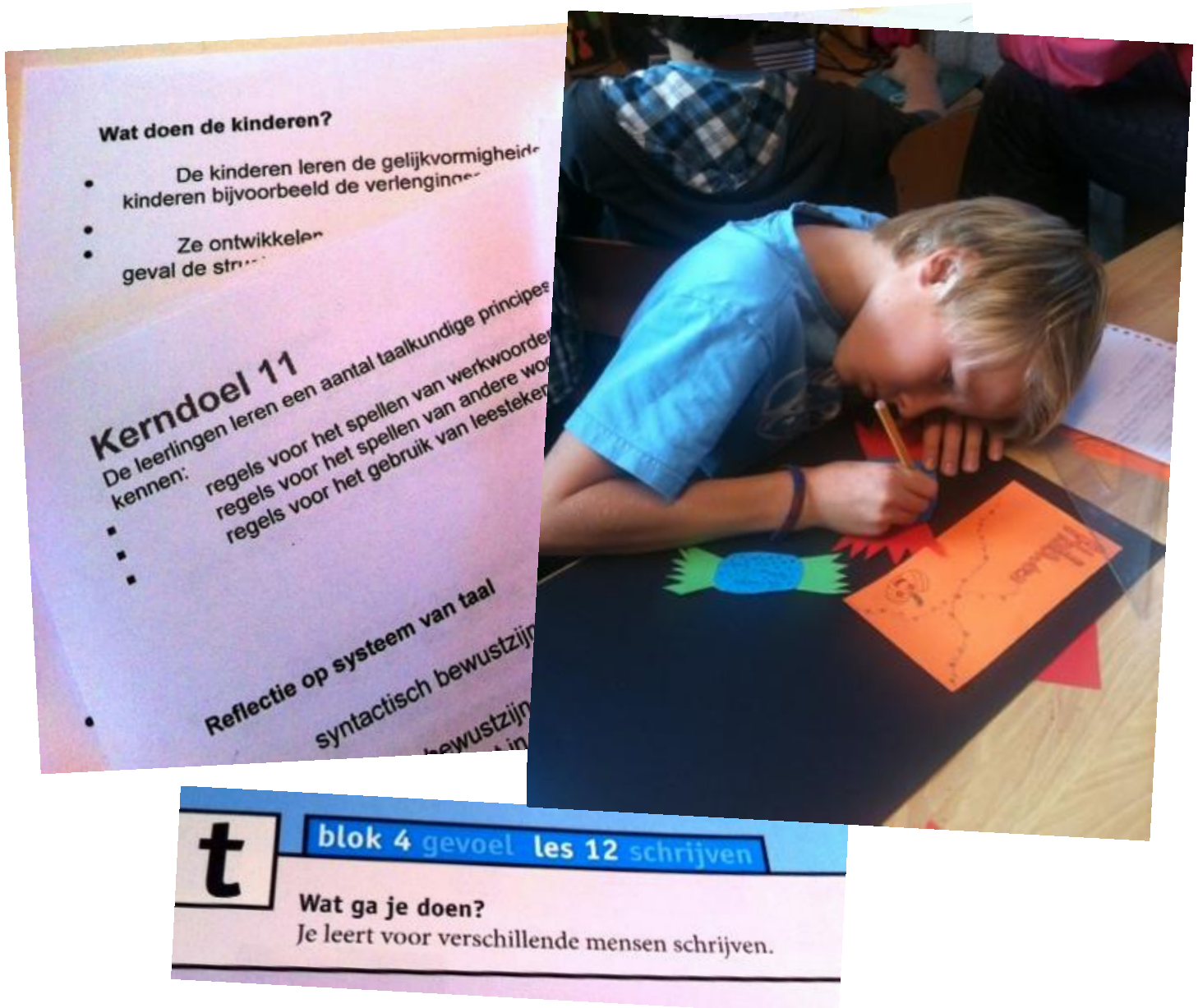


Kerdoelen in het taalonderwijs

Een vergelijking tussen twee scholen



Student:	Karin van Veen
Studentnummer:	21030979
1^e begeleider:	Ina Vording
2^e begeleider:	Roelie Huizing
t.b.v. School:	O.J.B.S. Peter Petersen Haren en O.B.S. het Sterrenschip Assen
Datum:	april 2013

Inhoudsopgave

<u>Voorwoord</u>	3
<u>Samenvatting</u>	4
<u>Hoofdstuk 1: Inleiding</u>	5
1.1 Beschrijving van het onderwerp en de directe aanleiding	5
1.2 persoonlijke motivatie	6
1.3 Opbouw van het verslag	6
<u>Hoofdstuk 2: Probleemanalyse</u>	7
2.1 Beschrijving praktijkprobleem	7
2.2 Relevantie en bruikbaarheid voor de beroepspraktijk	8
<u>Hoofdstuk 3: Theoretisch kader</u>	8
3.1 Wat is de achtergrond van de kerndoelen in het onderwijs?	8
3.2 Wat zijn de achtergronden van de kerndoelen voor taal?	9
3.3 Wat zijn de kerndoelen voor taal?	11
3.4 Hoe ziet een leerlijn eruit voor taalonderwijs in groep zes?	12
3.5 Hoe kan een Jenaplanschool werken aan de kerndoelen zonder taalmethode?	15
<u>Hoofdstuk 4: Probleemtelling</u>	18
4.1 Doelstelling en eventuele nevenopbrengsten van het onderzoek	18
4.2 Onderzoeksvraag	18
4.3 Deelvragen	19
<u>Hoofdstuk 5: Onderzoeksaanpak</u>	20
5.1 Onderzoeksgroep	20
5.2 Methode van dataverzameling	21
5.3 Proces van dataverzameling en - verwerking	21
<u>Hoofdstuk 6: Resultaten</u>	22
6.1 Resultaten deelvraag 1	22
6.2 Resultaten deelvragen 2a en 2b (kerndoel 2)	27
6.3 Resultaten deelvragen 3a en 3b (kerndoel 4)	30
6.4 Resultaten deelvragen 4a en 4b (kerndoel 5)	33
6.5 Resultaten deelvragen 5a en 5b (kerndoel 11)	36
<u>Hoofdstuk 7: Conclusie, aanbevelingen en discussie</u>	40
7.1 Beantwoording onderzoeksvragen	40
7.2 Conclusie	41
7.3 Aanbevelingen	42
7.4 Discussie en suggesties voor vervolgonderzoek	44
<u>Literatuurlijst</u>	46
<u>Bijlagen</u>	47
Bijlage 1: Schema taalgebruiksvormen, taalgebruiks-situaties, genres en uitgewerkte leerlijnen	47
Bijlage 2: Uitwerking van de kerndoelen 2, 4, 5 en 11	49
Bijlage 3: De 20 Jenaplan basisprincipes	56
Bijlage 4: Procesverslag	57

Voorwoord

Graag wil ik een aantal personen bedanken die een bijdrage hebben geleverd aan dit onderzoek. Allereerst zijn dat mijn begeleiders op Pabo de Eekhorst: Ina Vording en Roelie Huizing. Bedankt voor het meedenken, de mentale support en de tekstuele aanwijzingen. Ina, vooral bedankt dat je me liet inzien, dat ik soms te 'moeilijk dacht'! Ook Peter Verboom wil ik graag bedanken. Peter, zonder dat je het waarschijnlijk nog weet, heb je me op het idee gebracht om dit onderzoek te doen.

Van de Peter Petersenschool wil ik graag de volgende personen bedanken voor hun tijd, hulp en begeleiding: Frederike Statema Emmy Hogerheijde, Essienna Lelyveld en Yvonne Lagro.

Op het Sterrenschip heb ik veel gehad aan Pien Schouwenburg en Sanne Weusthof. Bedankt voor jullie behulpzaamheid bij het beschikbaar stellen van alle informatie. Ik zal het interview met de thee en chocola niet snel vergeten!

Verder wil ik graag mijn studiegenootje Meike Biesma bedanken, dat ze mijn voorbeeld wilde zijn. Meike, jouw verslag gaf me houvast en inspiratie om te beginnen!

Last but not least, wil ik graag mijn huisgenootje en mijn familie bedanken. Malou, bedankt dat je altijd naar me luistert- zowel op leuke en minder leuke momenten. Papa en mama, bedankt dat jullie me hebben gesteund tijdens de afgelopen twee en een half jaar en dat ik altijd thuis kon komen om te werken aan mijn opdrachten, waaronder dus dit onderzoek.

Ik hoop dat ik met dit onderzoek een nuttige bijdrage heb kunnen leveren aan beide scholen. Ik heb er zelf in ieder geval veel van geleerd en ik kijk met veel plezier terug op de afgelopen periode. De onderzoekstijd laat ik nu achter me en ik kan niet wachten om te beginnen met het 'echte werk'!

Karin van Veen

Groningen, 9 april 2013

Samenvatting

In dit onderzoek heb ik een vergelijking gemaakt tussen het taalonderwijs op een reguliere school en een Jenaplanschool. Ik onderzocht de volgende hoofdvraag: 'Hoe voldoet het taalonderwijs in groep 6 op de reguliere basisschool het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool voor Jenaplanonderwijs aan de richtlijnen die zijn opgesteld in de kerndoelen 2, 4, 5 en 11 voor taalonderwijs?'

Voor het beantwoorden van deze vraag heb ik me verdiept in het algemene taalbeleid op beide scholen. Daarnaast heb ik de gebruikte methoden bestudeerd en interviews afgenomen op beide scholen.

De belangrijkste conclusie is dat op beide scholen grotendeels wordt voldaan aan de richtlijnen van de onderzochte kerndoelen. Op beide scholen komen de onderzochte doelen over het algemeen in voldoende mate aan de orde. Er zijn echter wel grote verschillen in de manier waarop aan de doelen wordt gewerkt. Voor alle kerndoelen geldt dat op de Peter Petersenschool het taalonderwijs op een meer gevarieerde en meer functionele, betekenisvolle en geïntegreerde manier wordt aangeboden. De aanbevelingen voor het Sterrenschip zijn hier grotendeels op gebaseerd. Ik denk dat zowel de transfer van taalvaardigheden als de betrokkenheid van kinderen zouden kunnen worden vergroot als de taalmethode zo nu en dan wordt afgewisseld met toegepaste en betekenisvolle taalopdrachten. Ik geef hiervoor concrete aanknopingspunten en lesideeën voor de gebieden mondeling taalonderwijs, begrijpend lezen, schriftelijk taalonderwijs en spelling/taalbeschouwing. Voor de Peter Petersenschool doe ik de suggestie de notatie- en registratiemethoden te actualiseren en eventueel hierbij de kerndoelen van het SLO te integreren.

In de discussie bespreek ik tot slot een aantal beperkingen van het onderzoek ten aanzien van met name de grootte van de steekproef en de wijze van informatieverzameling. Ook stel ik nog een aantal andere vragen aan de orde die zich lenen voor vervolgonderzoek.

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1 Beschrijving van het onderwerp en de directe aanleiding

Ik ben een held

Hallo, zoals gewoonlijk ben ik een grijs pittig wolfje. Niet zomaar een wolfje, nee... een heldenwolfje. Ik heb al twee keer een ander wolfje uit een val van de stroper gered. Maar vandaag moet ik de vijand verslaan. Namelijk de stroper die al duizenden andere wolfjes heeft gedood." "Oké", dacht ik bij mezelf. "Ik doe het". Bij het huisje van de stroper en de jager krabbelde ik aan de oude houten deur. De stroper deed open. "Hè", zei de stroper verbaasd. "Dat lijkt wel een wolfje". Nu had ik geen keus, ik beet de stroper keihard in zijn been waardoor hij bewusteloos viel. Niet vele dagen later was er een groot feest in het wolvenbos want er lagen geen vallen meer en er liepen ook geen rare schurken meer rond.

Roos

Bovenstaande tekst is geschreven door een meisje uit groep 5 op de Peter Petersenschool, naar aanleiding van het boekenweekthema 'helden'. Elke week schrijven de kinderen op deze Jenaplanschool een vrije tekst (oefenversie en netversie) en maken er een tekening bij. In tegenstelling tot het werken met een taalmethode, wordt er elke week een tekst uitgekozen door de leerlingen. Deze tekst wordt vervolgens gebruikt voor taalbeschouwing, overige taal en spellingsoefeningen en bovendien worden er ook wereldoriëntatie- (WO) en expressie-activiteiten aan gekoppeld. Uiteindelijk komen (sporen van) leerlingenteksten vaak ook weer terug in de weeksluitingen die op de school geregeld plaatsvinden. Zo ging het meisje van de tekst tijdens de weeksluiting verkleed als haar heldenwolf.

Ik zag tijdens mijn stage een aantal voor- en nadelen bij deze manier van werken. Aan de ene kant vind ik het erg mooi om te zien hoe kinderen zich vrij kunnen uiten en hoe er vanuit de Jenaplan gedachte aandacht wordt besteed aan betekenisvol leren; het onderwijs wordt toegespitst op de interesses en vragen die bij de kinderen leven. De achterliggende gedachte is dat er zo een grote betrokkenheid zal zijn bij de kinderen, wat uiteindelijk een hoger leerrendement met zich mee zal brengen (www.peterpetersenschool.nl).

Aan de andere kant had ik ook een aantal kanttekeningen bij deze manier van werken. Ik vroeg me bijvoorbeeld af in hoeverre je bij deze werkwijze alle kerndoelen behandelt voor taal die door SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling Nederland) in opdracht van het ministerie van onderwijs zijn opgesteld. Heeft de leerkracht deze goed in beeld? Zit er een systematiek achter of is het koersen op gevoel? Hoe voorkom je dat bepaalde onderwerpen onder- of juist overbelicht raken? Hoe houd je de doorgaande lijn in de gaten?

Ik besloot al vrij snel om vanuit mijn persoonlijke motivatie te onderzoeken in hoeverre op bovengenoemde school de kerndoelen aan bod komen. In de tussentijd stopte ik met de verbijzondering voor Jenaplan en kwam ik tijdens de volgende stages op het regulier onderwijs in aanraking met taalonderwijs, waarbij wél met een methode werd lesgegeven. Deze manier leek meer op het taalonderwijs dat ik zelf kende van vroeger. Op het eerste gezicht leek het werken met een methode mij veel 'deugdelijker'. Je hebt al snel de neiging om aan te nemen dat 'de methodemaker wel zal weten waar hij het over heeft' als het gaat om het behandelen van kerndoelen en leerlijnen. De vraag is echter ook op welke manier de methode gehanteerd wordt en hoe de

leraar de lessen geeft. Wordt de methode gezien als een heilig boek waar men zich misschien zelfs achter verschuilt of blijft men zelf kritisch naar de inhoud en werkwijze? Ik kon me bovendien ook voorstellen dat juist aspecten als stellen en taalbeschouwing op een reguliere school onderbelicht zouden blijven. Een ander punt is natuurlijk dat taal niet alleen een los vak is, maar dat het ook een belangrijke rol speelt bij zaakvakken. Ik heb er daarom voor gekozen het onderzoek breder te trekken en een vergelijking te maken tussen het taalonderwijs op een reguliere school en een Jenaplanschool. Hoe en in hoeverre komen de verschillende kerndoelen en leerlijnen hier aan bod? Om het onderzoek behapbaar te houden heb ik ervoor gekozen om me te beperken tot onderzoek naar vier van de twaalf kerndoelen in en één leerjaar (groep zes).

1.2 Persoonlijke motivatie

Voor het kiezen van het onderzoeksonderwerp werd ons vanuit de opleiding aangeraden om een onderwerp te kiezen dat 'dicht bij je hart' lag. Ik ben altijd al geïnteresseerd geweest in taal. Op de basisschool was het een van mijn lievelingsvakken, op de middelbare school vond ik het leuk om buitenlandse woordjes te leren en thuis verdiepte ik me voor de radio in de songteksten van Laura Pausini. Na de middelbare school ben ik een tijdje naar Spanje vertrokken voor een talencursus Spaans. Ook lezen heb ik altijd veel gedaan en mijn vakantie vrienden en ik hielden hele briefwisselingen.

Tijdens de opleiding op Pabo de Eekhorst had ik verwacht dat er inhoudelijk veel zou worden ingegaan op de leerlijnen van de verschillende kernvakken: wat wordt er behandeld in de verschillende leerjaren op het gebied van bijvoorbeeld taal en rekenen? Eerlijk gezegd vind ik dat dit (te) weinig op het programma stond. De docenten gaven aan dat er binnen de TOP-opleiding te weinig ruimte voor is en dat je dit soort dingen vanzelf leert in de praktijk. Wel werd vaak verwezen naar de website van het SLO waarop alle kerndoelen te vinden zijn. Een docent bracht me op het idee om mijn onderzoek te wijden aan het onderzoeken van de kerndoelen, met het idee dat je op deze manier antwoord krijgt op je eigen leervragen.

Naast mijn persoonlijke motivatie, denk ik dat mijn onderzoek ook van praktisch belang zou kunnen zijn als het gaat om de kwaliteit van onderwijs. Ik hoop te kunnen komen met aanbevelingen voor verbetering, waarbij de twee scholen van elkaar kunnen leren. De docenten op beide scholen stonden positief tegenover het onderzoek naar kerndoelen/leerlijnen. Ze geloven zeker in hun manier van werken, maar op beide scholen is men het er over eens dat het nooit verkeerd is om kritisch naar jezelf te blijven kijken.

1.3 Opbouw van het verslag

In het volgende hoofdstuk beschrijf ik nauwkeurig het praktijkprobleem. Om de scholen te kunnen vergelijken heb ik mij vervolgens eerst in de theoretische achtergrond van het onderwerp verdiept (hoofdstuk 3). Ik ga in op de kerndoelen en de manier waarop een Jenaplanschool hier volgens de vakliteratuur op een verantwoorde wijze aan kan voldoen. In de volgende hoofdstukken presenteer ik de hoofd- en deelvragen (hoofdstuk 4) en beschrijf ik de onderzoeksopzet (hoofdstuk 5). Vervolgens beschrijf ik de resultaten op de deelvragen, waarbij ik me baseer op afgenomen interviews en bestudeerd materiaal en methoden. In hoofdstuk 7 sluit ik af met een conclusie en kom ik met aanbevelingen voor de scholen. Ik bespreek ook een aantal discussiepunten en suggesties voor vervolgonderzoek.

Hoofdstuk 2: Probleemanalyse

2.1 Beschrijving praktijkprobleem

Wat is het probleem en waarom?

In dit onderzoek is er niet echt sprake van een specifiek *probleem* dat opgelost moet worden. Wél kijk ik vanuit welke visie men werkt en stel ik de vraag: komen de kerndoelen en leerlijnen vanuit het SLO voldoende aan bod op de reguliere school en de Jenaplanschool?

Los van de vraag of scholen zich inhoudelijk (volledig) scharen achter de visie van het SLO als het gaat om taalonderwijs, zijn scholen in Nederland verplicht om zich te houden aan de kerndoelen zoals die zijn opgesteld. De onderwijsinspectie houdt hier toezicht op. Het werken met de omschreven kerndoelen en leerlijnen wordt sterk aangeraden om uiteindelijk te komen tot voldoende beheersing van de kerndoelen (van Eijkeren, 2008).

Om bovengeschetste redenen is het van belang dat een school kritisch kijkt en blijft kijken naar zijn eigen taalonderwijs en zich dus afvraagt of alle taaldomeinen inhoudelijk voldoende aan bod komen. Door het onderwijs op deze manier te analyseren kun je als school bekijken of verbeteracties noodzakelijk zijn.

Waar doet het probleem zich voor?

In principe zou je onderzoek kunnen doen naar het gebruik van kerndoelen in alle leerjaren (klassen) op alle scholen in Nederland. Om het onderzoek beperkt en uitvoerbaar te houden, heb ik er voor gekozen om een vergelijking te maken tussen twee scholen met een geheel verschillende onderwijsvisie. Ik beperk ook het aantal te onderzoeken kerndoelen (vier van de twaalf). Het onderzoek hiernaar vindt plaats op twee scholen, beide in jaargroep zes (groep zes/zeven/acht op de Jenaplanschool).

Wie hebben ermee te maken?

De onderzoeksvraag is eigenlijk voor een groot aantal mensen van belang. Het betreft iedereen die op de twee scholen taalonderwijs geeft of voor de uitvoering van onderwijs verantwoordelijk is, zoals leerkrachten, intern-begeleiders, directeuren en vooral ook eventuele medewerkers die zich specifiek bezighouden met kwaliteitsontwikkeling (denk bijvoorbeeld aan een werkgroep onderwijsverbetering of een taalcoördinator binnen de school).

Wanneer doet het probleem zich voor?

De vraag in hoeverre de kerndoelen en leerlijnen van het SLO voldoende aan bod komen qua taalonderwijs is eigenlijk continu van belang, omdat er elke dag taalonderwijs wordt gegeven volgens de visie van de school.

2.2 Relevantie en bruikbaarheid voor de beroepspraktijk

Zoals ik al eerder aangaf is het van belang dat scholen kritisch blijven op de kwaliteit van het onderwijs. Door onderzoek (en hopelijk aanbevelingen) te doen op een reguliere en een Jenaplanschool, kunnen deze niet alleen zichzelf verbeteren, maar ook leren van elkaars sterke punten.

Hoofdstuk 3: Theoretisch kader

Om meer inzicht en verdieping te geven over het onderwerp onderzoek beschrijf ik in dit hoofdstuk mijn onderzoek en een aantal basisvragen. In de eerste paragraaf zal ik ingaan op de achtergrond van de kerndoelen in het huidige onderwijs. Vervolgens zal ik in de tweede paragraaf meer specifiek ingaan op de uitgangspunten bij de kerndoelen voor taal. In paragraaf drie zal ik de twaalf kerndoelen voor taal behandelen. Vervolgens zal ik in de vierde paragraaf voor groep zes voor één kerndoel achtereenvolgens beschrijven: de bijbehorende leerlijn, 'taalactiviteiten' en een 'doorkijkje in de klas', gebaseerd op de website van het SLO. Tot slot zal ik in paragraaf vijf beschrijven hoe er op een Jenaplanschool gewerkt zou kunnen worden zonder taalmethode. Concreet beschrijf ik hier het concept schoolplan uit het boek 'Dat's andere taal' (Broersma et al., 2005).

3.1 Wat is de achtergrond van de kerndoelen in het onderwijs?

Omdat er behoefte was aan uniformiteit in het onderwijsaanbod op basisscholen, werden in 1993 voor het eerst kerndoelen ingevoerd in het basisonderwijs. De term 'kerndoelen' zegt het al, het gaat om de essentie: wat moet een school in ieder geval in het onderwijsprogramma opnemen? De school is vrij in de wijze waarop hij daar invulling aan geeft en ook in het verdere programma.

De eerste versie van de kerndoelen ging uit van de leergebieden die de Wet op het basisonderwijs voorschrijft. Inmiddels is in 2005 de derde versie van de kerndoelen ontwikkeld door het SLO. Een aantal uitgangspunten hebben geleid tot de laatste herziening. Ten eerste werd het aantal kerndoelen teruggebracht van honderd naar minder dan zeventig, waardoor het programma minder overladen werd. Verder kwam er een onderscheid tussen een kerndeel en een differentiatiedeel. Het kerndeel omvat de voor alle scholen verplichte kerndoelen en zal ongeveer zeventig procent van de leertijd in beslag nemen. In het differentiële deel maken scholen eigen keuzes die zij verantwoorden in het schoolplan. Op de derde plaats werden de kerndoelen geordend in zes leergebieden. De eerdere leergebiedoverstijgende kerndoelen zijn in deze zes leergebieden geïntegreerd. Ten vierde werden de kerndoelen per leergebied concreet geformuleerd en geven ze in gewone taal aan wat leerlingen moeten hebben geleerd aan het eind van de basisschool. Tenslotte moeten de kerndoelen verder worden uitgewerkt in leerstandaarden. Deze beantwoorden de vraag in welke mate leerlingen de kerndoelen moeten beheersen en worden gemeten aan de hand van niet-methodegebonden toetsen.

In de kerndoelen staat beschreven dat het onderwijs de brede vorming van kinderen bevordert. Daarom is het onderwijs gericht op de emotionele en verstandelijke ontwikkeling, op de ontwikkeling van de creativiteit en het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden. De kerndoelen zijn in de volgende hoofdstukken verdeeld: Nederlandse taal, Engelse taal, Friese taal, rekenen en wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie en bewegingsonderwijs.

De kerndoelen beschrijven wat het resultaat van het leerproces is aan het einde van de basisschool, maar niet van welke didactiek een school gebruik moet maken. Toch wordt in de kerndoelen wel iets gezegd over de eisen waaraan de didactiek moet voldoen. Zo moet er een beroep worden gedaan op de natuurlijke nieuwsgierigheid van kinderen en de behoefte aan ontwikkeling en communicatie. Verder is het de bedoeling dat de doelen zo veel mogelijk op elkaar worden afgestemd, in samenhang worden aangeboden en dat ze

verbinding hebben met het dagelijks leven van de kinderen. Ten slotte wordt er iets gezegd over de leerstofoverstijgende gebieden. Dit zijn een soort vaardigheden waaraan bij elk leergebied aandacht moet worden besteed, zoals een goede werkhouding, gebruiken van leerstrategieën, ontwikkelen van zelfvertrouwen, reflectie op eigen handelen en leren etc.

Op de website van het SLO staan per leergebied de kerndoelen vermeld. Tevens is het mogelijk per kerndoel de leerlijn en tussendoelen te bekijken. Deze zijn bedoeld om scholen te helpen bij de vertaling van kerndoelen naar onderwijs. Leerlijnen geven per leergebied het traject van een leerling aan van het begin van het onderwijs tot het behalen van het kerndoel. Tussendoelen zijn bepaalde momenten op deze leerlijnen. Leerkrachten hebben zo een hulpmiddel om de ontwikkeling van leerlingen te volgen. Daarnaast heeft de overheid een methode om de ontwikkeling op verschillende scholen te kunnen vergelijken (van Eijkeren, 2008).

3.2 Wat is de achtergrond van de kerndoelen voor taal?

Op de website van het SLO staan een aantal achtergronden bij de kerndoelen en aandachtspunten bij de leerlijnen omschreven.

In de eerste plaats wordt het belang van taalonderwijs uitgelegd. De visie van het SLO is dat taalonderwijs belangrijk is bij het verwerven van inhoud en vaardigheden in alle leergebieden (en de transfer daartussen). Taalonderwijs is uiteindelijk dus van belang voor het succes dat kinderen in het onderwijs zullen hebben en voor de plaats die ze in de maatschappij zullen innemen.

Daarnaast wordt een sociale functie genoemd. Kinderen moeten hun taalvaardigheid ontwikkelen, omdat ze die nu en straks in de maatschappij hard nodig hebben. Daarom is het volgens het SLO belangrijk dat het onderwijs waar mogelijk uitgaat van communicatieve situaties, zoals levensechte en boeiende leesteksten, gesprekken over onderwerpen die kinderen bezig houden en een echte correspondentie met kinderen van andere scholen. Over de opbouw van de kerndoelen wordt gezegd dat de taalverwerving en -onderwijs als het ware in cirkels verlopen: het zijn vaak dezelfde inhoud, maar de complexiteit en de mate van beheersing nemen toe. De competenties worden genoemd in de volgende vier trefwoorden.

- **kopiëren:** zo letterlijk mogelijk een handeling nadoen (overschrijven van het bord bijvoorbeeld).
- **beschrijven:** op eigen wijze (in eigen woorden) toepassen van een vaardigheid (verslag uitbrengen, informatie geven of vragen bijvoorbeeld).
- **structureren:** op eigen manieren ordening aanbrengen.
- **beoordelen:** reflectie op mogelijkheden, evalueren.

Het gaat bij deze trefwoorden vaak om een combinatie van competenties; daarom zijn ze niet zonder meer tot formuleringen in kerndoelen te verwerken,

Bij de kerndoelen van taal, wordt de schriftelijke taalvaardigheid belangrijk geacht door het SLO. 'Geletterdheid' veronderstelt meer dan alleen de techniek van lezen en schrijven. Ook inzicht in de maatschappelijke functie ervan en een positieve attitude maken er deel van uit. Deze ontwikkeling begint

eigenlijk al voor de basisschool, bij voorlezen en vertellen in het gezin, en wordt verder ontwikkeld in alle groepen.

Naast de ontwikkeling van de schriftelijke taalvaardigheid, verdient de ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid blijvende aandacht. Uitbreiding van de woordenschat, aandacht voor taal en denken, toepassen van luisterstrategieën, voorlezen en vertellen: het zijn activiteiten die de mondelinge taalvaardigheid verder ontwikkelen, maar daarnaast voorwaardelijk zijn voor het schriftelijke domein.

Verder geeft beschouwing van taal en taalgebruik kinderen 'gereedschappen' om over taal te praten en na te denken. Traditioneel ging het hierbij om grammatica, soms ook om de beschouwing van interessante taalverschijnselen. Tegenwoordig denkt men hierbij vooral aan inzicht in eigen en andermans taalgebruikstrategieën, zodat een kind leert deze steeds bewuster en doelgerichter in te zetten. Naast aandacht voor taal als systeem, is er ook reflectie op taalgebruik. Taalbeschouwing dient geen op zichzelf staand onderdeel te vormen, maar geïntegreerd te worden met (onderdelen uit) de overige domeinen.

Onderwijs in Nederlands als tweede taal heeft vaak een wat ander karakter dan Nederlands als eerste taal: de beginsituatie van de leerlingen is anders, de didactiek verschilt, het aanbod is soms anders gefaseerd, er ligt meer nadruk op woordenschatuitbreiding. Voor alle leerlingen gelden echter dezelfde doelen en hetzelfde aanbod.

Als aandachtspunten bij de leerlijnen wordt verder nog genoemd dat de bij de concretisering van de kerndoelen, op basis van de nieuwste inzichten in de taaldidactiek, inhouden al bij de onderbouw worden beschreven.

Verder wordt vermeld dat het bij de kerndoelen vooral gaat om functionele activiteiten. De kerndoelen zijn gericht op de communicatieve functie van taal in het taalonderwijs en dus minder expliciet gericht op de techniek van het spreken, het lezen en het luisteren. Deze laatste vaardigheden worden meer gezien als voorwaarden en zijn meegenomen bij de concretisering van de kerndoelen in de leerlijnen.

Er wordt daarnaast aangegeven dat de kerndoelen verschillend van gewicht zijn. Er zijn keuzes gemaakt over de plek van bepaalde onderdelen. Kerndoel 4 is dus bijvoorbeeld van een groter belang, dan kerndoel 5.

In de kerndoelen ligt een groot accent op informatieverwerving. Bij het interpreteren van het begrip 'informatie' wordt ook gedacht aan verhalende teksten, zeker ook omdat dit de eerste teksten zijn waarmee jonge kinderen in aanraking komen.

Als laatste merkt men op dat in de kerndoelen naar samenhang wordt gestreefd tussen verschillende taaldomeinen. Zo zijn spreken en luisteren nauw met elkaar verweven. Dit zelfde geldt voor lezen en schrijven. Ook zijn de mondelinge taalvaardigheden van belang bij het leren lezen en schrijven. Om te leren lezen en schrijven heb je mondelinge taalvaardigheid nodig.

Uit de bronnenlijst op de website wordt duidelijk dat de SLO zich bij haar uitgangspunten gebaseerd heeft op vakliteratuur. Zo zijn de leerlijnen bijvoorbeeld mede gebaseerd op het boek 'Tussendoelen gevorderde geletterdheid: Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8' (Aarnoutse en Verhoeven, 2003).

3.3 Wat zijn de kerndoelen voor taal?

In de vorige paragraaf is de achtergrond van de kerndoelen aan bod gekomen. In deze paragraaf ga ik specifiek in op de kerndoelen voor taalonderwijs. Deze zijn te verdelen in 3 domeinen: mondeling taalonderwijs, schriftelijk taalonderwijs en taalbeschouwing, waaronder strategieën.

Wanneer meerdere werken op het gebied van taaldidactiek worden vergeleken, lijkt er geen sprake te zijn van één algemeen geaccepteerde, gezaghebbende domeinindeling. Het expertisecentrum Nederlands hanteert drie (andere) taaldomeinen (dan het SLO): mondelinge taalvaardigheid, beginnende geletterdheid en gevorderde geletterdheid. Competentiegericht Taalonderwijs (Huizenga & Robbe, 2005) kent tien aandachtsgebieden en in Kennisbasis Nederlandse taal voor de lerarenopleiding basisonderwijs (Van der Leeuw et al., 2009) worden negen domeinen onderscheiden, die overigens wel weer uitwerkingen zijn van de SLO kerndoelen. Ik zal me in dit onderzoek ook zo veel mogelijk op deze kerndoelen baseren, omdat ze immers in opdracht van het ministerie van onderwijs zijn opgesteld.

De twaalf kerndoelen van het SLO zijn ruim opgesteld, met een concretisering ervan in de verschillende leerlijnen en tussendoelen. Hier volgt een overzicht van de deelgebieden en doelen:

Mondeling onderwijs

Kerdoel 1: De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.

Kerdoel 2: De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.

Kerdoel 3: De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.

Schriftelijk onderwijs

Kerdoel 4: De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.

Kerdoel 5: De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.

Kerdoel 6: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, en bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale bronnen.

Kerdoel 7: De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.

Kerndoel 8: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.

Kerndoel 9: De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

Kerndoel 10: De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.

Kerndoel 11: De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen:

- regels voor het spellen van werkwoorden;
- regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
- regels voor het gebruik van leestekens.

Kerndoel 12: De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken (tule.slo.nl).

3.4 Hoe ziet een leerlijn eruit voor taalonderwijs in groep zes?

De tussendoelen en leerlijnen voor het taalonderwijs heeft het SLO ontwikkeld in samenwerking met het Expertisecentrum Nederlands. Op de website (tule.slo.nl) staan de tussendoelen beschreven qua gebruik, vorm, inhoud en aanpak. Bovendien wordt er aangegeven wat de kinderen en de leraar concreet 'doet' bij de behandeling van het betreffende doel en zijn er lesideeën te bekijken per groepscombinatie (zogenaamde 'activiteiten' en 'doorkijkjes').

Ter illustratie neem ik de informatie van de website over, betreffende kerndoel 4 (schriftelijk onderwijs): De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen. Ik richt me in dit voorbeeld op groep zes.

Bij het kopje **gebruik** wordt expliciet ingegaan op het aanbod van teksten (als groep 3/4+ informatieve, instructieve en betogende teksten in boeken, tijdschriften, kranten, folders en op internet en ook in de lees- en taalmethode, uit methodes voor de zaakvakken, uit de rekenmethode + naslagwerken, waaronder in ieder geval woordenboeken, een encyclopedie, telefoonboek) en op leesdoelen (leesdoelen hebben betrekking op informatie verwerven en geïnstrueerd worden). Bij **vorm** wordt duidelijk dat in groep vijf/zes 'vergelijgings-, tegenstellings- en/of voorbeeldstructuren en/of middel-doel- en oorzaak-gevolgrelaties' aan de orde komen.

‘De zinnen zijn langer dan in voorgaande jaren en samengestelde en grammaticaal complexer zinnen komen ook voor.’

Inhoudelijk wordt aangegeven dat ‘de onderwerpen van de teksten minder contextgebonden worden; ze hebben ook betrekking op verleden en toekomst en op de omgeving die minder nabij is; er komen regelmatig abstracte onderwerpen voor’.

Tot slot wordt bij het kopje **aanpak** het volgende gezegd: ‘inzetten van leesstrategieën wordt aangemoedigd door de leraar en waar nodig door haar begeleid’. De kinderen zetten onder begeleiding van de leraar ‘technieken en strategieën in voor informatieverwerking’. Hierbij dient er aandacht te zijn voor: ‘het op een efficiënte wijze zoeken van een boek of ander materiaal in een documentatiecentrum of schoolbibliotheek met behulp van een trefwoordenlijst of computer’. De gewenste informatie dient te worden opgezocht in ‘verschillende informatiebronnen met behulp van inhoudsopgave en/of (alfabetisch geordende) index’.

Daarnaast wordt bij ditzelfde kopje nog iets gezegd over verwachtingen: ‘bij het opbouwen van verwachtingen gaat het om verwachtingen op macroniveau en vooral om verwachtingen op mesoniveau. Bij verwachtingen op mesoniveau gaat het vooral om het benutten van inzicht in relaties in een tekst (tegenstelling, vraag-antwoord, middel-doel, oorzaak-gevolg) die vrij expliciet gemaakt worden. Verwachtingen op microniveau zijn ook mogelijk, in geval van frequent gebruikte of bekende en volgens herkenbare patronen opgebouwde woorden, woordgroepen, zinnen, uitspraken.’

Als je bovenstaande uitwerking van kerndoel 4 bekijkt, valt op dat de omschrijvingen vrij abstract blijven. Daarom zal ik ter illustratie ook de meer concrete ‘activiteiten en doorkijkjes’ noemen.

Activiteiten van de kinderen:

-De kinderen realiseren zich dat er verschillende soorten teksten zijn (informatieve en instructieve - naast verhalende, zie kerndoel 9, en betogende, zie kerndoel 6 en 7). Ze lezen zelfstandig allerlei soorten teksten: informatieve teksten en instructieve teksten in boeken, tijdschriften, schoolkrant, kranten, op internet.

-Ze zijn zich ervan bewust dat je met verschillende doelen kunt lezen en vinden teksten die bij die doelen passen. Ze zoeken bijvoorbeeld informatie op in verschillende bronnen:

-Ze bedenken leervragen waar ze graag een antwoord op willen. Vervolgens zoeken ze in het documentatiecentrum of in de schoolbibliotheek naar geschikte bronnen, waaronder ook CD-Roms en DVD's.

-Ze gebruiken de computer om op efficiënte wijze boeken of andere materialen te zoeken;

-Ze zoeken systematisch informatie op internet via zoektermen.

-Uit hun gedrag blijkt dat ze (proberen te) begrijpen wat ze lezen:

-ze bepalen het thema van de tekst, ze activeren hun voorkennis over dat thema en zetten die in tijdens het lezen (ze maken hierbij gebruik van eigen ervaringen, lay-out, titel, kopjes, illustraties);

-ze activeren hun kennis over tekstsoorten en zetten die in tijdens het lezen;

-ze herkennen signaalwoorden die kenmerkend zijn voor genoemde structuren (zie Inhoud), activeren deze en zetten die in bij het lezen;

-ze bouwen verwachtingen op over de tekst, controleren deze voorspellingen en stellen ze eventueel bij;

-ze maken inferenties; ze leiden informatie af uit schema's en tabellen;

-ze bepalen een leesdoel en gaan bij het lezen na of ze dat bereiken;

-ze lezen op verschillende manieren, afhankelijk van hun leesdoel en voorkennis; ze lezen globaal, precies en selectief.

-Ze gebruiken technieken en strategieën om informatie te verwerven (zie voor schematiseren kerndoel 6):

-zoekend lezen met behulp van het alfabet;

-globale tekststructuur (en inhoudsopgaven) benutten om zoekend te lezen in teksten.

Activiteiten van de leerkracht:

-De leraar zorgt ervoor dat er een rijk en divers aanbod is aan soorten teksten en informatiebronnen in de klas.
-Zij construeert betekenisvolle situaties waarbinnen kinderen aan eigen leervragen werken.

-Zij roept, indien nodig, in herinnering dat je met verschillende doelen kunt lezen: ntspannen/amuseren (zie kerndoel 9), om informatie te verwerven en om erachter te komen hoe je iets doet/maakt, dat schrijvers ook die verschillende doelen kunnen hebben en dat er dus verschillende soorten teksten zijn om te lezen (verhalende, informatieve en instructieve).

-Zij maakt kinderen bewust van het feit dat je ook kunt lezen om je op de hoogte te stellen van meningen of om een mening te vormen en om overtuigd of overgehaald te worden (zie kerndoel 6 en 7), dat schrijvers ook die doelen kunnen hebben en dat er dus betogende teksten zijn om te lezen.

-De leraar zorgt ervoor dat kinderen actief lezen: zij moedigt ze aan tot het inzetten van leesstrategieën en begeleidt ze daarbij indien nodig, door:

-kinderen bewust te maken van hun voorkennis (en dat ze die kunnen gebruiken bij het lezen);

-ze te wijzen op de mogelijke interpretatiekaders;

-ze een leesdoel te laten bepalen;

-ze te wijzen op signaalwoorden die tekstrelaties hierboven genoemd herkenbaar maken;

-ze te laten reflecteren op het leesproces en de inhoud van de tekst.

-De leraar leert de kinderen de weg in het documentatiecentrum en de schoolbibliotheek, zodat de kinderen hier met behulp van een trefwoordenlijst en computer zelf boeken of CD-Roms/DVD's kunnen zoeken.

-Zij biedt instructie in het omgaan met informatiebronnen als een encyclopedie, woordenboek of een informatief boek met een index (aanleren van zoekstrategieën) en geleide toepassing van die strategieën.

-Zij geeft instructie in het gebruik van internet.

-Zij geeft instructie in het interpreteren van schema's en tabellen.

Doorkijkje over torpedo's

Foto 1: Een jongen van groep zes leest een tekst uit de krant over een torpedo. Hij geeft in de klas een korte samenvatting van het stukje. Hij heeft een leervraag: wat voor soort torpedo's zijn er? Hij zoekt dit op in de Encarta-encyclopedie op de computer.
(tule.slo.nl)



De informatie op de website van het SLO wordt dus steeds concreter aangeboden. De activiteiten en doorkijkjes bieden de meeste aanknopingspunten voor mijn onderzoek.

3.5 Hoe kan een Jenaplanschool werken aan de kerndoelen zonder taalmethode?

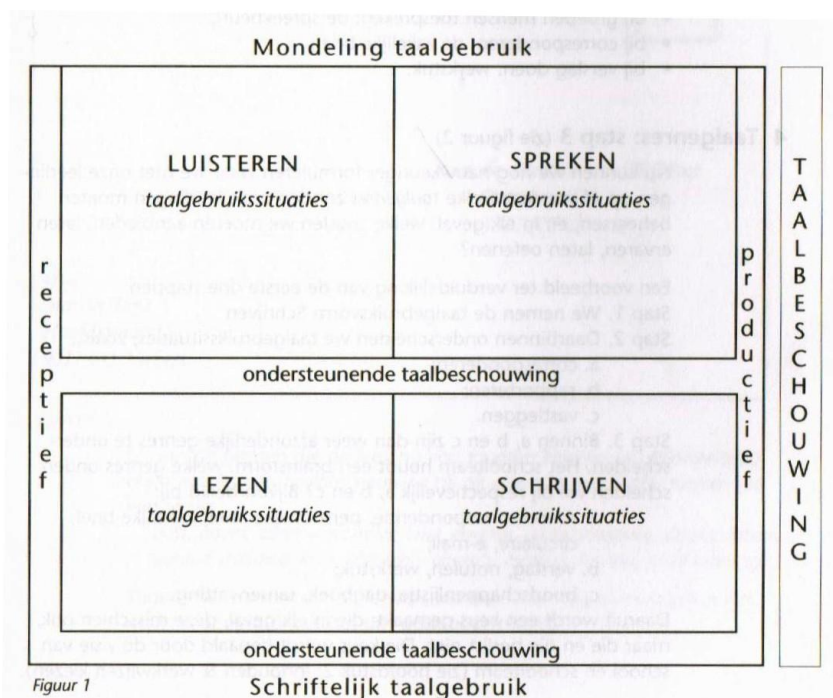
Op veel Jenaplanscholen en andere vernieuwingsscholen, wordt taal gegeven zonder methodes of lespakketten, omdat men een andere werkwijze voorstaat. Er wordt vaak op een andere manier gewerkt dan op reguliere scholen: thematisch, in projectvorm, levend onderwijs wordt gerealiseerd in authentieke leer- en werksituaties, ingebed in het klassenleven, rekening houdend met individuele leerstijlen en leerbehoeften (Broersma et al., 2005).

In eerste instantie bestond er weinig behoefte aan methodische beschrijving van wat aan studievoordigheden (inclusief leestaalonderwijs) geleerd werd. Dit is inmiddels veranderd en volgens Broersma et al. (2005) zijn er meerdere redenen om wel in kaart te brengen wat er wordt geleerd. Het Schoolplan:

- geeft je als team een beter zicht op de inhoud en vormgeving van je taalonderwijs en de sterke en zwakke punten; het kan leiden tot discussie.
- kan het team en de teamleden inspireren: wat willen we gezamenlijk en wat is mijn doel hierin?
- is een belangrijke informatiebron voor collega's en invallers.
- is een middel waar mee verantwoording wordt afgelegd aan ouders en schoolbestuur.
- kan worden gebruikt om de kwaliteiten van de school te presenteren aan de onderwijsinspectie.

Om deze redenen presenteren bovengenoemde auteurs in hun boek 'Dat's andere taal' een concept-schoolplan als richtinggevende tekst voor Jenaplan- en andere vernieuwingsscholen. De auteurs hebben hierbij 'werkdoelen' en 'leerlijnen' ontwikkeld, waarbij zij zeggen niet onder te doen voor de kerndoelen van de overheid. Het plan is volledig en ook in de praktijk bruikbaar.

Zoals te zien is in figuur 1 is bij het ontwikkelen van het concept-schoolplan uitgegaan van een indeling in vijf gebieden, namelijk taalbeschouwing en de vier taalgebruiksvormen: luisteren, spreken (mondeling taalonderwijs), lezen en schrijven (schriftelijk taalonderwijs).



Binnen elke taalgebruiksvorm worden een aantal 'taalgebruikssituaties' onderscheiden. Deze zijn weer opgedeeld in een aantal 'taalgenres'. Tenslotte zijn vanuit de genres concrete leerlijnen ontworpen. Luisteren en spreken zijn samen genomen bij het ontwikkelen van leerlijnen (zie bijlage 1, tabel 1 voor een schematische weergave van de indeling).

Bij het ontwikkelen van de leerlijnen heeft men per genre nagedacht over op welk niveau ze beheerst moet worden. Er is nagedacht over wat een leerling zou moeten kennen (taalbeschouwing) en kunnen (vaardigheden). Aldus zijn de 'werkdoelen' geformuleerd. Ter illustratie is bij elke leerlijn een geslaagd praktijkvoorbeeld opgenomen.

De leerlijn is overzichtelijk weergegeven in een matrix. Deze is telkens op dezelfde wijze opgebouwd. De bovenste rij laat steeds zien uit hoeveel fasen de leerlijn bestaat. Deze fasen zou je kunnen zien als 'tussendoelen'. De tweede rij laat zien in welke levensechte situaties de leerlijn plaatsvindt (soms uitgebreid met een extra rij over inhouden en werkvormen). Dan vormen enkele rijen die laten zien welke vaardigheden en kennisaspecten aan bod komen. De laatste rij is open gelaten voor eigen invulling.

Voor een voorbeeld van de matrix van de leerlijn 'brief schrijven' verwijs is naar figuur 2.

LEERLIJN 12 BRIEF SCHRIJVEN

Werkdoel

1. Kinderen kunnen een brief schrijven om bij een bedrijf of instelling informatie op te vragen.
2. De brief voldoet aan aangegeven briefconventies en aan eisen van tekstverwerking, lay-out, compositie, taal, stijl, woordkeus, spelling (zie voorbeeld).

	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
LEVENSECHTE SITUATIES	1. Kaartjes. Juf schrift. 2. Schoolcorrespondentie. 3. Andere wenskaarten.	1. Idem + zelf proberen. 2. Idem + individueel + groepsbrief. 3. Idem.	1. Idem. Geheel zelfstandig. 2. Idem + mailen, chatten. 3. Informatie aanvragen.	1. Idem. 2. Idem. 3. Idem.
LEESASPECTEN	Zie de <i>Leerlijn Brief Lezen</i> .	Idem.	Idem.	Idem.
SCHRIJFVAARDIGHEID	Ontluikend. Juf schrift. Zelf: eigen naam.	Beginnend. Idem + zelf adresseren + briefjes.	Gevorderd. Zelfstandig corresponderen.	Geoefend.
ZINSBOUW EN SPELLING	1. Kringen. 2. Vertellen / voorlezen. 3. Verteltekstenkring.	1-3. Idem. 4. Oefenen op computer.	1-4. Idem + teksten-kring + werkkaarten. 5. Cursorisch.	Idem.
HANDSCHRIFT EN LAY-OUT	1. Voorbereidend. 2. Lettermateriaal. 3. Voorbeeld fase 1.	1. Idem + regelmatig oefenen 2. Schrijffletters oefenen. 3. Voorbeeld fase 2.	1. Idem + kalligrafie. 2. Voortzetting. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 3.	1. Idem. 2. Eigen handschrift. 3. Idem + voorbeeldbrief Fase 4.
TEKSTVERWERKING EN LAY-OUT	1. Computer verkennen.	1. Idem + letters, woorden, zinnestels. 2. Tekstverwerkingsmogelijkheden.	1. Idem + tekstjes. 2. Idem + toepassen. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 3.	1. Idem. 2. Idem. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 4.
BRIEFCONVENTIE	1. Voor- en achterkant wenskaart.	1. Idem + adres en afzender.	1. Idem bij brieven + envelop. 2. Zie voorbeeld.	1. Idem. 2. Idem + register (zie hfst 10.3.6) 3. Zie voorbeeld.
DATUMKENNIS	1. Weer- en datum-, plan- en takenbord. 2. Verteltekstenboek. 3. Kalender.	1-3. Idem.	1-3. Idem. 4. Klassendagboek.	1-4. Idem. 5. Schoolagenda.
TAALBESCHOUWING: LITERAIRE TERMEN	1. Wenskaart, post, naam, adres.	1. Idem+ afzender, brief, envelop, correspondentie.	1. Idem + plaats, datum, aanhef, ondertekening. 2. Soorten brieven en kaarten: persoonlijk, zakelijk, felicitatie, rouw, uitnodiging.	1. Idem + inleiding, kern, afsluiting, lay-out. 2. Idem + registers verschillen.
SCHOOLEIGEN MATERIALEN LEERLIJNEN, ETC.				

Figuur 2: leerlijn briefschrijven

Hoofdstuk 4: Probleemstelling

4.1 Doelstelling

In samenspraak met mijn coach en de intern begeleider op de Peter Petersenschool in Haren en met de taalcoördinator op het Sterrenschip in Assen heb ik besloten dit onderzoek uit te voeren. Op de eerstgenoemde school is het onderzoek ook in de vergadering besproken; het wordt dus gedragen door alle stamgroepleiders. Op het Sterrenschip heb ik mondeling toestemming van de directie gekregen.

Het doel van dit onderzoek naar kerndoelen en leerlijnen op het gebied van taal is om uiteindelijk te komen met verbeterpunten en aanbevelingen voor de scholen op het gebied van taalonderwijs. Ik kijk daarbij naar de sterke punten van beide scholen. Anders gezegd: wat kunnen deze twee scholen van elkaar leren op het gebied van taalonderwijs? Aan het eind van dit onderzoek presenteer ik mijn bevindingen in een onderzoeksrapport.

Voorop de Jenaplanschool is men benieuwd naar de resultaten, aangezien ze ook daar beseffen dat het werken zonder taalmethode het risico met zich meebrengt dat de kerndoelen uit het oog verloren worden. Op het Sterrenschip is men juist benieuwd naar de alternatieve manieren van taalonderwijs. Een nevenopbrengst van dit onderzoek zou dus kunnen zijn dat de scholen de aanbevelingen in de praktijk gaan toepassen bij hun taalonderwijs.

4.2 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

‘Hoe voldoet het taalonderwijs in groep 6 op de reguliere basisschool het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool voor Jenaplanonderwijs aan de richtlijnen die zijn opgesteld in de kerndoelen 2, 4, 5 en 11 voor taalonderwijs?’

A: **‘In welke mate** voldoet het taalonderwijs in groep 6 op de reguliere basisschool het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool voor Jenaplanonderwijs aan de richtlijnen die zijn opgesteld in de kerndoelen 2, 4, 5 en 11 voor taalonderwijs?’ en

B: **‘Op welke manier** voldoet het taalonderwijs in groep 6 op de reguliere basisschool het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool voor Jenaplanonderwijs aan de richtlijnen die zijn opgesteld in de kerndoelen 2, 4, 5 en 11 voor taalonderwijs?’

De opsplitsing is gemaakt om naast kwantitatieve ook kwalitatieve informatie boven tafel te krijgen, die later kan bijdragen aan het vormen van aanbevelingen.

Al eerder (paragraaf 2.1) heb ik beschreven dat ik me slechts richt op vier van de twaalf kerndoelen in één groep van beide scholen, om het onderzoek beperkt en haalbaar te houden. Op het Sterrenschip is dit een groep zes en op de Peter Petersenschool is dit een bovenbouwgroep (groep zes/zeven/acht).

Bij het selecteren van de doelen, heb ik een afweging gemaakt tussen aantal zaken. Deze bespreek ik één voor één. Om het onderzoek haalbaar en behapbaar te houden heb ik er in de eerste plaats voor gekozen om in beide groepen slechts vier (van de twaalf) kerndoelen te onderzoeken.

De vier gekozen doelen heb ik daarnaast zo representatief mogelijk verdeeld over de deelgebieden. Zo kies ik uit 'mondeling taalonderwijs' en 'taalbeschouwing' beide één doel; uit het deelgebied 'schriftelijk taalonderwijs' kies ik er twee.

Aangezien de doelen een rangorde kennen naar belangrijkheid (naar de visie van het SLO), heb ik zoveel mogelijk gekozen voor de bovenste doelen in elk deelgebied.

Ten vierde heb ik gekeken bij welke doelen de meeste verschillen zijn te verwachten qua werkwijze op beide scholen. Hiermee denk ik dat het onderzoek inhoudelijk rijker en interessanter wordt.

Tenslotte heb ik rekening gehouden met de praktische onderzoekbaarheid. Zo is het denk ik minder ingewikkeld om te meten in hoeverre een leerling zichzelf actief mondeling uitdrukt in taal (kerndoel 2), dan hoe hij hieruit informatie verwerft (kerndoel 1), omdat het eerstgenoemde doel in grotere mate bestaat uit zichtbaar gedrag.

4.3 Deelvragen

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden heb ik een aantal deelvragen opgesteld.

1. Is er bewust gekozen voor een bepaald type taalonderwijs op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool? Zo ja, is deze visie/keuze vastgelegd in beleid en wat zijn daar de hoofdpunten uit?

2a. In welke mate wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 2 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

2b. Op welke manier wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 2 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

3a. In welke mate wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 4 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

3b. Op welke manier wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 4 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

4a. In welke mate wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 5 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

4b. Op welke manier wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 5 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

5a. In welke mate wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 11 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

5b. Op welke manier wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 11 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

Hoofdstuk 5: Onderzoeksaanpak

5.1 Onderzoeksgroep

Het onderzoek vond plaats op twee scholen: de Peter Petersenschool voor Jenaplan onderwijs in Haren en de openbare basisschool het Sterrenschip in Assen. Het onderzoek naar kerndoelen vond plaats in respectievelijk groep 6,7,8 (28 kinderen, waarvan 9 groep 6 leerlingen) en groep 6 (24 kinderen).

De reden dat ik me richt op slechts 1 jaargroep (en een selectie uit de kerndoelen) is al genoemd; dit is om het onderzoek beperkt en uitvoerbaar te houden.

Ik heb voor groep zes gekozen, omdat er in dit leerjaar al een vrij breed scala aan taalactiviteiten wordt aangeboden, wat de onderzoeksmogelijkheden vergroot. Er was ook een praktische reden: de taalcoördinator die mij begeleidde op het Sterrenschip is leerkracht van deze groep. We waren beide van mening dat zij er op deze manier het dichtst bij betrokken zou zijn en mij het beste zou kunnen begeleiden.

De Peter Petersenschool is onderdeel van 'Vereniging Jenaplan Noord, opgericht in 1996 (www.peterpetersenschool.nl). Het bestuur van de Vereniging bestaat uit ouders. De leden van het bestuur worden gekozen door en uit leden van de Vereniging. De school is middelgroot, met een totaal van 179 leerlingen (in 2012), verdeeld over heterogene stamgroepen van gemiddeld 25 à 30 leerlingen. De kinderen komen voornamelijk uit de wat hogere laag van de bevolking. De school wordt nauwelijks bezocht door allochtone leerlingen. De school staat goed aangeschreven. De school staat aan de rand van een woonwijk en grenst aan een brede groen strook. De 8 groepslokalen en het speellokaal annex theater zijn gesitueerd rondom een ruime en gezellige centrale ruimte. In deze centrale ruimte is ook een bibliotheek/documentatieruimte en een 'stamtafel' voor wachtende ouders gesitueerd. Voorts heeft de school, een timmerhoek, een drukhoek, een computerhoek, bouwhoek, een personeelskamer, een directeurskamer, een vide, een keuken, een ruimte voor de intern begeleider en remedial teacher en een kleine ruimte dat als magazijn, dient. Een deel van de tuin naast de school wordt gebruikt als 'schooltuin'.

Er is een over het algemeen een gezellige en betrokken sfeer. De betrokkenheid van ouders en de bereidheid om in de school te participeren is groot. Dit omdat men heel bewust kiest voor het Jenaplanonderwijs. Dit is tevens één van de sterke kanten van de school. Voor de 20 Jenaplan basisprincipes zie bijlage 3.

Het Sterrenschip maakt samen met 12 andere openbare scholen onderdeel uit van Plateau openbaar onderwijs Assen. De scholen werken samen en worden bestuurd door een bestuurscommissie. Het Sterrenschip is gestart in 1998 in de Planetenbuurt. Sinds 2010 is de school gehuisvest in een nieuw gebouw in de wijk Kloosterveen. Dit is een nieuwbouwwijk aan de westkant van Assen, met relatief veel koopwoningen in het duurdere segment. De school is samen met c.b.s. Het Krijt, partner in de Brede School Kloosterveen. De Brede School is een bundeling van verschillende organisaties in de wijk.

De school telt aan het begin van het schooljaar 2012-2013 ongeveer 410 leerlingen. De verwachting is dat de school de komende jaren redelijk stabiel zal blijven qua leerlingaantal. Relatief weinig kinderen hebben een 'rugzak' (1%). Voornamelijk 1.0 leerlingen bezoeken de school. De meeste gezinnen bestaan uit twee-verdieners.

Het Sterrenschip is een openbare school. De school staat open voor alle kinderen ongeacht hun sociale, politieke en religieuze achtergrond.

De missie van het Sterrenschip is: Leren doe je samen. De visie is: de school geeft onderwijs op maat en gaat uit van drie basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie. De leerkrachten bieden uitdaging en ondersteuning voor actief leren, dat kinderen 'al samenwerkende zelf doen'. Er wordt grote waarde gehecht aan het ontwikkelen van verantwoordelijkheidsgevoel en zelfstandigheid. Afhankelijk van leeftijd en leerhouding werken de leerlingen daarom met dagdeeltaken, dagtaken of weektaken (www.sterrenschip.nl).

5.2 Methode van dataverzameling

Voor de beantwoording van de eerste deelvraag heb ik de beleidsstukken op het gebied van taal bestudeerd en aanvullend een kort interview afgenomen met de taalcoördinator (Sterrenschip) en een stamgroepleider middenbouw (Peter Petersenschool).

Voor het beantwoorden van de overige deelvragen heb ik de (handleidingen van) lesmethoden/-materiaal bestudeerd. Dit betreft vooral de methode 'Taal in beeld', die wordt gebruikt op het Sterrenschip. Daarnaast heb ik semi-gestructureerde interviews afgenomen met de betrokken leerkrachten op beide scholen. Dit interview bestond uit open en gesloten vragen, grotendeels gebaseerd op de omschrijvingen van de kerndoelen en leerlijnen zoals beschreven op de website van het SLO (zie ook bijlage 2). Met deze methode kon ik aan de ene kant voldoende sturing/controle houden over de te bespreken onderwerpen; aan de andere kant behield ik zo de mogelijkheid om kwalitatieve informatie mee te nemen.

5.3 Proces van dataverzameling en -verwerking

Allereerst heb ik een afspraak gemaakt met de contactpersonen op beide scholen om algemene informatie te verkrijgen en om informatie in te winnen met betrekking tot de eerste deelvraag. Dit betrof zowel mondelinge informatie uit het interview als informatie uit beleidsstukken.

Daarna heb ik per kerndoel informatie over de tussendoelen en leerlijnen voor groep 6 verzameld (tule.slo.nl), zie ook bijlage 2. Aan de hand hiervan heb ik een (tweede) interview afgenomen met de twee betrokken leerkrachten. Samen namen we de informatie door en bespraken we wat (wel of niet) aan bod kwam, hoe vaak en op welke manier. Op deze manier bleef er structuur in het interview en was het mogelijk om aanvullende kwalitatieve informatie te verkrijgen.

De schriftelijke en mondelinge informatie uit de interviews met betrekking tot de deelvragen heb ik bestudeerd, geordend, geselecteerd en uiteindelijk weergegeven in paragraaf 6.1 t/m 6.5 uit het hoofdstuk 'resultaten'. Overigens heb ik de informatie uit de interviews met de groepsleerkrachten eerst laten controleren door de geïnterviewden. In paragraaf 7.1 heb ik de resultaten per (set van) deelvragen samengevat. In paragraaf 7.2 heb ik concluderend de hoofdvraag beantwoord en kom ik aansluitend (paragraaf 7.3) met aanbevelingen voor beide scholen. Ik kijk hiervoor naar vakliteratuur, maar ik probeer de scholen ook vooral van elkaar te laten leren, kijkend naar elkaars sterke punten. Tot slot heb ik een aantal discussiepunten besproken en suggesties voor vervolgonderzoek genoemd.

Hoofdstuk 6: Resultaten

6.1 Resultaten deelvraag 1

1: Is er bewust gekozen voor een bepaald type taalonderwijs op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool? Zo ja, is deze visie/keuze vastgelegd in beleid en wat zijn daar de hoofdpunten uit?

Voor het beantwoorden van deze deelvraag heb ik op beide scholen een interview afgenomen en heb ik beleidsinformatie bestudeerd. Per school zal ik de belangrijkste punten hieruit vermelden.

Het sterrenschip

Op het Sterrenschip is in 2011 zowel voor de onder- als bovenbouw een taalcoördinator aangesteld. Gezamenlijk hebben zij in 2011 het taalbeleidsplan uit 2008 geactualiseerd. Deze was verouderd en veel actiepunten waren niet uitgevoerd, mede door een aantal directeurswisselingen.

Hieronder zal ik de voor dit onderzoek relevante informatie opnemen. Dit betreft vooral de inhoudelijke vormgeving van het taalonderwijs.

Algemeen

Het Sterrenschip is een openbare school. Bij de start van de school in 1998 was Montessori het schoolconcept. Dit is na twee jaar vervangen door het concept adaptief onderwijs.

Er is geen specifieke visie op taalonderwijs geformuleerd. Net als in het gehele onderwijs, wordt gewerkt volgens de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie (naar de ideeën van Luc Stevens).

Onder het kopje 'aansluiting met het V.O. wordt gesproken over de kerndoelen, waaraan het onderwijs moet voldoen. Vervolgens worden de kerndoelen genoemd.

Beschrijving van het taalonderwijs

Op de school wordt gewerkt met het algemene directe instructiemodel (ADIM). Binnen de school is verder een doorgaande lijn voor zelfstandig werken. Uit het taalbeleidsplan komt echter naar voren dat dit onder druk is komen te staan door het werken met het ADIM. Dit geldt ook voor het coöperatief leren: het samenwerken aan een collectieve taak met duidelijke taken en rollen binnen de groep.

Bij het samenstellen van het leerstofaanbod is rekening gehouden met de visie en uitgangspunten van de school. De leermethoden zijn zo gekozen dat ze de mogelijkheid bieden om les te geven volgens het ADIM, dat ze bijdragen aan een zelfstandige werkhouding van kinderen, dat ze uitdaging bieden en aantrekkelijk zijn voor kinderen, dat ze voorzien in de verschillen tussen kinderen (differentiatie moet dus mogelijk zijn) en dat ze dekkend zijn voor de kerndoelen en referentieniveaus.

Er is een schema opgenomen in het beleidsplan waarin duidelijk wordt met welke methoden en materialen wordt gewerkt:

Methode/materiaal	Vakgebied/domein	Groepen
Schatkist	Woordenschat/luisteren/klank-teken koppeling	1/ 2
Map fonemisch bewustzijn	Fonemisch bewustzijn	1/ 2
Veilig leren lezen	Technisch lezen/begrijpend lezen/spelling	3
Taal in beeld	Taalbeschouwing/Spreken/Luisteren/Woordenschat	4 t/m 8
Spelling in beeld	Spelling	4 t/m 8
Estafette	Technisch lezen	4 t/m 8
Goed gelezen en nieuwsbegrip	Begrijpend lezen	5 t/m 8

Groep 4 heeft tot het schooljaar 2013-2014 geen begrijpend lezen op het rooster omdat het invoeren van Estafette extra lestijd vraagt. In de toekomst is het aan de leerkrachten om keuzes te maken binnen de lesstof, zodat beide methoden effectief en efficiënt worden gebruikt.

Verder is er een overzicht gegeven van de tijd (in uren) die aan de verschillende taalonderdelen wordt besteed per jaargroep. Deze tijd is grotendeels bovenschools vastgelegd en afgestemd binnen het team.

Nederlandse Taal	½	3	4	5	6	7	8
Verbale activiteiten/taal/Bevordering taalgebruik	6	Geïntegreerd in Veilig Leren Lezen	4.75	4.5	4.5	4.5	4.5
Lezen		Idem	4.75	5	4.5	4	4
Schrijven		Idem	1	1	0.5	0.5	0.5
Subtotaal	6		10.5	10.5	9.5	9	9

Inhoudelijk maken de leerkrachten weinig keuzes binnen de leerstof. Leerkrachten volgen nauwgezet de richtlijnen van de methode. Dit is ook mijn eigen (stage)ervaring. Tijdens mijn stage werden geen lessen overgeslagen en/of op een andere manier aangeboden. Wel worden sommige schriftelijke oefeningen uit de methode mondeling gedaan, omdat de lessen anders te lang zijn voor de beschikbare tijd (zeker in de middenbouw).

Als actiepoint staat beschreven voor 2012-2013: naast het hanteren van de het directe instructiemodel, hanteren leerkrachten vormen van coöperatief leren en blijft er ruimte over voor het zelfstandig werken. Om dit te kunnen realiseren maken leerkrachten (vooral in overleg met parallelgroepen) evenwichtige keuzes in de lesstof, welke genoteerd worden.

Over de recent ingevoerde methoden Schatkist, de map fonemisch bewustzijn, Veilig Leren lezen en Estafette wordt beschreven dat er nog geen volledige duidelijkheid bestaat over het gebruik. Genoemde actiepunten liggen op het gebied van: overleg, afstemming en notatie, doorgaande lijnontwikkeling etc.

Er zijn geen specifieke uitgangspunten of afspraken met betrekking tot taal bij andere vakken. Wel is door leerkrachten geconstateerd dat de transfer van spelling naar andere vakken (en naar de Cito-toetsen) onvoldoende plaats vindt. Een actiepoint is om afspraken te maken over hoe de transfer naar andere vakgebieden te bevorderen.

Voor alle doelen geldt dat er een duidelijke planning te vinden is omtrent het behalen van de doelen. Het wordt uit het document niet duidelijk of en wanneer er een evaluatie plaatsvindt. Dit is ook voor de leerkracht niet echt duidelijk, zo geeft ze aan tijdens het interview.

In het beleidsplan zijn de Cito-toetsresultaten voor taal opgenomen. Vermeld is dat de norm (laagste b+2) voor geen enkele toets structureel gehaald worden. Er zijn doelen opgesteld voor technisch lezen, spelling en begrijpend lezen.

Op dit moment is men bezig met een dyslexieprotocol (doel voor 2013). Voor 2014 staat het ontwikkelen van een protocol voor het werken met pas geëmigreerde NT-2 leerlingen op het programma.

Peter Petersenschool

In de visie van de school wordt duidelijk dat alle bij de school betrokkenen zich laten leiden en inspireren door de ideeën van Peter Petersen, zoals uitgewerkt in 20 basisprincipes voor het Nederlandse Jenaplanonderwijs (zie bijlage 2). Deze basisprincipes vormen voor de schoolteams uitgangspunt bij hun dagelijks werk, maar kunnen voor ouders ook richtinggevend zijn bij de opvoeding van hun kinderen.

De Jenaplanschool wil met name een opvoedende school zijn. Kinderen worden opgevoed in de vier pedagogische situaties gesprek, spel, werk en viering. De zogenaamde cursussen staan in dienst van de opvoeding, het leren leven, ook wel 'wereldoriëntatie' genoemd. Daarnaast is het van wezenlijk belang dat kinderen steeds meer zelf de verantwoordelijkheid krijgen over hun leerproces. Initiatieven van kinderen worden gestimuleerd. Ook in het vaststellen van de resultaten zijn de eigen ontwikkelingsgeschiedenis en de eigen verantwoordelijkheid van kinderen erg belangrijk.

Het onderwijs heeft als doel kinderen optimaal de gelegenheid te bieden zich te ontwikkelen tot zelfbewuste, zelfstandige en evenwichtige mensen die volwaardig lid van de maatschappij zullen zijn. De onderwijs op school is ervaringsgericht, ontwikkelingsgericht, coöperatief (een leef- en werkgemeenschap), in de kern gericht op wereldoriëntatie, kritisch en zinzoekend.

Belangrijk in het Jenaplanconcept is het werken met stamgroepen met kinderen van meerdere leerjaren.

Binnen de stamgroep worden tafelgroepen en niveaugroepen gevormd. Er wordt in alle bouwen gewerkt aan de hand van een ritmisch weekplan. In het weekplan wisselen vier basisactiviteiten (gesprek, spel, werk en

viering) elkaar af. Een heldere structuur biedt de kinderen de nodige houvast, waarbij de afwisseling van activiteiten ervoor zorgt dat de dag gevarieerd en prikkelend blijft.

Kinderen op de Peter Petersenschool beheersen aan het eind van hun schoolperiode dezelfde leerstof als kinderen van andere scholen. De eindtermen voor het basisonderwijs zijn daarbij richtinggevend. Alleen de manier waarop de lesstof wordt verworven, leerstof wordt aangeboden en verwerkt, verschilt (schoolplan Vereniging Jenaplanonderwijs Noord 2011-2015).

Verder staat in het schoolwerkplan beschreven dat de kerndoelen bij de inrichting van het onderwijs richtinggevend zijn: "Ons onderwijsaanbod sluit in alle gevallen aan op de kerndoelen." Naast het gebruik van reguliere methodes wordt gebruik gemaakt van zelf ontwikkeld materiaal. Bij het zelfontwikkelde materiaal is een handleiding en verantwoording geschreven welke zijn te vinden in de groepen. Hieronder is schematisch weergegeven welke methoden er voor het vakgebied taal worden gebruikt.

Nederlandse taal Met als onderwerpen: - mondeling - schriftelijk - taalbeschouwing, waaronder Strategieën	OB	Functioneel Aanvankelijk lezen (FAL)
	MB	FAL Leeslijn Spelling in beeld
	BB	Spelling in beeld GCO-mappen leesstrategieën Werkboek begrijpend lezen Cito/Nieuwsbegrip Normschrift Cursus grammatica en werkwoordspelling

In de schoolgids (www.peterpetersenschool.nl) worden de gebruikte methoden verder beschreven: 'net als bij wereldoriëntatie vinden we dat taal met name in zijn functionaliteit tot uitdrukking moet komen. Taal moet leven, moet benut en gebruikt worden om met elkaar te communiceren, maar ook om uitingen van creativiteit mee vast te leggen. Daarvoor zijn een aantal vaardigheden nodig, zoals lezen, luisteren, schrijven, spellen, etc. Op verschillende manieren leren we de kinderen deze vaardigheden aan.

Het kringgesprek speelt een belangrijke rol bij het taalonderwijs. In die kring is er veel aandacht voor taal, zoals taalspelletjes, boek- en studierepresentaties, discussies, etc. In de kring leren de kinderen hun gedachten onder woorden brengen, te luisteren naar anderen en vragen te stellen.

Ons taal- en (aanvankelijk) leesonderwijs is gebaseerd op de zogenaamde "natuurlijke methode", van Doris Nash (Engeland): het Functioneel aanvankelijk lezen (FAL). Ook maken we gebruik van technieken van Celestin Freinet, zoals het dagboek, het drukken van teksten, het maken van "boeken" en een tekstenkrant. Dit neemt in onze school van onder- tot bovenbouw een belangrijke plaats in.

Elk kind maakt (tekent/ schrijft) iedere week een tekst. Uitgangspunt hierbij zijn de verhalen van de kinderen, waarin zij hun ervaringen, belevenissen en fantasieën uitdrukken. Het werken met teksten (taalonderwijs) begint al in de onderbouw. Hier schrijft de groepsleider het verhaal, dat een kind bij de tekening of schilderwerk vertelt, op. Deze teksten worden voorgelezen en onder de tekeningen opgehangen. Spelonderwijs leren veel kinderen zo allerlei lettertekens en woorden herkennen en de functie van de geschreven taal. Na verloop van tijd krijgen de kinderen in de onderbouw een eigen tekstenboek.

In alle groepen bij ons op school, worden er wekelijks (dagelijks) teksten voorgelezen en besproken. Aan de hand van deze teksten vinden er taal- en lees oefeningen plaats. Tevens worden uit de teksten vervolgvragen gekozen op het gebied van wereldoriëntatie.

Daarnaast maken we voor het taalonderwijs gebruik van de methode Spelling in Beeld. Daarnaast zijn er zelf vormgegeven cursussen voor zinsontleding en woord benoemen.

Naast het technisch leesonderwijs, waarbij het vooral gaat om de techniek van het lezen, kennen wij het voordrachtslezen en het begrijpend lezen. Het begrijpend lezen wordt aangeleerd door middel van teksten uit kranten, tijdschriften etc., die aansluiten bij de belevingswereld van het kind; daarbij wordt gebruik gemaakt van de map Leesstrategieën en Begrijpend Lezen van GCO Fryslan. Ook maken we gebruik van de methode 'nieuwsbegrip' en de oefenboeken van Cito voor begrijpend en studerend lezen. Daarnaast heeft het begrijpend lezen een vanzelfsprekende plaats binnen de wereldoriëntatie.'

De geïnterviewde stamgroepleider geeft aan dat kinderen met de FAL methode op een natuurlijke manier hun eigen verhaal leren vertellen, in plaats van dingen opgelegd te krijgen vanuit een methode zonder (of met weinig) context. De kinderen leren op te schrijven wat ze eerst al kunnen denken en zeggen. Het uitgangspunt is dus een natuurlijke en betekenisgerichte communicatie en expressie. Het werken met de FAL methode sluit zo aan bij de belevingswereld voor kinderen en zorgt volgens de groepsleider voor een hogere betrokkenheid. Bovendien kan elk kind op zijn eigen tempo werken. Zo kan het voorkomen dat een groep 3 kind nog tekent en losse letters leert, terwijl een ander kind al boekjes leest en korte teksten schrijft. In alle gevallen is het taalonderwijs interactief: elke dag worden er in de kring en/of in tweetallen door de kinderen taalactiviteiten gedaan zoals woordspelletjes, analogierijtjes, hakken en plakken etc.

In de klas is een document aanwezig dat de achtergronden en het werken met de FAL methode precies omschrijft. De klassikale lijn bestaat voor de middenbouw wekelijks uit: vrije tekst schrijven, tekstenkring, tekstbespreking, muurtekst, groepskrant, het taalblad. Op het taalblad worden taaloefeningen en (WO-) oefeningen gemaakt. Het taalblad wordt gemaakt door de groepsleider naar aanleiding van de gekozen tekst. Er is een taalactiviteitenlijst in de klas die dienst kan doen als ideeënbron voor verschillende oefeningen, maar ook als registratieformulier. De taalonderdelen op deze lijst zijn: Inhoud, Stijl, Spelling en Vormen en deze zijn weer verder opgesplitst. Er is een versie voor de midden- en de bovenbouw.

Naast de klassikale lijn is ook de individuele leeslijn en de opbouw in het schrijven van vrije teksten duidelijk beschreven. Er worden afspraken en aandachtspunten genoemd waar de groepsleider zich aan kan vasthouden en die de continuïteit waarborgen.

Vanaf groep 4 wordt gebruik gemaakt van de methode Spelling in beeld ter ondersteuning van de spelling bij de taalbladen en de vrije teksten.

In de bovenbouw vormen teksten ook de rode draad, zo komt tijdens het interview naar voren. De kinderen schrijven veel teksten. Men start de week met het schrijven van een tekst: een vrije tekst of een tekstopdracht, vaak gekoppeld aan een WO-thema. De teksten worden besproken en er worden taalopdrachten aan gekoppeld, die door de leerlingen zelf ontworpen zijn.

Ook op het gebied van WO wordt er nog meer geschreven en gelezen: denk aan het schrijven van een samenvatting, gedicht of toneelstuk of het zoeken van informatie in boeken en op internet.

Ter ondersteuning wordt ook in de bovenbouw gebruik gemaakt van de spellingsmethode Spelling in beeld.

Voor grammatica en zinsontleding wordt beide een cursus gegeven met zelf samengestelde oefenboekjes. Begrijpend lezen wordt op verschillende manieren aangeleerd: met behulp van Cito oefenmateriaal, de methode Nieuwsbegrip en mappen gericht op Leesstrategieën van GCO Fryslan. Daarnaast is begrijpend lezen uiteraard sterk geïntegreerd in het WO-onderwijs. Het werk van de kinderen wordt vaak voorgedragen en besproken in de kring. Daarnaast zijn er ook geregeld (voorbereide) kringen (zoals de nieuwsflits, leeskring en biografiekring) en studierepresentaties.

6.2 Resultaten deelvragen 2a en 2b (kerndoel 2)

Kerndoel 2: De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.

In welke mate (2a) en op welke manier (2b) wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 2 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

Sterrenschip

Op het Sterrenschip volgt men de methode Taal in beeld (Verschuren, 2008), welke bestaat uit acht blokken. De blokken volgen (elk jaar dezelfde) thema's: omgeving, natuur, reizen, gevoel, verhalen, samen leven, cultuur en andere tijden. Elk blok duurt vier weken. Elke week zijn er vier taallessen; steeds één les uit elk van de volgende domeinen: woordenschat, spreken/luisteren, taalbeschouwing en schrijven. Na elke drie weken is er een toets en tijdens de vierde week is er aandacht voor herhaling en verdieping van de stof.

In de handleiding van de methode wordt verder aangegeven dat de leerstof met betrekking tot het domein **spreken/luisteren** er op gericht de leerlingen adequate strategieën aan te leren om effectief te kunnen spreken en luisteren. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen spreken en luisteren (in de vorm van eenrichtingsverkeer) en gespreksvoering (in de vorm van gezamenlijke uitwisseling van gedachten over een onderwerp).

De volgende acht vaardigheden komen aan de orde:

1. voorbereiding (spreekdoel bepalen, een woordweb gebruiken, onderzoek doen op internet, vragen stellen)
2. doelgroep (praten met verschillende mensen, op de luisteraar letten, stap voor stap iets uitleggen, de juiste mensen aanspreken)
3. spreek/luister-situaties (een inleiding geven, verslag uitbrengen, informatie geven, een mening geven en argumenteren, een betoog houden of een debat/discussie voeren, een monoloog houden, een verhaal of gedicht voorlezen, vertellen of voordragen, een toneelstuk of een sketch spelen, een mop vertellen)
4. gesprekstechnieken (zoals bij het onderwerp blijven, gedachten uitwisselen, vragen stellen en doorvragen, reageren op anderen en conclusies trekken)
5. het gebruik van beeldmateriaal (gebruik maken van Powerpoint, proefjes uitvoeren)
6. lichaamstaal (houding/gebaren, stemgebruik/spreekpauzes en oogcontact)
7. woordgebruik (moeilijke woorden, verwijzwoorden, verbindingswoorden, juiste woordkeuze)
8. de structuur van een gesprek (ordenen en rangschikken van informatie, aanbrengen van juiste volgorde, improvisatie, het gesproken woord vastleggen)

De vaardigheden worden aangeleerd in de lessen die horen bij het onderdeel spreken/luisteren. Per week is er dus altijd één les die aansluit op het domein 'mondeling taalgebruik'. Kerndoel 2 valt hier ook onder en zodoende wordt het uiteindelijk volledig behandeld.

Tijdens de les wordt eerst het doel vermeld (en besproken). Daarna volgt een verkenningsoefening, waarbij vaak met behulp van een plaatje het onderwerp van de les wordt voorbereid (zie foto 2 en 3). Vervolgens is er een uitlegfase, waarna de kinderen zelf een aantal opdrachten maken, vaak samen met een klasgenoot (foto 4). Tot slot kijken de kinderen terug op het doel van de les (foto 5).

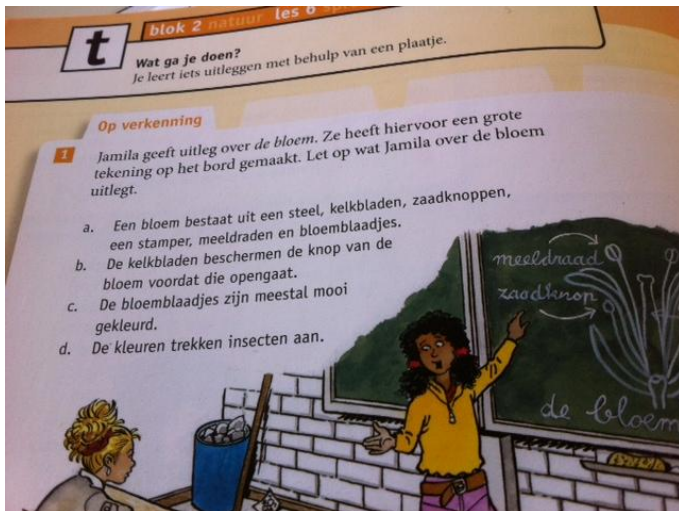


Foto 2: verkenningsfase



Foto 3: verkenningsfase



Foto 4: aan de slag

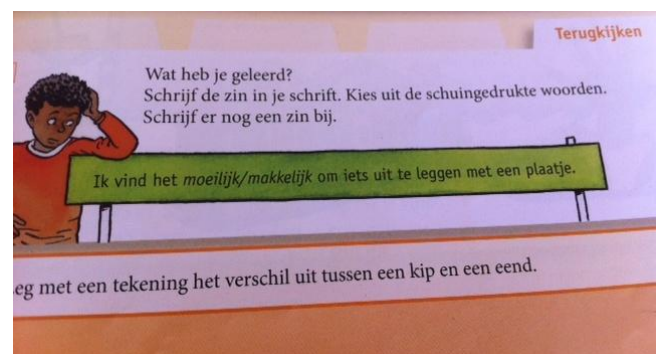


Foto 5: terugkijken

Naast het werken met de methode wordt er nog op andere manieren aan kerndoel 2 gewerkt, zo komt uit het interview naar voren.

Monologen, dialogen en groepsgesprekken komen in de klas voor bij: de weekendkring (wekelijks en meestal in de grote kring), de krantenkring en boekenkring (wekelijks, elk kind minimaal 1x per jaar), tijdens het

samenwerken of elkaar helpen(dagelijks), voorwerpenkring (maandelijks), drama/toneel (maandelijks), klassikale, groeps- of individuele instructie.

Groepsdiscussies worden niet tot nauwelijks gehouden.

Een enkele keer communiceren de kinderen met personen/instanties buiten de klas of school, bijvoorbeeld met een andere leraar, de conciërge, de RT-er, bij de bibliotheek of bij de bakker.

De kinderen doen actief mee aan de gesprekken. Ze vinden het nog lastig om daarbij inhoudelijk aan te sluiten bij de vorige spreker. De leerkracht bewaakt dit. Ze houden zich aan de regels van het 'beurt geven'. Er zijn geen andere gespreksregels.

Elk kind houdt 1 keer per jaar een spreekbeurt. Ze kiezen het onderwerp en de vraagstelling zelf, met behulp en sturing van de leerkracht (ze vinden dit vrij lastig). Ze zoeken en ordenen zelf, thuis en op school, informatie in boeken en op Leerwereld en gebruiken hierbij kladpapier om dingen te noteren. Google is afgeschermd om kinderen niet in contact te laten komen met ongewenste informatie. Bij hun presentatie gebruiken de kinderen hulpmiddelen, bijvoorbeeld plaatjes, boeken of voorwerpen. Sommige kinderen gebruiken ook Powerpoint, maar dit is niet verplicht. Ze vinden het vaak nog lastig om rekening te houden met de voorkennis van het publiek. Ook hebben ze vaak de neiging om te gaan voorlezen, in plaats van 'in eigen woorden vertellen'. Na de spreekbeurt kunnen de kinderen vragen stellen, die door de spreker worden beantwoord. Vervolgens wordt er zowel door drie kinderen als de leerkracht feedback gegeven d.m.v. tips/tops. De leerkracht let (naast de inhoud en opbouw van het verhaal) op: verstaanbaarheid (volume, tempo, intonatie), begrijpelijk taalgebruik, houding en oogcontact.

Peter Petersenschool

Uit het interview komt naar voren dat veel van het taalonderwijs mondeling is, alleen al omdat er per dag drie keer een kring wordt gehouden.

Monologen, dialogen en groepsgesprekken worden regelmatig gehouden: elke week wordt er één keer een vertelkring gehouden (zowel grote kring als binnen en buiten kring komen voor), elke week zijn er kringen ter nabeschouwing/ voorbereiding van activiteiten en thema's. Ook vindt er vaak instructie plaats in een (kleine) kring (bijvoorbeeld één jaargroep). Dit betreft bijvoorbeeld instructie van rekenen of spelling. Na een instructie laat de groepsleider de kinderen geregeld een samenvatting geven. Twee keer in de week is er een voorbereide kring. Deze kent verschillende vormen, zoals: nieuwsflits (uitmondend in een discussie naar aanleiding van een stelling), voorwerpenkring, techniekring (demonstratie van een proefje, zie foto 6), biografiekring (presentatie over het leven en werk van een bekend persoon), spelkring, waarbij de instructie (schriftelijk en) mondeling door een kind wordt gegeven. De eis is hierbij dat ieder kind mee moet kunnen doen. Daarnaast doet elk kind per jaar 2 à 3 studies naar keuze, die mondeling worden gepresenteerd (zie ook de laatste alinea van deze paragraaf). Daarnaast worden er per jaar, per kind ook 3 à 4 themagerichte 'mini-studies' gedaan en gepresenteerd.

Gemiddeld eens per twee weken is er een klassenvergadering. Hierin wordt bijvoorbeeld geëvalueerd over de sfeer in de klas.

Wekelijks wordt er een tekstenkring gehouden. Geschreven werk wordt voorgedragen en er wordt een tekst gekozen door de kinderen. Deze wordt besproken en er worden taalaspecten uitgehaald die goed aansluiten bij

de betreffende tekst. Onder begeleiding van de groepsleider wordt er door de kinderen een taalblad gemaakt (zie hiervoor verder paragraaf 6.4 met betrekking tot kerndoel 5).

Kinderen werken vaak samen aan opdrachten of projecten. Ook binnen hun tafelgroep kunnen ze elkaar vragen stellen helpen. Nieuwe kinderen worden gekoppeld aan een tutor van een oudere jaargroep.

Er wordt veel aan drama gedaan. Naar aanleiding van een thema wordt er bijvoorbeeld samen met de kinderen een musical geschreven. Ze voeren deze op tijdens de weeksluiting. Elke drie weken is de klas aan de beurt.

Kinderen hebben naast hun klasgenoten regelmatig contact met andere personen binnen en buiten de school, zoals andere groepsleiders, de conciërge, medewerkers van de bibliotheek, ouders en gastsprekers (zie foto 7). Incidenteel komt het voor dat kinderen (samen met de leerkracht) telefonisch contact hebben met een instantie. Een voorbeeld is het bellen naar de bank na het vinden van een bankpasje.

De kinderen doen actief mee aan de gesprekken. Wanneer dit niet het geval is stimuleert de groepsleider dit. Bij groepsgesprekken hanteren de kinderen gespreksregels. Een vinger opsteken betekent: een nieuwe bijdrage, een vuist naar voren betekent: reageren op een ander. Ze mogen vaak zelf beurten doorgeven. Het toepassen van de regels kan in de kring of tijdens de klassenvergadering geëvalueerd worden.

Kinderen houden elk jaar (mini-)studie-presentaties. Voor de studiepresentaties geldt dat ze zelf (in overleg) het onderwerp kiezen en informatie verzamelen uit boeken en op internet. (Google is niet afgeschermd; de visie hierachter is dat de kinderen zo kunnen leren om zelf voorzichtig te zijn met de informatie op internet.) De kinderen vullen ter voorbereiding een formulier in. De vragen waarbij wordt stilgestaan: Wat weet ik al? Wat wil ik nog weten? Welke vragen stel ik? Welke bronnen gebruik ik? Vervolgens werken de kinderen de gevonden informatie uit in de vorm van een verslag en geven ze een presentatie. Ze gebruiken daarbij verplicht (een programma zoals) Powerpoint. Voorafgaand aan de presentatie maakt de spreker een verwerkingsblad waarmee getoetst wordt of de informatie goed is overgekomen/of de luisteraars goed hebben meegedaan. Na afloop worden er vragen gesteld, wordt er door de kinderen en de leerkracht feedback gegeven en wordt het verwerkingsblad ingevuld. De mini-studies worden meestal kort gepresenteerd in de kring.



Foto 6: proefje in de kring: hoe sterk zijn eieren?



Foto 7: een klokkenmaker in de klas

6.3 Resultaten deelvragen 3a en 3b (kerndoel 4)

Kerndoel 4: De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.

3a. In welke mate (3a) en op welke manier (3b) wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 4 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

Sterrenschip

Het achterhalen van informatie in instructieve en informatieve teksten kan worden gezien als een vorm van lezen. De taalmethode kent hiervoor geen apart domein of aparte oefeningen. In mindere mate komen er (als onderdeel van schrijven of spreken/luisteren) wel enkele oefeningen voor die gericht zijn op kennis over verschillende soorten teksten (zoals instructieve of informatieve teksten), het zoeken en selecteren van bronnen. Een voorbeeld hiervan is onderstaande oefening, waarbij het gaat om verschillende soorten teksten en de vindplaats daarvan.

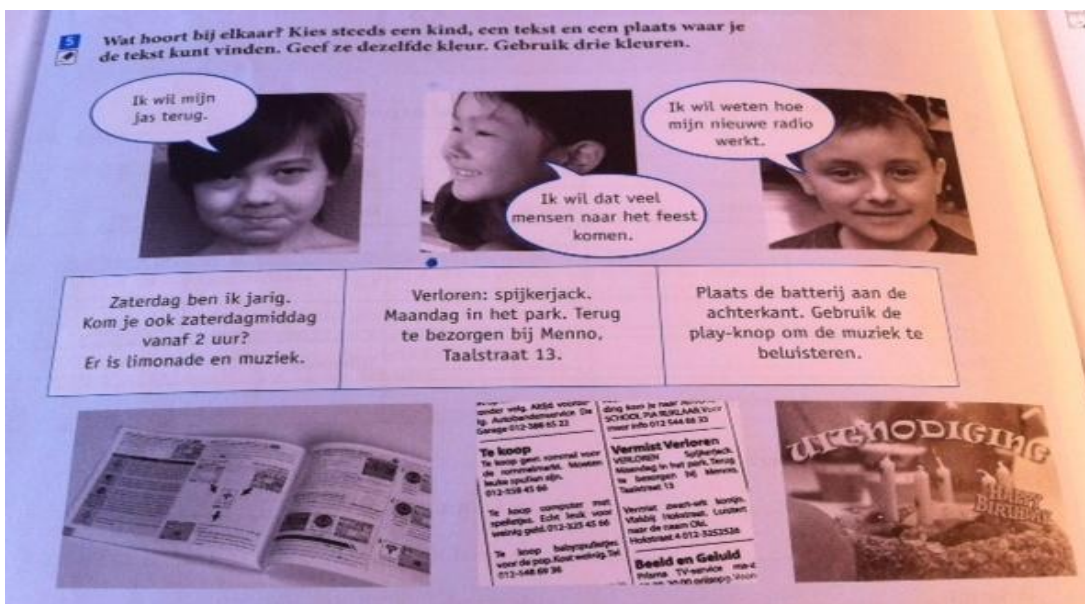


Foto 6: Welk soort tekst vind ik waar?

Hoewel het achterhalen van informatie niet direct in de taalmethode wordt aangeboden, komt uit het interview naar voren dat de kinderen zich door het schrijfonderwijs wel gaan realiseren dat er verschillende tekstsoorten bestaan (met verschillende leesdoelen). In de methode komt o.a. voor: het schrijven van weetteksten, verhaaltteksten, brieven, reclameteksten en gebruikshandleidingen.

Op andere manieren wordt er meer direct aan kerndoel 4 gewerkt. Dagelijks wordt er in de klas gelezen. Eens in de 6 weken kiezen de kinderen een boek uit de bibliotheek en ook op school zijn veel boeken te vinden, waaronder informatieve boeken en tijdschriften (SamSam). De leerkracht geeft indien nodig informatie over zoekstrategieën (met behulp van de catalogus, gerangschikt op thema of op alfabet).

Wekelijks is er de krantenkring waarmee wordt gestimuleerd om het nieuws bij te houden.

Bij het voorbereiden van hun spreekbeurt wordt er door de kinderen gericht informatie gezocht, thuis, in de bibliotheek en op school. Dit zijn uiteraard vooral informatieve teksten. De leerkracht begeleidt dit en stimuleert het gebruik van snelzoekstrategieën, zoals het gebruik van goede trefwoorden, het gebruik van een inhoudsopgave of index etc. Het gebruik van een encyclopedie en telefoonboek komen nauwelijks voor, met uitzondering van digitale versies.

In het kader van begrijpend lezen (eens per week) wordt gebruik gemaakt van zowel de methode Nieuwsbegrip als Goed Gelezen. In beide gevallen komen veel informatieve en instructieve teksten voor en ook wel tabellen en grafieken. De leerkracht legt bij de instructie veel nadruk op het gebruik van leesstrategieën, zoals: bepalen van het onderwerp van de tekst door te kijken naar de titel, plaatjes en tussenkopjes, het activeren van voorkennis en het zoeken naar signaalwoorden. Als de kinderen een woord niet weten, stimuleert de leerkracht om het op te zoeken in een woordenboek.

Het afleiden van informatie uit teksten en tabellen, komt tenslotte ook elke week aan bod bij andere vakken, zoals bij rekenen, geschiedenis en aardrijkskunde, waarbij vaak een atlas gebruikt wordt.

De leerkracht geeft aan dat kinderen het vaak moeilijk vinden de geleerde kennis toe te passen bij het maken van de Cito-toetsen voor begrijpend lezen.

Peter Petersenschool

Uit het interview komt naar voren dat kinderen op verschillende manieren en met betrekking tot verschillende vakgebieden informatie achterhalen uit informatieve en instructieve teksten.

Op de school zijn er ongeveer 3 keer per jaar themaweken die twee weken duren. Het WO-onderwijs wordt gekoppeld aan dit thema en daarbij speelt taalonderwijs een grote rol. Zo krijgen de leerlingen veel mondelinge en schriftelijke informatie over het onderwerp van de groepsleider aangeleverd en zoeken ze ook zelf informatie op in boeken en op internet. Naast Google kunnen de leerlingen gebruik maken van Symbaloo, waar door de groepsleider relevante informatie is verzameld en geordend per onderwerp. Op de school zijn ook een groot aantal informatieve boeken, naslagwerken (zoals atlassen) en informatieve tijdschriften te vinden. De leerlingen krijgen vooral tijdens themaweken vaak opdrachten waarbij ze actief bezig zijn met het achterhalen en verwerken van informatie. Zo maken ze bijvoorbeeld een samenvatting van een informatieve film, doen ze een mini-studie waarbij ze de informatie in hun eigen woorden verwerken op posterformaat of schrijven ze een minstreel (thema Middeleeuwen). Ook bij de vrije studies is het achterhalen van informatie belangrijk. De kinderen zoeken hierbij doelgericht, nadat ze eerst in overleg met de groepsleider hun leervragen hebben bedacht. De groepsleider (en thuis de ouders) begeleiden ook het gebruik van efficiënte zoekstrategieën.

Bij de voorbereide kring komt het achterhalen van informatie ook aan de orde, met name tijdens de voorbereiding. Een leerling die bijvoorbeeld iets vertelt over het leven van Annie M.G. Schmidt, moet zich eerst verdiepen in haar persoon. Ditzelfde geldt voor het bespreken van nieuwsberichten (nieuwsflits), waarbij de leerlingen thuis de kranten bijhouden en een discussievraag bedenken. Instructieve teksten worden ook gelezen als de kinderen zich voorbereiden op het demonstreren van een proefje of het uitleggen van een spel.

Begrijpend lezen wordt wekelijks gedaan; hierbij wordt gebruik gemaakt van: Cito oefenboekjes, Nieuwsbegrip en mappen van GCO Fryslan voor leesstrategieën en begrijpend lezen. De leerlingen oefenen hierbij met het gebruik van een stappenplan: het bepalen van het onderwerp en het opbouwen van verwachtingen over de

tekst door te kijken naar de titel, de kopjes, de plaatjes, het scannen van de tekst etc. Ze activeren hun voorkennis door te praten over hun eigen ervaringen met het onderwerp, of door het maken van een woordspin. Tijdens het lezen maken ze gebruik van de betekenis van signaal woorden om de tekst beter te begrijpen. De groepsleider stimuleert o.a. het gebruik van het stappenplan en opzoeken van onbekende woorden.

Tenslotte wordt er ook op andere momenten/ bij andere vakken informatie achterhaald uit bijvoorbeeld tabellen. Ditzelfde geldt bijvoorbeeld voor rekenen en voor techniek, waarbij vaak bouwtekeningen of andere instructieve teksten/illustraties worden gebruikt om iets te kunnen maken.



Foto 7: informatie halen uit een atlas

6.4 Resultaten deelvragen 4a en 4b (kerndoel 5)

Kerndoel 5: De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.

In welke mate (4a) en op welke manier (4b) wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 8 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

Sterrenschip

Uit de analyse van de methode Taal in beeld (Verschuren, 2008) komt naar voren dat de lesstof bij het domein **schrijven** is gericht op het hanteren van een adequate schrijfstrategie. Hiertoe komen de volgende zes vaardigheden aan de orde:

1. de voorbereiding (zoals het schrijfdoel en de doelgroep bepalen, het onderwerp bepalen en informatie verzamelen, onderzoek doen)
2. tekstsoorten schrijven (een verhaal, monoloog, gedicht, toneelstuk, mop, sketch, weettekst, ansichtkaart, brief of e-mail, een doetekst, actietekst, omgevingstekst, werkstukken, schema's, uittreksels, samenvattingen, (samen)een tekst nalezen en reviseren)
3. tekstonderdelen (een titel bedenken, schrijven van een inleiding, conclusie, voorwoord en nawoord, schrijven van alinea's en gebruik van tussenkopjes, duidelijk maken van de hoofdgedachte)
4. woordgebruik (moeilijke woorden, verwijs- en verbindingswoorden gebruiken, een passende woordkeuze maken)

5. opbouw (schrijven van teksten met: een vergelijking, een opsomming, een oorzaak-gevolgrelatie, een probleem-oplossingrelatie)
6. uiterlijk van de tekst (een tekening maken bij een tekst, beeldmateriaal verzamelen en bijschriften maken, tekstdragers en lay-out bepalen, een inhoudsopgave maken, een omslag maken)

De vaardigheden worden aangeleerd in de lessen die horen bij het onderdeel schrijven, dat één keer per week voorkomt in de methode. Kerndoel 5 wordt hiermee volledig afgedekt; aan het eind van het jaar zijn alle onderdelen behandeld, vaak meerdere malen. De werkwijze van de methode is al behandeld in paragraaf 6.2: bespreken van het doel, verkenning en uitleg, aan de slag (vaak in tweetallen) en terugkijken. Voor een impressie van het type oefeningen, zie foto 8 t/m 13.

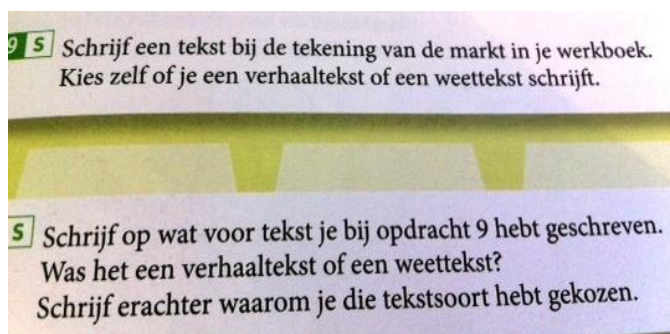


Foto 8: verhaalttekst en weettekst



Foto 9: reclametekst

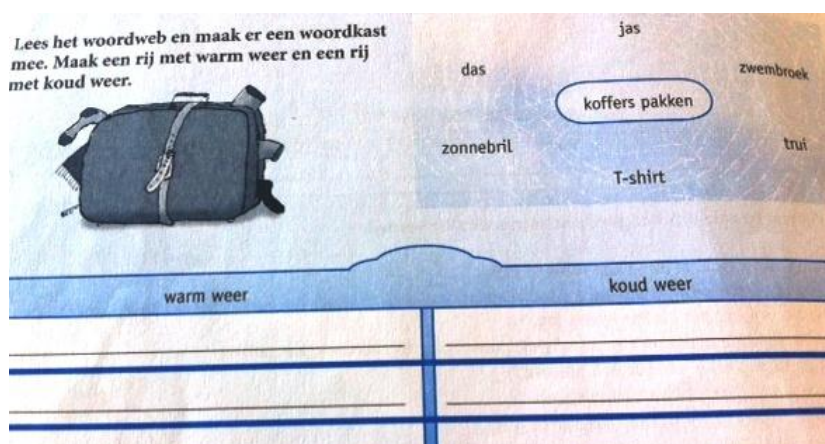


Foto 10: Een woordkast maken

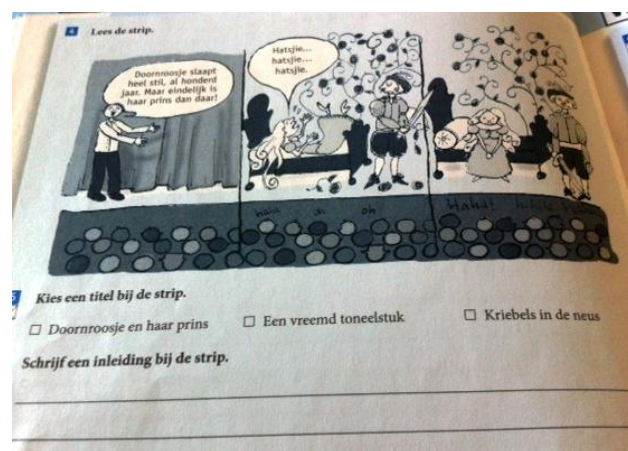


Foto 11: titel bedenken en inleiding schrijven

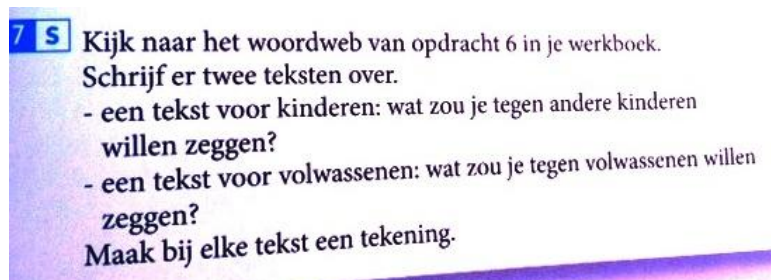


Foto 12: tekstschrijven met specifieke doelgroep

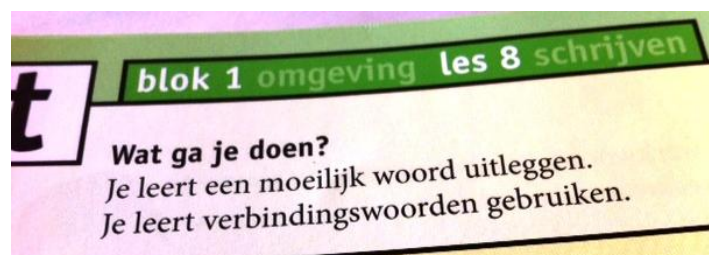


Foto 13: verbindingswoorden gebruiken

In het interview met de leerkracht geeft ze aan dat ze tevreden is over de wijze waarop de methode de kinderen meeneemt in de verschillende stappen van het schrijfproces, zoals het nadenken over het schrijfdoel, het publiek, de functie van de tekst en de opbouw. Het aanbod is gevarieerd en de eisen die aan de teksten worden gesteld zijn duidelijk. De leerkracht let vooral op het schrijfdoel, het onderwerp van de tekst laat ze vaak vrij. De leerkracht laat de kinderen vaak in tweetallen werken, om ze van elkaar te laten leren. Ze bespreekt de teksten zowel individueel (tussendoor) als klassikaal (aan het eind van de les). De kinderen dragen hun tekst voor en de leerkracht leidt de bespreking. Het programma is vrij strak, waardoor er niet zo veel tijd is voor het bijstellen van teksten. Als de leerlingen dat willen, worden teksten vaak opgehangen in de klas.

Schrijfonderwijs is verder van belang bij het voorbereiden van spreekbeurten, waarbij de kinderen vooraf een soort verslag maken, dat ze vervolgens presenteren. Ditzelfde geldt voor de boekenkring.

Naast de taalmethode oefenen de kinderen verder af en toe met schrijven als er bijvoorbeeld zelf een toneelstuk wordt bedacht door de kinderen (dramales) of wanneer kinderen zelf een klassenkrant schrijven.

Tenslotte komt schrijven ook geregeld aan bod bij zaakvakken, zoals aardrijkskunde of geschiedenis, maar hierbij ligt het accent meestal niet op het gebruik van verschillende soorten tekst.

Peter Petersenschool

Uit het interview komt naar voren dat er op de school veel aandacht wordt besteed aan schrijfonderwijs. Zoals al eerder is gezegd, wordt wekelijks een tekst geschreven door de kinderen. Naast vrije teksten zijn dit ook regelmatig tekstopdrachten, waaraan eisen worden gesteld. Op de 'taalactiviteitenlijst' houdt de groepsleider bij welke soort teksten aan bod zijn geweest. Voorbeelden zijn een (fantasie)verhaal, een gedicht, een brief of e-mail met een bepaald doel, een quiz of een routebeschrijving. Soms wordt een bepaald publiek aangegeven of moeten de kinderen zich in een andere tijd verplaatsen. Denk bijvoorbeeld aan een gedicht van een ridder aan zijn geliefde. Deze opdrachten passen vaak in een bepaald thema; soms zijn ze onderdeel van een grotere opdracht. Zo hebben de leerlingen vorig jaar zelf een video gemaakt en een Klokhuisaflevering nagespeeld. Er wordt bij de schrijfoopdrachten zowel individueel als in groepjes gewerkt.

De leerlingen beginnen hun wekelijkse tekst met een oefenversie. Deze wordt nagekeken op inhoud en spelling. Er zijn daarvoor bepaalde afkortingen: een S betekent een spelfout, een I betekent een interpunctiefout, een H betekent een hoofdletterfout etc. Indien nodig bespreekt de groepsleider een tekst individueel met een kind. Vervolgens schrijven de kinderen een nettekst en maken er een tekening bij. Daarna volgt een tekstenkring, waarbij wordt teruggeblikt op de doelen en de gestelde eisen. Overige relevante taalaspecten worden uitgelicht. De leerlingen dragen hun teksten voor en kiezen gezamenlijk een tekst. Deze komt in de klas te hangen. De leerling wiens tekst is gekozen maakt onder begeleiding van de groepsleider een taalblad met taal oefeningen. De overige leerlingen maken het taalblad en de maker kijkt het na.

Bij het behandelen van thema's worden vaak een aantal leervragen aan de orde gesteld. Bij Noord Amerika passen de onderwerpen Rocky Mountains, cowboys en indianen, Halloween etc. De kinderen werken één leervraag uit (in tweetallen). Ze maken hier een werkstuk over: een mini-studie. Ze krijgen hiervoor informatie

en zoeken ook zelf naar bronnen. Ze maken een selectie uit de belangrijkste informatie en geven alles weer op een groot karton (zie foto 14). Vervolgens presenteren de leerlingen elkaar hun werk in de kring. Tenslotte worden de werkstukken opgehangen, zodat de kinderen (en hun ouders) ze kunnen bekijken.

Een vergelijkbare aanpak wordt gehanteerd bij een vrije studie, alleen is deze vaak uitgebreider. Hierbij zoeken de kinderen het antwoord op van te voren opgestelde leervragen (zie ook paragraaf 6.2) en verwerken dit tot een verslag op een poster. Het verslag gebruiken ze vaak ook tijdens de presentatie. De presentator maakt een verwerkingsblad (met vragen), die de luisteraars na afloop maken.

Ook bij het houden van andere presentaties worden verschillende soorten teksten geschreven als voorbereiding. Denk bijvoorbeeld aan de instructie bij een techniekproefje, spelregels bij een kringspel of beschouwende informatie over een gelezen boek (leeskring).



Foto 14: een mini-studie

6.5 Resultaten deelvragen 5a en 5b (kerndoel 11)

Kerndoel 11: De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen:

- regels voor het spellen van werkwoorden;
- regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
- regels voor het gebruik van leestekens.

5a. In welke mate (5a) en op welke manier (5b) wordt er in groep 6 gewerkt aan taalkerndoel 11 op het Sterrenschip en op de Peter Petersenschool?

Sterrenschip

Uit de analyse van de methode Taal in beeld (Verschuren, 2008) komt naar voren dat het domein taalbeschouwing is opgedeeld in de volgende drie subdomeinen:

1. woordbouw (zelfstandig naamwoord in al zijn verschijningsvormen waaronder de samenstelling, het meervoud en verkleinwoorden; de werkwoorden en de verschijningsvormen en vervoegingen, zoals de woordenboekvorm, de persoonsvorm en de deelwoorden; de tijden tegenwoordige en verleden tijd; functiewoorden zoals lidwoorden en voorzetsels; verschillende voornaamwoorden zoals het persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend voornaamwoord; bijvoeglijke naamwoorden; neologismen.

2. zinsbouw (diverse soorten zinnen, zoals vertelzinnen, vraagzinnen, bevelzinnen, ontkenningen, enkelvoudige en samengestelde zinnen en de gebiedende wijs; het gebruik van voegwoorden en vraagwoorden; het verdelen van zinnen in zinsdelen zoals onderwerp en gezegde, lijdend voorwerp, meewerkend voorwerp en bepaling; de interpunctie: het gebruik van hoofdletters, komma, punt, vraagteken en uitroepetekens, dubbele punt, puntkomma en aanhalingstekens.

3. taalgebruik (bonding en uitvoerig taalgebruik; creatief en zakelijk taalgebruik; letterlijk en figuurlijk taalgebruik; formeel en informeel taalgebruik; ouderwets en modern taalgebruik; het verschil tussen thuistaal en schooltaal; het gebruik van directe reden en indirecte rede; oude taalvormen en zinnen; het taalgebruik via moderne media; het gebruik van dialecten en andere taalvarianten; taalgebruik van doven en blinden; het gebruik van pictogrammen.

De vaardigheden worden aangeleerd in de lessen die horen bij het onderdeel taalbeschouwing, dat één keer per week voorkomt in de methode. Kerndoel 11 komt hiermee deels aan de orde. Overige onderdelen, voornamelijk spelling van (werk)woorden komen ruimschoots aan de orde in de methode voor spelling (Spelling in beeld). Deze methode richt zich op het proces en het product van spelling en legt de nadruk op het gebruik van drie spellingsstrategieën: klankstrategie, regelstrategie en onthoudstrategie. In mindere mate komen ook aan de orde: de hulpstrategie en de analogiestrategie.

Voor een impressie van de opdrachten uit de taalmethode, zie foto 15 t/m 20. Voor een jaaroverzicht van de spellingsaspecten die aan de orde komen in groep zes, zie afbeelding 21 (blz. 39).

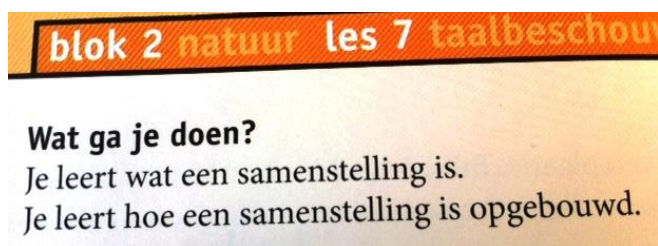


Foto 15: samenstelling



Foto 16: geschreven en gesproken taal

Pak een dobbelsteen. Dobbel een zin bij elkaar.
Gooi drie keer achter elkaar.
Gooi je 5? Schrijf dan *De koe* uit de eerste rij in je schrift.
Gooi je daarna 3? Schrijf dan uit de tweede rij *zwemt* achter *De koe*.
Gooi je daarna 4? Schrijf dan uit de derde rij *in de jungle* erachter.
Je hebt dan de zin: *De koe zwemt in de jungle*.
Dobbel zo vijf zinnen bij elkaar en schrijf ze op.
Zet een kruisje voor je grappigste zin.

onderwerp	persoonsvorm	rest van de zin
1. De voetballer	1. springt	1. onder de douche.
2. De koningin	2. schaatst	2. op het bed.
3. De juf	3. zwemt	3. naar huis.
4. Mijn beste vriend	4. fietst	4. in de jungle.
5. De koe	5. klimt	5. bij het schuurt
6. Het skeet	6. danst	6. uit het dakraa

Foto 17: onderwerp en persoonsvorm

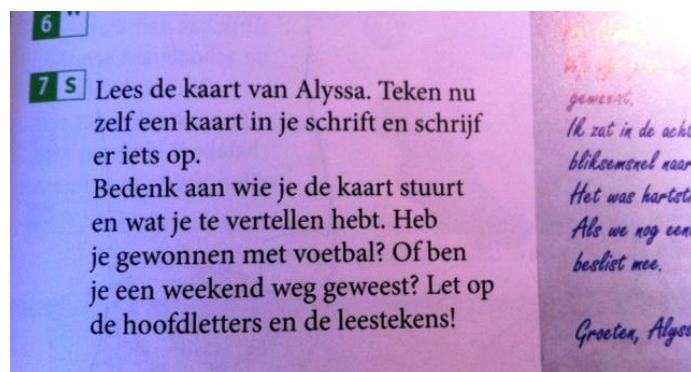


Foto 18: hoofdletters en leestekens

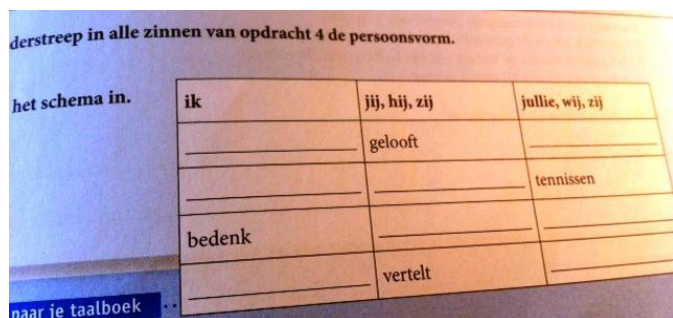


Foto 19: werkwoordschema

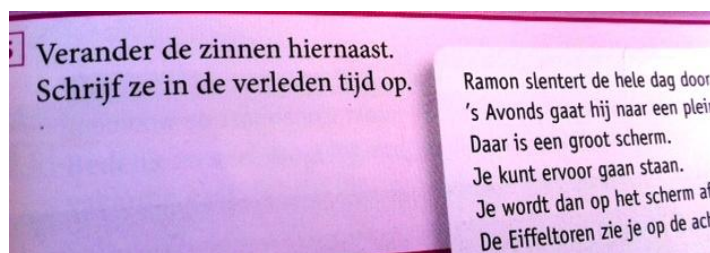


Foto 20: verleden tijd

Uit het interview komt nog naar voren dat de kinderen in de klas gebruik kunnen maken van hulpmiddelen, zoals regelboekjes voor spelling en een stappenplan voor de werkwoordsvervoeging, dat in de klas hangt. De leerkracht stelt bij de uitleg de verschillende strategieën regelmatig aan de orde, om kinderen te helpen de structuur van taal te doorzien.

In de klas zitten een paar zwakke spellers. Deze kinderen oefenen met woordkaartjes, om hun woordbeeld te versterken. De leerkracht geeft aan dat de meeste kinderen in de klas het sowieso moeilijk vinden om de geleerde spellingsregels toe te passen bij andere vakken en bij het maken van de Cito-toetsen voor spelling.

Kinderen zijn niet vaak coöperatief bezig met taalbeschouwing, spelling of reflectie van eigen of andermans werk. Het gemaakte werk wordt door de leerkracht nagekeken. Indien nodig verbeteren kinderen hun werk 's middags of de volgende dag. De kinderen lezen regelmatig voor; eigen teksten en ook teksten bij begrijpend lezen en technisch lezen, bij zaakvakken en bij de krant- en boekenkring.

Peter Petersenschool

Uit het interview komt naar voren dat het onderwijs met betrekking tot taalbeschouwing en spelling op verschillende manieren wordt aangeboden. Ten eerste wordt er, net als op het Sterrenschip, gewerkt met de methode Spelling in beeld. Deze methode richt zich op het proces en het product van spelling en legt de nadruk op het gebruik van drie spellingsstrategieën: klankstrategie, regelstrategie en onthoudstrategie. In mindere mate komen ook aan de orde: de hulpstrategie en de analogiestrategie. De leerlingen kunnen ook gebruik maken van de hulpmiddelen die deze methode biedt, zoals regelboekjes. Op afbeelding 21 is het jaarprogramma van de methode voor groep 6 opgenomen. Door het volgen van de methode wordt al voldaan aan een groot deel van kerndoel 11.

Daarnaast worden er in de bovenbouw grammatica-cursussen gegeven voor werkwoordspelling, woord benoemen en zinsbouw. Deze cursussen zijn in het verleden door de groepsleiders zelf ontwikkeld en staan ieder jaar een periode op de planning. Bij de instructie wordt veel aandacht gegeven aan strategieën voor bijvoorbeeld werkwoordsvervoegingen. In de klas hangen ook hulpmiddelen hiervoor, zoals een beslisschema. Tenslotte passen de kinderen de geleerde kennis toe bij het schrijven van (vrije) teksten en thema-werk. Naast eisen qua vorm, structuur en opbouw van de teksten, wordt gelet op spelling en grammatica. De kinderen reflecteren zelf op nagekeken werk, waarbij vaste afkortingen worden gebruikt voor bepaalde type fouten (zie ook paragraaf 6.4). Ze corrigeren vervolgens hun teksten. Tijdens de wekelijkse tekstenkring worden

taalkundige aspecten uit het leerlingenwerk besproken. Dit kunnen onderwerpen zijn als: het gebruik van bijvoeglijk naamwoorden, verkleinwoorden, leestekens, verwijswwoorden, spreekwoorden. Hiermee wordt vervolgens vaak geoefend op de taalbladen, die door de maker van de besproken tekst wordt samengesteld. De leerkracht houdt bij welke taalonderdelen aan bod zijn geweest en wanneer.

Leerstofoverzicht

groep 6: *Spelling in beeld* deel c1

blok 1
K21: woorden met kleeftletters
R8: woorden met twee klankgroepen
R12: klankgroepen met een <i>stomme e</i>
W1a: woorden met ei
W2a: woorden met ij
herhaling
blok 2
K22: vaste stukjes: ~ig(e) en ~lijk(e)
W3a: woorden met ou
W4a: woorden met au
WW1: werkwoorden herkennen
WW2: werkwoorden hebben drie persoonsvormen
herhaling
blok 3
K23: vaste stukjes: ~ing , ~te en ~sel
R11: woorden met meer klankgroepen
R17: bijvoeglijke naamwoorden
W5a: woorden met f~
W6a: woorden met s~
herhaling
Blok 4
R2: samenstellingen
W10a: woorden met /ie/ = i
W10b: woorden met /ie/ = i (herh.)
WW3: werkwoorden met v en z
WW4: werkwoorden met d
herhaling

groep 6: *Spelling in beeld* deel c2

blok 5
K14: woorden op ~cht
R18: meervoud van woorden op ~a , ~i , ~o of ~u
R19: lange woorden: overzicht
W11a: woorden met /s/ = c
W12a: woorden met /k/ = c
herhaling
blok 6
K24: vaste stukjes: ~zaam , ~baar en ~heid
W9a: woorden met ch
W13a: woorden met /t/ = th
WW5: persoonsvormen invullen
WW6: werkwoorden met ik-vorm op ~a , ~ij , ~ou
herhaling
blok 7
K25: woorden op ~atie , ~itie en ~tie
K26: woorden met ea , ia , io en ioe
R19: lange woorden: overzicht
W14a: woorden op ~b
W15a: woorden op ~y
herhaling
blok 8
R20: woorden met 's ~
W16a: woorden met x
W17a: woorden die hetzelfde klinken
WW7: werkwoorden: overzicht
WW8: werkwoorden: <i>zijn, hebben, kunnen, willen, mogen, zullen</i>
herhaling

K= klankspoor
R= regelspoor
W= weetspoor
WW= werkwoorden

Een compleet leerstofoverzicht van de hele methode *Spelling in beeld* vindt u op de website www.spellinginbeeld.nl in het onderdeel handleiding online.

Abbeelding 21: lesstofoverzicht *Spelling in beeld*

Hoofdstuk 7: Conclusies, aanbevelingen en discussie

7.1 Beantwoording onderzoeksvragen

De resultaten met betrekking tot **onderzoeksvraag 1** (naar visie en taalbeleid) laten zien dat de scholen erg verschillen qua visie op taalonderwijs. De Peter Petersenschool gaat uit van natuurlijk en ervaringsgericht leren, waarbij de belevingswereld van kinderen voorop staat en kinderen een grote rol hebben in het sturen van hun eigen leerproces. In bijlage 3 zijn de 20 Jenaplan basisprincipes opgenomen. Taalonderwijs wordt vooral op een functionele en vakoverstijgende manier aangeboden, vaak in de vorm van thema's. Met een spellingmethode wordt gewerkt als aanvulling van de stof. De manier van werken op de school is vastgelegd en beargumenteerd in (zelfontwikkeld) materiaal, zoals handleidingen, protocollen en registratiebladen.

Op het Sterrenschip werkt men sinds een paar jaar met een geactualiseerd taalbeleidsplan. Men werkt vanuit de visie van adaptief onderwijs. De drie basisbehoeften van Stevens staan daarbij centraal: relatie, competentie en autonomie. Verder wordt er belang gehecht aan zelfstandig en coöperatief werken. Bij het kiezen van de taalmethode is hier rekening mee gehouden. De taalmethode Taal in beeld wordt in principe volledig gevolgd. De uren die aan taal worden besteed zijn vastgelegd in het beleidsplan.

De resultaten met betrekking tot de **tweede onderzoeksvraag** (naar mondelinge uitdrukkingsvaardigheid) geven aan dat de (meeste) onderdelen van kerndoel 2 op beide scholen voldoende aan bod komen. De mate waarin en de manier waarop is echter verschillend: op het Sterrenschip wordt met name gesproken door kinderen in de weekendkring (maandag), tijdens instructiemomenten en onderwijsleergesprekken. Wekelijks zijn er nog andere kringen zoals boekenkringen of krantenkringen. Ieder kind houdt eenmaal per jaar een spreekbeurt.

Op de Peter Petersenschool is het mondeling taalonderwijs meer divers en uitgebreider. De kinderen zijn vanaf de onderbouw gewend om minstens 3 keer per dag in de kring te zitten en op allerlei manieren te communiceren. Er komen verschillende kringen voor, zoals de klassenvergadering, de proefjeskring en de nieuwskring, die uitmondt in een discussie. In de kring wordt gewerkt met gespreksregels. Er wordt relatief vaak gepresenteerd door de leerlingen en er wordt regelmatig aan drama gedaan (weeksluitingen). Kinderen hebben relatief vaak contact met personen of instanties buiten de school, zoals ouders en gastsprekers.

De resultaten met betrekking tot **onderzoeksvraag 3** (naar het achterhalen van informatie in informatieve en instructieve teksten) geven aan dat ook de meeste aspecten van kerndoel 4 op beide scholen voldoende aan de orde komen, deels op een vergelijkbare manier. Zo wordt er op beide scholen aan begrijpend lezen gedaan, met de methodes van Cito en Nieuwsbegrip. De leerkrachten hebben daarbij veel aandacht voor leesstrategieën. Ook wordt op beide scholen regelmatig gelezen, waaronder informatieve boeken. Bij het voorbereiden van presentaties, spreekbeurten of kringgesprekken wordt aan kerndoel 4 gewerkt. Presenteren komt op de Peter Petersenschool wel vaker voor en op meer verschillende manieren. Op deze school wordt hierbij ook vaker gebruik gemaakt van audiovisueel materiaal, zoals Powerpoint.

Voor beide scholen geldt dat informatieve teksten ook voorkomen bij andere vakken, zoals rekenen en WO. Op de Peter Petersenschool zijn deze teksten en bronnen meer divers en zoeken zij zelf ook actief naar informatie,

omdat er bij WO thematisch wordt gewerkt en niet met een methode. Op laatstgenoemde school wordt bovendien meer gewerkt aan techniek, waarbij ook wordt geoefend met instructieve teksten en afbeeldingen.

De resultaten met betrekking tot **onderzoeksvraag 4** (naar het schrijven van teksten met verschillende functies) laten weer zien dat de verschillende onderdelen van kerndoel 5 op beide scholen voldoende voorkomen, hoewel in verschillende mate en met een sterk verschillende aanpak. Op het Sterrenschip volgt men de taalmethode waarbij schrijven één keer per week voorkomt. Er worden veel verschillende tekstsoorten geschreven en er wordt veel geoefend met tekstonderdelen en de opbouw van teksten. Teksten worden vaak in tweetallen geschreven, regelmatig voorgedragen en klassikaal besproken.

Op de Peter Petersenschool geeft men zonder taalmethode les, met uitzondering van spelling. Voor schrijven is een vast ritme: elke week wordt een tekst geschreven, al dan niet met een tekstopdracht. De groepsleider zorgt voor een divers aanbod van verschillende soorten teksten. Na een oefenversie, reflecteren de kinderen op hun tekst (met vaste 'correctiesymbolen') en schrijven de kinderen een netversie. De teksten worden voorgedragen, gekozen en besproken. Vervolgens wordt door een leerling een taalblad gemaakt met verschillende soorten taal oefeningen. De groepsleider registreert wat er aan de orde is geweest.

Het schrijfonderwijs is vaak een onderdeel van een groter thema, waarin vakoverstijgend wordt gewerkt. WO-opdrachten hebben bijvoorbeeld de vorm van een het schrijven van een krant, een samenvatting of een mini-studie. Deze opdrachten worden vaak in tweetallen of groepjes gedaan.

Op beide scholen wordt geschreven bij het voorbereiden van presentaties, voorbereide kringen en soms bij drama. Op de Peter Petersenschool komen deze zaken vaker voor.

Uit de resultaten met betrekking tot **Onderzoeksvraag 5** (naar taalkundige principes en spelling) komt tenslotte naar voren dat er op beide scholen voldoende wordt gewerkt aan de onderdelen die horen bij kerndoel 11. In de aanpak van de twee scholen zijn zowel overeenkomsten als verschillen te zien. Een overeenkomst is dat op beide scholen wordt gewerkt met de methode Spelling in beeld. Op het Sterrenschip wordt verder gewerkt met een taalmethode, waarbij taalbeschouwing één keer per week op het programma staat. Op de Peter Petersenschool worden naast het werken met de spellingsmethode periodieke cursussen gegeven voor grammatica (werkwoordspelling, zinsbouw, woord benoemen). Van de leerlingen wordt verwacht de kennis hieruit toe te passen bij het schrijven van vrije teksten en tekstopdrachten. Taalbeschouwing vindt plaats bij het bespreken van teksten in de kring. Er wordt elke week een taalblad gemaakt met taal oefeningen, die bij de gekozen leerlingentekst horen. De groepsleider registreert welke onderdelen aan bod zijn geweest.

7.2 Conclusie

Over het algemeen kan worden geconcludeerd dat het taalonderwijs in zowel groep zes van het Sterrenschip als in de bovenbouw van de Peter Petersenschool grotendeels voldoet aan de richtlijnen behorend bij de onderzochte kerndoelen. Op beide scholen wordt in voldoende mate gewerkt aan de meeste aspecten van de onderzochte doelen, hoewel op de Peter Petersenschool meer tijd aan taal wordt besteed. Dit heeft vooral te maken met de sterke verwevenheid van het taalonderwijs met andere vakgebieden, zoals wereldoriëntatie.

Ook de manier waarop de twee scholen hun taalonderwijs hebben ingericht verschilt aanzienlijk. Hierin is duidelijk het verschil in onderwijsvisie terug te zien. Op het Sterrenschip wordt gewerkt met een taalmethode waarin de meeste kern- en tussendoelen worden aangeboden. Het onderwijs wordt gestructureerd aangeboden, gericht op het leren van allerlei soorten taalvaardigheden. De leerlingen werken zowel zelfstandig als in tweetallen aan de opdrachten. Activiteiten naast de methode komen ook voor, zij het minder vaak, in de vorm van bijvoorbeeld krantenkringen, spreekbeurten of drama.

Op de Peter Petersenschool ligt de nadruk op natuurlijk en ervaringsgericht leren. Het onderwijs is thematisch en vakoverstijgend ingericht met als vertrekpunt de beleveniswereld van kinderen. De spellingsmethode en andere methodieken die worden gebruikt bij het taalonderwijs, worden gezien als hulpmiddel, met als doel de geleerde vaardigheden vervolgens toe te passen bij het creëren van verschillende functionele taalproducten, zoals tekstopdrachten, mini-studies, het schrijven van musical en het produceren van een filmpje. De kinderen hebben een actieve rol in het leerproces. Ze hebben relatief veel keuzevrijheid en verantwoordelijkheid. Reflectie op en presentatie van eigen werk speelt een belangrijke rol. De groepsleider registreert en bewaakt het aan de orde komen van de verschillende kern- en tussendoelen.

7.3 Aanbevelingen

Hoewel op beide scholen grotendeels aan de richtlijnen van de kern- en tussendoelen van het SLO wordt voldaan, zijn er voor beide scholen een paar zaken die de aandacht verdienen. Hieronder noem ik een aantal aanbevelingen voor verbetering, waarbij ik me baseer op literatuur, maar beide scholen ook vooral laat kijken naar elkaars sterke punten. Ik bespreek achtereenvolgens vier gebieden: mondeling taalonderwijs, begrijpend lezen, schriftelijk taalonderwijs en spelling/taalbeschouwing.

Ten eerste zou ik willen aanbevelen om de variatie in het mondeling taalonderwijs op het Sterrenschip te vergroten. Naast een talig doel, werk je met dit type onderwijs ook aan sociaal-emotionele doelen. Net als op de Peter Petersenschool, zou bijvoorbeeld wat meer aandacht kunnen worden besteed aan het houden van verschillende soorten (voorbereide) kringen. Het boek 'Dingen in de kring' (van Norden, 1994) biedt veel aanknopingspunten voor taalvorming en drama in middenbouwgroepen. Andere suggesties zijn: het houden van groepsdiscussies, bijvoorbeeld naar aanleiding van een uitzending van het jeugdjournaal of van een filosofieles. Je kunt bijvoorbeeld discussiëren over de stelling: 'Iedereen zou orgaandonor moeten zijn', of de vraag: 'Ben je gelukkiger als je veel geld hebt?' In het artikel 'Filosoferen met kinderen in zeven stappen' (Kampers, 2007) staan veel concrete tips om gelijk mee aan de slag te gaan in de groep. Voorgaande ideeën zijn goed te combineren met het inrichten van een 'sprekershoek', zoals in de taalmethode Taal in beeld (Verschuren, 2008) als tip wordt gegeven. Op deze plek kunnen kinderen in de klas (al dan niet op een vast moment) hun zegje doen. Het is aantrekkelijk voor kinderen om hierbij een lessenaar of een zelf geknutselde tv te gebruiken. Tenslotte wil ik in dit verband graag de volgende DVD noemen: 'Werken aan Tussendoelen mondelinge communicatie' (Tomesen, Wijskamp en Verhoeven, 2007). Op deze DVD staan veel inspirerende filmfragmenten van taalactiviteiten die aansluiten op de tussendoelen. Steeds wordt helder aangegeven hoe die activiteiten aansluiten bij de tussendoelen. Daarnaast biedt de dvd praktische checklists voor de leerkracht. Dit is ook interessant voor de Peter Petersenschool om te kunnen registreren aan welke doelen (al) wordt gewerkt.

Met betrekking tot begrijpend lezen denk ik dat het voor kinderen op beide scholen een leerzame aanvulling zou zijn om het gebruik van methodes af en toe eens af te wisselen met actieve, coöperatieve werkvormen. Je kunt bijvoorbeeld een verhaal in stukjes knippen en de kinderen de goede volgorde laten terugvinden. Het is ook mogelijk kinderen elkaar (mondeling of schriftelijk) vragen te laten stellen over een bestaande of zelfgeschreven tekst. Tenslotte kun je zelf begrijpend lezen lessen ontwerpen, bijvoorbeeld aan de hand van een (mini-)verhalend ontwerp. Kinderen bedenken zelf vragen en zoeken het antwoord op in allerlei (meegenomen) bronnen. Hierbij kun je heel goed vakintegratie toepassen. Een voorbeeld: je wilt graag verhuizen naar Afrika, omdat het daar zo lekker warm is. Je zat zelf te denken aan Mozambique, maar misschien willen de kinderen liever ergens anders wonen. Je bedenkt met de kinderen allerlei vragen waar je antwoord op moet hebben, voordat je echt kunt gaan verhuizen: Welke taal moet ik leren als ik daar wil wonen? Hoe warm is het daar ongeveer? Kan ik met KLM naar het gekozen land vliegen? In welke plaats kom ik dan aan en wat kost een vliegticket eigenlijk? Welke ziektes komen voor in het land en moet ik ook medicijnen kopen of inenting doen?

Het voordeel van deze manier van werken is dat de leerlingen op een actieve en gevarieerde manier bezig zijn met het achterhalen van informatie en begrijpend lezen. Wellicht kan dit ook bijdragen aan een grotere transfer naar bijvoorbeeld de Cito-toetsen voor begrijpend lezen.

Op beide scholen wordt veel gedaan aan het schrijven van verschillende soorten teksten. Hoewel op zich aan de betreffende schrijfdoelen wordt voldaan op het Sterrenschip, zou het denk ik goed zijn om de geleerde vaardigheden uit de methode ook eens wat vaker toe te passen. Hierbij denk ik aan een manier die wat meer betekenisvol is voor kinderen. In de eerste plaats kan daarvoor natuurlijk worden gekeken naar de werkwijze op de Peter Petersenschool, waarvan in dit onderzoek tal van voorbeelden zijn gegeven.

Herhalingsweken lenen zich er goed voor om te oefenen met de stof uit het laatst behandelde blok, op een manier die wat meer aansluit bij de beleveniswereld van kinderen. Hierbij kan ook goed coöperatief worden gewerkt. Een leuk voorbeeld is een schrijfo opdracht waarbij de kinderen zelf het einde schrijven van een voorgelezen verhaal. Een ander idee is het maken van een klassenkookboek of klassengedichtenbundel. Elk kind levert hieraan een bijdrage en later bundel je deze tot een boekje. Eventueel is zo'n les ook te gebruiken als bron voor begrijpend lezen, door er vragen en opdrachten aan te koppelen. Er is veel literatuur te vinden, waaruit suggesties kunnen worden gehaald. Een voorbeeld is het in paragraaf 3.5 beschreven boek 'Dat's andere Taal' (Broersma et al., 2005). Ook in het boek 'Tussendoelen gevorderde geletterdheid : leerlijnen voor groep 4 tot en met 8' (Aarnoutse en Verhoeven, 2003) zijn veel ideeën te vinden voor betekenisvol schrijfonderwijs. Ze noemen als voorbeeld een schrijfactiviteit waarbij kleuters vragen aan Sinterklaas mogen stellen. De vragen gaan in een postbus en worden vervolgens beantwoord door kinderen uit groep 7.

Ik denk dat je met dit soort lessen de overdracht van geleerde kennis vergroot: de manier van werken is net even anders en dat stimuleert kinderen om verder na te denken en creatief te zijn. Kinderen zijn vaak ook gemotiveerder als het schrijven voor hen een functie heeft.

Doordat je in een herhalingsweek wat meer tijd hebt, kun je ook wat meer de diepte in gaan en meer aandacht besteden aan reflectie op eigen werk, zowel qua inhoud, vorm als spelling. De geschreven teksten kun je verzamelen in een schrijfmap of een schrijfschrift. Het is ook aantrekkelijk voor kinderen om hun tekst uit te typen op de computer en er beeldmateriaal bij te zoeken.

Op de Peter Petersen wordt al op een zeer veelzijdige manier aan schrijfonderwijs gedaan. Er wordt ook bijgehouden welke tekstsoorten aan bod zijn geweest. De vraag is echter of deze registratiemethoden nog actueel genoeg zijn. De taalactiviteitenlijst die wordt gebruikt, is bijvoorbeeld al vrij gedateerd. Zo wordt er bij het onderdeel 'schrijfvorm' het onderdeel 'telegram' genoemd. In deze tijd zou dit kunnen worden vervangen door 'e-mail'. Wellicht is het dus een idee om de verschillende registratiemethoden eens na te kijken en zo mogelijk de betreffende kerndoelen te integreren.

Tenslotte volgen nu nog een paar aanbevelingen gericht op spelling en taalbeschouwing. In tegenstelling tot op de Peter Petersenschool, zijn kinderen op het Sterrenschip voornamelijk bezig met de spellingscategorie die op dat moment wordt aangeboden in de methode. De leerkracht geeft aan dat kinderen op andere momenten/ in andere situaties vrij veel moeite hebben met het toepassen van de geleerde categorieën, bijvoorbeeld bij het maken van de Cito-toetsen. Ik denk dat er op dit punt winst kan worden behaald, bijvoorbeeld door het spellingsonderwijs meer te betrekken bij andere vakgebieden en het schrijfonderwijs vaker functioneel aan te bieden (zie voorgaande alinea). Naast reflectie op spelling biedt dit ook veel aanknopingspunten voor taalbeschouwing.

Een manier om de spellingslessen uit de methode te verrijken is om te werken met coöperatieve werkvormen. Laat kinderen bijvoorbeeld (in groepjes) zoveel mogelijk woorden bedenken uit een bepaalde spellingscategorie en kijk welk groepje de meeste woorden vindt. Doordat ze graag willen winnen, zullen de leerlingen extra gemotiveerd zijn om mee te doen. Alleen goed gespelde woorden tellen mee in de score, wat reflectie binnen het groepje vergroot. Je kunt de groepjes elkaars lijst ook laten nakijken.

Spellen gaat vaak ook beter wanneer je een goed woordbeeld hebt. Individueel lezen, samen lezen, voorlezen, kortom: veel leeskilometers maken. Ook het gebruik van woordkaartjes en regelboekjes zijn methoden om het woordbeeld bij kinderen te versterken.

7.4 Discussie en suggesties voor vervolgonderzoek

Dit onderzoek heb ik in eerste instantie gedaan omdat ik een beeld wilde krijgen van de manier waarop het taalonderwijs op reguliere scholen verschilt van dat op Jenaplanscholen als het gaat om het voldoen aan de kern- en tussendoelen van het SLO. Om een realistisch beeld te krijgen en algemene uitspraken te kunnen doen, zou het noodzakelijk zijn om een grote steekproef te houden onder scholen in heel Nederland. Omdat hiervoor binnen de studie geen tijd is en een zo'n grootschalig onderzoek ook niet wordt gevraagd van pabo-studenten, kunnen op basis van dit onderzoek slechts uitspraken worden gedaan over de twee onderzochte klassen; alleen voor de vier geselecteerde kerndoelen.

Een andere beperking van het onderzoek is de manier van informatie verzamelen. Om volledig in kaart te brengen hoe het taalonderwijs er precies uitziet en om te meten hoeveel tijd er aan wat wordt besteed, zou je

meerdere weken in één klas moeten observeren en meten. Ook dit kan in het korte tijdsbestek van het onderzoek niet worden gerealiseerd. Door het interviewen van de groepsleerkrachten kon ik toch op een efficiënte manier veel informatie verzamelen. Dat er hier en daar wat 'ruis' is ingeslopen, is daarbij niet uit te sluiten.

Tijdens het interview met de leerkracht op het Sterrenschip kwam naar voren dat volgens haar de relatie met de Cito-scores voor begrijpend lezen en spelling te wensen over laat. Dit is bijzonder, omdat je zou verwachten dat zowel de taalmethode als de Cito-toets zich richt op de kern- en tussendoelen van het SLO. Aan de andere kant is de Cito-toets een instrument om een meer algemene uitspraak te doen over het taalniveau van een leerling (in vergelijking met leeftijdsgenoten). Het staat daarmee dus verder van de methode af; een leerling die een Cito-toets maakt, moet de geleerde vaardigheden toepassen in een ander kader. Je spreekt dan van transfer van de geleerde stof. Het zou dus kunnen zijn dat de leerlingen moeite hebben om het geleerde toe te passen in een andere context. Op de Peter Petersen liggen de Cito-scores van taal wel boven de inspectienorm. Wellicht heeft dit te maken met het aanbieden van een andere, meer toegepaste en gevarieerde manier van taalonderwijs. Op basis van dit onderzoek is dat echter niet met zekerheid vast te stellen.

Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op de vraag welke elementen van taalonderwijs en taaldidactiek op de lange termijn het meest effectief zijn. Welke taalvaardigheden maken kinderen zich gedurende hun schoolcarrière eigen? Welke manier van onderwijs geeft de grootste transfer? Welke elementen sluiten het beste aan bij de eisen die worden gesteld aan scholieren op het voortgezet onderwijs en aan jonge werknemers in de huidige maatschappij? Om deze vragen te kunnen beantwoorden is het nodig om een groot aantal scholen gedurende meerdere jaren te volgen en daarbij onderzoek te doen naar veel verschillende taalvaardigheden. Ook is het van belang om bij het onderzoek rekening te houden met andere factoren, zoals intelligentie en sociaal-economische status. Het is een ingewikkelde materie en het is naar mijn mening te gemakkelijk gedacht om uitspraken over de onderwijskwaliteit alleen te baseren op de Cito-scores van een school.

Literatuurlijst

Boeken

- Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (red.)(2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid: leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Expertisecentrum Nederlands
- Broersma, R., Bergmeijer, M., Boer, de T., Tans, J., Boes, A., Velthausz, F, Meijer, J. & Nicolai, J. (2005) *Dat's andere taal: bouwstenen voor levend taalonderwijs*. Zutphen/Valthe: NJPV/De Freinetbeweging.
- Eijkeren, van M. (2008). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Baarn: HB Uitgevers.
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2005). *Competentiegericht taalonderwijs*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Kampers, R. (2007). Filosoferen met kinderen in zeven stappen. *Praxis Bulletin*, 24(3), 3-7.
- Lanen, van, B. & Donk, van der, C. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Leeuw, van der B., Israel, T., Pauw, I. et al. (2009). *Kennisbasis Nederlandse taal lerarenopleiding basisonderwijs*. Oosterbeek: S.I.
- Norden, S. van (2000). *Dingen in de kring: taalvorming en drama in meertalige middenbouwgroepen*. Amsterdam: SWP.
- Paus, H. (red.), Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markensteijn, C., Meijer, H. & Pullens, T. (2010). *Portaal. Praktische didactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Tomesen, M., Wijskamp, I. & Verhoeven. L. (2007). *Werken aan tussendoelen mondelinge communicatie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Verschuren, R. (2008). *Taal in Beeld. Handleiding en methode C1/C2 (groep 6)*. Tilburg: Zwijsen

Internetsites

'TULE (Tussendoelen en leerlijnen). *Inhouden en activiteiten*. Website van SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling Nederland). Geraadpleegd vanaf mei 2012.

<http://tule.slo.nl/>

Website van openbare basisschool het Sterrenschip. Geraadpleegd vanaf maart 2013.

<http://www.sterrenschip.nl/>

Website van Peter Petersenschool voor Jenaplanonderwijs te Haren. Geraadpleegd vanaf oktober 2011.

<http://www.peterpetersenschool.nl/>

Geraadpleegde documenten

Schoolgids Peter Petersenschool, www.peterpetersenschool.nl

Schoolgids Sterrenschip, www.sterrenschip.nl

Schoolplan 2011-2015, Vereniging Jenaplanonderwijs Noord

Taalbeleidsplan Sterrenschip, 2011-2015.

Bijlagen

Bijlage 1: schema taalgebruiksvormen, taalgebruiks-situaties, genres en uitgewerkte leerlijnen

Taalgebruiks-vorm	Taalgebruiks-situaties	Genres	Uitgewerkte leerlijnen
Luisteren/ spreken	Accent op ordening	Verslag doen, spreekbeurt, boekpresentatie	Boekpresentatie
	Accent op communicatie	Telefoongesprek, interview, groepsgesprek, vergaderen	Vergaderen
	Accent op expressie	Verhaal vertellen, gedichten voor-dragen, toneelspelen	Toneelspelen
Lezen	Accent op ordening	Kookboek, handleiding, bijsluiters ondertiteling/folder/tijdschrift/rtv- gids/krant, woordenboek, encyclopedie, atlas, leerboek	Kookboek gebruiken Rtv-gids gebruiken Woordenboek raadplegen Leerboek bestuderen
	Accent op communicatie	Brieven, invulformulieren, circulaire	Brief lezen
	Accent op expressie	Mooie boeken Gedichten Toneelspelen	Mooie boeken lezen Gedichten lezen
Schrijven	Accent op ordening	Lijstje, samenvatting, schema, verslag werkstuk	Werkstuk maken
	Accent op communicatie	Verslag, werkstuk, bijschriften, zake-lijke brief, circulaire, affiche, uitnodiging, artikel, interview, persoonlijke brief, verhaal, betoog, recensie	Brief schrijven Vrije tekst schrijven
	Accent op expressie	Fantasieverhaal, taalspelletjes, aftelrijmpjes, gedichten	Gedichten schrijven

Taalbe- schouwing	Functioneel en ondersteundend bij 'lezen'	Terminologie m.b.t. -alledaagse informatie zoals krant (voorpagina, katern etc.) -schoolse informatie (register, paragraaf, lay-out termen etc.) Literaire begrippen, compositie- begrippen, poëziebegrippen, genres, rijmsoorten	
	en 'schrijven'	Terminologie m.b.t. lay-out, tekststructuur, tekstopbouw en genrespecifieke termen (aanhef, afzender etc.)	
	Traditionele grammatica Taalbeschouwing als vorm van cultuuroverdracht (wereldoriënterende taalbeschouwing)	Zinsontleding Woordsoorten benoemen Taal en tijd (bijv. leenwoorden) Taal en ruimte (bijv. toponiemen) Taal en samenleving (bijv. vaktaal)	Zinsontleding Woordsoorten benoemen

Bijlage 2: Uitwerking van de kerndoelen 2, 4, 5 en 11

Kerndoel 2: De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren

Gebruik

-spreekdoelen hebben vooral betrekking op informeren en instrueren en ook nog wel op ontspanning/amuseren; spreekdoelen kunnen ook betrekking hebben op overtuigen en overhalen; in informele en formele situaties
-bij het spreken worden zowel eenvoudige als complexe cognitieve taalfuncties gebruikt; ze zijn niet altijd contextafhankelijk: ze kunnen ook betrekking hebben op omgeving, verleden en toekomst die minder nabij is

-gespreksregels hebben betrekking op: ingaan op bijdragen van anderen, aandacht vasthouden en ook nog (net als voorgaande jaren): niet voor de beurt spreken, bij het onderwerp blijven, niet door elkaar praten

Vorm

-langere monologen: persoonlijke verhalen, presentaties en gesprekken: discussies, gesprekken met openbare instanties

en ook nog: gesprekken: deelnemen aan klassikale leergesprekken, gesprekken met onbekenden en niet-gesimuleerde telefoongesprekken, monologen en gesprekken (dialogen en polylogen)

-vooral informatief (presentaties, mondelinge verslagen en vragen om informatie bijvoorbeeld) en instructief; verhalend en betogend komt ook voor

-zinnen kunnen lang zijn, naast enkelvoudige ook samengestelde zinnen, qua structuur complexer spreektechniek heeft vooral betrekking op dictie en articulatie (en ook nog op): verstaanbare uitspraak, intonatie

Inhoud

de onderwerpen worden minder contextgebonden; ze hebben ook betrekking op verleden en toekomst en op omgeving die minder nabij is; er komen steeds meer complexe en abstracte onderwerpen voor (bijv. bij de zaakvakken of tijdens reflectiemomenten); de afstand tussen onderwerp en spreker wordt groter

Aanpak

het inzetten van spreekstrategieën wordt aangemoedigd door de leraar en waar nodig door hem begeleid. Accent ligt op het oriënteren op inhoud, doel en publiek, plannen (informatie verzamelen, selecteren en ordenen), reflecteren (vooral op doel, functie en inhoud)

Wat doen de kinderen?

- De kinderen voeren alledaagse communicatieve functies uit en hanteren daarbij aanspreekvormen voor bekenden en onbekenden, beleefd verzoeken om informatie of hulp.
- Ze voeren communicatieve functies uit in institutionele communicatieve situaties, met name school, bijvoorbeeld: begrijpelijke vragen stellen en antwoord geven in de context van leerstofoverdracht. Ze participeren actief in alle vormen van communicatie die van belang zijn voor het leren op school, zoals:
 - klassikale leerstofoverdracht;
 - kritisch luisteren en reageren op leerstof;
 - individuele leergesprekken;
 - samenwerken in een groepje;
 - gesprekken in de kleine en grote kring;
 - reageren op commentaar op eigen gespreksbijdragen.
- Institutionele communicatieve situaties zijn naast school ook openbare instanties: de kinderen vragen bijvoorbeeld (telefonisch) om informatie of om een dienst bij openbare instanties.
- De kinderen houden monologen:
 - ze vertellen (persoonlijke) verhalen;
 - ze vertellen over een gelezen boek, verhaal, gedicht of over verzamelde, gelezen informatie;
 - ze vertellen een verhaal na;
 - ze doen (korte) mededelingen aan de klas;

- ze doen een (korte) aankondiging;
 - ze houden een presentatie;
 - ze doen verslag van activiteiten;
 - ze dragen een (eenvoudig) gedicht voor.
- De kinderen voeren dialogen met de leraar of met een klasgenoot tijdens het werken (bijv. bij samenwerkingsactiviteiten. Ze voeren ook dialogen met een medeleerling in opdracht van de leraar:
 - tijdens het uitvoeren van taken (elkaar iets uitleggen bijvoorbeeld);
 - naar aanleiding van gemaakt werk;
 - dialogen met iemand van buiten de klas of school; kan ook tijdens telefoongesprekken;
 - tijdens samenwerken (bijvoorbeeld elkaar uitleggen, overleggen, feedback geven, adviseren, voorstellen doen, oplossingen bespreken).
- De kinderen nemen deel aan polylogen: gesprekken in groepjes en klassikale gesprekken, bijvoorbeeld:
 - wanneer de leraar interactief voorleest;
 - wanneer de leraar met hen een voorwerp of praatplaat bekijkt en bespreekt;
 - wanneer de activiteiten voor de dag of week worden doorgenomen;
 - tijdens rollenspel en fantasiespel;
 - tijdens groepswork;
 - bij vertelrondes als onderdeel van taalvorming;
 - bij leergesprekken;
 - bij drama;
 - bij discussies.
- De kinderen nemen actief deel aan gesprekken; dit uit zich in de volgende gedragingen:
 - ze nemen de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen;
 - ze gaan door omdat er naar hen geluisterd wordt;
 - ze nemen beurten op eigen initiatief en breiden beurten uit;
 - ze geven (uitgebreide) antwoorden op open vragen;
 - ze reageren uit eigen beweging (uitgebreid) op beweringen van anderen;
 - ze letten op de gespreksregels die aan de orde zijn;
 - ze letten er op dat hun bijdragen passen bij het onderwerp dat aan de orde is;
 - ze evalueren het hanteren van gespreksregels;
 - ze letten erop dat hun bijdragen inhoudelijk aansluiten bij de vorige spreker.
- De kinderen bereiden een presentatie voor waarbij ze:
 - het onderwerp bepalen;
 - bedenken wat ze met de presentatie willen bereiken;
 - geschikte informatie bij hun onderwerp verzamelen;
 - zinvolle bronmaterialen selecteren en de informatie daaruit;
 - aantekeningen maken m.b.v. steekwoorden en andere geheugensteuntjes;
 - de informatie ordenen;
 - rekening houden met de voorkennis van het publiek;
 - belangrijke punten op een rijtje zetten;
 - hulpmiddelen gebruiken: plaatjes, foto's, voorwerpen, het bord, overheadprojector, PowerPoint;
 - oefenen: in een oefensituatie met een paar kinderen of alleen met de leraar (met daarbij aandacht voor doel, functie en inhoud).
- De kinderen houden op een verstaanbare en begrijpelijke wijze een korte, voorbereide presentatie/voordracht voor een groep klasgenoten, met als doel informatie verschaffen, waarbij ze:
 - spreken met juist volume en afwisselend tempo;
 - hun presentatie met non-verbale communicatie ondersteunen: houding, mimiek, gebaren;
 - lange zinnen afwisselen met korte;
 - een logische opbouw hanteren, duidelijk en zo volledig mogelijk zijn;
 - interactie hebben met het publiek: oogcontact en vasthouden van de aandacht bijv. door het stellen van korte vragen.

Kerdoel 4: De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.

Gebruik – aanbod van teksten

- informatieve en instructieve (en betogende) teksten in boeken, tijdschriften kranten, folders en op internet
- informatieve en instructieve teksten uit de lees- en taalmethode, uit methodes voor de zaakvakken, uit de rekenmethode
- naslagwerken, waaronder in ieder geval een woordenboek, encyclopedie, telefoonboek, internet en ook nog (net als voorgaande jaren):
 - informatief beeldmateriaal zoals (bouw)tekeningen, schema's, foto's, video's, CD-roms
 - instructieve teksten met illustraties/foto's, bijv. in de vorm van (kinder)kookboeken, knutselboeken
 - pictogrammen, opschriften, labels
 - naslagwerken
 - informatieve en instructieve teksten in tijdschriften, folders, kranten, schoolkrant; brieven, zelfgemaakte boeken en teksten van kinderen
 - informatieve boekjes, korte informatieve teksten in tijdschriften, kranten
 - informatieve en instructieve teksten uit de lees- en taalmethode (en uit methode voor de zaakvakken)
 - 'moeilijkere' informatieve boeken en naslagwerken met duidelijke illustraties, foto's
 - beeldmateriaal en achtergrondinformatie op CD-roms, DVD of internet
 - instructieve teksten, bijvoorbeeld recepten, gebruiksaanwijzingen, uitleg bij opdrachten
 - naslagwerken, waaronder in ieder geval een woordenboek, telefoonboek, kinderatlas

Gebruik- leesdoelen

- leesdoelen hebben betrekking op informatie verwerven en geïnstrueerd worden (voor de leesdoelen ontspanning/amuseren die in deze groepen een centraler rol spelen zie kerndoel 9; voor de leesdoelen zich op de hoogte stellen van meningen/zich een mening vormen en overtuigd worden, die in deze groepen vaker voor gaan komen, zie kerndoelen 6 en 7) en ook nog (in mindere mate):
- functies van geschreven taal ervaren:
 - geschreven teksten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften hebben een communicatief doel
 - symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen
 - geschreven taal heeft een permanent karakter
 - tekenen en tekens produceren bieden mogelijkheden tot communicatie
 - onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'

Vorm

- vergelijkings-, tegenstellers- en/of voorbeeldstructuren en/of middel-doel- en oorzaak-gevolgrelaties
- de teksten worden langer en ook nog:
- de teksten bevatten visuele ondersteuning, ze hebben een eenvoudige structuur (bijvoorbeeld een chronologische opbouw en/of bevatten vraag-antwoordeenvolgingen)
- zinnen zijn langer; samengestelde en grammaticaal complexere zinnen komen ook voor

Inhoud

- de onderwerpen van de teksten worden minder contextgebonden; ze hebben ook betrekking op verleden en toekomst en op de omgeving die minder nabij is; er komen regelmatig abstracte onderwerpen voor

Aanpak

- inzetten van leesstrategieën wordt aangemoedigd door de leraar en waar nodig door haar begeleid
- onder begeleiding van de leraar inzetten van technieken en strategieën voor informatieverwerving
- bij informatieverwerving aandacht voor: op een efficiënte wijze een boek of ander materiaal zoeken in een documentatiecentrum of schoolbibliotheek met behulp van een trefwoordenlijst of computer, de gewenste informatie opzoeken in verschillende informatiebronnen met behulp van inhoudsopgave en/of (alfabetisch geordende) index (voor het ordenen en schematiseren van informatie: zie kerndoel 6)
- bij het opbouwen van verwachtingen gaat het om verwachtingen op macroniveau en vooral om verwachtingen op mesoniveau. Bij verwachtingen op mesoniveau gaat het vooral om het benutten van inzicht in relaties in een tekst (tegenstelling, vraag-antwoord, middel-doel, oorzaak-gevolg) die vrij expliciet gemaakt worden. Verwachtingen op microniveau zijn ook mogelijk, in geval van frequent gebruikte of bekende en volgens herkenbare patronen opgebouwde woorden, woordgroepen, zinnen, uitspraken.

Wat doen de kinderen?

- De kinderen realiseren zich dat er verschillende soorten teksten zijn (informatieve en instructieve - naast verhalende, zie kerndoel 9, en betogende, zie kerndoel 6 en 7). Ze lezen zelfstandig allerlei soorten teksten: informatieve teksten en instructieve teksten in boeken, tijdschriften, schoolkrant, kranten, op internet.
 - Ze zijn zich ervan bewust dat je met verschillende doelen kunt lezen en vinden teksten die bij die doelen passen. Ze zoeken bijvoorbeeld informatie op in verschillende bronnen:
 - ze bedenken leervragen waar ze graag een antwoord op willen. Vervolgens zoeken ze in het documentatiecentrum of in de schoolbibliotheek naar geschikte bronnen, waaronder ook CD-Roms en DVD's. Ze gebruiken de computer om op efficiënte wijze boeken of andere materialen te zoeken;
 - ze zoeken systematisch informatie op internet via zoektermen.
 - Uit hun gedrag blijkt dat ze (proberen te) begrijpen wat ze lezen:
 - ze bepalen het thema van de tekst, ze activeren hun voorkennis over dat thema en zetten die in tijdens het lezen (ze maken hierbij gebruik van eigen ervaringen, lay-out, titel, kopjes, illustraties);
 - ze activeren hun kennis over tekstsoorten en zetten die in tijdens het lezen;
 - ze herkennen signaalwoorden die kenmerkend zijn voor genoemde structuren (zie Inhoud), activeren deze en zetten die in bij het lezen;
 - ze bouwen verwachtingen op over de tekst, controleren deze voorspellingen en stellen ze eventueel bij;
 - ze maken inferenties; ze leiden informatie af uit schema's en tabellen;
 - ze bepalen een leesdoel en gaan bij het lezen na of ze dat bereiken;
 - ze lezen op verschillende manieren, afhankelijk van hun leesdoel en voorkennis; ze lezen globaal, precies en selectief.
 - Ze gebruiken technieken en strategieën om informatie te verwerven (zie voor schematiseren kerndoel 6):
 - zoekend lezen met behulp van het alfabet;
 - globale (en inhoudsopgaven) benutten om zoekend te lezen in teksten.
-

Kerndoel 5: De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.

Gebruik – aanbod van teksten

- verhalende teksten (bijv. verhalen, gedichten, brieven, e-mails) (zie kerndoel 9)
- informatieve teksten (bijv. verslagen, eenvoudige werkstukken, observaties van bijvoorbeeld diergedrag en proefjes)
- instructieve teksten (recepten, een speurtocht, een routebeschrijving, gebruiks- of gedragsaanwijzingen)
- betogende teksten (bijv. een boekverslag) (zie kerndoel 8)

Gebruik- schrijfdoelen

Schrijfdoelen hebben betrekking op informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen

Vorm

- langere teksten met diverse inhoudselementen en meerdere (+ complexer) tekststructuren
- zinnen worden langer, naast enkelvoudige ook samengestelde zinnen, grammaticaal complexer, kunnen spelfouten en grammaticale fouten bevatten
- verzorgen is gericht op: aandacht voor spelling en interpunctie; alinea's, titels en kopjes (en ook nog steeds): verdeling bladspiegel, illustraties bij tekst

Inhoud

- de onderwerpen worden minder contextgebonden. Ze hebben ook betrekking op verleden en toekomst en op omgeving die minder nabij is. Er komen ook abstracte onderwerpen voor (bijvoorbeeld bij de zaakvakken)

Aanpak

Het inzetten van schrijfstrategieën wordt aangemoedigd door de leraar waar nodig door hem begeleid. Bij het oriënteren komt meer aandacht voor het doel en publiek. Bij het plannen maken de leerlingen ook een opzet voor hun tekst. Het reflecteren en reviseren heeft betrekking op inhoud (doel, publiek, opbouw van tekst) en vorm (opbouw van zinnen, spelling)

Wat doen de kinderen?

- De kinderen ervaren de verschillende functies die schrijven kan hebben: expressief, communicatief en conceptualiserend.
- Ze schrijven allerlei soorten teksten. Ze weten dat je verschillende redenen (doelen) kunt hebben om te schrijven:
 - voor je plezier of om anderen van te kunnen laten genieten;
 - om iemand te informeren;
 - om aan te geven hoe je iets moet doen of maken;
 - om anderen te laten weten wat je ergens van vindt en/of om iemand te overtuigen.
- Tijdens de *planfase* denken de kinderen na over het doel, het publiek en de functie van de tekst. Ze bepalen welke tekstsoort daar bij past en denken na over de tekstkenmerken.
- Ze oriënteren zich op het schrijfonderwerp (zie groep 3/4 + klassikaal leergesprek).
- Ze maken een opzet voor de inhoud van de tekst.
- Tijdens de *formuleerfase* formuleren de kinderen hun gedachten: woordkeuze, zinsbouw, alinea's en passen ze geleerde spelling- en interpunctieregels toe.
- Ze hebben een schrijfmaatje waarmee zij hun tekst tussendoor kunnen bespreken en waaraan zij hun teksten kunnen voorleggen. Met behulp van de opmerkingen van anderen stellen ze hun tekst bij.
- Tijdens de *revisiefase* bespreken de kinderen met elkaar en met de leraar eerste versies van hun teksten. Daarbij staat de inhoud van de tekst centraal.
- Er zijn verschillende vormen voor tekstbesprekingen:
 - kinderen bespreken in tweetallen een tekst;
 - ze bespreken in groepjes een tekst;
 - de leraar bespreekt een tekst met één kind;
 - de kinderen bespreken klassikaal een tekst waarbij de leraar de bespreking leidt;
 - kinderen bespreken klassikaal een tekst waarbij de schrijver van de tekst de bespreking leidt.
- De besprekingen kunnen gaan over de inhoud, de kenmerken van de tekst, het taalgebruik, doel- en publiekgerichtheid en het schrijfproces.
- Op basis van deze besprekingen stellen ze de tekst qua inhoud en qua vorm bij.
- De kinderen presenteren hun tekst eventueel aan klasgenoten of ze publiceren hun tekst (als ze dat willen).

De kinderen reflecteren op hun teksten en op het schrijfproces: in kleine groepjes; alleen met de leraar; met de hele groep, waarbij bijvoorbeeld de auteur van de tekst op de 'schrijversstoel' plaats neemt om de vragen over zijn tekst te beantwoorden.

Kerdoel 11: De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen:

- regels voor het spellen van werkwoorden;
- regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
- regels voor het gebruik van leestekens.

Reflectie op systeem van taal

- syntactisch bewustzijn:
 - bewustzijn van de structuur van woorden en van zinnen
 - inzicht in basale grammaticale principes, zoals het afleiden van de persoonsvorm en het onderwerp
 - de grondvorm van werkwoorden bepalen

Spelling

- gelijkvormigheidsregel (hond-honden, kast-kastje)
- analogieregel (hij zoekt, hij vindt)
- spelling van lange, gelede woorden en woordsamenstellingen (geleidelijk, ademhaling, voetbalwedstrijd)
- regels van de werkwoordspelling (hij verwachtte, de verwachte brief)
- complexe interpunctie: komma, puntkomma, dubbele punt, aanhalingstekens, haakjes
- zelfstandig onderkennen en corrigeren van spelling- en interpunctiefouten
- gebruik van hulpmiddelen bij het spellen zoals spellingkaarten, controleschema's

en evt. ook nog:

- spellen van klankzuivere woorden op basis van de elementaire spelhandeling
- spelling van woorden met specifieke spellingpatronen, zoals woorden eindigend op -nk, -uw, -eeuw, -ieuw, -aai, -ooi, -oei
- spelling van clusters van medeklinkers (bijv. schr-, -rnst, -cht)
- spelling van woorden met homofonen (ei-ij, au-ou, c-k, g-ch)
- spelling van woorden met de stomme e
- spelling van woorden met open en gesloten lettergrepen
- eenvoudige interpunctie: gebruik hoofdletters, punt, vraagteken en uitroepetekens
- onderkennen en corrigeren van spelling- en interpunctiefouten

Wat doen de kinderen?

- De kinderen leren de gelijkvormigheidsregel en de analogieregel toepassen. Ze leren dit via visuele inprenting, via analogie en door te werken met regels. Zo leren kinderen bijvoorbeeld de verlengingsregel toe te passen bij woorden, zoals hond-honden in contrast met kaart-kaarten.
- Ze ontwikkelen een metacognitief inzicht voor het toepassen van de gelijkvormigheidsregel en analogieregel. Ze moeten kunnen reflecteren op de taalstructuur, in dit geval de structuur van woorden om die regels af te leiden.
- Ze leren woorden spellen met de stomme e: naast verkleiningsuitgangen -je, -tje, -pje, -etje, voorvoegsels ge-, be-, ver-, te-, lidwoorden de, het, een en uitgangen -en, -em, -er, -el, -es, -et ook achtervoegsels -ig, -lijk (aardig, gevaarlijk).
- De kinderen doorzien (vanaf groep 6) de basisprincipes van de werkwoordspelling. Daarvoor moeten zij inzicht hebben in basale grammaticale principes. Zo moeten zij in een zin de persoonsvorm en de relatie tussen

onderwerp en persoonsvorm herkennen, en persoon en getal in de werkwoordsvorm doorzien. Daarnaast moeten kinderen de grondvorm van werkwoorden leren onderscheiden. Werkwoorden met een voorvoegsel nemen daarbij een aparte positie in (be-, ge-, ver-, her- en ont-).

- Ze oefenen de werkwoordspelling met behulp van algoritmen. Deze werkwijze gaat uit van een reeks systematische denkstappen, die leidt tot de correcte werkwoordspelling. Daarbij wordt gebruik gemaakt van enkele basale grammaticale termen, zoals werkwoord, tijd, getal en persoon. In de zin het huis brandt af leren kinderen het werkwoord brandt te spellen door stil te staan bij het werkwoord branden dat in de derde persoon enkelvoud in de tegenwoordige tijd wordt vervoegd.
- Ze kunnen bij het toepassen van de werkwoordspelling gebruik maken van hulpmiddelen, zoals een spellingkaart of beslissingsschema dat de regels voor werkwoordvervoeging en de bijbehorende werkwoordspelling verduidelijkt.
- Ze passen spellingstrategieën toe:
 - fonologische strategie: woorden verdelen in klanken of klankgroepen (auditieve analyse en klank-tekens koppeling ofwel de elementaire spelhandeling
 - toepassen); dit kan bij zogenaamde 'luisterwoorden';
 - visuele strategie (visuele inprenting): onthouden en oproepen van woordbeelden; dit kan bij 'weetwoorden';
 - analogiestrategie: gebruik maken van de overeenkomsten met andere woorden (bijv. macht gaat als pracht) bij 'net-zoals-woorden';
 - regelstrategie: onthouden en toepassen van regels, bijv. de verlengingsregel, verenkelingsregel, verdubbelingsregel; bij 'regelwoorden';
 - hulpstrategie: gebruik maken van (zelfbedachte) geheugensteuntjes.
- De kinderen maken gebruik van complexe leestekens die te maken hebben met de opbouw van de zin. Ook hiervoor is het belangrijk dat kinderen de grammaticale structuur van een zin doorzien. Om bijvoorbeeld komma's te kunnen plaatsen, moeten kinderen de overgang tussen hoofd- en bijzinnen kunnen onderscheiden.
- Ze sporen spelling- en interpunctiefouten op in hun eigen teksten. Ze maken eventueel gebruik van een stappenplan.
- Ze beoordelen elkaars schrijfproducten op spelling- en interpunctiefouten in een tweetal of groepje. Kinderen leren zo hun spellingstrategieën expliciet te maken en te toetsen aan die van anderen.
- De kinderen lezen voor.

Bijlage 3: De 20 Jenaplan basisprincipes

1. Elk mens is uniek; zo is er maar één. Daarom heeft ieder kind en elke volwassene een onvervangbare waarde.
2. Elk mens heeft het recht een eigen identiteit te ontwikkelen. Deze wordt zoveel mogelijk gekenmerkt door: zelfstandigheid, kritisch bewustzijn, creativiteit en gerichtheid op sociale rechtvaardigheid. Daarbij mogen ras, nationaliteit, geslacht, seksuele gerichtheid, sociaal milieureligie, levensbeschouwing of handicap geen verschil uitmaken.
3. Elk mens heeft voor het ontwikkelen van een eigen identiteit persoonlijke relaties nodig: met andere mensen; met de zintuiglijke waarneembare werkelijkheid van natuur en cultuur; met de niet zintuiglijk waarneembare werkelijkheid.
4. Elk mens wordt steeds als totale persoon erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken
5. Elk mens wordt als een cultuurdrager en - vernieuwer erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken.
6. Mensen moeten werken aan een samenleving die ieders unieke en onvervangbare waarde respecteert.
7. Mensen moeten werken aan een samenleving die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling.
8. Mensen moeten werken aan een samenleving waarin rechtvaardig, vreedzaam en constructief met verschillen en veranderingen wordt omgegaan.
9. Mensen moeten werken aan een samenleving die respectvol en zorgvuldig aarde en wereldruimte beheert.
10. Mensen moeten werken aan een samenleving die de natuurlijke en culturele hulpbronnen in verantwoordelijkheid voor toekomstige generaties gebruikt.
11. De school is een relatief autonome coöperatieve organisatie van betrokkenen. Ze wordt door de maatschappij beïnvloed en heeft er zelf ook invloed op.
12. In de school hebben de volwassenen de taak de voorgaande uitspraken over mens en samenleving tot (ped)agogisch uitgangspunt voor hun handelen te maken.
13. In de school wordt de leerstof zowel ontleend aan de leef- en beleavingswereld van de kinderen als aan de cultuurgoederen die in de maatschappij als belangrijke middelen worden beschouwd voor de hier geschetste ontwikkeling van persoon en samenleving.
14. In de school wordt het onderwijs uitgevoerd in pedagogische situaties en met pedagogische middelen.
15. In de school wordt het onderwijs vorm gegeven door een ritmische afwisseling van de basisactiviteiten gesprek, spel, werk en viering.
16. In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren van en zorgen voor elkaar te stimuleren.
17. In de school worden zelfstandig spelen en leren afgewisseld en aangevuld door gestuurd en begeleid leren. Dit laatste is expliciet gericht op niveauverhoging. In dit alles speelt het initiatief van de kinderen een belangrijke rol.
18. In de school neemt wereldoriëntatie een centrale plaats in met als basis ervaren, ontdekken en onderzoeken.
19. In de school vinden gedrags- en prestatiebeoordeling van een kind zoveel mogelijk plaats vanuit de eigen ontwikkelingsgeschiedenis van dat kind en in samenspraak met hem.
20. In de school worden verandering en verbeteringen gezien als een nooit eindigend proces. Dit proces wordt gestuurd door een consequente wisselwerking tussen doen en denken.

Bijlage 4: Procesverslag

Dit procesverslag beschrijft het verloop van het gehele onderzoeksproces aan de hand van de zeven kernactiviteiten van onderzoek uit 'Praktijkonderzoek in de school' (Van Lanen en Van der Donk, 2012). Deze kernactiviteiten zijn: oriënteren, richten, plannen (ontwerpen), verzamelen, analyseren en concluderen, rapporteren en presenteren.

Dit verslag bevat daarnaast een tijdpad en een samenvatting van de kernactiviteiten. Deze zijn weergegeven in tabellen.

Oriënteren, richten en plannen (geschreven: juni 2012)

Het praktijkonderzoek is begonnen met een brainstormronde met mijn coach en vervolgens de intern begeleider op de Jenaplan stageschool. Ook heb ik na de les eens gepraat met mijn docent taal op de Pabo, Wies Boschma. Ik had zelf al duidelijk dat ik graag iets wilde doen met (de kwaliteit van) taalonderwijs. Verschillende onderwerpen en invalshoeken zijn de revue gepasseerd. Uiteindelijk kwam ik tot een keuze voor een onderzoeksonderwerp/vraagstelling. Ik wilde onderzoeken hoe/op welke manier de kerndoelen voor taal aan bod komen op de Jenaplanschool waar ik stage liep. Ik wilde dat op die school onderzoeken in drie bouwen. Ik diende mijn onderzoeksonderwerp in bij Arda en kreeg vervolgens een begeleider toegewezen. Ik gaf bij haar aan wat mijn ideeën waren. Vervolgens zou ik beginnen met het schrijven van het plan van aanpak. Ik merkte echter dat ik er steeds niet aan toe kwam. De stages kostten te veel tijd en energie en daarnaast waren er nog veel andere (groeps)opdrachten en toetsen die gemaakt moesten worden. Dit gaf veel onrust en ik besloot daarom het onderzoek even stil te leggen tot na mijn laatste stage en heb mijn begeleider daarvan op de hoogte gesteld.

Vervolgens, direct na mijn laatste stage van dit jaar (mei 2012), heb ik een afspraak gemaakt met mijn begeleider en heb ik met haar nogmaals over mijn vraagstelling gesproken. Deze was intussen wat gewijzigd, omdat ik in de tussentijd was gestopt met de verbijzondering voor Jenaplanonderwijs en daarom ook van stageschool gewisseld was. De onderzoeksvraag bleef vergelijkbaar, maar ik wilde nu een vergelijking maken tussen de twee scholen. Om het onderzoek niet te groot te maken, had ik besloten slechts twee klassen te onderzoeken, van beide scholen één groep zeven.

Na dit gesprek hebben we voor de komende weken direct nog twee momenten gepland waarop we elkaar weer zouden zien waarop ik stukken zou aanleveren. Dit gaf mij een goede stimulans en ik ben daarna dan ook vrij snel begonnen met het plan van aanpak. Met een voorbeeld van een studiegenoot erbij, lukte het me beter om structuur te vinden en wist ik ongeveer wat ik onder welk kopje kon beschrijven. Terwijl ik me verdiepte in het onderwerp en de kerndoelen, maakte ik ondertussen nog een keuze om het onderzoek verder te beperken. Ik besloot om me te richten op slechts vier van de twaalf kerndoelen.

Contact-/samenwerkingsmomenten met de PABO zijn tot dusver vlot verlopen. Het toewijzen van een begeleider duurde niet zo lang. Ook het (mail)contact met haar verloopt soepel tot nu toe. Op de stagescholen zijn er tot nu toe ook geen problemen geweest. Ik heb aan het begin van dit schooljaar een aantal keren gepraat met mijn coach en met de intern begeleider op de Peter Petersenschool. Naar aanleiding van de gesprekken is mijn onderzoek in de teamvergadering besproken en alle leerkrachten stonden achter het onderzoek. De intern

begeleider gaf aan het relevant te vinden om te weten of de school met het huidige taalonderwijs voldoet aan de kerndoelen/leerlijnen.

Op de Vijverstee heb ik mijn plannen besproken met mijn coach en heb ik daarna toestemming gevraagd aan de directeur. Deze toestemming heb ik gekregen.

De volgende fase is het plannen en het afnemen van de interviews. Ik verwacht dat dit geen grote problemen oplevert, al zal het misschien voor de leerkrachten lastig zijn om hier tijd voor te vinden.

Knelpunten die ik tot dusver heb ervaren zitten vooral bij mijzelf. Ik merk dat ik het erg moeilijk vind om echt te beginnen. Ik heb echt structuur en overzicht nodig, anders kom ik niet op gang. Als ik eenmaal bezig ben, weet wat ik wil en hoe ik dat wil, dan lukt het vaak wel. Het lukt me ook het beste als fulltime beschikbaar ben voor mijn onderzoek (geen stage of andere opdrachten). Dit geeft veel rust voor mijzelf.

Op zich verwacht ik geen grote knelpunten in de samenwerking met de collega's op de beide stagescholen. Waar ik echter soms wel moeite mee heb is om voor mijn onderzoek een beroep op anderen te moeten doen. Ik vind het vervelend om ze 'lastig te vallen', omdat ik weet dat ze het vaak al erg druk hebben.

Dit is voor mij niet de eerste keer dat ik een onderzoek doe. Voor mijn vorige opleidingen heb ik al twee maal een wetenschappelijke masterthese geschreven. Deze ervaring heeft voor- en nadelen. Aan de ene kant weet ik al ongeveer hoe je een onderzoek opzet, hoe je een vraagstelling formuleert, wat deugdelijke manieren van dataverzameling en verslaglegging zijn etc. Aan de andere kant ben ik nu genoodzaakt om de wetenschappelijke onderzoekswijze los te laten en het onderzoek meer praktisch (en minder kwantitatief) in te steken. De hoge eisen die er op de universiteit werden gesteld, blokkeerden mij in het begin om te beginnen met mijn onderzoek.

Voor mij zelf betekent het doen van dit onderzoek vooral het werken aan mijn zelfdiscipline. Omdat er geen vaste structuur is, moet ik mezelf doelen stellen, een planning maken en deze realiseren. Op momenten dat ik dreig vast te lopen, moet ik ook zelf actief blijven en een probleemoplossende houding aannemen.

Verder werk ik ook aan de competentie samenwerken met collega's/assertiviteit. Met samenwerken heb ik over het algemeen geen moeite; het is meer dat ik het lastig vind om mensen 'lastig te vallen'. Aangezien de uitvoering van het onderzoek nog moet beginnen, verwacht ik dat ik ook nog wel een aantal andere competenties tegen zal komen de komende tijd.

Verzamelen, analyseren en concluderen, rapporteren en presenteren (geschreven: april 2013)

Na het oriënteren, richten en plannen verstreek er een behoorlijke tijd voordat ik me weer met het onderzoek ben bezig gaan houden. In de zomermaanden heb ik namelijk twee maanden gewerkt in Spanje. Toen ik terugkwam, kreeg ik een andere stageschool toegewezen, omdat ik op de Vijverstee geen kleuterstage kon lopen. Ik ging nu naar het Sterrenschip in Assen. Ik heb me –bewust- eerst gericht op andere zaken die ik nog moest afronden: mijn laatste stage, het portfolio, de proef en de lio-stage. Het lukte niet goed om het onderzoek en de overige activiteiten met elkaar te combineren. Toch heb ik tussendoor alvast wat voorwerk gedaan, zoals het verzamelen van informatie voor de eerste deelvraag.

Na het behalen van mijn lio-stage, ben ik verder gegaan met de uitvoering van het onderzoek. Ik vond het fijn dat ik door het schrijven van het PvA al een soort 'to do list' had gemaakt. Ook had ik de benodigde informatie al in huis. Ik hoefde nu alleen nog maar de verschillende stappen uit te voeren.

Het leek me handiger om het onderzoek op mijn huidige (laatste) stageschool uit te voeren, omdat ik daar nu goed bekend was en omdat er daar ook een taalcoördinator aanwezig is, die me zou kunnen helpen. Ik heb toestemming gevraagd aan de directeur en contact opgenomen met de taalcoördinator. Ze was gelijk enthousiast en behulpzaam. Zo kreeg ik gelijk informatie mee over de taalmethode en het taalbeleidsplan. Ik stuurde haar mijn plan van aanpak en ze gaf aan er zelf ook veel van te kunnen leren. Dat verhoogde ook weer mijn motivatie. We hebben gelijk een afspraak gemaakt om eens een taalles bij te wonen, zodat ik me een beeld kon vormen van de klas en het taalonderwijs. De methode kende ik al van mijn stage, maar de groep en de inhoud waren nu anders. Verder ben ik naar de OWP geweest om (weer) boeken in huis te halen.

Nadat ik thuis alle klusjes had gedaan die ik maar kon verzinnen, ben ik uiteindelijk achter de computer gaan zitten en ben ik begonnen met het schrijven van de resultaten bij deelvraag 1. Daar had ik al genoeg informatie voor. Toen ik wilde beginnen met het samenstellen van de interviewvragen, kwam ik daar echter niet uit. Ik vond het vooral moeilijk om de kerndoelen meetbaar te maken. Hoe dek je de lading op een manier die niet te veel tijd kost qua afname? Ook lastig was het om objectieve vragen te bedenken. Want: wat versta je onder soms of vaak?

Gelukkig had ik voor de volgende dag een afspraak met mijn begeleider. Ze gaf aan dat ik het niet al te gedetailleerd moest willen doen. Ze zei: "Het gaat erom dat je een beeld krijgt". We spraken af dat ik 'gewoon' de uitwerking van de kerndoelen van het SLO met de leerkrachten kon doornemen en de taalmethode kon bestuderen. Intussen had ik ook al een afspraak gemaakt met de leerkrachten op beide scholen, zodat ik daar al binnen een week terecht kon. De afname ging goed. Op basis van de papieren ontstond er een gesprek waar ik veel informatie uit kon halen. Ik heb zo een goed beeld kunnen krijgen van de werkwijze van de scholen. Het scheelde daarbij dat ik de werkwijze van beide de scholen al kende.

Nu ik alle informatie in huis had, kon ik alles gaan verwerken. Dat vond ik niet zo moeilijk, omdat het in feite een kwestie was van 'invullen'. Het was wel veel informatie waardoor het hoofdstuk met de resultaten vrij lang is geworden. Tijdens het schrijven kreeg ik een goed beeld van de verschillen tussen de scholen. Ook kreeg ik als vanzelf ook ideeën voor de aanbevelingen. Toch vond ik het nog wel spannend om ze op te schrijven, omdat de leerkrachten veel meer ervaring hebben dan ik. Er ging steeds een stemmetje door mijn hoofd die zei: "Wat weet ik er nou van?" Gelukkig wist ik dat de leerkrachten er erg open voor stonden om dingen te leren. Bovendien heb ik de aanbevelingen gedaan op basis van mijn bevindingen en vakliteratuur. Daar hield ik me dus maar aan vast. Ik heb verder geen problemen ondervonden bij het schrijven. Ik heb een week lang elke dag doorgewerkt en toen was het af. Ondertussen heb ik mijn verslag verstuurd naar de leerkrachten voor controle. Uiteindelijk ben ik nog best lang bezig geweest om alle puntjes op de I te zetten. Ik zag telkens weer dingen die niet klopten en ik kon het maar moeilijk loslaten. Ik ben ook vrij perfectionistisch.... Uiteindelijk ben ik trots op het verslag wat er ligt. Ik verbaas me er zelf ook over dat ik het uiteindelijk zo leuk vond om te doen! Morgen ga ik het verslag opsturen naar mijn begeleider. Ik hoop dat er niet veel aan hoeft te worden veranderd zodat ik op 22 april kan afstuderen.

Tijdpad

Onderzoeksvraag en literatuurstudie:

Onderdeel	Aantal uren
Onderwerp kiezen, brainstorm, onderzoeksvraag concretiseren	35
Contactmomenten begeleider Pabo	2
Literatuurstudie (internet, boeken, taalmethodes en beleidsgegevens van de scholen)	38
Doorspreken onderzoeksvraag leerkracht/ directie stageschool	10

Plan van aanpak:

Onderdeel	Aantal uren
(Her)schrijven plan van aanpak	42
Bijwonen colleges onderzoek PABO Assen	6
Contactmomenten begeleider Pabo	4
Proces verslag schrijven en bijhouden	3

Praktijkonderzoek:

Onderdeel	Aantal uren
Interview met intern begeleiders van de scholen plannen en uitvoeren	10
Verzamelen en uitwerken van informatie ten behoeve van het beantwoorden van een deel van de onderzoeksvragen	20
Ontwerpen van de interviews (Website TULE, boeken, beleidsinformatie Peter Petersenschool)	30
Plannen en afnemen van de interviews met de leerkrachten op de twee scholen	10
Uitwerken van de interviews en beantwoorden van de onderzoeksvragen	25
Hypothesetoetsing, conclusie en aanbevelingen	30
Afmaken procesverslag	5
Vorbereiding presentatie teamvergadering + vergadering zelf	7
Contactmomenten begeleider Pabo	3
Totaal	280

Samenvatting kernactiviteiten

Kernactiviteit oriënteren

Uitgevoerde activiteiten	Literatuurstudie, boeken en internet. Gesprekken voeren op stageschool. Gesprekken met medestudenten. Gesprek met begeleider.
Beslissingen en keuzes	Afbakening en kiezen van (voorlopig) definitieve onderzoeksvraag.
Ervaren knelpunten	Ik had wel ideeën, maar hoe structureer je dit? Ik vond het ook vervelend om anderen 'lastig te vallen' met vragen over mijn onderzoek. Anderen hadden bovendien vaak weer andere soort ideeën, waardoor ik soms het gevoel kreeg verder van huis te raken.
Leerproces	Het kaderen van het onderzoek. Hoe houd je het overzichtelijk? Je kunt niet alles onderzoeken en anderen hebben vaak veel 'grote' en andere soorten ideeën. Ik heb dus ook moeten leren om (voldoende) bij mezelf te blijven.

Kernactiviteit richten

Uitgevoerde activiteiten	Samenvatting literatuurstudie schrijven. Beschrijven hoofd- en deel vragen in PvA en opstellen hypotheses. Procesverslag bijhouden. Gesprekken met medestudenten en begeleider.
Beslissingen en keuzes	Aanpassing en verdere afbakening van onderzoeksvraag, zodat het een vergelijkend onderzoek wordt.
Ervaren knelpunten	Het moeilijkste vond ik het beginnen met schrijven en het maken van keuzes, bijvoorbeeld over wat je wel en niet onderzoekt en welke literatuur je wel of niet opneemt in je verslag.
Leerproces	Gewoon beginnen, medestudenten om voorbeelden vragen en stok-achter-de-deur-afspraken maken met de begeleider. Procesverslag niet vergeten bij te houden.

Kernactiviteit plannen

Uitgevoerde activiteiten	(Her) schrijven plan van aanpak. Bijwonen colleges Afspraken met begeleider Bijhouden procesverslag
Beslissingen en keuzes	Ik wist al van te voren dat ik de uitvoering van het onderzoek niet wilde doen tijdens een stage. Wel heb ik van te voren zo veel mogelijk 'voorwerk' verricht, om de uitvoering uiteindelijk vlotter te kunnen laten verlopen.
Ervaren knelpunten	Toen ik een afspraak wilde maken met de intern begeleider van de PPS, gaf ze aan pas over een paar weken tijd voor me te hebben. Ik had hier echter al rekening mee gehouden en heb tijdens mijn laatste stage al contact met haar opgenomen (zie hierboven m.b.t. 'voorwerk'). De verzamelde informatie kon ik dan later meteen verwerken.
Leerproces	Vooruit denken en plannen Voor mezelf opkomen bij het maken van afspraken (durven mailen)

Kernactiviteit verzamelen

Uitgevoerde activiteiten	Toestemming gevraagd op nieuwe school 'Afgemeld' op oude stageschool Gegevens gekopieerd op nieuwe stageschool Afspraak gemaakt met taakoördinator om een les bij te wonen in haar klas (groep 6) Afspraak met begeleider Interview opgesteld en afgenomen (2x)
Beslissingen en keuzes	Ik heb er voor gekozen om eerst mijn stage af te ronden en dan pas verder te gaan met het onderzoek. Toen ik eenmaal begonnen was dat eenmaal gebeurd was, ging het vrij vlot. Dit kwam ook omdat ik al veel voorwerk had gedaan en precies wist wat ik nog moest doen. Ik heb een afspraak gemaakt met mijn begeleider omdat ik wel wat ondersteuning kon gebruiken bij het opstellen van de interviewvragen.
Ervaren knelpunten	Het bedenken van de interviewvragen vond ik erg lastig. Hoe dek je de lading zonder te veel vragen te stellen? Hoe hou je het objectief en meetbaar?
Leerproces	Goede vragen leren stellen, richten op grote lijn (niet teveel op details). Gewoon beginnen en dan komt de rest vanzelf.

Kernactiviteiten analyseren en concluderen en rapporteren

Uitgevoerde activiteiten	Gegevens verwerken en laten controleren. Gegevens opnemen in rapport (resultaten). Onderzoeksvragen beantwoorden. Conclusie, aanbevelingen en discussie schrijven .
Beslissingen en keuzes	Geen
Ervaren knelpunten	Bij het schrijven van de aanbevelingen was ik onzeker: het voelt gek om als student te adviseren aan leerkrachten met veel meer ervaring.
Leerproces	Op mezelf durven vertrouwen.

Kernactiviteit presenteren

Uitgevoerde activiteiten	Indien gewenst ga ik het onderzoek presenteren op de beide scholen. Dit zal ik vragen wanneer ik het onderzoeksverslag aanbied op de scholen.
Beslissingen en keuzes	Nog niet van toepassing
Ervaren knelpunten	Idem
Leerproces	Idem