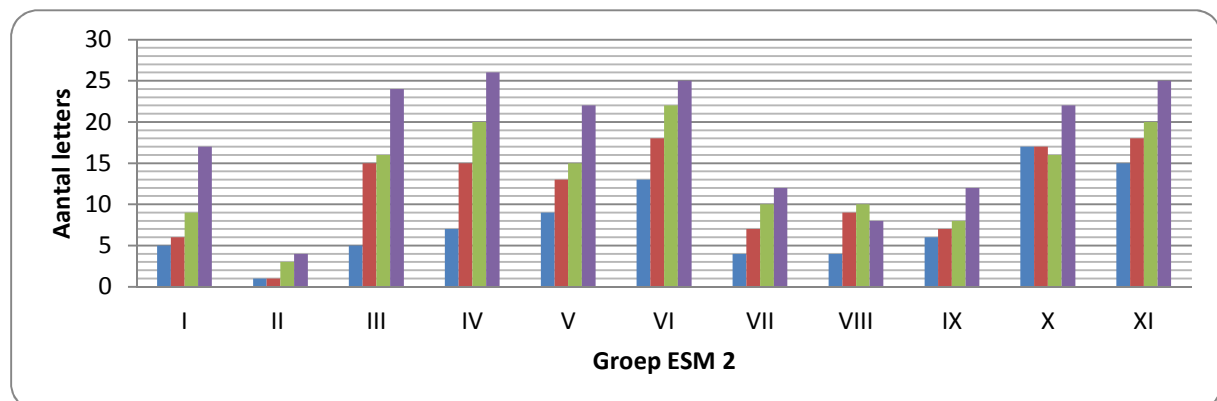
1. Wat maakt letterkennis voor ESM-leerlingen van de groepen 2 tot en met 4 van groot belang?
3. Wat is het belang van multidisciplinaire samenwerking met betrekking tot de letterkennis bij leerlingen met ESM?
4. Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor:
 - leerlingen;
 - leerkrachten;
 - ouders;
 - school?
5. Wat zijn overeenkomsten en verschillen met betrekking tot de ontwikkelingen van de letterkennis vóór en ná inzet van het lettergroeiboek?

§4.2 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor leerlingen?

§4.2.1 Wijze van dataverzameling

Gedurende schooljaar 2011-2012 zijn er door de onderzoeker vier meetmomenten afgenomen bij de leerlingen. De hoeveelheid correct benoemde letters zijn, per leerjaar (vanwege verschillen in criteria), in kaart gebracht middels staafgrafieken. De gegevens van de nulmeting (mei 2011) worden vergeleken met de gegevens van de eindmeting (maart 2012).

§4.2.2 Kwantitatieve datapresentatie groep 2



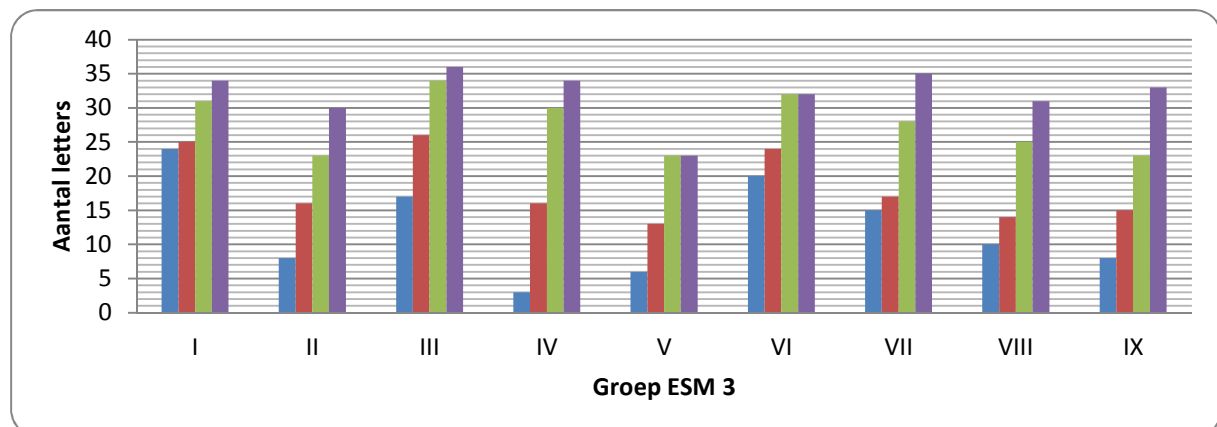
Figuur 1a

Aantal correct benoemde letters, per toets, per leerjaar. Leerlingen op de horizontale as. Aantal correct benoemde letters met een maximum van 36 op de verticale as. Nulmeting mei 2011 (blauw), Meetmoment 1 oktober 2012 (rood), Meetmoment 2 december 2011 (groen) en Meetmoment 3 maart 2012 (paars).

Volgens het Protocol voor leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink et al, 2008) is er sprake van onvoldoende letterkennis wanneer in januari groep 2 minder dan zes letters en/of in juni groep 2 minder dan twaalf letters correct worden benoemd. Uit ander onderzoek (Aarnoutse, 2004; Gijssel, Bosman & Verhoeven, 2006) blijkt dat in mei groep 1 een leerling gemiddeld vijf letters benoemt. Volgens figuur 1a zijn er dan in mei 2011 drie uitvallers (leerling II, VII en VIII) die niet aan de norm van 5 letters voldoen (leerlingen zitten dan in groep 1) en in maart 2012 twee uitvallers (leerling II en VIII) die niet aan de norm van 12 letters voldoen.

Uit figuur 1a blijkt dat negen leerlingen in maart 2012 al twaalf of meer letters goed benoemen. Acht van de elf leerlingen in groep 2 laten een doorgaande groei zien op het gebied van letterkennis. Drie leerlingen van groep 2 (leerling II, VIII en X) laten respectievelijk een trage ontwikkeling, een lichte terugval en een groei met een tussentijdse terugval zien. In vergelijking met de nulmeting is er bij deze leerlingen wel sprake van een letterontwikkeling.

§4.2.3 Kwantitatieve datapresentatie groep 3

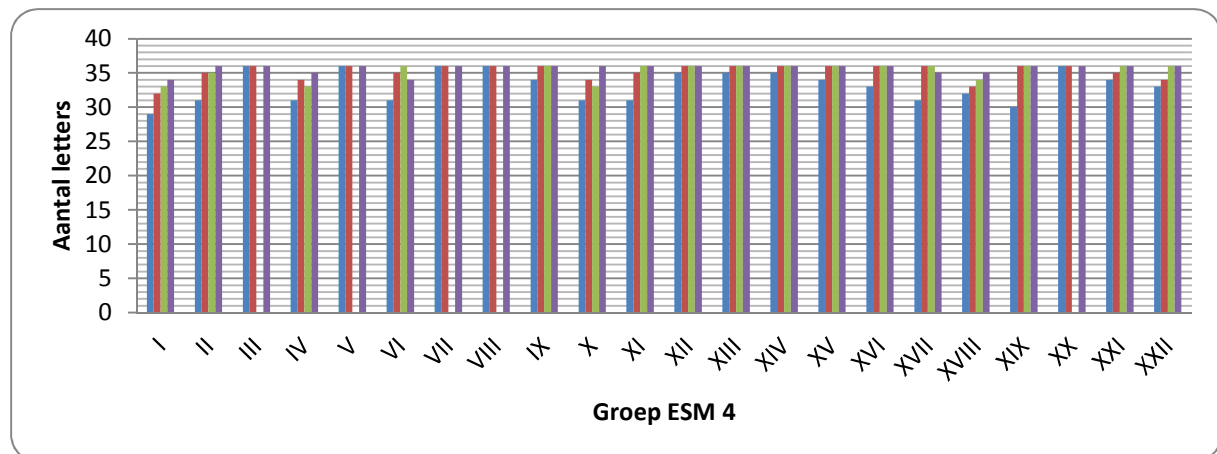


Figuur 1b

Volgens Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen (Struiksma et al, 2009) ligt de drempelwaarde vanaf groep 3 bij drieëndertig van de zesendertig letters. Uit grafiek 1b blijkt dan dat er in mei 2011 (leerlingen zitten dan in groep 2) vijf uitvallers zijn (leerling II, IV, V, VIII en IX) die niet aan de norm van 12 letters voldoen en in maart 2012 vier uitvallers (leerling II, V, VI en VIII) die niet aan de norm van 33 letters voldoen. Er dient te worden opgemerkt dat er ten tijde van de afname drieëndertig letters in de groep zijn aangeboden. Dit in tegenstelling tot mei 2011 waar alle zesendertig letters al waren aangeboden.

In maart 2012 benoemen vijf leerlingen drieëndertig of meer letters goed. Zeven van de negen leerlingen in groep 3 laten een doorgaande groei zien. Twee leerlingen van groep 3 (leerling V en VI) laten een stagnatie zien van meetmoment 2 naar meetmoment 3.

§4.2.4 Kwantitatieve datapresentatie groep 4



Figuur 1c: Overzicht letterkennisontwikkeling

Eind groep 3 en in groep 4 mag worden verondersteld dat de leerlingen zesendertig letters correct kunnen benoemen. Uit grafiek 1c blijkt dat er in mei 2011 (leerlingen zitten dan nog in groep 3) nog zeventien uitvallers zijn (leerling I, II, IV, VI, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XXI, XXII) die niet aan de norm van 36 letters voldoen en in maart 2012 nog vijf uitvallers (leerling, I, IV, VI, XVII en XVIII) die niet aan de norm van 36 letters voldoen.

Wanneer de drempelwaarde van drieëndertig letters volgens Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen (Struiksmā et al, 2009) wordt gehanteerd laat grafiek 1c in mei 2011 negen leerlingen zien die nog minder dan 33 letters correct benoemen. In maart 2012 is dit aantal nihil. Drie leerlingen benoemen vijfendertig letters correct, twee van hen vierendertig letters.

In mei 2011 benoemen vijf leerlingen (alle) zesendertig letters correct en in maart 2012 benoemen zeventien leerlingen zesendertig letters correct. Zeventien van de tweeëntwintig leerlingen laten in maart 2012 een groei zien in letterkennis ten opzichte van de meting in mei 2011.

Vergelijking leerlingen groep 4 mei 2011 en maart 2012

In mei 2011 is ook een meting gedaan bij de leerlingen die toen onderwijs volgden in groep 4. Zij volgen in schooljaar 2011-2012 onderwijs in groep 5. In mei 2011 benoemden 9 van de 17 leerlingen minder dan 36 letters correct met een variantie tussen negenentwintig en vijfendertig letters. Dit is een uitvalpercentage van 52,9%. In maart 2012 zijn, zoals eerder benoemd, nog 5 leerlingen die minder dan 36 letters correct benoemen met een variantie tussen vierendertig en vijfendertig letters. Dit is een uitvalpercentage van 20,8%. Er is sprake van 32,1% minder uitval in maart 2012 ten opzichte van mei 2011 bij leerlingen van dezelfde leeftijdsgroep (groep 4).

§4.2.5 Gemiddelde letterkennis en aanvullende kwalitatieve informatie

Mei 2011	Aantal lln.	Variantie	Gem. letterkennis	Maart 2012	Aantal lln.	Variantie	Gem. letterkennis	Ontwikkeling (aantal letters)
Groep 1	11 lln.	1 – 17	7,81					
Groep 2	9 lln.	3 – 24	12,33	Groep 2	11 lln.	4 – 26	17,90	+5,57
Groep 3	22 lln.	9 – 36	33,45	Groep 3	9 lln.	23 – 36	32	-1,45
Groep 4	17 lln.	29 – 36	34,06	Groep 4	22 lln.	34 – 36	35,68	+1,62

Figuur 2: Vergelijkingstabel groepen 2, 3 en 4

In figuur 2 worden de leerlingen van de huidige groepen 2, 3 en 4 (maart 2012) vergeleken met de leerlingen van de groepen 2, 3 en 4 van het schooljaar 2010-2011 (mei 2011). Leerlingen die in mei 2011 in groep 1 zaten, volgen in maart 2012 onderwijs in groep 2, etcetera. Leerlingen die in mei 2011 in groep 4 zaten volgen momenteel onderwijs in groep 5. Zij zijn niet meer meegenomen in de meting van dit schooljaar, maar zijn slechts een vergelijkingsgroep. De huidige groep 1 leerlingen hebben ten tijde van dit onderzoek nog geen meetmoment gehad. In figuur 2 wordt een vergelijking gemaakt van de hoeveelheid correct benoemde letters tijdens de nulmeting in mei 2011 en de eindmeting in maart 2012. De variantie geeft het minimum en maximum correct benoemde letters aan.

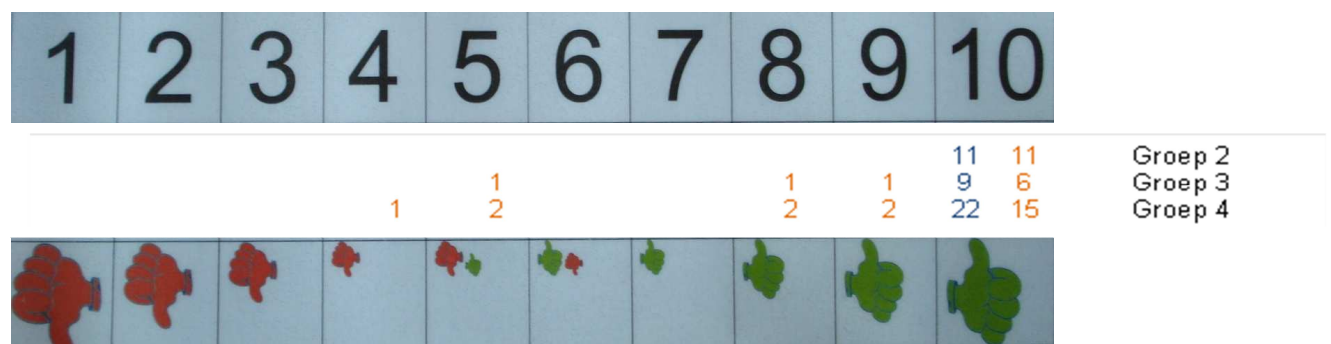
Samengevat is uit figuur 2 te herleiden dat de leerlingen bij de eindmeting in maart 2012 ten opzichte van de nulmeting in mei 2011 in groep 2 gemiddeld 5,57 letters meer correct benoemen (gemiddeld 12,33 letters per leerling in mei 2011 tegenover gemiddeld 17,90 letters per leerling in maart 2012). In groep 3 worden gemiddeld 1,45 letters minder correct benoemd (gemiddeld 33,45 letters per leerling in mei 2011 tegenover gemiddeld 32 letters per leerling in maart 2012). En in groep 4 benoemen de leerlingen gemiddeld 1,62 letters meer correct (gemiddeld 34,06 letters per leerling in mei 2011 tegenover gemiddeld 35,68 letters per leerling in maart 2012).

Er dient te worden opgemerkt dat ten tijde van de eindmeting in maart 2012 in groep 3 driedertig letters van de zesendertig letters door de leerkracht in groep zijn aangeboden en er nog drie letters aangeboden dienen te worden (te weten: ei, ng, ch). Tijdens de nulmeting in mei 2011 waren wel (alle) zesendertig letters aangeboden. Procentueel is er desondanks sprake van een stijging van het gemiddelde aantal correct benoemde letters ten opzichte van het aantal aangeboden letters van 3,8%. In mei 2011 wordt namelijk $92,9\%$ ($33,45 : 36 \times 100$) van de aangeboden letters correct benoemd. In maart 2012 $96,7\%$ ($32 : 33 \times 100$).

Naast de kwantitatieve gepresenteerde data volgt nog aanvullende kwalitatieve informatie.

Doelenblad, schaalvraag en bewustwordingsproces.

De onderzoeker concludeert dat de meetmomenten door de leerlingen als prettig worden ervaren. In de wandelgangen en in de groep wordt door de leerlingen (en ook door collega's) tussen de meetmomenten door regelmatig gevraagd wanneer er mag worden geoefend met de onderzoeker. Tijdens de afnames wordt op een ontspannen wijze het stappenplan op het doelenblad besproken. Naarmate er meer meetmomenten plaatsvinden, valt op dat de leerlingen het visuele stappenplan zelf beter (kunnen) verwoorden en hierin meer initiatief laten zien.



Figuur 3: Schaalvraag leerlingen

In figuur 3 een overzicht van het schalen door de leerlingen van de groepen 2, 3 en 4 gedurende de nulmeting (mei 2011) en de eindmeting (maart 2012). De blauwe cijfers geven het aantal leerlingen behorende bij de nulmeting weer, de oranje cijfers het aantal leerlingen behorende bij de eindmeting.

Het schalen van het benoemen van letters verloopt naarmate er meer meetmomenten aan bod komen beduidend beter. Met name de leerlingen van de groepen 3 en 4 laten hierin een groei zien (zie figuur 3). In plaats van het aanwijzen van de grootste groene duim (tien), zoals door alle leerlingen tijdens de nulmeting (mei 2011) wordt gedaan, wordt er gekozen voor andere cijfers. Leerlingen van de groepen 2 hebben (nog) aanzienlijk meer moeite met het schalen en zijn zich beduidend minder bewust van het doel van en de inhoud van het schalen. Slechts één leerling uit groep 3 en drie leerlingen uit groep 4 geeft zichzelf een vier of vijf (9,5%). Zes leerlingen geven zichzelf een acht of een negen (14,3%). De overige tweeëndertig leerlingen geven zichzelf een tien (76,2%).

§4.3 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor leerkrachten?

§4.3.1 Wijze van dataverzameling

Alle leerkrachten van de groepen 2, 3 en 4 (N=6) hebben deelgenomen aan het interview bij de nulmeting en hebben ook de vragenlijst bij de eindmeting ingevuld. Doordat alle betrokken leerkrachten hun medewerking hebben verleend ontstaat er voor de onderzoeker een helder beeld van de bevindingen en ervaringen met betrekking tot het lettergroeiboek en de letterkennis(ontwikkeling). Dit beeld kan leiden tot een gemeenschappelijke visie wat betreft een doorgaande lijn in het volgen van de letterkennis(ontwikkeling).

De bevindingen uit het onderzoek van zowel de interviews als vragenlijsten zijn samengevat in een tabel (zie bijlage 12) volgens het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2010).

Onderstaand een kwantitatieve en kwalitatieve datapresentatie, waarbij het aantal leerkrachten tussen haakjes ([]) wordt weergegeven.

§4.3.2 Kwantitatieve en kwalitatieve datapresentatie

Uit de tabel in bijlage 12 is af te leiden dat leerkrachten zichzelf tijdens de eindmeting in vergelijking met de nulmeting gemiddeld 0,8 punten hoger op de schaal van 1-5 geven wat betreft het zicht op de letterkennis in vergelijking met de nulmeting. Daarnaast geven de leerkrachten aan dat:

- Zij in schooljaar 2011-2012 aanzienlijk meer bewust bezig zijn met de letterkennis(ontwikkeling) in vergelijking met schooljaar 2010-2011 [6].
- De wijze van toetsing en het werken met het lettergroeiboek voor leerlingen zorgt voor succeservaringen en motivatie [6].
- Het gestructureerd aanbieden en bijhouden van de letterkennis, met hierbij een duidelijk overzicht, voor zowel leerlingen, ouders als leerkracht het belangrijkste doel van het lettergroeiboek is [5].
- De terugkoppeling van de letterkennis met de betrokken leerkrachten erg waardevol is; het leidde tot eye-openers [5].
- Het groepsoverzicht, na elk meetmoment (zie bijlage 13), een zeer duidelijk overzicht van de letterkennis geeft en steun biedt [4].

Alle betrokken leerkrachten zouden in de nabije toekomst het lettergroeiboek willen voortzetten. Als tip wordt gegeven om het lettergroeiboek structureel als bespreekpunt tijdens oudergesprekken mee te nemen en een ouder-uitleg/informatieavond te initiëren wat betreft de letterkennis(ontwikkeling).

§4.4 Welke meerwaarde biedt het werken middels het lettergroeiboek voor ouders?

§4.4.1 Wijze van dataverzameling

Zowel bij de nul- als bij de eindmeting hebben achteenvijftig ouders (N=58) een enquête en een vragenlijst ontvangen. Bij de nulmeting had de onderzoeker een respons van drieëndertig ingevulde enquêtes (56,90%) en bij de eindmeting achtenveertig ingevulde vragenlijsten (82,76%). Hieruit blijkt een groei van ouderbetrokkenheid van 25,86%. Bij zowel de nulmeting als de eindmeting is er één reminder naar ouders verstuurd.

De kwantitatieve resultaten van de ouderenquêtes en vragenlijsten zijn verwerkt in figuur 4 en een tabel in bijlage 14, volgens het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2010). De tabel in bijlage 14 biedt naast kwantitatieve gegevens ook aanvullende kwalitatieve informatie. Hieronder een beknopte weergave.

§4.4.2 Kwantitatieve en kwalitatieve datapresentatie

	2		3		4		totaal	
	14 ouders		13 ouders		14 ouders		41 ouders	
	voor	na	voor	Na	Voor	na	Voor	na
Spreiding	1-10	7-10	4-8	6-10	2-9	4-10	1-10	4-10
Totale waardering	73	115	77	114	81,5	113,5	229,5	342,5
Gemiddelde waardering	5,2	8,2	5,9	8,8	5,8	8,1	5,6	8,4
Zicht op letterkennis	+3,0		+2,9		+2,3		+2,8	

Figuur 4: Overzicht van ouders op letterkennis vóór en ná inzet van het lettergroeiboek

De spreiding laat de minimum- en eindscore zien. De totale waardering geeft een optelling van alle waarderingen weer. De gemiddelde waardering is de totale waardering gedeeld door het aantal ouders. In de rij 'zicht op letterkennis' is terug te vinden in welke mate (score op de schaal van 1-10) het overzicht op de letterkennis vóór en ná inzet van het lettergroeiboek is toegenomen.

Eénenveertig van de achtenveertig ouders hebben antwoord gegeven op de vragen: 'Hoe goed was u op de hoogte van de letterkennis van uw kind, vóórdat u het lettergroeiboek mee naar huis kreeg?' en 'Hoe goed bent u nu op de hoogte van de letterkennis van uw kind, door het lettergroeiboek?'. Beide vragen zijn afzonderlijk beoordeeld aan de hand van een schaal van 1-10. In figuur 4 is af te lezen dat ouders uit alle groepen gemiddeld een aanzienlijke toename laten zien wat betreft het zicht op de letterkennis van hun kind ná inzet van het lettergroeiboek. Er moet worden opgemerkt dat vijf ouders zowel vóór als ná inzet van het lettergroeiboek een gelijke score hebben ingevuld. Zij geven aan altijd voldoende op de

hoogte te zijn geweest wat betreft de letterkennis. Zesendertig ouders hebben een vooruitgang aangegeven. Er zijn geen ouders die, na inzet van het lettergroeiboek een lagere score hebben gegeven.

Uit de tabel (zie bijlage 14) is te herleiden dat ouders tevreden zijn over de inzet en inhoud van het lettergroeiboek. Daarnaast geven ouders aan de wijze waarop het lettergroeiboek gedurende het onderzoek in de thuissituatie is ingezet als positief te ervaren. Niet alleen voor zichzelf, maar ook voor hun kind, dat thuis trots is op (de groene letters uit) uit het lettergroeiboek. Er is vraag vanuit de ouders om het lettergroeiboek volgend schooljaar, op dezelfde voet, te continueren.

§5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de conclusies op de centrale onderzoeksvraag weergegeven naar aanleiding van de in hoofdstuk 2 en 4 gepresenteerde data. Tevens zal de betekenis van dit onderzoek voor de praktijksituatie worden besproken middels een terugblik op de verleggenheidssituatie. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een aantal aanbevelingen.

§5.2 Conclusies met betrekking tot de centrale onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag luidt als volgt:

Wat is het effect van het lettergroeiboek binnen het ESM-onderwijs in de groepen 2 tot en met 4?

Uit dit onderzoek blijkt dat de inzet van het lettergroeiboek binnen het ESM-onderwijs in de groepen 2 tot en met 4 op meerdere wijzen heeft geleid tot aantoonbaar betere resultaten. Niet alleen het lettergroeiboek zelve, maar ook de meetmomenten met de bijbehorende instrumentaria en aandacht voor multidisciplinaire samenwerking (onder andere tussen leerkrachten onderling, tussen de onderzoeker en collega's en tussen leerkrachten/onderzoeker en ouders) gedurende het onderzoek leiden tot een positief resultaat (zie figuur 1a, b, c, 2, 3 en 4 in hoofdstuk 4 en de tabellen in bijlage 12 en 14). Hieronder een samenvatting van de effecten van het lettergroeiboek voor leerlingen, leerkrachten en ouders.

§5.2.1 Effect van het lettergroeiboek voor leerlingen

Uit dit onderzoek blijkt dat het lettergroeiboek bij leerlingen leidt tot:

- Verbetering van de letterkennis.
- Verhoging van de motivatie met letters bezig te zijn.
- Daling van het aantal uitvallers wat betreft letterkennis.
- Transparantie en duidelijkheid met betrekking tot de meetmomenten door visualisatie.
- Verbetering van het bewustzijn en reëel zicht op de eigen letterkennis.

Tijdens de vier meetmomenten gedurende de onderzoeksperiode laten alle leerlingen uit de groepen 2 tot en met 4 bij de eindmeting in maart 2012 een verbetering in letterkennis zien in vergelijking met de nulmeting in mei 2011, met uitzondering van vijf leerlingen die eind groep 3 in mei 2011 al zesendertig letters correct benoemen (zie figuur 1a in §4.2.2, figuur 1b §4.2.3 en figuur 1c §4.2.4). De leerlingen van de groepen 2 en 4 benoemen bij de eindmeting in maart 2012 gemiddeld respectievelijk 5,57 en 1,62 meer letters correct dan bij de nulmeting in mei 2011 (zie figuur 2 §4.2.5). Een leerling uit groep 3 benoemt in maart 2012 gemiddeld procentueel 3,8% meer letters correct dan in mei 2011, gekeken naar het aantal

daadwerkelijk aangeboden letters in de groep (36 letters in mei 2011 en 33 letters in maart 2012). In vergelijking met 2010-2011 en eerdere schooljaren is er voor het eerst weer sprake van een stijgende lijn in letterkennis(ontwikkeling).

De leerlingen nemen gemotiveerd deel aan de meetmomenten en proberen steeds het resultaat van het vorige lettermeetmoment te verbeteren, door op het doelenblad (zie bijlage 1) aan te geven hoeveel letters ze bij een volgend meetmoment correct willen benoemen; onderdeel 5 van het stappenplan op het doelenblad.

Het aantal leerlingen dat uitvalt, aan de hand van de hiervoor geldende criteria (zie §4.2.2 en §4.2.3) (Aarnoutse, 2004; Gijssels et al, 2006; Struiksma et al, 2009), is in groep 2 teruggebracht van 33,3% naar 18,2% en in groep 4 van 52,9% naar 22,7%. In groep 3 wordt een tegenvallend resultaat opgemerkt. Hier wordt een stijging van het aantal uitvallers waargenomen, te weten van 22,7% naar 44,4%. Er moet worden opgemerkt dat op het moment van de eindmeting (maart 2012) in groep 3 drieëndertig letters door de leerkracht zijn aangeboden, er nog drie letters moeten worden aangeboden (te weten: ei, ng, ch). Tevens hebben er nog onvoldoende automatiseringsoefeningen plaatsgevonden. In mei 2011 (nulmeting) waren wel alle (zesendertig) letters enige tijd aangeboden en was er meer aandacht besteed aan automatisering waardoor een ietwat vertekend beeld ontstaat. Zoals eerder benoemd is er in groep 3 echter wel sprake van een procentuele stijging (3,8%) van het aantal correct benoemde letters ten opzichte van het aantal aangeboden letters in maart 2012 ten opzichte van mei 2011 (zie ook §4.2.5).

Uit observaties door de onderzoeker kan worden gesteld dat het visuele stappenplan (waaronder de schaalvraag) op het doelenblad (zie bijlage 1), tijdens alle meetmomenten consequent is doorlopen, leerlingen uit de onderzoeksgroep steun biedt en zorgt voor een beter bewustzijn van de eigen letterkennis(ontwikkeling) (zie §4.2.5). De leerlingen benoemen, naarmate er meer meetmomenten zijn afgelegd de achtereenvolgende stappen meer zelfstandig en weten wat er van hen wordt verwacht. Door het stappenplan te doorlopen is er structureel sprake van directe feedback. Het belang van visuele ondersteuning, dat door Buurman en collega's (2008), Wentink en collega's (2008) en Weerdenburg en collega's (2009) wordt gezien als zeer essentieel bij ESM-leerlingen (zie §2.2.2), wordt bevestigd.

§5.2.2 Effect van het lettergroeiboek voor leerkrachten

Uit dit onderzoek blijkt dat het lettergroeiboek bij leerkrachten leidt tot:

- Beter zicht op de letterkennis(ontwikkeling) van elk kind specifiek en per groep.
- Structuur en systematiek in het volgen van de letterkennis(ontwikkeling).
- Overzicht op letterkennis binnen de groepen 2 tot en met 4 door een terugkoppeling na elk meetmoment.

- Verhoging van bewustzijn wat betreft het letteraanbod en aanreiken van extra oefening waar nodig.
- Een ondersteuning in de communicatie naar ouders toe wat betreft de letterkennis (ontwikkeling).

Het lettergroeiboek is door de leerkrachten (N=6) zeer positief ontvangen. Uit bijlage 12 blijkt dat leerkrachten het lettergroeiboek prima vinden qua lay-out en in één oogopslag een helder en duidelijk beeld van de letterkennis krijgen. Het lettergroeiboek is compact en overzichtelijk. De inhoud sluit volgens de leerkrachten aan bij de letterontwikkeling en het letteraanbod in de groep.

De leerkrachten geven bij de eindmeting aan dat zij door de herhaalde meetmomenten, het lettergroeiboek en het hieruit voortvloeiende groepsoverzicht, gemiddeld 0,8 punt beter inzicht hebben in de letterkennis van de individuele leerling (op een schaal van 1-5) ten opzichte van de nulmeting.

De leerkrachten vinden de in dit onderzoek ontwikkelde wijze van toetsing (meetmomenten), in tegenstelling tot het schooljaar 2010-2011 en eerdere schooljaren, gestructureerd, systematisch en helder. Leerkrachten geven aan dat leerlingen met plezier naar de meetmomenten gaan en met een succeservaring terug in de klas komen. De wijze van toetsing is inmiddels bij leerkrachten als bij leerlingen bekend.

De momenten van terugkoppeling, na elk meetmoment, tussen onderzoeker en betrokken leerkrachten worden gedurende het onderzoek als zeer waardevol gezien. Onder andere door ervaringen met elkaar te delen en op de hoogte te zijn van groepsoverstijgende resultaten. De terugkoppelingen worden door de onderzoeker qua inhoud en tijd afgestemd op de behoeften van de leerkrachten.

Uit de vragenlijsten van de eindmeting ten opzichte van de interviews van de nulmeting blijkt dat leerkrachten aangeven meer vragen vanuit de ouders in het schooljaar 2011-2012 te krijgen met betrekking tot letterkennis dan voor de aanvang van dit onderzoek. Ouders zijn in het schooljaar 2011-2012 beter en structureel op de hoogte van de letterkennis (gehouden) van hun kind dan in het schooljaar 2010-2011. Leerkrachten gebruiken het lettergroeiboek als ondersteuning in de communicatie naar ouders, wat betreft de letterkennisontwikkeling. In het komende schooljaar willen alle betrokken leerkrachten het lettergroeiboek voortzetten, als geïntegreerd onderdeel van de reeds bestaande toetskalender.

§5.2.3 Effect van het lettergroeiboek voor ouders

Uit dit onderzoek blijkt dat het lettergroeiboek bij ouders leidt tot:

- Verbetering in inzicht van de letterkennis van hun kind.
- Verhoogde betrokkenheid in de thuissituatie rondom letterkennis.
- Gewenste bron van informatieverstrekking wat betreft letterkennis.
- Uitgangspunt om in gesprek te gaan met school over de letterkennis(ontwikkeling).

Bij de eindmeting is er op de vragenlijst 25,7% meer respons van ouders (N=58) dan op de enquête bij de nulmeting. De onderzoeker verwacht dat deze stijging voortkomt uit het feit dat ouders gedurende de onderzoeksperiode meerdere malen en beter op de hoogte zijn gehouden van de vorderingen in de letterkennis(ontwikkeling) dan in het schooljaar 2010-2011. Door het (aangevulde) lettergroeiboek in de thuissituatie in te kunnen zien, door oudergesprekken met de groepsleerkrachten die ingaan op de letterkennis(ontwikkeling) en door het enthousiasme waarmee hun kinderen ervaringen met ouders delen over het lettergroeiboek. Uit de eindmeting (zie bijlage 14) blijkt dat 79,1% (N=48) van de ouders vindt dat het lettergroeiboek voldoende informatie en inzicht verschaft over de letterkennis(ontwikkeling) van hun kind. Bij de nulmeting gaf slechts 28% van de ouders aan voldoende op de hoogte te zijn van de letterkennis(ontwikkeling) van hun kind. Door 72% van de ouders werd aangegeven dat zij vaker op de hoogte zouden willen worden gehouden met betrekking tot de letterkennis(ontwikkeling).

Van de ouders heeft 92% het lettergroeiboek in de thuissituatie bekeken en heeft 79,2% reeds geoefend met letters in de thuissituatie of is hiertoe bereid.

Ouders (N=41) geven bij de eindmeting aan dat zij, door inzet van het lettergroeiboek, gemiddeld 2,8 punten (op de schaal van 1-10) beter op de hoogte zijn van de letterkennis (ontwikkeling) dan bij de nulmeting (zie figuur 4 in §4.4.2).

82,1% van de ouders wil het lettergroeiboek volgend schooljaar continueren. 12,8% hoeft het lettergroeiboek niet meer te zien, omdat hun kind alle letters in groep 4 beheerst en 5,1% geeft aan zelf voldoende op de hoogte van de letterkennis te zijn en geen lettergroeiboek nodig te hebben.

Tenslotte geeft 81,3% van de ouders bij de eindmeting aan het prettig te vinden dat hun kind erg trots is op het lettergroeiboek.

§5.3 Betekenis van de resultaten uit het onderzoek en bijdrage aan de handelingsverlegenheid voor de praktijksituatie

Er is in het schooljaar 2011-2012, na enkele jaren in een neerwaartse spiraal te hebben gezeten, aanzienlijke progressie op te merken in (het volgen van) de letterkennis(ontwikkeling) bij zowel leerlingen, leerkrachten als ouders. Wanneer de aanleiding of verlegenheidssituatie (zie §1.2) voor dit onderzoek opnieuw wordt bekeken, kan er worden gesproken van een zeer positieve ontwikkeling gedurende het afgelopen schooljaar wat betreft de letterkennis (ontwikkeling).

De letterkennis is middels dit meesterstuk in de groepen ESM 2 tot en met 4 systematisch, planmatig en helder in kaart gebracht, waardoor zowel leerlingen, leerkrachten, intern begeleiders als ouders een goed overzicht hebben wat betreft de letterkennis(ontwikkeling) van de kinderen. In tegenstelling tot mei 2011 is er in maart 2012 sprake van een doorlopende lijn in de letterkennisontwikkeling in de groepen 2 tot en met 4.

Het werken met het lettergroeiboek en de meetmomenten hebben geleid tot betere resultaten in de letterkennis in met name in de groepen 2 en 4 en heeft het aantal uitvallers doen reduceren, ook voor ESM-leerlingen die doorstromen naar groep 5 (van negen naar vijf uitvallers). Leerlingen, leerkrachten, intern begeleiders en ouders zijn meer bewust bezig met (het volgen van) de letterkennis(ontwikkeling) en weten waar (mogelijke) hiaten zitten. Er kan tijdig worden gestart met interventies om de hiaten in de letterkennis aan te pakken, zodat ook ESM-(risico)leerlingen kunnen voldoen aan de criteria voor letterkennis.

Door de inzet van en de werkwijze met het lettergroeiboek en de meetmomenten is een multidisciplinaire samenwerking rondom de letterkennis(ontwikkeling) tot stand gekomen tussen leerlingen, leerkrachten, ouders en intern begeleiders. Deze samenwerking is zoveel mogelijk gestimuleerd (zie §2.4; Visser, 2006) door de onderzoeker en is positief gebleken in de praktijk door zowel leerkrachten als ouders. De wijze van werken met het lettergroeiboek zoals de onderzoeker deze in dit onderzoek heeft ontwikkeld is voor leerkrachten en ouders transparant en overzichtelijk. Het omvat de eerder genoemde bouwstenen van multidisciplinaire samenwerking: informeren, discussiëren (tussen leerkrachten onderling, tussen onderzoeker en leerkrachten, tussen leerkrachten en ouders), adviseren en uitwisselen van ervaringen, zoals Lazarevic & Kopas-Vukasinovic (2007) aangeven (zie §2.4).

Terugkoppelingen na elk meetmoment, met elke leerkracht afzonderlijk en daarnaast gezamenlijk met alle betrokken leerkrachten van de groepen 2 tot en met 4, leiden door het delen

en bespreken van ervaringen tot een gezamenlijk gedragen visie op het lettergroeiboek en de meetmomenten. Deze visie wordt door leerkrachten gedurende het schooljaar onderling besproken en in de communicatie naar ouders. Gedurende een schooljaar zijn er voor leerkrachten en ouders naar aanleiding van de meetmomenten en de lettergroeiboeken heldere aanknopingsmomenten om kennis uit te wisselen op het gebied van letterkennis. Een gedeelde verantwoordelijkheid voor een groei in de letterkennis(ontwikkeling) van het kind wordt in deze overlegmomenten door leerkrachten en ouders besproken. Paternotte & Bakker (2010) onderschrijven het belang van deze gedeelde verantwoordelijkheid (zie §2.4).

Waren ouders, in het schooljaar 2010-2011 en eerdere schooljaren, nauwelijks betrokken bij de letterkennisontwikkeling van hun kind, des te meer zijn zij hier nu door te werken met het lettergroeiboek en hierover met leerkrachten te communiceren, meer bewust en meer betrokken bij geraakt. Mogelijk leidt dit tot een positieve wending in het aankomende inspectierapport betreffende de ouderbetrokkenheid, wat een aandachtspunt voor Kentalis Talent is.

§5.4 Eindconclusie, aanbevelingen en/of vervolgstappen

Dit onderzoek heeft aangetoond dat het inzetten van het lettergroeiboek in combinatie met de inzet van de in dit onderzoek toegepaste systematische en planmatige meetmomenten aanzienlijke positieve effecten heeft voor zowel ESM-leerlingen, leerkrachten, ouders als school. Desalniettemin zijn er nog aanbevelingen en/of vervolgstappen nodig om de letterkennis (ontwikkeling) ook het aankomend schooljaar nauwlettend te kunnen blijven volgen.

§5.4.1 Aanbevelingen en/of vervolgstappen

- Implementatie van het lettergroeiboek en de meetmomenten binnen de toetskalender van aankomend schooljaar (het lettergroeiboek en de meetmomenten zijn hierin nog niet opgenomen).
- Meetmomenten, inclusief het toetsen, overdragen naar de groepsleerkrachten.
- Waarborgen van de systematische en planmatige wijze waarop de letterkennis dit schooljaar is gevolgd (de onderzoeker trekt hierin de kar en coördineert na elk meetmoment de terugkopelingen en het aanvullen van de lettergroeiboeken).
- Overname van het digitaal lettervolg- en letterregistratieinstrument, www.lettergroeiboek.nl, door leerkrachten zelf (de onderzoeker draagt dit over).
- Uitbreiden van de multidisciplinaire samenwerking door een rol weg te leggen voor de logopedisten binnen de school.

Lettergroeiboek.nl
digitaal letterregistratie- en lettervolginstrument

Harm de Kroon
info@lettergroeiboek.nl



§5.4.2 Suggesties voor nader te verrichten onderzoek

- Het effect van het lettergroeiboek en de meetmomenten binnen andere ESM-scholen in kaart brengen bij leerlingen, leerkrachten en ouders.
- Onderzoeken of het lettergroeiboek en de meetmomenten, zoals in dit onderzoek zijn uitgevoerd, mogelijk ook voor het regulier onderwijs effect sorteren op het gebied van de letterkennis(ontwikkeling) (bij leerlingen, leerkrachten en ouders). Naast het gebruik van het lettergroeiboek binnen het regulier onderwijs wordt het lettergroeiboek namelijk ook geadviseerd binnen het reguliere onderwijs (Paternotte, 2006).
- De rol van ouders in het proces van letterkennisontwikkeling; effecten in kaart brengen van ouders die wel en ouders die niet thuis oefenen.

De onderzoeksresultaten zijn gepresenteerd aan deelnemende leerkrachten en direct betrokkenen (intern begeleiders en managementteam). Door overweldigende positieve reacties worden in het schooljaar 2012-2013 het lettergroeiboek en de meetmomenten voortgezet. De onderzoeker coördineert de voortgang en waarborgt het volgen van de letterkennis(ontwikkeling) in de groepen 2 tot en met 4 als dyslexiespecialist, groepsleerkracht groep ESM 4 en intern begeleider van de groepen ESM 3, 4 en 5. Daarnaast zal de onderzoeker het onderzoek en de website binnen en buiten de organisatie promoten.

§6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk reflecteer ik (de onderzoeker) op het onderzoeksproces (§6.2), de onderzoeksresultaten (§6.3) en de onderzoeksmiddelen (§6.4). Vervolgens wordt een reflectie op het eigen leerproces gegeven (§6.5). Tot slot worden de ethische uitgangspunten beschreven (§6.6).

§6.2 Reflectie op het onderzoeksproces

Door praktijkopdrachten gedurende de opleiding tot dyslexiespecialist en gesprekken binnen de schoolmuren signaleerde ik hiaten in de letterkennis(ontwikkeling) bij leerlingen en leerkrachten. Aandachtspunten als: het onvoldoende overzicht op de letterkennis(ontwikkeling) door leerlingen, leerkrachten en ouders, het niet-systematisch- en planmatig toetsen en het onvoldoende volgen van de letterkennis(ontwikkeling) waren voor mij aanleiding me te verdiepen in theorie omtrent letterkennis(ontwikkeling). De verlegenheidssituatie bracht ik in kaart, waarbij het aandachtspunt 'vergroten van ouderbetrokkenheid' in de centrale onderzoeksvraag met deelvragen werd opgenomen. Positieve feedback verkreeg ik, door bespreking van het proposal met de opleidingsdocente en de medestudenten. Door veldwerk binnen de organisatie en het raadplegen van databases verzamelde ik literatuur met betrekking tot de ESM-doelgroep en letterkennis(ontwikkeling)/bestaande lettertoetsen/ouderparticipatie en multidisciplinaire samenwerking, zodat koppelingen met de praktijksituatie konden worden gemaakt. Materialen ten behoeve van de meetmomenten en het lettergroeiboek ontwikkelde ik vanuit het theoretisch kader. Na goedkeuring op de werkvloer werd een onderzoeksplanning gemaakt. Direct bij bekendmaking van het onderzoek verleenden de leerkrachten hun medewerking.

De meetmomenten tijdens het onderzoek zijn, door mijn nauwgezette voorbereiding, volgens verwachting verlopen. Er hebben zich geen onverwachte wendingen voorgedaan. De meetmomenten zijn ingepland na overleg met de leerkracht. De leerkracht bereidde de leerlingen in de groep voor op de meetmomenten. De motivatie van de leerlingen en leerkrachten naar mij toe, om te werken met het lettergroeiboek en de meetmomenten, was overweldigend. Na afloop van de meetmomenten viel de hoeveelheid tijd die nodig was om de resultaten te analyseren, te registreren op de zelf ontwikkelde website (www.lettergroeiboek.nl) en het in kaart brengen van de resultaten, me zwaar. De resultaten van de meetmomenten heb ik, zowel individueel met de leerkracht als in groepsverband (alle betrokkene leerkrachten van de groepen 2 tot en met 4) tijdens momenten van terugkoppeling besproken. Ik nam een begeleidende en coachende rol aan tijdens de momenten van terugkoppeling. Door steeds een totaaloverzicht voor alle leerkrachten te hebben gemaakt (met behulp van de website) en een uitvoerige voorbereiding van de terugkoppeling verliepen deze contacten positief.

Daarbij is er steeds gezocht naar 'kansen' om de letterkennis te optimaliseren. Ideeën en tips zijn uitgewisseld in een prettige sfeer. Het aanvullen van de lettergroeiboeken (na elke meetmoment) en het opstellen van begeleidende ouderbrieven was tijdrovend. Echter is, door het bewust ontlasten van de leerkrachten, loyaliteit door mij gecreëerd. Een volgende keer zal ik de groepsleerkrachten, klassenassistenten en/of ouders meer betrekken bij het aanvullen van de lettergroeiboeken.

Door tegenslag in mijn privé-situatie is er gedurende de onderzoeksperiode vertraging opgelopen. Met name in de uitwerking van dit meesterstuk op papier. In de praktijk is het onderzoek, volgens planning, voortgezet.

Ik ben mezelf ervan bewust dat ik, door de ruime onderzoeksperiode, de brede doelgroep en de hoeveelheid onderzoeksmiddelen, hoge eisen heb gesteld aan de betrokkenen en aan mezelf. Hierin zie ik uitdaging. De eisen zijn naar tevredenheid behaald. Was er meer tijd geweest voor onderzoek dan had ik een vergelijking gemaakt van mei 2011 met mei 2012. De meetmomenten en het lettergroeiboek worden, door de positieve bevindingen en resultaten uit de eindmeting, in de groepen 2 tot en met 4, voortgezet. In het schooljaar 2012-2013 zal ik als kartrekker fungeren, waardoor overdracht en waarborging van de systematische en planmatige meting van de letterkennis(ontwikkeling) plaatsvindt.

§6.3 Reflectie op de onderzoeksresultaten

Zowel de kwantitatieve- als de kwalitatieve resultaten uit het onderzoek zijn (zeer) positief te noemen. Mijn hoge verwachtingen zijn uitgekomen of overtroffen.

Wat betreft de leerlingen valt me op dat zij al na 1 - 2 keer het verloop van het meetmoment kunnen verwoorden aan de hand van de visuele ondersteuning op het doelenblad (zie bijlage 1). Daarnaast is het bewustzijn van de eigen letterkennis(ontwikkeling) bij de leerlingen, door het lettergroeiboek en de schaalvraag, toegenomen. Ook ben ik tevreden met de kwantitatieve lettergroei in de groepen 2, 3 en 4, waarbij ik moet opmerken dat ik gehoopt had op (nog) minder uitvallers in groep 3 ten opzichte van de nulmeting of meer groei had willen zien dan de 3,8% verbetering van de correct benoemde letters ten opzichte van het totaal aantal aangeboden letters in groep 3.

De leerkrachten laten in het onderzoek zowel kwalitatief als kwantitatief resultaten zien, zoals ik deze beoogd had. Er is een prettige en positieve medewerking verleend. Ik heb veel complimenten van de leerkrachten ontvangen over de door mij gegeven constructieve begeleiding en coaching, maar met name over de gedrevenheid gedurende het onderzoek.

Wat betreft de ouders is er meer respons behaald dan de 50% die ik voor ogen had. Hierdoor ben ik blij verrast. De ouderbetrokkenheid gedurende het onderzoek is aanzienlijk gegroeid. Dit is terug te zien aan zowel de kwantitatieve- als kwalitatieve resultaten vanuit de

ouderenquêtes en vragenlijsten als ook de gesprekken met mijn collega's. De mate waarin de ouders enthousiast zijn over het lettergroeiboek overtreft eveneens mijn verwachting en de verwachtingen van de leerkrachten, de intern begeleiders en het managementteam.

§6.4 Reflectie op de onderzoeksmiddelen

De onderzoeksmiddelen die ik heb ontwikkeld voldoen aan de normen uit de methodologie. Vóór het inzetten in het onderzoek zijn de middelen (onder andere de enquête en vragenlijsten voor ouders en het doelenblad met het stappenplan), door de betrokken leerkrachten, intern begeleiders en critical friends voorzien van feedback, waarna een definitieve vorm ontstond. Er is geen tussentijdse bijstelling gedaan. Door herhaald (4 momenten) en langere tijd (van mei 2011 tot en met maart 2012) te hebben gewerkt met de onderzoeksmiddelen kan ik stellen dat de onderzoeksmiddelen gebruiksvriendelijk zijn en betrouwbare resultaten te weegbrengen. Vanuit de onderzoeksgroep en overige geïnteresseerden zijn zeer positieve reacties ontvangen. Een suggestie van een collega om ouders, verdeeld over het schooljaar enkele oefeningen aan te reiken, in plaats van alle oefeningen tegelijkertijd, neem ik in het nieuwe schooljaar mee (competent in samenwerken met collega's).

Het ontwikkelen van een website heb ik erg onderschat. Met name het omzetten van ideeën in hanteerbare toepassingen heeft zeer veel tijd gekost. Alle materialen die gebruikt zijn ten behoeve van het lettergroeiboek en de meetmomenten zijn op de website terug te vinden. Daarnaast biedt de website informatie voor leerkrachten, ouders en andere betrokkenen over letterkennis(ontwikkeling) en kunnen, door middel van een gebruikersnaam en wachtwoord alle bevindingen uit de meetmomenten worden ingevoerd, waarna een overzicht per leerling of een groepsoverzicht kan worden opgevraagd. In de nabije toekomst wil ik de website verder promoten en kijken in welke mate er belangstelling is op andere scholen de website te gebruiken.

Het lettergroeiboek, het doelenblad, de schaalvraag, het houten opbergboek, de website en de oefeningen voor ouders en leerkrachten zijn volgens mij, naast het gebruik op de onderzoeksschool, bruikbaar op andere scholen binnen het regulier- of speciaal onderwijs, binnen of buiten de eigen organisatie. Ik heb ambitie om de onderzoeksmiddelen een duurzame en professionele 'look' te geven en deze 'op de markt' te brengen.

§6.5 Reflectie op het eigen leerproces

Dit onderzoek is het eerste onderzoek van mijn hand. Door een goed ontwikkelde zelfkritische houding, maar zeker ook door de kritische blik van de critical friends, en de samenwerking met medestudenten en de opleidingsdocente gedurende het onderzoeksproces blik ik terug op een zeer leerzame periode. Het continue proces van reflectie, het zoeken van theorie, het koppelen van theorie naar praktijk en het bijstellen van mijn visie heeft geleid tot een prettige persoonlijke ontwikkeling (competent in reflectie en ontwikkeling). De opgedane kennis verspreid ik steeds vaker in de dagelijkse praktijk. Ik heb een positieve ontwikkeling door gemaakt in het doelgericht, planmatig en oplossingsgericht handelen en denken. In de praktijk komt dit tot uiting door met name te denken en zoeken naar oplossingen in plaats van een ander voor jou te laten denken. Naar collega's toe stimuleer ik deze denkwijze eveneens (competent in samenwerking met collega's). Dit is onder de aandacht van het management team gekomen. Ik krijg in schooljaar 2012-2013 een nieuwe uitdaging in de vorm van drie dagen groepsleerkracht van groep ESM 4 en twee dagen intern begeleider van de groepen ESM 3, 4 en 5. Het dyslexiespecialisme kan ik direct toepassen in deze groepen. Ik zal risicoleerlingen op het gebied van letterkennis, technisch lezen en spellen dan ook nauwlettend volgen en testen, interventies aanreiken, ouders op de hoogte stellen en mogelijke aanvraag voor verder onderzoek, in mijn nieuwe functie, indienen.

Het zoeken naar een goede balans tussen privé-werk-opleiding blijft voor mij een aandachtspunt (competent in reflectie en ontwikkeling). Daarnaast zal de 'lijfspreuk' van de opleidingsdocente: *'In de beperking toont zich de meester'* me nog lange tijd achtervolgen. Bondigheid blijft een aandachtspunt. Daarnaast hoor ik uit mijn omgeving dat de lat over het geheel voor mezelf best wat lager mag liggen.

Ik sluit echter niet uit dat ik, op termijn, vervolgonderzoek zal verrichten met betrekking tot het lettergroeiboek en de meetmomenten, zoals het onderzoeken van het effect hiervan binnen andere ESM-scholen (binnen of buiten de organisatie) (competent in samenwerking met de omgeving van de school).

In literatuur worden er geen punten van kritiek bevonden met betrekking tot het lettergroeiboek en het nauwlettend volgen van de letterkennisontwikkeling. Ik zou graag de discussie aan willen gaan (bijvoorbeeld met onderwijsadviesbureaus en/of directies van andere scholen) of het lettergroeiboek en de meetmomenten, zoals in dit onderzoek zijn opgenomen, mogelijk geschikt zijn voor alle leerlingen op alle scholen in de groepen 2 tot en met 4. Daarbij zou ik tegenargumenten willen verzamelen en deze willen analyseren.

§6.6 Ethische uitgangspunten

Aan de hand van de ethische uitgangspunten van Boerman (2008) wordt een reflectie op mijn handelen als onderzoeker in kaart gebracht.

Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

In het onderzoek is een duidelijke bronverwijzing. Daarnaast zijn alle resultaten uit dit onderzoek verifieerbaar. Gedurende het onderzoek is er meerdere malen sprake van afstemming en terugkoppeling geweest naar betrokkenen en is er open gecommuniceerd.

Zorgvuldigheid en nalatigheid

Alle gegevens zijn anoniem verwerkt en uitsluitend gebruikt voor dit onderzoek. De opzet en de uitvoering van het onderzoek is zorgvuldig in dit meesterstuk beschreven. Betrokkenen hebben toestemming verleend en zijn ruimschoots geïnformeerd.

Volledigheid en selectiviteit

Alle relevante gegevens (resultaten en bevindingen) die uit de praktijk zijn verkregen zijn in dit onderzoek verwerkt.

Concurrentie en collegialiteit

Er is geen sprake van concurrentie. Er is een prettige samenwerking geweest met collega's, medestudenten en opleidingsdocente van wie ik veel positieve feedback heb mogen ontvangen. Ik heb doelgericht, handelingsgericht en oplossingsgericht gehandeld met en gedacht met en naar collega's. Het meesterstuk is door critical friends en de opleidingsdocente kritisch bekeken en voorzien van opbouwende kritiek.

Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Het onderzoek zal in papieren vorm beschikbaar zijn voor collega's op de werkvloer. Collega's kunnen, desgewenst, het onderzoek inzien. Het onderzoek mag, na afronding, worden gepubliceerd door Fontys OSO.

Ik vind het lettergroeiboek en de meetmomenten zeer geschikt om op te nemen in het technisch leesprogramma in de groepen ESM 2 tot en met 4. De letterkennis(ontwikkeling) wordt dan nauwgezet gevolgd. Op deze wijze krijgen ESM-(risico)leerlingen een eerlijke kans zich op jonge leeftijd te bekwamen op het gebied van letterkennis en kunnen leerkrachten en ouders (indien nodig) op tijd extra oefeningen aanreiken om de letterkennis van het kind verder te helpen ontwikkelen. Letterkennis is een zeer belangrijke basis, om niet te zeggen de basis, voor het leren lezen. Een basis waarop elke (ESM-)leerling recht heeft. Na deze basis kan het kind zich verder ontwikkelen om zich op latere leeftijd te kunnen redden in de geletterde maatschappij. Ik beschouw dit onderzoek als bouwsteen daar naartoe.

- Aarnoutse, C. (2004). *Ontwikkeling van beginnende geletterdheid*. Rede in verkorte vorm-Afscheidsrede, p. 1-30. Nijmegen: Katholieke Universiteit.
- Aarnoutse, C. (red.), Beernink, J. & Verhagen, W. (2010). *Beginnende geletterdheid. Handleiding. Toetspakket voor groep 1, 2 en 3*. Amersfoort: CPS.
- Baarda, B., Goede, M. de & Teunissen, J. (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen-Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., Goede, M. de & Kalmijn, M. (2000). *Basisboek enquêteren*. Groningen-Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., Goede, M. de & Meer-Middelburg, A. (2007). *Basisboek interviewen*. Groningen-Houten: Noordhoff.
- Bakker, M. (2011). Ernstige leesproblemen Joost. *Praxisbulletin 28-07, maart 2011*, p. 34-36. 's-Hertogenbosch: Uitgeverij Malmberg.
- Bishop, D. & Snowling, M. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*; vol. 130, nr. 6, p. 858-886.
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek* (Reader Fontys OSO).
- Braams, T. (2009). *Kinderen met dyslexie*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Branden, K. van den (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*, p. 195-213. Leuven: Acco.
- Briscoe, J., Bishop, D. & Norbury, C. (2001). Phonological processing, language, and literacy: A comparison of children with mild-to-moderate sensorineural hearing loss and those with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, p. 329-340.
- Buurman, H., Gerritsen, B. & Hinkema, A. (2008). *Vijf op een rij*. Praktische handboek voor iedereen die werkt met leerlingen met ESM. Uitgave van Koninklijke Effatha Guyot Groep.

Catts, H. (1993). The relationship between speech-language impairments and reading disabilities. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, p. 948-958.

Cauffman, L. & Dijk, D.J. van (2009). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs, p. 135. Amsterdam: Boom Onderwijs.

Cordewener, K., Bosman, A. & Verhoeven, L. (2011). *Spelling van kinderen met ESM blijft achter, maar is niet anders*. Geraadpleegd op 19 december 2011 via:
www.ord2011.nl/sessiondetail.asp?conferenceID=1&entryID=61

Dibels Letter naming Fluency. Geraadpleegd op 17 november 2011 via:
<https://dibels.uoregon.edu/measures/Inf>

Ehri (1997). *Fasen van geletterdheid*. In: Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*, p. 12-13. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Förrer, M. & Huijbregts, S. (2009). *Fonemisch bewustzijn*. Werkmap voor leerkrachten van groep 1 en 2 van de basisschool. Amersfoort: CPS.

Gijssel, M., Bosman, A. & Verhoeven, L. (2006). *Kindergarten risk factors, cognitive factors, and teacher judgements as predictors of early reading in Dutch*. *Journal of Learning Disabilities*, 39 (6), p. 558-571.

Gijssel, M., Scheltinga, F. & Druenen, M. van (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Houtveen, A., Smits, A. & Brokamp, S. (2010). *Lezen is weer lezen*. Utrecht: Zuidam & Uithof.

Hulme, C., Caravolas, M., Málková, G. & Brigstocke, S. (2005). Phoneme isolation ability is not simply a consequence of letter-sound knowledge. *Science Direct Cognition*, 97, p. B1-B11.

Isarin, J. & Weerdenburg, M. van (2008). *Pontem PRO-ESM*. Programmavoorstel ESM, sept. 2008. Verkregen via: M. van Weerdenburg.

Jong, J. de, Bree, E. de, Wilsenach, C. & Gerrits, E. (2004). Dyslexie in relatie tot primaire taalstoornissen. In: Bosch, K. van den & Verhoeven, L.. *Leven met dyslexie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Keuning, J., Vloedgraven, J. & Verhoeven, L. (2010). *Signalering van lees- en spellingproblemen in het primair onderwijs*. In: Verhoeven, L., Wijnen, F., Bos, K. van den & Kleijnen, R. (red). *Zorg om dyslexie*, p. 61-76. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Kroon, H. de (2012). www.lettergroeiboek.nl, digitaal lettervolg- en registratiesysteem. Ontwikkeld bij dit meesterstuk.

Lazarevic, E. & Kopas-Vukasinovic, E. (2007). Cooperation between school and parents of SLI children. *International Journal about Parents in Education*. Vol. 1, nr. 0, p. 151-155.

Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Beschrijving, verklaring en aanpak. Rotterdam: Lemniscaat.

Mommers, C., Verhoeven, L., Linden, S. van der, Stegeman W. & Warnaar, J. (2003). *Veilig Leren Lezen, 2^e maan-versie*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen.

Muscott, H. (2002). Exceptional partnerships: Listening to the Voices of Families. *Preventing School Failure, Winter 2002*, p. 66-70.

Muter, V., Hulme, C. & Snowling, M.J. (2004). Phonemes, rimes, vocabulary and grammatical skills as foundations of early reading development: evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 40, 5, p. 665-681.

National Reading Panel, Report of the National Reading Panel teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction, Washington D.C., National Institute of Child Health and Human Development (2000).

Paternotte, A. (2006). Niet volgen maar sturen. Protocol Leesproblemen en dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs. *Balans Magazine*, juni/juli 2006, p. 32-34.

Paternotte, A. (2009). *Houvast bij leesproblemen & dyslexie op de basisschool*. Doetinchem: Senefelder Misset.

Paternotte, A. & Bakker, M. (2010). *Waarom ouders er toe doen!* In: Verhoeven, L., Wijnen, F., Bos, K. van den & Kleijnen, R. (Red.). *Zorg om dyslexie*, p. 171-178. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Scheltinga, F., Druenen, M. van, Gijssel, M. & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het SBO*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Shaywitz, S. (2005). *Hulpvids dyslexie*, p. 169. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.

Smits, A. (1999). *Kleuters en letters*. Lezing WOSO conferentie jonge risicokind.

Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Smits, A., Jongejan, W. & Wentink, H. (2005). *Connect Klanken & Letters*. Interventieprogramma voor groep 3, te raadplegen via: www.masterplandyslexie.nl

Snowling, M. (2000). Language and literacy skills: Who is at risk and why? In: Bishop, D. & Leonard, C. (Eds.). *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcomes*, p. 245-259.

Stahl (1997). *Stadia in geletterdheid*. In: Fennis, L. (2006). *Minder is meer*. Of: de kracht van herhaling. In: Meijer, M-J., Arnoldussen, K., Bruggen, B. van der, Fennis, L., Frouws, M., Logtenberg, H. & Guijt, B. *Meesterlijk*. Inspirerende essenties van leren, p. 57-68. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Struiksma, A., Leij, A. van der & Vieijra, J. (2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij.

Veen, A. van (2006). *Het signaleren van risicofactoren bij beginnende geletterdheid*. In: Blonk, A., Hageman, J., Janssen, M., Hoogen, C. van den, Kleijnen, R., Klein, B., Lubbers, A., Loerts, M., Mientjes, C., Veen, A. van, Visser, J. *Dyslexie. Zorg van ons allemaal*, p. 51-58. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Verhoeven L. & Aarnoutse, C. (1999). *Fasen van geletterdheid*. In: Aarnoutse, C. (red.), Beernink, J. & Verhagen, W. (2010). *Beginnende geletterdheid. Handleiding. Toetspakket voor groep 1, 2 en 3*. Amersfoort: CPS.

Verhoeven, L., Aarnoutse, C., Blauw, A. de, Boland, T., Vernooy, K. & Zandt, R. van (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Verhoeven, L. & Leeuwe, J. van (2004). *Letterkennis en fonemisch bewustzijn als voorspellers van decodeervaardigheid*. In: Bos, K. van den. & Verhoeven, L. (red.) *Leven met dyslexie*, p. 77-88. Leuven: Garant.

Vernooy, K. (2005). *Elke leerling een competente lezer! Effectief omgaan met verschillen in het leesonderwijs. Wat werkt?*. Amersfoort: CPS.

Visser, J. (2006). *Masterplan Dyslexie. Wat hebben we bereikt?* In: Blonk, A., Hageman, J., Janssen, M., Hoogen, C. van den, Kleijnen, R., Klein, B., Lubbers, A., Loerts, M., Mientjes, C., Veen, A. & Visser, J. *Dyslexie. Zorg van ons allemaal*, p. 9-23. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Weerdenburg, M. van (2006). *Language and literacy development in children with Specific Language Impairment*. EAC, Research Centre on Atypical Communication, Radboud Universiteit Nijmegen.

Weerdenburg, M., Fonder, F. & Slofstra-Bremer, C. (2009) *Veelzeggend. De praktijk ontrafeld*. Leuven: Acco.

Wentink, H., Verhoeven, L. & Druenen, M. van (2008). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Westwood (1997). *Circle of Failure*. In: Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*, p. 32. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Wolters, C. (2011). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*, p. 59-61. Huizen: Uitgeverij Pica.

Wijnen, F. (2006). Oor, mond, oog: taalontwikkeling en dyslexie. *Tijdschrift voor Neuropsychologie*, 1, p. 19-29.

Lettergroeiboek - doelenblad

Naam:

data	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	
0-meting																																					!
meting 1																																					?
																																					!
meting 2																																					?
																																					!
meting 3																																					?
																																					!
meting 4																																					?
																																					!

1

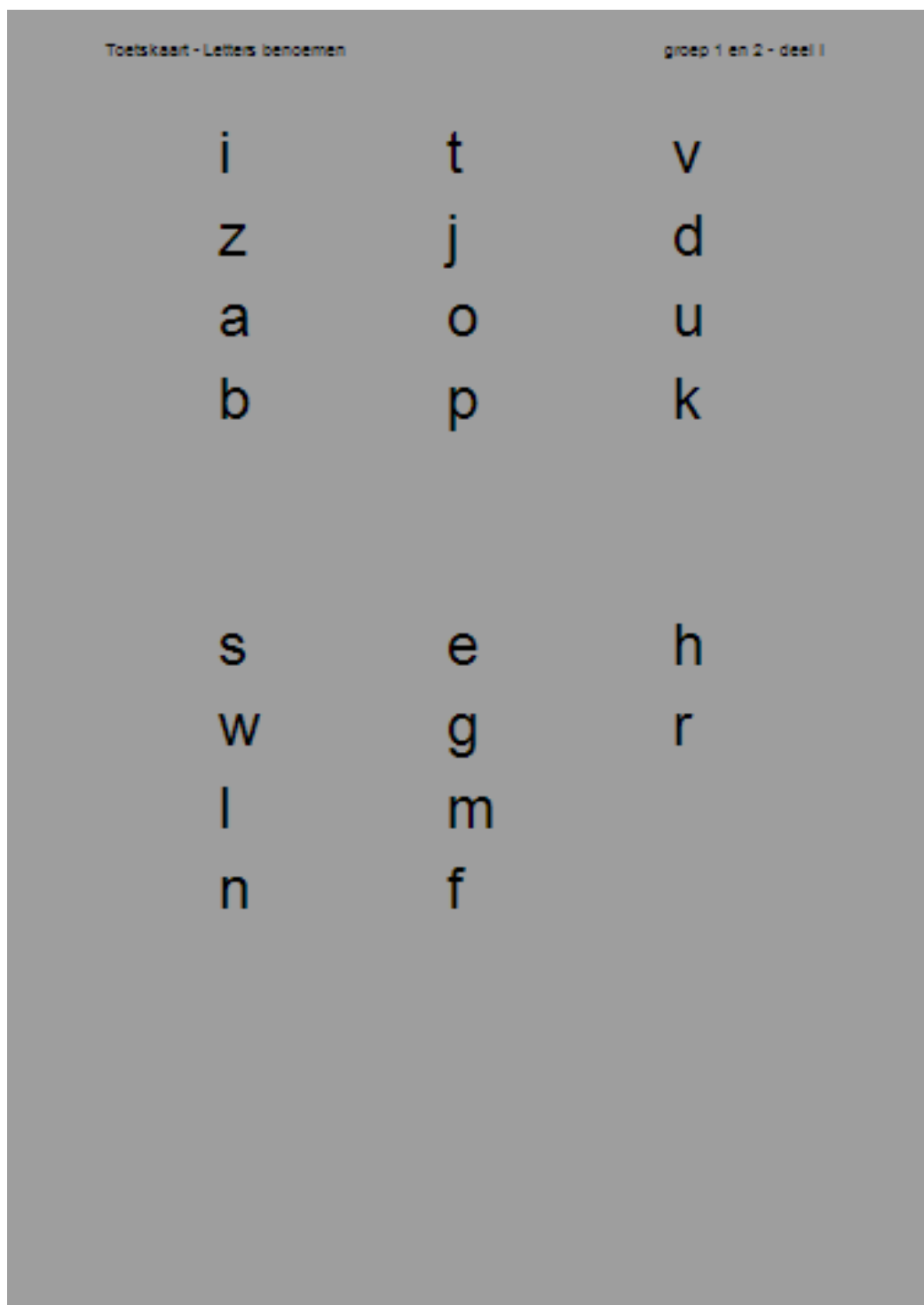
2

3

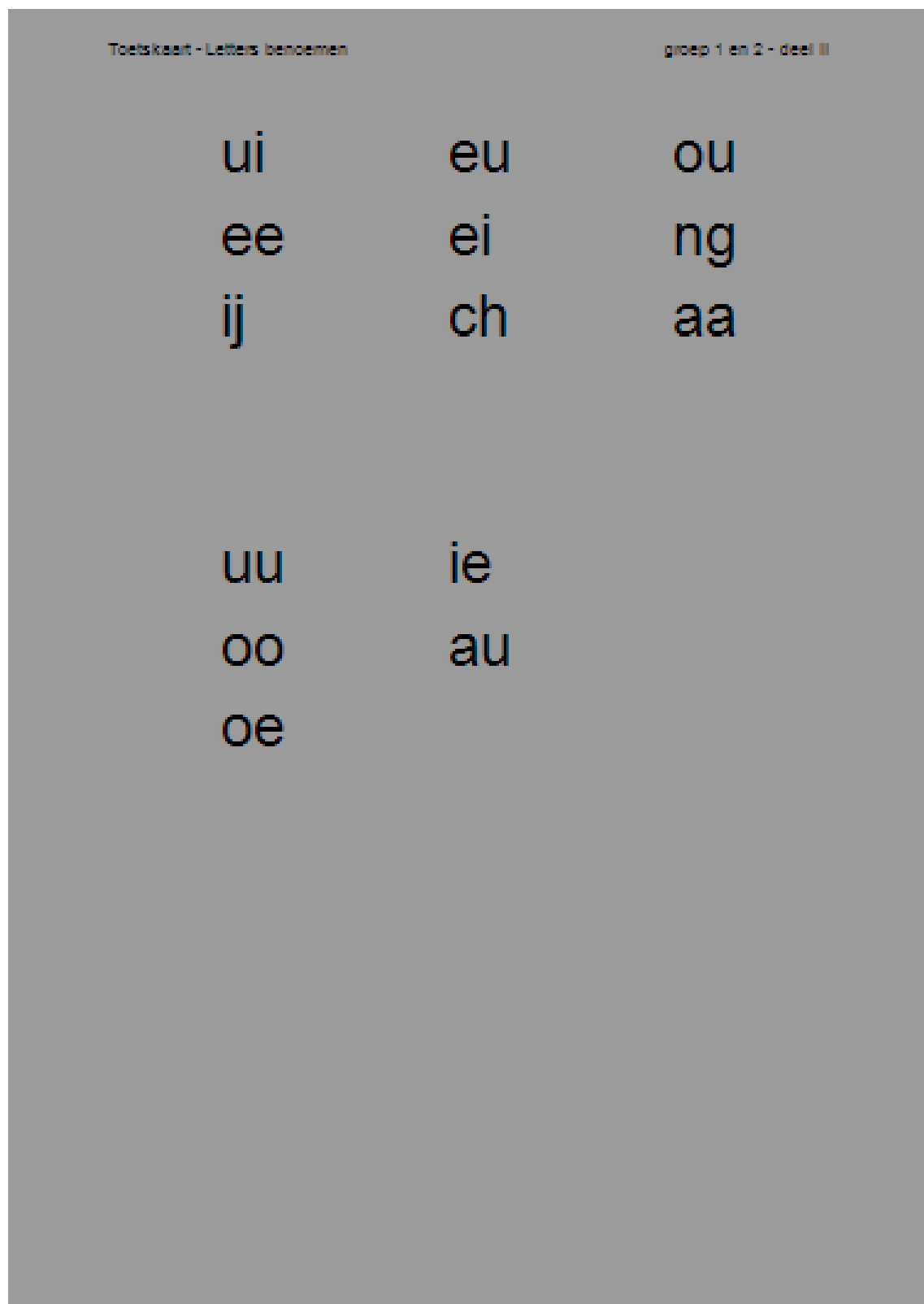
4

5

Bijlage 2: Toetskaart – Letters benoemen groep 1 en 2 – deel I



Bijlage 3: Toetskaart – Letters benoemen groep 1 en 2 – deel II



Bijlage 4: Registratiekaart – Letters benoemen groep 1 en 2

Registratiekaart - Letters benoemen												groep 1 en 2																																																																																																																							
naam leerling:						J / / m																																																																																																																													
afgenomen door:						datum: - - 20...																																																																																																																													
						geboren: - -																																																																																																																													
						leeftijd: ; jaar																																																																																																																													
diagnostische leeftijd: mnd.						didactische leeftijd: mnd.																																																																																																																													
deel I <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>i</td><td></td><td></td><td></td><td>t</td><td></td><td></td><td></td><td>v</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>z</td><td></td><td></td><td></td><td>j</td><td></td><td></td><td></td><td>d</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>a</td><td></td><td></td><td></td><td>o</td><td></td><td></td><td></td><td>u</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td><td></td><td></td><td>p</td><td></td><td></td><td></td><td>k</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>							g	+	r		g	+	r		g	+	r	i				t				v				z				j				d				a				o				u				b				p				k				deel II <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>s</td><td></td><td></td><td></td><td>e</td><td></td><td></td><td></td><td>h</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>w</td><td></td><td></td><td></td><td>g</td><td></td><td></td><td></td><td>r</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>l</td><td></td><td></td><td></td><td>m</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>n</td><td></td><td></td><td></td><td>f</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>							g	+	r		g	+	r		g	+	r	s				e				h				w				g				r				l				m								n				f							
	g	+	r		g	+	r		g	+	r																																																																																																																								
i				t				v																																																																																																																											
z				j				d																																																																																																																											
a				o				u																																																																																																																											
b				p				k																																																																																																																											
	g	+	r		g	+	r		g	+	r																																																																																																																								
s				e				h																																																																																																																											
w				g				r																																																																																																																											
l				m																																																																																																																															
n				f																																																																																																																															
* opvallendheden (o.a. wijze van benoemen):																																																																																																																																			
deel III <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>ui</td><td></td><td></td><td></td><td>eu</td><td></td><td></td><td></td><td>ou</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>ee</td><td></td><td></td><td></td><td>el</td><td></td><td></td><td></td><td>ng</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>ij</td><td></td><td></td><td></td><td>ch</td><td></td><td></td><td></td><td>es</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>							g	+	r		g	+	r		g	+	r	ui				eu				ou				ee				el				ng				ij				ch				es				deel IV <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th><th></th><th>g</th><th>+</th><th>r</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>uu</td><td></td><td></td><td></td><td>ie</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>oo</td><td></td><td></td><td></td><td>au</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>oe</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>							g	+	r		g	+	r		g	+	r	uu				ie								oo				au								oe																																			
	g	+	r		g	+	r		g	+	r																																																																																																																								
ui				eu				ou																																																																																																																											
ee				el				ng																																																																																																																											
ij				ch				es																																																																																																																											
	g	+	r		g	+	r		g	+	r																																																																																																																								
uu				ie																																																																																																																															
oo				au																																																																																																																															
oe																																																																																																																																			
* opvallendheden (o.a. wijze van benoemen):																																																																																																																																			
Fouten, ingedeeld naar categorie:																																																																																																																																			
1. enkele medeklinkers		2. korte klanken		3. lange klanken		4. twee-tekens klanken		5. dubbele medeklinkers																																																																																																																											
z	w	i		ee	ui	ch																																																																																																																													
b	j	a		es	ij	ng																																																																																																																													
t	n	o		uu	eu																																																																																																																														
j	g	u		oo	el																																																																																																																														
p	m	e			ou																																																																																																																														
v	f				oe																																																																																																																														
d	h				ie																																																																																																																														
k	r				au																																																																																																																														
s																																																																																																																																			

Bijlage 5: Toetskaart – Letters benoemen groep 3 en 4

Toetskaart - Letters benoemen		groep 3 en 4
i	o	ee
z	p	ij
a	v	eu
b	d	k
t	u	s
j	ui	w
ei	aa	f
ch	e	h
l	g	oe
ou	uu	ie
n	m	au
ng	oo	r

Bijlage 6: Registratiekaart – Letters benoemen groep 3 en 4

Registratiekaart - Letters benoemen
groep 3 en 4

naam leerling: _____

afgenomen door: _____

l / r m

datum: - - 20...

geboren: - -

leeftijd: : , jaar

didactische leeftijd: min.

	g	o	r		g	o	r		g	o	r
l				o				ee			
z				p				ij			
a				v				eu			
b				d				k			
t				u				s			
j				ui				w			

el				aa				f			
ch				e				h			
i				g				oe			
ou				uu				ie			
n				m				au			
ng				oo				r			

ruwe score

1. enkele medeklinkers _____ goed (17)

2. korte klanken _____ goed (5)

3. lange klanken _____ goed (4)

4. twee-taken klanken _____ goed (5)

5. dubbele medeklinkers _____ goed (2)

totaal: _____ goed van de 33

tijd: _____ sec.

* opvallendheden (o.a. wijze van benoemen):

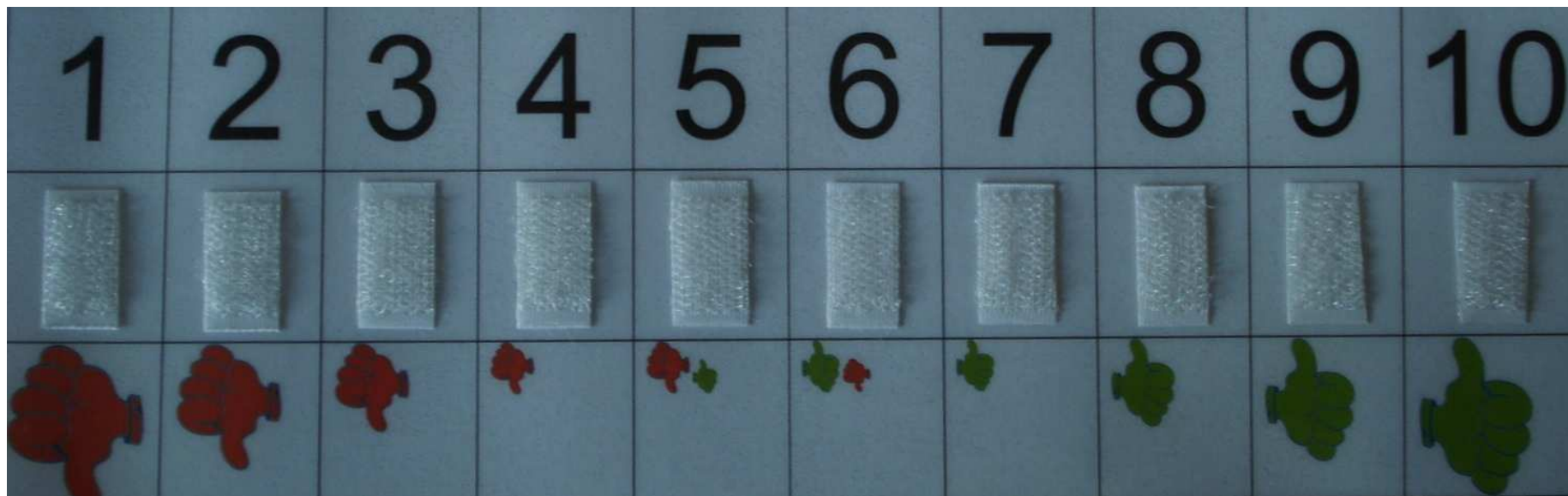
Fouten, ingedeeld naar categorie:

1. enkele medeklinkers		2. korte klanken		3. lange klanken		4. twee-taken klanken		5. dubbele medeklinkers	
z	w	l		ee		ui		ch	
b	i	a		aa		ij		ng	
t	n	o		uu		eu			
j	g	u		oo		el			
p	m	e				ou			
v	f					oe			
d	h					ie			
k	r					au			
s									

Tabel voor het omzetten van de ruwe score in een DLV:

ruwe score	dlv	ruwe score	dlv	ruwe score	dlv	drempelwaarde 33
0 - 7	0	24 - 25	2	32 - 33	4	
8 - 23	1	26 - 31	3	34	na 33	

Bijlage 7: Visuele schaalvraag



Bijlage 8: Interview leerkrachten - nulmeting

Interview leerkracht (beginsituatie).

ESM

1. Heb je zicht op de hoeveelheid letters elk kind afzonderlijk kent?		niet 1 2 3 4 5 goed				
2. Op welke manier houd je dit bij?						
-						
3. Hoe vaak test je de letterkennis?						
4. Hoeveel letters herkent...? 5. Worden de letters vlot, matig of niet herkent? 7. Zijn er leerlingen die al leesbegeleiding of extra hulp krijgen? 11. Zijn ouders op de hoogte wat betreft de letterkennis?	weet ik zeker	verwacht ik	vlot (v) matig (m) niet (x)	begeleiding of extra hulp	ouders op de hoogte	
Y.						
D.						
A.						
L.						
G.						
J.						
T.						
6. Wat doe je om de letterkennis te vergroten?						
7. Hoe sta je tegenover onderzoek naar letterkennis?			positief / maakt niet uit / negatief			
8. Mogen de leerlingen uit je klas worden onderzocht?			ja / nee m.u.v.			
9. Sta je open voor het implementeren van een letter groeiboek?			ja / nee			
10. Licht je de ouders van de leerlingen uit je groep wel eens in over de letterkennis?			ja / nee			

Vragenlijst voor collega's: Lettergroeiboek

Dit schooljaar is structureel gewerkt met het lettergroeiboek en zijn er bij leerlingen één of meerdere lettermeetmomenten afgenomen. Om in kaart te brengen hoe dit is ervaren, om te zien of dit een meerwaarde heeft voor de school en om te zien of dit mogelijk op eenzelfde wijze kan worden voortgezet, wil ik vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen. *Ieders mening is hierbij van belang* om de visie op het lettergroeiboek helder te krijgen. De input die ik door de vragenlijsten verkrijg wil ik als ondersteunend materiaal gebruiken in mijn meesterstuk.

De reden om deze vragenlijst digitaal af te nemen is om mogelijk tijd te besparen en gelegenheid te bieden om zelf te plannen wanneer je evalueert. Mocht je liever antwoorden in een gesprek, dan mag dat ook. We maken hiervoor een afspraak direct na de meivakantie.

1. Wat is volgens jou het doel van het lettergroeiboek (denk aan zowel leerlingen, ouders als jezelf)?
2. Wat vind je van de wijze waarop de lettermeetmomenten plaatsvinden (zover je hier zicht op hebt)?
3. Wat vind je van de lettergroeiboeken 'an sich' (de snelhechter met daarin informatie voor ouders en de letters in de kleuren rood en groen) (o.a. functionaliteit, lay-out)?
- 4a. Voor de collega's uit groep 1-2: Wat heb je ondernomen bij leerlingen die uitvallen op letterkennis (welke activiteiten heb je uitgevoerd, met welke frequentie heb je gewerkt met leerlingen die uitvallen, heb je door het lettergroeiboek anders met hen gewerkt)?
- 4b. Voor de collega's uit groep 3 en 4: Hoe verloopt het werken met de groene en rode flitsbakjes in de groep (wat verloopt goed en wat zou je anders willen zien, met welke frequentie heb je gewerkt met leerlingen die uitvallen, heb je door het lettergroeiboek anders met hen gewerkt)?
5. Hoe heb je de momenten van gezamenlijke en/of individuele terugkoppeling van de lettermeetmomenten ervaren (mate van zinvolheid, effectiviteit, voldoed het aan de behoeften)?
6. Waar ben je tegenaan gelopen? Welke problemen zie je en verdienen nog verdere aandacht?
7. Wat sprak je het meest aan gedurende het afgelopen jaar rondom het werken met het lettergroeiboek?
8. In hoeverre sluit het lettergroeiboek aan bij de letterontwikkeling van de kinderen en het aanbod van letterkennis in je groep?

9. Wat is voor jou zelf de uiteindelijke meerwaarde van het lettergroeiboek?

10. Wat vind je de meerwaarde van het lettergroeiboek voor de kinderen?

11. Wat vind je de meerwaarde van het lettergroeiboek voor de ouders/verzorgers?

12. Wat vind je de meerwaarde van het lettergroeiboek voor de school?

13. Zou je in de nabije toekomst het lettergroeiboek willen voortzetten (ja / nee / ja, mits / nee, mits)?

Bij invullen van 'nee' mag vraag 13 worden overgeslagen.

14. Hoe zie je een mogelijke voortzetting van het lettergroeiboek voor je (als jij dit mocht kiezen) (denk aan hoe vaak, structureel/incidenteel, op welke wijze, door wie)?

15. Welke tips/ideeën en/of aanvullingen ter verbetering heb je nog m.b.t. het lettergroeiboek (bv. vormgeving, werkwijze, betrekken ouders)?

Ruimte voor reacties/opmerkingen:

Heel erg bedankt voor de genomen moeite om de vragenlijst in te vullen !!

Vriendelijke groet,
Harm de Kroon
dyslexiespecialist in opleiding

Zoals jullie weten komt binnenkort de digitale versie van het lettergroeiboek online. Dit kun je terugvinden op de website: www.lettergroeiboek.nl

Op deze manier wordt het volgen van de letterkennis nog leuker voor leerkracht, leerling, ouders en school. Zodra de website online staat geef ik jullie een seintje.

Lettergroeiboek.nl

digitaal letterkennisadvies- en lettervolgzaamheids

Harm de Kroon

info@lettergroeiboek.nl



Bijlage: 10 Enquête ouders – nulmeting

Deze enquête is gemaakt en door ouders ingevuld met behulp van de website:
www.enquetesmaken.be

Beste ouders,

Welkom op deze digitale enquête die ik voor mijn opleiding tot dyslexiespecialist heb opgesteld. Door deze enquête hoop ik een beeld te krijgen in hoeverre u op de hoogte bent van de letterkennis van uw kind. Met letterkennis bedoel ik *niet* het schrijven van de letters, maar het kunnen benoemen van de letters wanneer uw kind de letters ziet.

De enquête bestaat uit 10 vragen en 1 vraag om op- en/of aanmerkingen te geven. De uitslag verwerk ik (anoniem) in mijn meesterstuk ter afronding van de opleiding. Uiteraard kunt u bij de op- en/of aanmerkingen wél uw naam aangeven, zodat ik mogelijk nog contact met u kan opnemen.

Bedankt voor de genomen tijd en moeite.

Met vriendelijke groet,

**Harm de Kroon
Groepsleerkracht groep ESM 3
Dyslexiespecialist in opleiding**

1) Mijn kind zit in groep ESM:

- ☐ ESM 1A
- ☐ ESM 2A
- ☐ ESM 1B
- ☐ ESM 2B
- ☐ ESM 3A
- ☐ ESM 3B
- ☐ ESM 4A
- ☐ ESM 4B

2) Degene die deze vragenlijst heeft ingevuld:

- ☐ Vader
- ☐ Moeder
- ☐ Vader én moeder
- ☐ andere

3) Hoeveel letters kent uw kind?

De volgende letters (of klanken) worden hiermee bedoeld:

a, e, i, o, u aa, ee, oo, uu ij, ie, oe, eu, ui, ei, ou, au

b, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, r, s, t, v, w, z ng, nk

- ☐ 0-5, dat weet ik zeker
- ☐ 0-5, denk ik
- ☐ 6-10, dat weet ik zeker
- ☐ 6-10, denk ik
- ☐ 11-15, dat weet ik zeker
- ☐ 11-15, denk ik
- ☐ 16-20, dat weet ik zeker
- ☐ 16-20, denk ik
- ☐ 21-25, dat weet ik zeker
- ☐ 21-25, denk ik
- ☐ 26-30, dat weet ik zeker
- ☐ 26-30, denk ik
- ☐ 31-35, dat weet ik zeker
- ☐ 31-35, denk ik
- ☐ 36 (alle letters), dat weet ik zeker
- ☐ 36 (alle letters), denk ik
- ☐ Ik heb géén idee !
- ☐ andere

4) Weet u welke letters uw kind nog moeilijk vindt?

- ☐ a
- ☐ e
- ☐ i
- ☐ o

- ☐ u
- ☐ aa
- ☐ ee
- ☐ oo
- ☐ uu
- ☐ ij
- ☐ ie
- ☐ eu
- ☐ oe
- ☐ ou
- ☐ au
- ☐ ui
- ☐ ei
- ☐ b
- ☐ d
- ☐ f
- ☐ g
- ☐ h
- ☐ j
- ☐ k
- ☐ l
- ☐ m
- ☐ n
- ☐ p
- ☐ r
- ☐ s

- ☐ t
- ☐ v
- ☐ w
- ☐ z
- ☐ ng
- ☐ nk
- ☐ nee, geen idee !
- ☐ mijn kind kent alle letters
- ☒ andere

5) Oefent u thuis wel eens met de letters?

Zo ja, hoe vaak?

Oefent u thuis niet, vul dan steeds nee in.

	ja	soms	nee
1-2 x per week (ong. 5-10 min. per keer)	☒	☒	☒
2-3 x per week (ong. 5-10 min. per keer)	☒	☒	☒
4-5 x per week (ong. 5-10 min. per keer)	☒	☒	☒
6-7 x per week (ong. 5-10 min. per keer)	☒	☒	☒

6) Deze vraag is alleen voor diegene die heeft aangegeven dat er thuis **niet** wordt geoefend.

Oefent u thuis wel, dan kunt u deze vraag overslaan.

Hoe komt het dat u thuis niet oefent?

- ☐ Ik wist niet dat dat de bedoeling was.
- ☐ Ik heb daar geen/nauwelijks tijd voor.
- ☐ Ik ga ervan uit dat dit op school gebeurt.
- ☐ Ik zie dit niet als rol voor mij als ouder/verzorger.
- ☐ Ik weet niet hoe ik dit moet doen.

- ☐ De leerkracht heeft me hier nooit op gewezen.
- ☐ Ik wil wel, maar heb hierbij uitleg nodig.
- ☒ andere

7) Zou u door school op de hoogte willen worden gehouden wat betreft de letterkennis van uw kind?

- ☒ Dit gebeurt al voldoende door de huidige groepsleerkracht.
- ☐ Ja, ik zou wel graag vaker op de hoogte worden gehouden dan nu gebeurt.
- ☐ Nee, ik heb zelf een goed beeld en hoef niet extra te worden geïnformeerd.
- ☐ andere

8) Als u zou mogen aangeven hoe vaak u geïnformeerd wilt worden over de letterkennis van uw kind, hoe vaak zou u dat dan willen?

- ☐ 1-2 x per schooljaar
- ☐ 3-4 x per schooljaar
- ☐ 5-6 x per schooljaar
- ☐ tijdens de 3 ouderavonden (oktober, februari, juni)
- ☐ iedere 2 maanden (oktober, december, februari, april, juni)
- ☐ iedere maand
- ☐ het liefst nog vaker dan 1x per maand
- ☐ andere

9) Als u zichzelf een cijfer mag geven van 1 - 10. Hoe vindt u dan dat u op de hoogte bent van de letterkennis van uw kind?

- ☒ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10

10) Wat zou er in uw ogen (indien u dit wenselijk vindt) nog kunnen worden gedaan om beter op de hoogte te zijn van de letterkennis van uw kind?

Alle tips en suggesties zijn van harte welkom !

11) Ruimte voor opmerkingen en suggesties:

Vragenlijst voor ouders/verzorgers: **lettergroeiboek.**

1. Mijn kind zit in groep (kleur het rondje bij de juiste leerkracht):

- ☐ 1-2 A ☐ 4A
☐ 1-2 B ☐ 4B
☐ 3

2. Deze vragenlijst is ingevuld door:

- ☐ moeder ☐ beiden
☐ vader ☐ anders, nl.

3. Dit schooljaar heeft uw kind één of meerdere keren het lettergroeiboek mee naar huis gekregen. Begrijpt u waarom uw kind een lettergroeiboek mee naar huis krijgt?

- ☐ ja, omdat

☐ nee, omdat

☐ mijn kind heeft geen lettergroeiboek gehad (u bent klaar met invullen, levert u de vragenlijst wel in a.u.b.).

4. Wat vindt u van het lettergroeiboek (schrijf hieronder kort uw mening over het lettergroeiboek)?

.....

.....

.....

.....

5. Wat heeft u met het lettergroeiboek gedaan (kies wat van toepassing en vul indien nodig aan)?

☐ ik heb het zelf bekeken	☐ ik heb er niets mee gedaan
☐ ik heb het boek samen met mijn kind bekeken	☐ ik heb samen met mijn kind het lettergroeiboek bekeken en met letters geoefend
☐ ik heb het boek laten zien aan:	☐ Anders, namelijk:
.....	

6. Alleen voor de ouders/verzorgers van leerlingen van groep 2 en 3.

U heeft een blad gekregen met daarop oefeningen voor in de thuissituatie én enkele bladen met letters die u kunt uitknippen en hiervoor kunt gebruiken. Wat heeft u hiermee gedaan en hoe vaak?

- ☐ ik heb de volgende spelletjes gedaan:
 x in de week of x per dag.
☐ ik heb nog niets gedaan met de oefeningen maar ben dit wel van plan.
☐ ik heb nog niets gedaan met de oefeningen en ben dit ook niet van plan.
☐ ik wist niet dat ik iets met de oefeningen kon of moest doen.
☐ ik heb deze oefeningen (nog) niet gehad.

7. Wat vindt uw kind van het lettergrosiboek (geef a.u.b. kort aan hoe u dit ervaart)?

.....

.....

.....

8. Hoe goed was u op de hoogte van de letterkennis van uw kind, vóórdat u het lettergroeiboek mee naar huis kreeg (zet een rondje om het cijfer dat bij u past)?

helemaal niet 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 uitstekend

9. Hoe goed bent u nu op de hoogte van de letterkennis van uw kind, door het lettergroeiboek?

helemaal niet 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 uitstekend

10. Welke (meer)waarde heeft het lettergroeiboek voor u?

11a. Zou u volgend schooljaar opnieuw het lettergroeiboek willen zien (voor groep 2 t/m 4)?

- ☐ ja, ga door met vraag 11b en 11c (indien u een andere optie kiest, ga door naar vraag 12).
☐ nee, omdat

- ☐ het lettergroeiboek hoeft van mij niet meer mee naar huis te worden gegeven.
☐ mijn kind heeft geen lettergroeiboek (meer).

11b. Hoe vaak, gedurende het volgend schooljaar, zou u het lettergroeiboek willen zien?

..... x per schooljaar

11c. Hoe lang wilt u het lettergroeiboek (per keer) thuis houden (om in te zien of te oefenen)?

..... dagen per keer of weken per keer

12. Geeft het lettergroeiboek voldoende informatie over de letterkennis van uw kind?

- ☐ ja
☐ nee, omdat

13. Wilt u nog iets zeggen/opmerken over het lettergroeiboek, heeft u nog tips of wilt u een reactie geven op het lettergroeiboek richting Harm de Kroon?

- ☐ ja,
.....
.....
.....
☐ nee, dank je.

Vriendelijk bedankt voor het invullen van deze vragenlijst !!!

Wilt u de ingevulde lijst vóór 22 april met uw kind mee terug geven naar school? Dank u wel.

De resultaten neem ik mee in het verslag voor de opleiding tot dyslexiespecialist, welke ik dit jaar hoop af te ronden. Aan de hand van de resultaten bekijken we op school hoe het lettergroeiboek volgend schooljaar mogelijk wordt voortgezet.

Mocht u nog vragen of opmerkingen hebben dan mag u altijd contact met me opnemen.

Vriendelijke groet,

Harm de Kroon
groepsleerkracht ESM 4b
H.deKroon@kentalis.nl

Bijlage 12: Bevindingen uit interviews en vragenlijsten van leerkrachten

Beknopt overzicht van bevindingen van leerkrachten (N=6) uit het interview tijdens de nulmeting en de vragenlijst tijdens de eindmeting.

Interview en vragenlijst leerkrachten		
	Nulmeting	Eindmeting
Zicht op letterkennis	Op de schaal van 1-5 geven leerkrachten zichzelf een 3,8; geen zicht op letterkennis van andere groepen.	Op de schaal van 1-5 geven leerkrachten zichzelf een 4,6; door terugkoppelingen zicht op groepen 2, 3 en 4; groepsoverzicht (bijlage 1*) is zeer prettig.
Wijze van toetsing	Onduidelijk; op eigen initiatief; niet bewust; groep 3: na kern 7 van VLL overzicht weg; groep 4: één keer aan het begin van het schooljaar.	Structureel, systematisch, helder en gepland; 3-4 keer per schooljaar in alle groepen 2, 3 en 4; veilige en bekende wijze voor leerlingen.
Ervaringen lettergroeiboek	In groep 2 wordt gebruik gemaakt van een woordenboek; incidentele ervaringen met lettergroeiboek; je wordt je bewust van de letterkennis specifiek naar aanleiding van toetsmomenten.	Duidelijk, compact en overzichtelijk; in één oogopslag een goed beeld; sluit aan bij letterontwikkeling en aanbod van letterkennis in groep; bewustzijn met betrekking tot letterkennis is goed.
Betrokkenheid ouders	Eind groep 2 gaan woordenboeken met letters naar huis; ouders worden op de hoogte gesteld van de letterkennis door individueel handelingsplan en (incidenteel) tijdens een oudergesprek; in weekbrief wordt beetje aandacht besteed aan letteraanbod in de groep; in groep 3 en 4 geen signaal naar ouders bij beheersing letters; weinig oudercontact.	Lettergroeiboek en spel-ideeën bieden stimulans om thuis te oefenen; meerdere keren per jaar krijgen ouders middels lettergroeiboek zicht op letterkennis; zeer overzichtelijk voor ouders; lettergroeiboek is opening tot communicatie wat betreft letterkennis; sprake van een groei in ouderbetrokkenheid op het gebied van letterkennis.

Bijlage 13: Voorbeeld groepsoverzicht 'Letters benoemen' – groep ESM 3

Groepsoverzicht 'Letters benoemen'

groep ESM 3

naam leerling	geb.datum	0- meting <i>(mei 2011)</i> aantal goed van de 36	1 ^e letter- meet- moment <i>(okt. 2011)</i> aantal goed van de 36	2 ^e letter- meet- moment <i>(dec. 2011)</i> aantal goed van de 36	3 ^e letter- meet- moment <i>(mrt. 2012)</i> aantal goed van de 36	Benoem snelheid <i>(mrt. 2012)</i> norm = 36 sec.	1 ^e meetmoment: goede letters 2 ^e meetmoment: foutieve letters 3 ^e meetmoment: foutieve letters
I	02-2005	24	25	31	34	47	1 ^e meetmoment: i, z, a, b, t, j, p, v, d, ij, k, s, w, l, n, aa, e, g, uu, m, oo, h, oe, au, r 2 ^e meetmoment: ch, ou, ng, g, ie 3 ^e meetmoment: ch, ng
II	07-2005	8	16	23	30	53	1 ^e meetmoment: i, z, t, p, v, d, ee, k, s, w, n, aa, e, m, oo, r 2 ^e meetmoment: j, u, ui, eu, ei, ch, ou, ng, g, uu, f, ie, au 3 ^e meetmoment: ui, ij, eu, ch, ng, uu
III	01-2005	17	26	34	36	41	1 ^e meetmoment: i, z, a, b, t, j, o, p, v, d, u, ui, ee, k, s, w, ei, l, n, aa, e, g, m, oo, h, r 2 ^e meetmoment: ch, ou 3 ^e meetmoment: alles goed, 1 ^e keer.
IV	02-2005	3	16	30	34	28	1 ^e meetmoment: i, a, b, t, o, p, v, ee, k, s, n, aa, e, m, oo, r 2 ^e meetmoment: ei, ch, ou, ng, uu, au 3 ^e meetmoment: ch, ng
V	04-2005	6	13	23	23	52	1 ^e meetmoment: i, b, t, o, p, v, k, s, n, aa, m, oo, r 2 ^e meetmoment: j, o, u, ui, eu, ch, l, ou, ng, uu, f, ie, au 3 ^e meetmoment: b, j, d, ui, eu, ei, ch, ou, ng, uu, f, ie, au
VI	03-2005	20	24	32	32	35	1 ^e meetmoment: i, z, b, t, j, o, p, v, u, ee, k, s, w, ei, l, n, aa, g, m, oo, f, h, oe, r 2 ^e meetmoment: eu, ei, ch, ng 3 ^e meetmoment: ei, ch, ng, ie
VII	03-2005	15	17	28	35	26	1 ^e meetmoment: i, z, a, t, o, p, v, ee, k, s, w, n, aa, e, g, m, r 2 ^e meetmoment: ui, eu, ei, ch, ou, ng, uu, au 3 ^e meetmoment: ng
VIII	05-2005	10	14	25	31	28	1 ^e meetmoment: z, b, t, o, p, v, ee, k, s, l, aa, e, m, r 2 ^e meetmoment: b, d, u, ui, eu, ei, ch, ou, ng, ie, au 3 ^e meetmoment: i, eu, ei, ch, ng
IX	05-2005	8	15	23	33	40	1 ^e meetmoment: i, z, b, t, o, p, v, ee, k, s, n, aa, e, m, r 2 ^e meetmoment: j, u, ui, eu, ei, ch, ou, ng, uu, oo, f, ie, au 3 ^e meetmoment: ui, ch, ng

Opmerkingen bij het groepsoverzicht

Opmerkingen:

-Bij het 1^e meetmoment zijn de volgende letters in de klas aangeboden:

Kern 1 Veilig Leren Lezen

i	van	ik
m	van	maan
r	van	roos
v	van	vis
aa	van	aan
s	van	sok
p	van	pen
e	van	en

Kern 2 Veilig Leren Lezen

t	van	teen
ee	van	een
n	van	neus

Totaal aanbod:

11 letters

-Bij het 2^e meetmoment zijn de volgende letters in de klas aangeboden, naast de letters van het 1^e meetmoment

Kern 2 Veilig Leren Lezen

b	van	buik
oo	van	oog

Kern 3 Veilig Leren Lezen

d	van	doos
oe	van	poes
k	van	koek
ij	van	ijs
z	van	zeep

Kern 4 Veilig Leren Lezen

h	van	huis
w	van	weg
o	van	bos
a	van	tak

Totaal aanbod:

22 letters

-Bij het 3^e meetmoment zijn de volgende letters in de klas aangeboden, naast de letters van het 1^e en 2^e meetmoment

kern 4 Veilig Leren Lezen

u	van	hut
---	-----	-----

Kern 5 Veilig Leren Lezen

eu	van	reus
j	van	jas
ie	van	riem
l	van	bijl
ou	van	hout
uu	van	vuur

Kern 6 Veilig Leren Lezen

g	van	geit
ui	van	uil
au	van	pauw
f	van	duif

Totaal aanbod:

33 letters

Bijlage 14: Bevindingen uit enquêtes en vragenlijsten van ouders

Beknopt overzicht van bevindingen van ouders uit het enquête tijdens de nulmeting (N=33) en de vragenlijst tijdens de eindmeting (N=48). Ouders hebben vragenlijsten soms gedeeltelijk ingevuld, waardoor scores niet altijd tot 100% kunnen worden herleid aan het aantal terug gekregen formulieren, maar per vraag moeten worden gemeten.

Enquête en vragenlijst ouders		
	Nulmeting	Eindmeting
Op de hoogte van de letterkennis	21,9% denkt te weten hoeveel letters hun kind correct benoemt; overige ouders geven aan dat ze het niet of niet precies weten.	38 ouders geven aan dat lettergroeiboek voldoende informatie en inzicht verschaft over letterkennisontwikkeling (=79,1%).
Wensen vanuit ouders	72% van de ouders geven aan vaker op de hoogte te willen worden gehouden; 62% 3x per jaar schooljaar, 38% vaker dan 3x per jaar; 28% is voldoende op de hoogte; ouders vragen om oefenvormen; betere communicatie met school over letterkennis; uitleg over aanbieden thuis; meer informatie over letterkennis; een beter overzicht.	32 ouders willen het lettergroeiboek nog eens zien, 7 ouders niet waarvan 5 ouders aangeven dat hun kind in groep 4 zit en alle letters beheerst en 2 ouders al voldoende op de hoogte zijn; 21 ouders geven aan het lettergroeiboek 3-4 keer in het nieuwe schooljaar te willen zien.
Bevindingen lettergroeiboek (maart 2012)	92% heeft het lettergroeiboek in de thuissituatie gezien en kan verwoorden wat het doel ervan is; 8% geeft aan geen lettergroeiboek te hebben gezien omdat hun kind alle letters beheerst; 19 van de 48 ouders geeft aan het boek samen met het kind te hebben bekeken, 28 ouders hebben daarnaast tevens geoefend met letters; 10 ouders zijn bereid in de thuissituatie extra te oefenen of hebben thuis extra geoefend (9x), 3 ouders geven aan niet extra te willen oefenen, 3 ouders geven aan niet te weten dat ze thuis iets	

	'moesten' doen; 39 ouders geven aan dat hun kind erg trots is (op de groene letters) in het lettergroeiboek.
Meerwaarde volgens ouders (maart 2012)	-Inzicht in de letterkennisontwikkeling/vorderingen (10x) -Overzicht welke letters nog extra aandacht behoeven (6x) -Belangrijk te zien wat het kind kan, welke letters er worden herkend (6x) -Op de hoogte van de letterkennis (5x) -Kind kan makkelijker uitleggen over zijn kennis van letters (4x) -Je kunt je kind stimuleren/oefenen met letters (4x) -Kent door het lettergroeiboek meer letters (3x)