

Beginnende geletterdheid bij kleuters



Marianne Moerman

1030776

mmoerman@kabelfoon.net

7-2-2010

Studenteninformatie

Naam: M.A.C. Moerman
Roepnaam: Marianne
Geboortedatum: 18-10-1980
Studentnummer: 1030776
Email: mmoerman@kabelfoon.net
oso1030776@student.INHOLLAND.nl
Mobiel: 06-12132023
Beroep: Leerkracht
Datum: 25 januari 2010
Opleiding: INHOLLAND OSO- Windesheim
Masteropleiding Taalspecialist/Dyslexie
Cursusjaar: 2010-2011
Module: Module 6 Beginnende geletterdheid bij kleuters (SO.LEZKL)

Voor- en dankwoord

Ik ben alweer druk bezig in mijn tweede jaar. Gelukkig weet ik wel hoe alles in zijn werk gaat en is het een groot verschil vergeleken met de start van het eerste jaar. Het kost mij nog wel veel energie om privé, studie en werk goed te verdelen. Mijn zoontje is net 1 jaar geworden en eist veel aandacht. Ik geniet er van om voor mijn zoontje te zorgen, maar dit maakt het ook wel eens lastig om me goed te concentreren op de studie. Gelukkig heb ik daarbij veel steun van mijn vriend Martijn, die altijd voor hem zorgt als ik naar school moet of als ik moet studeren. Ik overleg veel met mijn leergroepje, wij geven elkaar feedback en verdelen de literatuur, zodat ik kan zien wat ik alsnog wel en niet vind passen bij mijn onderwerp. Zo lees ik alleen de juiste keuzeliteratuur. Ik wil Hannie bedanken voor de lessen, de verduidelijking waar dat nodig was, de ter beschikbaar gestelde materialen en voor het beantwoorden van mijn vragen tijdens de lessen.

Inhoudsopgave

Studenteninformatie	Pagina 2
Voor- en dankwoord	Pagina 2
Inhoudsopgave	Pagina 3
De inleiding	Pagina 4
Informatie over de school	Pagina 4
Visie op lezen in de kleutergroepen	Pagina 4
Motivatie	Pagina 4
1. De effectiviteit van het onderwijs in beginnende geletterdheid: hele groep	Pagina 6
1.1 Gebruikte instrumenten	Pagina 6
1.2 De mate van geletterdheid van de leerlingen	Pagina 6
1.3 Leesomgeving	Pagina 7
1.4 Methodes en programma's	Pagina 8
1.5 Tussendoelen en beginnende geletterdheid	Pagina 8
1.6 Leerkrachtgedrag	Pagina 9
2. De effectiviteit van het onderwijs in beginnende geletterdheid: risicokleuters	Pagina 11
2.1 Signalering van risicokleuters	Pagina 11
2.2 De effectiviteit van het reguliere aanbod voor risicokleuters	Pagina 11
2.3 Hulp aan risicokleuters	Pagina 12
2.4 Tussendoelen beginnende geletterdheid	Pagina 12
3. Conclusie en advies	Pagina 15
3.1 Conclusie	Pagina 15
3.2 Adviezen	Pagina 15
3.3 Beperkingen en vragen van het onderzoek	Pagina 16
3.4 Sterke punten kleutergroepen CBS De Zonnestraal	Pagina 16
3.5 Feedback	Pagina 17
3.6 Reacties gesprek	Pagina 17
4. Reflectie	Pagina 18
4.1 Samenvatting eigen leerproces	Pagina 18
Literatuurlijst	Pagina 20
Bijlagen	Pagina 22
-Bijlage 1 Literatuurlijst (alle gelezen literatuur)	Pagina 22
-Bijlage 2 Verantwoording literatuur/gelezen bladzijden	Pagina 24
-Bijlage 3 Literatuurverwerkingsformulieren	Pagina 25
-Bijlage 4 Gebruikte materialen	Pagina 75
-Bijlage 5 Gegevens leerlingen LVS en de verwerking	Pagina 105
-Bijlage 6 Observatieformulieren en foto's	Pagina 122
-Bijlage 7 Enquête	Pagina 128
-Bijlage 8 Beoordelingsformulier	Pagina 131

De inleiding

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op CBS De Zonnestraal. In dit hoofdstuk wordt de visie van de school beschreven. Tot slot wordt de motivatie van de onderzoeker beschreven.

Informatie over de school (uit schoolgids, CBS De Zonnestraal, 2008-2011):

CBS De Zonnestraal is een bijzondere school voor basisonderwijs. Dit houdt in dat dit een school is met een Protestants-Christelijke identiteit. Het is een school in de vinex-wijk Ypenburg. De school bestaat uit 535 leerlingen en 21 groepen, verdeeld over acht jaarklassen. Er zijn zes kleutergroepen, drie groepen 3, een combinatiegroep 3/4, twee groepen 4, een combinatiegroep 5/6, twee groepen 5, twee groepen 6, twee groepen 7 en twee groepen 8.

De Missie en Visie: Op CBS de Zonnestraal wordt gewerkt vanuit de christelijke identiteit. De school werkt aan het welbevinden van een ieder binnen de school. Hierbij worden ieders individuele kwaliteiten erkent en gewaardeerd en dragen deze zorg voor passend onderwijs voor alle leerlingen van de school, binnen de grenzen van het jaarklassensysteem. Tijdens de lessen is ruimte voor zelfstandig werken. CBS De Zonnestraal is een lerende organisatie. De school is een dynamische en ondernemende omgeving. Kortom: CBS de Zonnestraal laat ieder mens-en-kind stralen!

Visie op lezen in de kleutergroepen

Lezen

In de kleutergroepen zijn de leerlingen op een speelse manier bezig met de leesvoorwaarden. Als leerlingen eerder interesse tonen in het lezen, kunnen ze ook in de lees- en schrijfhoek werken met letters en woordjes. De leerlingen leren onder andere begrippen als links, rechts, boven, onder enz. Bij elk thema wordt een letter besproken en het klankgebaar geoefend. In elke groep 1/2 is een lettermuur aanwezig.

Taal

De taalaspecten zijn verweven in allerlei activiteiten zoals taalspelletjes in de kring, kringgesprekken, zingen en het lezen van prentenboeken. Er wordt onderscheid gemaakt tussen de grote en de kleine kring. In de grote kring vinden activiteiten plaats voor alle kinderen tegelijkertijd. In de kleine kring wordt gewerkt met een klein groepje kinderen. Bij elk nieuw thema dat wordt aangeboden in de groep, worden de spel- en leesactiviteiten aangepast. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van de methode Schatkist, een voorloper van de methode Veilig Leren Lezen die wordt gebruikt in groep 3.

Schrijven

In de groepen 1 en 2 wordt gewerkt aan de ontwikkeling van de fijne en grove motoriek (tekenen, verven, prikken, bewegingsspelletjes in de gymzaal enz.) als voorbereiding op het leren schrijven. Er wordt gebruik gemaakt in groep 2 van de methode Pennenstreken, de leerlingen leren schrijfpatronen schrijven als voorbereiding op het schrijven van de letters.

Samenwerking en contact met de ouders is van belang en wel op de volgende manier: De ouders mogen elke dag tijdens de inloop hun kind brengen en samen met hen voor 10 minuten iets doen. Ouders kunnen hun kind helpen bij een moeilijke taak of ze kunnen de werkjes bekijken die hun kind heeft gemaakt. Twee keer per jaar zijn er 10-minuten gesprekken met alle ouders. In november gaat het over de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling en in februari over de algehele ontwikkeling. In februari en in juni gaat er een rapport mee met de leerlingen. Tijdens de 10-minuten gesprekken, in het rapport en bij eventuele andere gesprekken wordt aangegeven door de leerkracht waar de ouders thuis mee kunnen oefenen. Dit kan bijvoorbeeld zijn met de letterherkenning, rijmen of met de analyse (knippen) en synthese (plakken) van woorden.

Motivatie

Het effectiviteitonderzoek heeft de onderzoeker op CBS De Zonnestraal uitgevoerd, omdat zij hier zelf werkzaam is in groep 3/4. De onderzoeker is zelf drie jaar leerkracht geweest groep 1/2 en daarom weet zij dat er nog veel verbeterd kan worden op het gebied van lezen. Vooral nieuwe en jonge leerkrachten geven vaak aan dat zij het moeilijk vinden om te werken aan beginnende geletterdheid. Dit onderzoek kan hen daarin helpen en ook bepalen wat belangrijk is om aan te werken in de groep en op welke manier. De onderzoeker is ervan overtuigd dat er zowel ontwikkelingspunten als sterke kanten uit het onderzoek zullen komen, waar de kleuterleerkrachten daadwerkelijk iets aan hebben. Er wordt verwacht dat de onderzoeker nog een aantal dingen zal moeten leren om dit onderzoek goed uit te kunnen voeren. De onderzoeker wil ontdekken door middel van observatie hoe een leesles er op dit moment concreet uit ziet. Ze wil erachter

komen door middel van observatie en een enquête hoe de leerkrachten er op dit moment instaan. Wat weten ze al, wat doen ze al en wat kunnen ze verder nog ontwikkelen om tot beter leesonderwijs te komen? De onderzoeker wil leren welke tussendoelen beginnende geletterdheid belangrijk zijn en wat hier allemaal onder valt. Kortom wat zijn de belangrijkste basisprincipes (zie bijlage 4) die de kinderen van groep 2 moeten beheersen voor een soepele overgang naar groep 3?

Er wordt gebruik gemaakt van triangulatie. Zo gaat de onderzoeker passende literatuur zoeken die aansluit bij het onderzoek en dus bij CBS De Zonnestraal. Deze literatuur wordt gezocht via verschillende kanalen; op internet, in de bibliotheek en in de omgeving (zoals studiemateriaal, informatie van CBS De Zonnestraal e.d.). De onderzoeker streeft naar de ontwikkeling van een goed observatiemodel, zodat er kritisch, maar ook zonder eigen interpretatie kan worden geobserveerd. Dit wordt samen met medewerking van alle medestudenten gedaan, zodat er een brede kijk op het onderzoek ontstaat. Voor de enquête wil de onderzoeker heldere en concrete vragen stellen, waar de leerkrachten een open antwoord op kunnen geven. Zo komt de mening van alle kleuterleerkrachten goed naar voren. De vragen worden nagekeken door de ib-er van de onderbouw. De triangulatie wordt vormgegeven door het complete beeld dat gevormd wordt door gebruik te maken van literatuur, de studie i.s.m. de medestudenten en de input van CBS De Zonnestraal en haar medewerkers.

1

¹ De term risicokleuters en risicoleerlingen zal beide gebruikt worden in dit onderzoek. Met beide termen wordt dezelfde doelgroep beoogd.

Hoofdstuk 1

De effectiviteit van het onderwijs in beginnende geletterdheid: hele groep

In dit hoofdstuk wordt aangegeven welke onderzoeksinstrumenten er zijn gebruikt om een algeheel beeld te scheppen van de beginnende geletterdheid op CBS De Zonnestraal.

1.1 Gebruikte instrumenten

- ☑ Observatie in twee groepen 1/2
- ☑ Digitale enquête
- ☑ Documentenanalyse Leerlingvolgsysteem (LVS)
- ☑ Gesprek leerkracht

Observatie in twee groepen 1/2

Op CBS De Zonnestraal zijn op dit moment alle kleuters ingedeeld in combinatiegroepen 1/2. De onderzoeker heeft voor observatie gekozen, omdat zij graag zelf wilde zien en ervaren hoe een taal-/leesles wordt georganiseerd en uitgevoerd. Door te observeren in verschillende groepen, worden er meer dingen zichtbaar en kan ook het leerkrachtgedrag bekeken en vergeleken worden. De observatielijst is gemaakt in samenwerking met alle medestudenten van de onderzoeker m.b.v. de literatuur (zie bijlage 6).

Digitale enquête

Er is gebruik gemaakt van een digitale enquête (passend bij deze school) met vragen over de invulling van het leesonderwijs in de kleutergroepen (zie bijlage 7). Hier is voor gekozen, zodat de visie van alle kleuterleerkrachten kon worden achterhaald. De ib-er van de onderbouw heeft de enquête ook ingevuld, omdat zij bekend is met de werkwijze in de kleutergroepen en regelmatig kinderen observeert in de kleutergroepen.

Documentenanalyse Leerlingvolgsysteem (LVS)

Er is gebruik gemaakt van documentenanalyse door middel van het LVS van CBS De Zonnestraal (zie bijlage 5). Uit het LVS zijn de gegevens verzameld van de leerlingen die vorig jaar in groep 2 zaten en nu in groep 3. Er is hierbij gekeken naar de CITO Taal voor Kleuters in juni 2010 (eindgegevens) en de herfstsignalering van Veilig leren lezen (startgegevens) in oktober 2010. Hier is voor gekozen, omdat de LVS gegevens, de visie van de leerkrachten en de waarnemingen van de onderzoeker, uiteindelijk kunnen leiden tot een aantal adviezen voor effectief leesonderwijs in de kleutergroepen.

Gesprek leerkracht

Als laatste is er gebruik gemaakt van een gesprek met een leerkracht over de risicokleuters (zie bijlage 4 voor het uitgewerkte gesprek). Hoe worden deze risicokleuters gesignaleerd en wat zijn de stappen die daarna worden ondernomen? Oftewel hoe worden de risicokleuters begeleid en hoe worden de vorderingen gemeten. Hier is voor gekozen, zodat de begeleiding van de risicokleuters op CBS De Zonnestraal helder in beeld komt. Naar aanleiding van de begeleiding kunnen eventueel adviezen worden gegeven.

1.2 De mate van geletterdheid van de leerlingen

Figuur 1. Cito Taal voor kleuters, groep 2, juni 2010

Gemiddeld gezien scoort 33% goed, 31% voldoende, 0% matig en 4% onvoldoende. Het percentage risicoleerlingen is dus gemiddeld 4% bij leerlingen in groep 2, dit is positief volgens de landelijke norm van cito (www.cito.nl). Bij de categorie kritisch luisteren valt op dat veel leerlingen dit onvoldoende beheersen. De categorie laatste en eerste woord wordt door alle leerlingen beheerst in eind groep 2. De categorie schriftoriëntatie is evenveel goed als voldoende, dit kan dus nog beter. Het valt op dat er geen matige scores zijn, maar alleen goed, voldoende of onvoldoende. Dit schept duidelijkheid wat betreft de risicokleuters. De leerlingen beheersen de categorie wel of niet, er is geen twijfel.

Figuur 2. Herfstsignalering, groep 3, oktober 2010

Zie voor een uitgebreidere uitwerking het schema in bijlage 4. Bij het fonemendictee en de lettertoets scoren alle drie de groepen 3 onder de landelijke norm, gemiddeld scoort 10% van de leerlingen onvoldoende. Klanken en letters vallen beide op. Wentink, Verhoeven en Druenen (2008) geven aan dat letters gecombineerd moeten worden met klanken (basisprincipe 11). Bij de syntheses woorden scoort groep 3b onder de norm. Gemiddeld scoort 9% van de leerlingen onvoldoende. Bij de wisselwoorden scoort groep 3c boven

de norm en de andere twee groepen 3 eronder. Gemiddeld scoort 9% leerlingen onvoldoende. Bij de zinnen lezen scoren alle drie de groepen 3 boven het landelijk gemiddelde. De leerlingen die onvoldoende scoren zitten de norm van 5%. Bij elke onderdeel is de norm maximaal 5% onvoldoende. Op CBS De Zonnestraal zijn er dus teveel (risico)leerlingen die onvoldoende scoren, behalve op de categorie zinnen. Ook scoren er teveel leerlingen twijfelachtig, 13% (norm 10%) en te weinig leerlingen uitmuntend, 75% (norm 85%).

De 4% van risicoleerlingen die onvoldoende scoort op de Cito Taal voor Kleuters vallen voor een deel onder de 10% risicoleerlingen van groep 3 na de herfstsignalering. Niet alle leerlingen scoren nu nog steeds onvoldoende. Ook valt op dat het aantal risicoleerlingen ruim verdubbeld is. Niet alle leerlingen vanuit groep 2 waren door middel van de Cito aangegeven als risicoleerling. De Cito is volgens de onderzoeker hierdoor geen betrouwbare voorspeller voor de eventuele uitvallers in groep 3. Hier wordt verder op ingegaan tijdens het geven van de adviezen in hoofdstuk 3.

1.3 Leesomgeving

In alle groepen 1/2 is een leeshoek aanwezig waar de leerlingen een boek kunnen kiezen om te lezen. De boeken worden aangeboden in een boekenrek of een bak. Het is aantrekkelijker om de boeken uit te stallen in een boekenrek of boekenmuur, zodat ze goed zichtbaar zijn (Elsäcker, Beek, Hillen, Peters, 2006 en Hansma, 2001). Er is in elke klas een letterhoek waar de leerlingen kunnen schrijven, stempelen en spelen met letters. Er hangt een lettermuur en weekkalender (dagen van de week) behorend bij de methode Schatkist in elke klas, die steeds per thema wordt aangepast. In sommige klassen hangen de al eerder aangeboden letters met bijbehorende klankgebaren die de leerlingen hebben geleerd. Wanneer fonemen en letters simultaan aan de orde komen is er een sterker effect op fonologische bewustzijn (Aarnoutse, 2004). In enkele groepen zijn de volgende materialen zichtbaar: naamkaartjes, hulpjeslijst en labels. Vooral de naamkaartjes en de labels zijn om goed om door te voeren in alle kleutergroepen. Volgens de IRA en de NAEYC (1998) leren kinderen veel over lezen d.m.v. de labels en naamkaartjes. In elke kleutergroep hangt een dagritme, waar zowel een plaatje als een woord op staat afgebeeld.

1.4 Methodes en programma's

Er wordt op CBS De Zonnestraal gewerkt met de methode Schatkist. Werken met ankers en routines is een belangrijk uitgangspunt van Schatkist. Een anker is een betekenisvolle context bij de activiteiten van de kleuters. In totaal biedt Schatkist 16 uitgewerkte ankers, vier per seizoen. Het is de bedoeling dat er elk seizoen een of twee ankers aangeboden worden. Een anker duurt gemiddeld drie tot vier weken. Bij elk thema hoort een ankerverhaal, een activiteitenboek (handleiding docenten) een kleutersetje en software voor op de computer. De methode Schatkist wordt op CBS De Zonnestraal vier keer per jaar ingezet voor de uitwerking van een thema. De andere thema's staan los van de methode Schatkist. Aarnoutse (2004) geeft aan dat er vaak wel een goede methode zoals Schatkist aanwezig is, maar dat daar in beperkte mate gebruik van wordt gemaakt. Volgens Aarnoutse (2004) moet er elke dag een uur besteed worden aan beginnende geletterdheid ("literacy hour"), zodat er houvast en systematiek is voor de leerlingen. Vanuit de enquête en het gesprek is gebleken dat dit niet het geval is. Vaak worden de overgebleven minuten gebruikt voor een taaloefening of twee tot drie keer per week 20 minuten in de grote kring, maar zeker niet elke dag een uur. Verder is op de school aanwezig de methodes "Wat zeg je?" van uitgeverij BubbeldDeBub, "Beginnende geletterdheid" en "Ik ben Bas." Vanuit de enquête is gebleken dat de leerkrachten deze methodes niet gebruiken.

1.5 Tussendoelen en beginnende geletterdheid

Bij het naar voren laten komen van de tussendoelen heb ik gebruik gemaakt van literatuur om te bepalen of de tussendoelen goed naar voren komen in de kleutergroepen van CBS De Zonnestraal.

1 Boekoriëntatie

Vanuit de enquête kwam naar voren dat er wordt gewerkt aan voorspellend denken a.d.h.v. de omslag van het boek en het verhaal. Ook wordt er aandacht besteed aan het benoemen van titel, schrijver en bladzijde (van boven naar beneden en regels van links naar rechts). Vanuit de literatuur missen er nog een aantal dingen zoals: het bekend maken van de opbouw van een verhaal en het belang van stellen van vragen (Blauw, 2002).

2 Verhaalbegrip

Vanuit de enquête kwam naar voren dat er wordt voorgelezen aan de groep of aan elkaar. D.m.v. platen wordt bedacht welk verhaal erbij hoort, er worden verhalen naverteld. Er wordt voorspeld en de hoofdgedachte en/of boodschap worden weergegeven. Vanuit de literatuur mist er nog het naspelen van het verhaal of het creëren van een verteltafel e.d. in de klas. Het doel van werken met een verteltafel is: “De kinderen leren begrijpend luisteren en ontwikkelen verhaalbegrip” (Ahlers, 2006, p. 44). Er wordt op CBS De Zonnestraal niet gesproken over interactief voorlezen, terwijl volgens de IRA en NAEYC (1998) het hardop lezen de belangrijkste activiteit is. Het vragen stellen komt ook niet duidelijk naar voren, terwijl dit volgens Ahlers (2006) voor, tijdens en na het lezen nodig is. Hierdoor wordt de voorkennis geactiveerd, een tekst geïnterpreteerd en kan een tekst worden naverteld, samengevat en worden eerdere voorspellingen besproken.

3 Functies van geschreven taal

Vanuit de enquête kwam naar voren dat er in de klassen veel functies van geschreven taal worden vormgegeven op verschillende manieren. Denk hierbij aan het nastempelen/schrijven van woorden, het zelf gaan schrijven in fonetisch schrift, knutselen/tekenen met letters en namen schrijven. Vanuit de observatie kwam naar voren dat de leerlingen te maken krijgen met woorden die iets betekenen en waar een beeld (plaatje) bij past. Er wordt gebruik gemaakt van het proberen om een woord te lezen, let op de begin- en eindletter en bij welk plaatje zou het passen? In sommige klassen hangen woorden bij voorwerpen, om aan te duiden welk woord en bij het voorwerp past. Er mist een hoek waar de kinderen kunnen spelen, lezen en schrijven tegelijk. Denk hierbij aan het naspelen van een spelsituatie (Peters, Blauw, Zandt en Droop, 2003) zoals: restaurantje en het schrijven van een menu of een bon.

4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Vanuit de enquête kwam naar voren dat de woorden van het woordweb samen worden opgeschreven, waarna ze geanalyseerd en gesynthetiseerd worden. Volgens Aarnoutse (2004) wordt er te weinig gedaan aan analyse en synthese in de klas, terwijl dit juist voor het fonemisch bewustzijn van belang is. Verder mogen de leerlingen schrijven met behulp van ‘invented spelling’. Invented spelling is het zelf bedenken van mogelijke spellingen. Smits en Braams (2006) geven aan dat het zelf bedenken van mogelijke spellingen bovendien maakt dat kinderen meer inzicht krijgen in de relatie tussen letters en klanken in woorden. Het maken van fouten is hierbij niet van belang. Vanuit de observatie kwam naar voren dat de leerlingen in aanraking komen met gesproken en geschreven taal d.m.v. werkbladen. Wat staat er en waar hoort het bij? De onderzoeker miste deze relatie bij het zoeken van de beginletter. Er waren geen symbolen van geschreven letters en woorden aanwezig.

5 Taalbewustzijn

Vanuit de enquête kwam naar voren dat er in de klassen gewerkt wordt aan de woordenschat, aan het verklaren van woorden en aan rijmen. In de literatuur staan de volgende punten aangegeven, m.b.t. het fonologisch bewustzijn, die nu nog missen op de school: het onderscheiden van woorden in zinnen, letters in woorden, het bespreken van de lengte en lettergrepen (syllaben) van woorden. Aarnoutse (2004) geeft aan dat Een zwak fonologische bewustzijn een van de belangrijkste oorzaken van leesproblemen en dyslexie is. De IRA en NAEYC (1998) geven aan dat het van belang is dat de leerkracht modelt, door het woord langzaam simultaan uit te spreken en op te schrijven, klank voor klank. Maak hierbij altijd gebruik van een betekenisvolle context. Om te werken aan het tussendoel taalbewustzijn is het goed om gebruik te maken van taalpoppen, die kunnen worden gebruikt om leerlingen te attenderen op bepaalde kenmerken van gesproken taal. Zie voor leuke tips het literatuurverwerkingsformulier van Ahlers (2006) in bijlage 3. Vanuit de observatie kwam naar voren dat de kinderen a.d.h.v. voorwerpen mogen aangeven welke letter ze aan het begin horen en of deze bij de lettermuur hoort, waar een bepaalde letter centraal staat.

6 Alfabetisch principe

Het bewustzijn dat gesproken woorden bestaan uit klanken en dat letters naar klanken verwijzen is volgens Aarnoutse (2004) een belangrijk tussendoel. Vanuit de enquête kwam naar voren dat er veel aandacht wordt besteed aan het aanleren van klank/tekenkoppeling, de beginletter van een woord en aan beginrijm. Dit is een goed begin, maar er missen nog wel een aantal belangrijke punten. Vanuit de drie fases van de voorschotbenadering van Smits en Braams (2006), Wentink et al (2008) worden de fases 1: identificatie van fonemen/letters en 3: klank/tekenkoppelingen aanleren behandeld, maar mist fase 2: manipulatie van fonemen en letters. Aarnoutse (2004) sluit hier op aan en bespreekt de manipulatie d.m.v. isolatie, categorisatie, deletie, suppletie en het veranderen van de volgorde van fonemen.

7 Functionele schrijven en lezen

Vanuit de enquête kwam naar voren dat er vanaf groep 2 wordt geschreven m.b.v. de methode 'Pennenstreken'. Bus (1995) geeft aan dat zeer vroege vormen van lezen en schrijven bijdragen aan schriftelijke taalontwikkeling en dus niet pas vanaf groep 2. Vanuit de methode Pennenstreken leren de leerlingen schrijfpatronen, maar dit is niet in een betekenisvolle context. De leerlingen kunnen niet nalezen wat ze hebben geschreven. In dit geval is het schrijven met de methode alleen effectief voor de fijne motoriek. Kleef en Tomesen (2002) geven aan dat motiverend lees- en schrijfonderwijs leerlingen leert doelgericht te lezen en te schrijven. De leerkrachten geven verder aan dat er voor het inrichten van een themahoek, hulp wordt gevraagd aan de leerlingen. De leerlingen schrijven naambordjes, menu's, prijslijst e.d. Peters e.a. (2003) gaan hierin mee en koppelen hier het functionele schrijven en lezen aan.

Peters e.a. (2003) geven aan dat er voor tussendoel 3, 4, en 7 geen genormeerde instrumenten beschikbaar zijn. Voor de tussendoelen 1,2, 5 en 6 wordt door CBS De Zonnestraal gebruik gemaakt van de Cito Taal voor Kleuters.

1.6 Leerkrachtgedrag

Observatie

Leerkracht 1: De leerkracht vertelt dat de leerlingen die netjes en stil zitten iets uit de tas mogen pakken. De leerlingen gaan allemaal netjes en rustig zitten. In de tas zitten voorwerpen, die de leerlingen moeten benoemen en waarvan ze mogen aangeven met welke letter het voorwerp begint. Ook wordt het klankgebaar, die de leerlingen al kennen erbij uitgebeeld (zie foto in bijlage 6). Klankgebaren worden gebruikt om de letters visueel te ondersteunen. De leerkracht zingt steeds tussendoor, wanneer het onrustig wordt, een versje, zodat de leerlingen weer netjes gaan zitten. Een liedje of versje werkt beter, dan het steeds te vertellen. Als alle voorwerpen op tafel liggen, dan wordt de vraag gesteld wat er in de lettermuur van de 'L' past. Om de beurt mag een leerling een voorwerp pakken en in de tas doen of in de lettermuur. Een onrustige leerling wordt recht voor de leerkracht neergezet. De leerkracht vraagt daarna om stille vingers. De leerlingen reageren steeds op elkaar, maar hierdoor wordt het wel onrustig. De les wordt gegeven aan de hele groep, maar de IRA en de NAEYC (1998) geven aan dat het geen effect heeft om de hele groep instructie te geven.

Leerkracht 2: De leerkracht verdeelt de groep in tweeën. De ene groep kiest een boek en gaat lezen in de kring. De andere groep (4 leerlingen) mag bij de leerkracht aan een tafelgroep komen werken (zie foto's in bijlage 6). De leerkracht bespreekt de opdracht stap voor stap en stelt daarbij steeds vragen. Wat zie je? Wie kan er al iets lezen? De leerlingen mogen op elkaar reageren en de leerkracht doet hieraan mee. Voordat de leerlingen mogen beginnen, wordt er een opdracht samen voorgedaan en mogen de leerlingen vragen stellen. De leerkracht zegt niet meteen iets voor, maar laat leerlingen met een oplossing komen. De leerlingen mogen individueel of samenwerken. Wanneer de leerlingen klaar zijn, wordt het werk samen nagekeken. De leerlingen krijgen een compliment en moeten eventuele fouten verbeteren. De vooraf gestelde doelen worden geëvalueerd. Volgens Verseput (2008) is het goed om de activiteit altijd als afsluiting te bespreken.

Enquête

Vanuit de enquête kwam naar voren dat de leerkrachten zich vooral richten op regelmaat en vanuit sturende begeleiding. Regelmaat laat zich zien door bepaalde lessen steeds terug te laten komen zowel in de grote als in de kleine kring. Aarnoutse (2004) is het hiermee eens en geeft aan dat herhaald hardop lezen goed is voor het vloeiend lezen in een latere fase. De leerkrachten geven aan veel te verwoorden en te benoemen en door het toepassen aan de beleavingswereld van de leerlingen. De sturende begeleiding laat zich zien door veel vanuit de leerlingen te laten, maar niet te overheersend. Ook is het positief blijven hier een belangrijk punt in, stuur leerlingen aan en benader ze positief. Wentink et al (2008) geven aan dat de leerkracht moet uitgaan van een positieve houding t.a.v. de geletterdheid bij kleuters.

Hoofdstuk 2

De effectiviteit van het onderwijs in beginnende geletterdheid: risicokleuters

In dit hoofdstuk wordt weergegeven hoe het onderwijs in beginnende geletterdheid voor de risicokleuters eruit ziet op CBS De Zonnestraal.

2.1 Signalering van risicokleuters

Vanuit het LVS kan duidelijk worden opgemaakt welke leerlingen op welke categorie onvoldoende scores. Er zijn leerlingen die op een categorie onvoldoende scores, maar er zijn ook leerlingen die op veel of alle categorieën onvoldoende scores. De Cito Taal voor Kleuters is alleen te beperkt om goed te kunnen signaleren. De leerkrachten op CBS De Zonnestraal maken daarom ook gebruik van de Cito Ordenen, Cito Ruimte en Tijd en de door de school samengestelde peilpunten vanuit het dyslexieprotocol om de ontwikkeling te kunnen volgen (zie bijlage 4). Hierbij komt mondeling taalontwikkeling, woordenschat en beginnende geletterdheid aan de orde. De peilpunten op taalgebied sluiten goed aan op de tussendoelen beginnende geletterdheid, omdat deze hier weer in terugkeren. Er zijn vijf momenten waarop de peilpunten worden ingevuld, namelijk na één maand onderwijs, januari groep 1, juni groep 1, januari groep 2 en juni groep 2. Zodra de leerkracht bij een leerling achterstanden signaleert, wordt dit met de ib-er besproken. Vervolgens werkt de leerkracht aan de achterstanden door gerichte voorbereidend taal/ leesactiviteiten aan te bieden. Dit wordt beschreven in een handelingsplan. Aan het einde van groep 2 vult de leerkracht voor de risicoleerlingen het 'Eindverslag ontwikkeling geletterdheid' (bijlage 4) in, dit wordt tevens tijdens het overdrachtsgesprek met de leerkracht van groep 3 besproken. Een goede overdracht vanuit het LVS is belangrijk volgens Ahlers (2009) en Wentink et al (2008). Op CBS De Zonnestraal wordt dit op de juiste manier gedaan en worden alle gegevens goed bewaard in het LVS. Alle gegevens van een leerling kunnen op elk moment worden opgeroepen via het LVS, denk hierbij aan handelingsplannen, gespreksverslagen, rapporten e.d.

2.2 De effectiviteit van het reguliere aanbod voor risicokleuters

De leesomgeving

De leesomgeving laat een beperkt aantal woorden (labels) en letters zien in de kleutergroepen. Dit is juist voor de leerlingen, met beperkte geletterdheid vanuit thuis, van belang (IRA, 1998). Er mist ook een lettermuur (klankzuiver) waar alle letters aanwezig zijn met bijbehorende plaatjes, waar de taalzwakke leerlingen visuele ondersteuning aan hebben. Zo worden er geen lange klanken aangeboden zoals de aa, oo of oe, dat volgens Ahlers (2009) wel belangrijk is voor de overgang naar groep 3. Volgens Elsäcker et al (2006) is het van belang dat de schrijfhoek het beste dichtbij de lettermuur geplaatst kan worden. De leeshoeken op CBS De Zonnestraal zijn nog niet aantrekkelijk genoeg en dagen nog niet voldoende uit tot lezen. Er missen (strip)boeken, tijdschriften, luisterboeken in allerlei verschillende genres (Wentink et al 2008). Het is handig om materialen te kiezen die aansluiten op de directe ervaringswereld maar ook materialen die aansluiten op de belevingswereld van de leerlingen (Hansma, 2001).

De grote en kleine kring

Er wordt op CBS De Zonnestraal veel in de grote en kleine kring (kleine groepjes) gewerkt aan beginnende geletterdheid zoals: taalspel, voorlezen en woordenschat. Dit is soms gericht aan het thema wat op dat moment aan de orde is, maar vaak zijn het ook losse oefeningen. *"Het is niet zinvol om geïsoleerde klankoefeningen aan kleuters aan te bieden"* (Wentink et al, 2008, p. 38). Het is volgens Wentink et al (2008) zinnvoller om het fonemisch bewustzijn spelenderwijs aan te bieden vanuit een betekenisvolle en motiverende context.

In de kleutergroepen wordt gewerkt met een weektaak. De leerlingen uit groep 2 moeten elke week 6 activiteiten hebben gedaan. Dit zijn activiteiten op gebied van taal, lezen, rekenen, schrijven, constructie en spelen. Voor de risicoleerlingen, die besproken zijn tijdens de leerlingbespreking, wordt samen met de ib-er, een handelingsplan opgesteld. In het handelingsplan staat weergegeven waar aan gewerkt moet worden. Over het algemeen werken deze risicoleerlingen twee keer per week gedurende 15 minuten extra met de leerkracht in de kleine kring. In de kleine kring worden activiteiten door de leerkracht gedaan die herhaling zijn van de grote kring les of juist los staan hiervan, zodat er geoefend kan worden op het gebied waar de leerling moeite mee heeft. Deze werkwijze komt dus niet overeen met de literatuur van Wentink et al (2008). Ahlers (2009) geeft aan dat de leerkracht zoveel mogelijk het materiaal moet gebruiken dat gebruikt wordt in de grote groep. De risicoleerlingen moeten per week een uur extra tijd krijgen voor begeleiding, met op het leerdoel gerichte instructie en meer herhaling en oefening om het leerdoel te bereiken (Ahlers, 2009). Volgens McGee en Schickedanz (2007) zou een boek minimaal drie keer moeten worden voorgelezen om

effect te hebben. Dit kan een keer tijdens preteaching, een keer in de grote groep en een keer tijdens de reteaching. Voor de risicokleuters op CBS De Zonnestraal wordt er te weinig extra tijd aan hen besteed, waardoor de leerdoelen minder goed behaald zullen worden.

Methodes en programma's

In de methode Schatkist worden ideeën aangedragen die kunnen worden uitgevoerd met risicoleerlingen. Er wordt hierbij de aandacht gevestigd op preteaching en reteaching. Deze activiteiten gebeuren in een klein groepje of op de computer. Vanuit de enquête is niet gebleken dat de leerkrachten met een aparte methode werken aan het fonemisch bewustzijn, terwijl dit naast Schatkist een goede aanvulling zou zijn (Aarnoutse, 2008). Op CBS De Zonnestraal is de evidence based methode "Wat zeg je?" aanwezig om het auditieve taalontwikkeling te trainen. De methode bevat thema-taal-oefeningen. Denk hierbij aan de volgende oefeningen:

- ✓ zinnen in woorden opdelen
- ✓ woorden in klanken opdelen
- ✓ auditieve analyse en synthese
- ✓ rijmen (begin-, midden- en eindrijm)
- ✓ nazeggen en onthouden
- ✓ wat hoort er niet bij?

Op CBS De Zonnestraal is ook het programma 'beginnende geletterdheid' aanwezig. Hierbij zitten oefeningen en werkbladen om te oefenen met letters en om de letters uiteindelijk aan te leren. Er worden veel auditieve analyserende oefeningen aangeboden. Vooral de risicoleerlingen werken hiermee om de letterkennis te vergroten. Voor de woordenschat is de methode "Ik ben Bas" aanwezig. Vanuit deze methode wordt met behulp van praatplaten de woordenschat vergroot en getraind. Deze wordt op CBS De Zonnestraal dagelijks ingezet door de kleuterleerkrachten, zowel in de grote als in de kleine kring. In hoofdstuk 3 wordt hier verder op ingegaan.

2.3 Hulp aan risicokleuters

Lessen die aan de hele groep worden gegeven, zijn niet effectief voor de risicoleerlingen, maar wel is het positief dat de letters en klanken aan alle leerlingen worden aangeboden, dus ook aan de risicoleerlingen, zodat ze hierin niet worden beperkt (IRA, 1998). Dit is handig om te herhalen voor de risicokleuters in kleine groepjes. Hierdoor sluit de hulp aan bij het reguliere onderwijs. Op CBS De Zonnestraal wordt dit af en toe gedaan en mist hier dus routine en structuur. Vanuit het gesprek met de leerkracht kwam naar voren dat er niet elke dag taal op de planning staat. Er wordt twee keer per week gewerkt in de kleine kring met de risicokleuters in groepjes van maximaal vier. De vorderingen worden in het handelingsplan bijgehouden d.m.v. observatie, toetsen en de peilpunten in het LVS. Ook werd aangegeven dat er ondersteuning nodig is wat betreft de invulling van de kleine kring. De onderzoeker komt hierop terug in hoofdstuk 3.

Tijdens observatie 1 kwamen de risicoleerlingen niet aan bod. De leerlingen die antwoord gaven wisten het juiste antwoord. De leerlingen die zich stil hielden wisten waarschijnlijk het antwoord niet, staken hun vinger niet op en kwamen daardoor niet aan bod. Deze risicoleerlingen zouden volgens Wentink et al (2008) preteaching moeten krijgen, zodat de les (tijdens de observatie) voor hen een herhaling zou zijn en de leerlingen beter mee zouden kunnen doen. Ook zou er nog reteaching in de kleine kring aan vast moeten zitten voor de risicoleerlingen. Doordat in vrijwel iedere klas ook risicolezers zitten moet er meer instructie- en leertijd worden aangeboden, aangezien de risicolezers het niet redden met alleen groepsinstructie (Tomesen en Kleef, 2006). Tijdens deze observatieles ontbrak de hulp aan de risicokleuters.

Tijdens observatie 2 kwam de kleine kring aan de orde (zie foto's in bijlage 6). Alle leerlingen kregen hierdoor veel aandacht, hulp en ondersteuning waar dat nodig was. De kleine groep was een heterogene groep. Volgens Ahlers (2009) leren kinderen hierdoor meer van elkaar dan in een homogene groep. De rest van de groep was op een eigen gekozen plek aan het lezen in een zelf gekozen boek. Tijdens deze observatieles kwam de hulp aan de risicokleuters op een effectieve manier naar voren. Alle leerlingen waren op dat moment bezig op een eigen niveau. Een deel van de risicokleuters werd door de leerkracht gestimuleerd in beginnende geletterdheid, de andere risicoleerlingen waren samen met een maatje aan het lezen of individueel in een eigen plek.

2.4 Tussendoelen beginnende geletterdheid

Bij het naar voren laten komen van de tussendoelen bij de risicokleuters heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van de peilpunten, observatie en het leerlingvolgsysteem. De peilpunten worden door de

leerkrachten op CBS De Zonnestraal net als het LVS gebruikt om de risicoleerlingen te signaleren. Er wordt hier geen aandacht aan de enquête besteed, omdat deze vooral op de groep gericht was.

1 Boekoriëntatie

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij boekoriëntatie eind groep 2 alleen maar gelet wordt op de leesrichting (van links naar rechts).

Vanuit de observatie komt naar voren dat boekoriëntatie niet aan de orde is tijdens beide observaties.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen niet naar voren als het gaat om boekoriëntatie. In de Cito Taal voor Kleuters komt wel de schriftoriëntatie naar voren, maar dit is niet hetzelfde. Bij schriftoriëntatie gaat het om het herkennen van letters, cijfers en niet om het van links naar rechts lezen, titel, schrijven e.d.

2 Verhaalbegrip

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij verhaalbegrip eind groep 2 gelet wordt op volledige zinnen, duidelijk spreken en het voorspellen van de afloop van een verhaal.

Vanuit de observatie komt naar voren dat verhaalbegrip niet aan de orde is geweest tijdens beide observaties.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen niet naar voren als het gaat om verhaalbegrip. In de Cito Taal voor Kleuters komt dit niet aan de orde.

3 Functies van geschreven taal

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij functies van geschreven taal eind groep 2 gelet wordt of de leerling de functie van het geschreven woord kent; koppeling letter-symbool-klank.

Vanuit de observatie komt naar voren dat er aandacht wordt besteed aan functies van geschreven taal.

Tijdens observatie 2 ging het over de functie van geschreven taal, want de leerlingen moesten woorden lezen en een lijn trekken naar het bijbehorende plaatje. Er werd door de leerkracht aandacht besteed aan het feit dat letters woorden vormen en dat woorden gelezen kunnen worden en dat ze iets betekenen.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen voor een deel naar voren als het gaat om de functies van geschreven taal. In de Cito Taal voor Kleuters komt dit naar voren bij de schriftoriëntatie. De leerlingen moeten hierbij aangeven wat bijvoorbeeld een woord of een zin is.

4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij functies van geschreven taal eind groep 2 erop wordt gelet of de leerling de functie van het geschreven woord kent; koppeling letter-symbool-klank.

Vanuit de observatie komt naar voren dat de relatie tussen gesproken en geschreven taal behandeld is tijdens observatie 2. De leerkracht leest een letter en uiteindelijk een woord voor en laat zien dat je kunt zeggen en dat het ook daadwerkelijk op papier staat. In observatie 1 is de letter l alleen zichtbaar op de lettermuur, de voorwerpen worden uitgesproken om te horen met welke letter ze beginnen. Er is dus weinig geschreven taal tijdens deze observatie. Vooral de risicoleerlingen hebben de ondersteuning van een visueel woordbeeld nodig. De leerkracht had de woorden eventueel op woordkaartjes kunnen schrijven, waarbij de leerkracht tegelijkertijd de letters een voor een verklankt.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen voor een deel naar voren in schriftoriëntatie in Cito Taal voor Kleuters. Hierbij moeten de leerlingen de letter of het cijfer vinden die de leerkracht uitspreekt.

5 Taalbewustzijn

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij taalbewustzijn eind groep 2 wordt gelet op het kunnen isoleren van een klinker, het analyseren en synthetiseren van mkm-woorden.

Vanuit de observatie komt naar voren dat er bij observatie 1 aandacht wordt besteed aan het taalbewustzijn d.m.v. de tas met voorwerpen. Alles wat in de tas zit begint met een eigen letter. En welke woorden beginnen nog meer met die letter? De oefening had gedaan kunnen worden met behulp van een leuke handpop. Denk hierbij aan de handpoppen Victor Vrolijk (beginrijm) of Klaas Klank (auditieve analyse op klankniveau) van Ahlers (2009) of aan villa letterpret (<http://www.klassewerk.com/trainingen/villa-letterpret>). Bij observatie 2 werken de leerlingen met een werkblad, waarbij de leerlingen moeten proberen om de woorden te lezen en om er het juiste plaatje bij te vinden. Hierbij is taalbewustzijn op een visuele en geschreven manier zichtbaar.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen naar voren in een aantal categorieën van de Cito Taal voor Kleuters. Waaronder: kritisch luisteren, klank en rijm, laatste en eerste woord en auditieve synthese. Het taalbewustzijn wordt dus breed getoetst in allerlei onderdelen, waardoor de risicoleerlingen goed te signaleren zijn en direct opvallen.

6 Alfabetisch principe

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij alfabetisch principe eind groep 2 erop wordt gelet of een leerling via klank-letterkoppeling nieuwe woorden kan lezen en spellen.

Vanuit de observatie komt naar voren dat bij observatie 1 en 2 het alfabetisch principe goed naar voren kwam. Tijdens beide lessen stond het belang van letters en de daarbij behorende klanken centraal.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen naar voren in de schriftoriëntatie. In de Cito Taal voor Kleuters wordt bijvoorbeeld gevraagd aan de leerlingen waar je de letter m ziet.

7 Functionele schrijven en lezen

Vanuit de peilpunten komt naar voren dat er bij functioneel schrijven en lezen eind groep 2 wordt gelet op het schrijven van functionele teksten zoals lijstjes, briefjes.

Vanuit de observatie komt naar voren dat er bij observatie een deel van dit tussendoel terug komt en wel het deel functioneel lezen. De leerlingen lezen een woord en koppelen er een plaatje aan.

Vanuit het LVS komen de risicoleerlingen niet naar voren in de Cito taal voor Kleuters, omdat er geen onderdeel is waar de leerlingen moeten schrijven of lezen.

Onder het toetsonderdeel van de Cito schriftoriëntatie vallen de meeste tussendoelen beginnende geletterdheid. Het valt op dat het toetsonderdeel passieve woordenschat niet echt onder een van de tussendoelen gecategoriseerd kan worden. Tijdens de observaties waren de leerkrachten vooral bezig met de tussendoelen 3, 4 en 5. Bij observatie 1 ontbrak de geschreven taal.

Vanuit het gesprek met de kleuterleerkracht kwam naar voren dat er met de risicokleuters in kleine groepjes wordt geoefend met woordenschat, maar ook met het analyseren/synthetiseren van woorden, rijmen en het aanbieden van letters. Dit zijn vooral de tussendoelen 4, 5 en 6.

Er wordt dus met de risicokleuters maar weinig geoefend met de tussendoelen 1, 2 en 7.

Hoofdstuk 3 Conclusie en advies

In dit hoofdstuk komen de adviezen van de onderzoeker naar voren die passen bij de visie van CBS De Zonnestraal. De sterke punten van de school, de feedback van de ib-er en reacties uit het gesprek met een kleuterleerkracht staan beschreven in dit hoofdstuk.

3.1 Conclusie

Naar aanleiding van het onderzoek is gebleken dat er zowel sterke punten van CBS De Zonnestraal naar voren komen als een aantal minder sterke punten. De sterke punten worden weergegeven in paragraaf 3.3 en de minder sterke punten worden verwerkt in paragraaf 3.2, waar de onderzoeker de adviezen zal weergeven. De adviezen zijn ontwikkelpunten waar de school in de toekomst aan kan gaan werken, zodat het onderwijs gericht op de beginnende geletterdheid kwalitatief beter zal worden op zowel groeps- als leerlingniveau.

3.2 Adviezen

Voor een rijk aanbod zijn veel factoren van belang, waaronder de omgeving, de rol van de leerkracht, de inhoud en de organisatie. Hierbij is ook de onderscheiding van de hele groep en de risicokleuters van belang. De adviezen worden via deze indeling verder naar voren gebracht.

Omgeving

Als leerlingen nieuw binnen komen op CBS De Zonnestraal moet via een intakeformulier of gesprek aangeven worden of dyslexie in de familie zit (Wentink et al, 2008). De leerkracht kan aan de desbetreffende leerling extra aandacht besteden en beter in de gaten houden. Training van kleuters met een risico voor dyslexie leidt namelijk tot verbetering (Eleveld, Vliet, Bos, 2004).

Ouders moeten meer betrokken worden bij het proces van beginnende geletterdheid. De informatie in de schoolgids is hierbij niet voldoende. Denk hierbij aan het geven van instructie over (voor)lezen.

De leesomgeving zou aantrekkelijker gemaakt kunnen worden door de boeken zichtbaar uit te stallen en door boeken in verschillende genres uit te kiezen.

Rol van de leerkracht

De **leerkrachten** moeten meer systematisch gaan werken. Denk hierbij aan elke dag een uur beginnende geletterdheid op het rooster, een 'Literacy hour' volgens Aarnoutse (2004), zodat er volgens basisprincipe 1; systematische en expliciete instructie gegeven kan worden (Tomesen en Kleef, 2006 en Smits en Braams, 2006 en Verseput, 2008). Tomesen en Kleef (2002) leggen hierbij de aandacht op voorleesactiviteiten en interacties, herhaald lezen en opbouwen van routines.

De leerkracht moet van te voren het doel bespreken met de leerlingen en aan het eind van de les evalueren, zodat de leerlingen weten wat ze gaan leren (Wentink et al, 2008).

De leerkracht moet model staat voor de leerlingen en volgens basisprincipe 15; voordoen (hardop denken) en ondersteunen volgens McGee en Schickedanz (2007). Hierbij kan gedacht worden aan het hardop simultaan verklanken en schrijven van een woord.

Inhoud en organisatie

Schatkist is een effectieve methode, maar nu moet er nog trouw mee gewerkt worden volgens basisprincipe 6 (Aarnoutse, 2004). Het is handig om per jaar acht thema's in te zetten, zodat in twee jaar alle zestien de thema's aan de orde zijn gekomen.

Cito Taal voor Kleuters is geen goede voorspeller voor letterkennis en benoemsnelheid voor de eventuele uitvallers in groep 3, omdat dit er niet in voorkomt. De toetsen 'Beginnende geletterdheid' van Aarnoutse, Beernink en Verhagen (2008) zijn hiervoor geschikter, uitgebreider en sluiten beter aan op groep 3. Zie voor verdere toelichting bijlage 4.

De drie fases van de voorschotbenadering van letters van Smits en Braams (2006) kunnen worden ingezet.

1) Identificatie van fonemen/letters (gebruik maken van alfabet- en letterboeken)

2) Manipulatie van fonemen/letters (analyse en synthese)

3) Klank/tekenkoppelingen aanleren (minstens een week per letter)

Lesgeven moet uitdagend zijn en divers i.v.m. de achtergrond en ervaringen van de leerlingen (IRA en NAEYC 1998).

De auditieve taalmethode 'Wat zeg je?' moet wekelijks worden ingezet in de kleutergroepen door leerkrachten voor een soepelere overgang naar groep 3. Naast 'Wat zeg je?' is er nu ook de nieuwe visuele methode 'Wat zie je?' Met 'Wat zie je?' kunnen leerlingen die meer visueel zijn ingesteld nu beter worden begeleid en gestimuleerd in hun taalontwikkeling. Deze methode zou kunnen worden aangeschaft op de

school. Verder zou het nuttig zijn om het boek 'De Taallijn' van Elsäcker et al (2006) aan te schaffen, zodat de leerkrachten deze kunnen gebruiken, omdat er veel handige tips in staan.

Groep

De instructie aan de hele groep moet kort zijn en van goede kwaliteit (Basisprincipe 2: Hoogfrequent en kortdurend, Tomesen en Kleef, 2006). Vermijd ongeschikte instructie zoals alleen maar instructie aan de grote groep en drillen (IRA en NAEYC, 1998).

Op CBS De Zonnestraal zal het schrijven meer naar voren moeten worden gebracht. Er kan bijvoorbeeld geschreven worden in het bijzijn van leerlingen, zodat ze de klanken horen en het schrijven zien. Hierdoor ontdekken de kleuters dat geschreven- en gesproken taal in verband met elkaar staan. Kleuters leren volgens de IRA en NAEYC (1998) niet alleen het alfabetische systeem door te lezen, maar ook door schrijven, denk hierbij aan 'invented spelling' van Bus (1995), Basisprincipe 13: Combineer letters en klanken met schrijfmotoriek.

De tussendoelen moeten worden uitgebreid in de peilpunten, zodat hier aan gewerkt wordt in de kleutergroepen. Bij de tussendoelen mist op dit moment nog:

1. Opbouw verhaal en stellen van vragen (basisprincipe 18; begrijpend lezen)
2. Interactie voorlezen, naspelen van een verhaal en vragen stellen
3. Naspelen spelsituatie (bijv. restaurantje)
4. Laten zien van letters en woorden
5. Zinnen in woorden opdelen, woorden in letters en lettergrepen
6. Fase 2 voorschotbenadering manipulatie fonemen/letters
7. Functioneel schrijven

Risicokleuters

Het is van belang om drie tot vier keer per week extra instructie in de kleine kring te geven volgens Basisprincipe 4 (Bus, 1995 en Smits en Braam 2006 en Wentink et al, 2008). De kleine kring oefeningen moeten volgens basisprincipe 3 aansluiten bij het onderwijs in de groep (Wentink et al, 2008). Er kan volgens basisprincipe 17 het best worden gewerkt aan geletterdheids activiteiten, omdat deze het belangrijkste zijn voor risicokleuters.

Werken aan de tussendoelen boekoriëntatie (1), verhaalbegrip (2) en functioneel schrijven en lezen (7) in kleine groepen, omdat met deze tussendoelen nog weinig wordt gedaan op de school.

De benoemsnelheid komt op CBS De Zonnestraal niet naar voren, terwijl vanuit de literatuur naar voren is gekomen dat de benoemsnelheid een goede voorspeller is voor latere leesproblemen in groep 3 (woordherkenning). Leerlingen die vertragingen vertonen in fonologische bewustzijn en/of benoemsnelheid moeten zo snel mogelijk geholpen worden of nog liever preventief. De koppeling van fonemen aan letter heeft het hoogste effect volgens Aarnoutse (2004). Door middel van het afnemen van de toets benoemsnelheid 'Beginnende geletterdheid' van Aarnoutse et al (2004) kunnen de risicoleerlingen worden vastgesteld en tijdig worden geholpen.

3.3 Beperkingen en vragen van het onderzoek

De onderzoeker heeft het gevoel dat het onderzoek beperkt is gebleven, doordat er niet in alle groepen 1/2 is geobserveerd. Dit had een beter beeld gegeven van het werken aan beginnende geletterdheid in de groepen 1/2 en met de risicokleuters. Vragen die nog overblijven zijn:

-Waarom wordt er geen gebruik gemaakt van de methode "Wat zeg je"?

-Is er tijd binnen de school voor ondersteuning over de invulling van de kleine kring?

3.4 Sterke punten kleutergroepen CBS De Zonnestraal

- De kleuterleerkrachten zijn enthousiast over het onderzoek
- Alle kleuterleerkrachten willen graag leren, nemen adviezen aan en staan open voor feedback.
- Er wordt gebruik gemaakt van een 'evidence based' methode (Schatkist)
- Het leerlingvolgsysteem wordt een op effectieve manier gebruikt en ingezet
- Alle toetsen en peilpunten worden bij alle leerlingen afgenomen.
- Er wordt al af en toe gewerkt in heterogene kleine groepen
- Alle leerlingen komen (eens per twee weken) aan de beurt in de kleine kring.
- Werken met klankgebaren in sommige groepen (verder doorvoeren t/m groep 3)
- Bij risicokleuters wordt de leervoorwaardentoets (screeningsinstrument) afgenomen
- Ouders zijn d.m.v. de schoolgids op de hoogte van hoe er in de groepen 1/2 wordt gewerkt

3.5 Feedback

De adviezen zijn besproken met de ib-er van de onderbouw. De ib-er gaf aan dat het werken in de kleine kring met risicoleerlingen als eerste wordt besproken en vastgelegd met de kleuterleerkrachten. Ook de tussendoelen zullen volgens de ib-er compleet moeten worden behandeld, maar nog niet alle kleuterleerkrachten hebben de tussendoelen helder voor ogen. De ib-er geeft aan dat het schrijven nog maar in kinderschoenen staat en dat daar dus verder aan gewerkt moet worden, omdat dit zeker van belang is. Wat hier precies mee gedaan zal worden is nog niet bekend. De ib-er heeft zelf de toetsmethode 'Beginnende geletterdheid' van Aarnoutse e.a. (2008) besteld om uit te proberen op de risicoleerlingen, maar of de toets uiteindelijk bij alle kleuters zal worden afgenomen is de vraag. De klankgebaren werken goed in de groepen 1,2 en 3 en moeten verder worden doorgevoerd in alle groepen 1,2 en 3. De ib-er geeft aan dat het goed is om stil te staan bij de basisprincipes en om hier geregeld naar terug te kijken. Het intakeformulier is een goed idee en zal verwerkt worden in het dyslexieprotocol. Helaas is er weinig tijd voor de invulling van de kleine kring en zijn de kleuterleerkrachten hier zelf op aangewezen. De ib-er vindt niet dat beginnende geletterdheid elke dag een vast uur op het rooster zou moeten krijgen, omdat dit elke dag anders verloopt.

3.6 Reacties gesprek (leerkracht 1)

Gespreksdoelstelling: het aanbod voor risicoleerlingen bespreken

De leerkracht was enthousiast toen ze benaderd werd voor de observatie. Ditzelfde geldt ook weer voor het nagesprek. De leerkracht geeft aan dat ze soms wat moeite heeft met orde houden, maar dat ze hier aan werkt. De leerkracht verwacht dat ze adviezen krijgt van de onderzoeker n.a.v. de observatie en ziet dit niet als kritiek, maar als feedback. De onderzoeker geeft aan dat dit een positief punt is van de leerkracht.

De leerkracht vond de invulling van de taalles goed en werkzaam. De leerlingen deden enthousiast mee en wisten al veel. De onderzoeker informeerde naar de risicokleuters. De leerkracht gaf aan dat de risicokleuters door de oefening in de grote groep konden leren van de anderen. Op dat moment was er geen preteaching aan vooraf gegaan of reteaching erna. Dit is juist voor de risicokleuters van groot belang, zij hebben niet genoeg aan alleen de grote kring (Tomesen en Kleef, 2006).

De onderzoeker gaf aan dat de lettermuur door de leerkracht op een goede manier gebruikt werd, maar dat het goed is om er nog een verdere verwerking aan te koppelen, zodat het blijft leven bij de leerlingen. Verder is het handig om voor elke les beginnende geletterdheid een doel te stellen voor jezelf, zodat je telkens op andere leerlingen let. Het is hierbij ook handig om met de leerlingen het doel van de les te bespreken en te evalueren. Dit wordt af en toe vergeten door de leerkracht, maar het is wel belangrijk, zodat de leerlingen weten wat ze allemaal gaan leren. Aan het eind van het gesprek vroeg de leerkracht of de onderzoeker nog adviezen had, zodat ze hiermee aan het werk kon. Ook zou de leerkracht na enige oefening de onderzoeker wederom uitnodigen, om te kijken of de adviezen werden toegepast. De onderzoeker reageerde hier enthousiast op.

Adviezen:

- Het plaatsen van materialen op ooghoogte van de leerlingen (Elsäcker et al, 2006)
- Het ophangen van labels en pictogrammen op voorwerpen, kasten en in hoeken (Elsäcker et al, 2006)
- Tijdens het benoemen van een woord erbij schrijven en het woord zichtbaar maken (IRA & NAEYC, 1998)
- Meer gebruik maken van de kleine kring (een uur per week) d.m.v. preteaching en reteaching voor de risicoleerlingen (Ahlers, 2006)
- Klankgebaren doorvoeren in alle groepen 1/2 en groep 3 (<http://www.spreekbeeld.nl>).

Het doel van het gesprek is bereikt, omdat de leerkracht open staat voor feedback en het hier niet bij blijft. Er komt een volgende observatie waarbij gelet wordt door de onderzoeker op inzetten van de adviezen en dus een verbetering voor de risicoleerlingen.

In dit hoofdstuk komt de reflectie van de onderzoeker en haar ontwikkelpunten naar voren.

4.1 Samenvatting eigen leerproces

Reflectie op de geformuleerde doelen vanuit de inleiding

Vanuit het onderzoek zijn zowel sterke als nog minder sterke punten naar voren gekomen zoals verwacht. Deze punten zijn verwerkt in hoofdstuk 3. Door middel van observatie is de onderzoeker erachter gekomen hoe een les beginnende geletterdheid er op dit moment uit kan zien bij de kleutergroepen. Dit is echter wel beperkt gebleven, omdat het observeren een momentopname is en er niet bij alle kleutergroepen is geobserveerd. Wel heeft de onderzoeker d.m.v. het observeren, de enquête, het documentenonderzoek en het gesprek een helder beeld kunnen krijgen van de manier van werken als het gaat om de beginnende geletterdheid op CBS De Zonnestraal. Vanuit het onderzoek is goed naar voren gekomen waar de groepen 1/2 en de kleuterleerkrachten zich nog in kunnen ontwikkelen om tot beter leesonderwijs te komen. De onderzoeker weet nu wat de tussendoelen beginnende geletterdheid inhouden en op welke manier hier mee gewerkt kan worden. Denk hierbij aan de relatie tussen gesproken en geschreven taal. Hier wordt op CBS De Zonnestraal nog weinig mee gedaan en dat is een gemis volgens de literatuur (Aarnoutse, 2004). Ook de basisprincipes zijn verwerkt in de adviezen, omdat deze nauw samenhangen met de tussendoelen en van belang zijn bij een soepele overgang naar groep 3. De basisprincipes richten zich vooral op de rol van de leerkracht. Wanneer de adviezen in de onderbouw bespreekbaar gemaakt worden, zullen de basisprincipes uitgedeeld en besproken worden met de kleuterleerkrachten, zodat zij weten welk gedrag een positief effect heeft. Ook zal het boek 'De Taallijn' van Elsäcker et al (2006) worden geadviseerd aan de kleuterleerkrachten door de onderzoeker.

Er is meer dan voldoende literatuur gevonden passend bij het onderzoek op CBS De Zonnestraal. Er is veel op internet gevonden en in de bibliotheek.

Het observatiemodel waar gebruik van is gemaakt, is tot stand gekomen in samenwerking met de medestudenten van de opleiding tot taalspecialist. Hierdoor bekeek de onderzoeker de observatie vanuit het perspectief van de leerkracht, de leerlingen en de leesomgeving. Het was op deze manier duidelijk en er werd niets over het hoofd gezien. De enquête bleek een goed hulpmiddel te zijn, waardoor het leerkrachtgedrag en het gebruik van methodes goed naar voren kwam. Hieruit kon meteen de beperktheid van het methodegebruik worden geconcludeerd.

Reflectie op het onderzoeksproces en de eigen rol tijdens de discussie

Er is een groeiende ontwikkeling waar te nemen bij de onderzoeker wat betreft het onderzoeksproces. Eerst wordt de opdracht goed doorgenomen en wordt een plan van aanpak gemaakt. Daarna wordt de start gemaakt en worden prioriteiten gesteld. Ook door het maken van een tijdspad verloopt het proces geleidelijker. De onderzoeker geeft aan dat het enthousiasme en openheid van de collega's op een positieve manier bijdraagt aan het onderzoeksproces. Het moeilijkste was het voeren van het gesprek n.a.v. de observatie. De onderzoeker is een collega en wil hierbij niet betweterig overkomen door het geven van adviezen. Het gesprek verliep eerst wat stroef, omdat de onderzoeker de minder goede punten vooral vanuit de leerkracht wilde laten komen. Dit gebeurde niet direct, maar door het stellen van open vragen gebeurde dit uiteindelijk wel op een goede manier. Gelukkig waren de tips die gegeven konden worden welkom en werd er meteen iets mee gedaan. Er heerst bij de kleuterleerkrachten een goede sfeer, waardoor ze open staan voor feedback en zich willen ontwikkelen. Hierdoor is het makkelijk om tijdens een vergadering alle adviezen bespreekbaar te maken.

Reflectie op feedback van betrokkenen

Het gesprek met de ib-er verliep soepel. Zij was enthousiast over de adviezen vanuit het onderzoek. De meeste adviezen werden met open armen ontvangen. Waaronder het werken in kleine groepen, het bespreken van de tussendoelen en het schrijven meer betrekken bij het proces van beginnende geletterdheid. Ook werd er door de ib-er duidelijk aangegeven wanneer iets niet haalbaar was. Hierbij doelde de ib-er op een vast uur op het rooster voor beginnende geletterdheid en over de invulling van de kleine kring met de daarbij benodigde ondersteuning. De onderzoeker is enthousiast over het feit dat er meteen aan de slag wordt gegaan met de adviezen. In de toekomst in de functie van taalcoördinator zullen de adviezen ook nog worden voorgelegd en besproken worden met de directie. De adviezen van de onderzoeker komen voort uit de literatuur en dus uit eerder gedaan onderzoek. De effectiviteit is hieruit gebleken en daarom is het van belang om dit verder te bespreken met de directie.

Het eigen aandeel in succes/falen

De onderzoeker is positief het onderzoek ingegaan, waardoor ook de kleuterleerkrachten en de ib-er enthousiast reageerden op het onderzoek. Zij vonden het positief en hoopten op adviezen waar iets mee gedaan kon worden. De onderzoeker vond het lastig doordat er niet in alle groepen 1/2 geobserveerd kon worden. Hierdoor was het beeld van de leeslessen beperkt tot een grote kring en kleine kring les. Toch door het inzetten van andere hulpmiddelen, zoals een gesprek, het LVS en de enquête werd het beeld een stuk breder en inzichtelijker. Tijd is wel een middel waar vaak een tekort aan is volgens de onderzoeker. Het is druk met toetsen, het praktijkonderzoek en de module. Tijdens het uitvoeren van het onderzoek is de tijdsplanning van de toets en het praktijkonderzoek even op een laag pitje komen te staan, omdat het anders te veel zou worden. Verder is het onderzoek zonder veel tegenslag verlopen en is de onderzoeker trots op de uitwerking ervan.

Handelingsalternatieven voor de toekomst en daaruit voortvloeiende persoonlijke ontwikkelpunten

De onderzoeker heeft vanuit het PPOP gewerkt aan de volgende ontwikkelpunten:

- a) Literatuur verzamelen en deze koppelen aan de module.
- b) Benut alle relevante informatiebronnen.
- c) Benoemt mogelijkheden voor toekomstige ontwikkelingen t.a.v. eigen handelen.
- d) Hoge verwachtingen hebben van de leerlingen.

Het verzamelen van geschikte literatuur en het koppelen ervan aan het onderzoek is goed verlopen. Door het zoeken van passende literatuur is het ook makkelijker om dit weer te koppelen en passend te maken binnen het onderzoek.

Het benutten van alle relevante informatiebronnen is een lastig punt, omdat er niet weinig bronnen bij betrokken moeten worden, maar ook zeker niet teveel. Wanneer er teveel bronnen worden gebruikt wordt het onduidelijk en worden de beschikbare bronnen minder goed benut. De onderzoeker is van mening dat de vier gekozen bronnen genoeg waren om voldoende nuttige informatie uit te halen. Wanneer er nog meer andere bronnen zouden worden gebruikt, dan komt er vaak dezelfde informatie naar voren en zijn er weinig vernieuwde aspecten. Toch blijft de onderzoeker dit lastig vinden en kan hier de volgende module aan verder gewerkt worden, zodat het punt zich blijft ontwikkelen.

De toekomst als taalcoördinator wordt steeds in gedachten gehouden. De rol van taalcoördinator is nog niet aanwezig op dit moment in de school, maar zal aan het eind van dit schooljaar worden besproken met de directie. De adviezen van de onderzoeker worden hierin meegenomen, zodat duidelijk is waaraan nog gewerkt kan worden binnen de school op leerling-, groeps- en schoolniveau. Dit ontwikkelpunt zal worden meegenomen naar de volgende module, omdat ook tijdens die module het eigen handelen zich nog zal ontwikkelen.

Het hebben van hoge verwachtingen van leerlingen is ook bij de kleuters van belang. De onderzoeker heeft gemerkt dat vanuit de literatuur en het onderzoek is gebleken dat ook kleuters hier **vatbaar** voor zijn. Leerkrachten hebben al snel de neiging om een bepaald verwachtingspatroon te creëren (onbewust) voor elke leerling. Ook de onderzoeker zelf is zich hiervan bewust, maar loopt hier tegenaan. Dit ontwikkelpunt is op een goede manier afgerond en dit advies zal worden voorgelegd aan de ib-ers en de directie.

In de volgende module zal de onderzoeker zich meer gaan richten op de schrijfstijl en de manier van rapporteren. Ten opzichte van vorig jaar is de onderzoeker hier al goed in gegroeid, maar het kan beter. Er wordt geen 'ik' en 'wij' meer gebruikt, maar het onderzoek wordt nu echt op niveau geschreven. Ook is de manier van rapporteren aangepast en is er meer overzicht en ordering. Dit ontwikkelpunt is vooral van belang voor het toekomstige praktijkonderzoek, daarom zal er nog goed mee geoefend worden en blijft de onderzoeker er alert op.

Niet alle collega's zijn even enthousiast en reageren even goed op de vragen. De onderzoeker wordt af en toe belemmerd door het te laat aanleveren van een ingevulde enquête e.d. Hierdoor loopt het onderzoek vast en is het moeilijk om verder te gaan. De collega's geven vaak aan dat er geen tijd voor is, maar ze beseffen waarschijnlijk niet hoe belangrijk deze onderzoeken zijn. Zeker in de toekomst van taalcoördinator zullen al deze uitkomsten worden meegenomen om de school verder te ontwikkelen. De onderzoeker gaat met dit ontwikkelpunt aan de slag door dit met de directie te bespreken.

Het onderzoek wordt positief afgesloten met duidelijke handvatten voor de beginnende geletterdheid bij kleuters. De onderzoeker is positief en hoopt dat er echt iets gedaan zal worden met de aangegeven adviezen.

Literatuurlijst

Internet:

- <http://blackboard.windesheim.nl>
- www.cps.nl
- www.taalsite.nl
- www.taalpilots.nl
- www.woordenstart.nl
- www.schatkist.nl
- www.bubbeldebub.com
- <http://www.klassewerk.com/trainingen/villa-letterpret>
- www.cito.nl
- <http://www.spreekbeeld.nl/>

Auteurs:

- Aarnoutse, C.A.J. (2004) Ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Nijmegen, Thieme Mediaceuter ISBN 90-808751-1-2 (downloaden: <http://www.ru.nl/contents/pages/11713/kunoratieaarnoutsebinnenwerk.pdf>)
- Ahlers, L. (2006). Een goede leesstart. *Drukkerij Wilco: Amersfoort CPS*, p. 4-76
- Blauw, A. (2002) Met Tussendoelen koersen op geletterdheid . *De Wereld van het Jonge Kind*. Febr. 2002, p. 183-186
- Bus A.G. (1995) *Geletterde peuters en kleuters, Theorie en praktijk van ontluikende geletterdheid*. Meppel, Boom, p. 7-128
- Eleveld, M. C. van Vliet, K. van den Bos (2004) Interventie bij kleuters met een risico op dyslexie. Uit. Bos, K.P. van de, en L. Verhoeven (red). *Leven met dyslexie*. Antwerpen, Apeldoorn. Garant. P. 51 - 64
- Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006). *De taallijn*. Hoofdstuk 5, 6, 7 en 9: In: *Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Hansma, M. (2001) *Kansrijke Taalhoeken in groep 1-8*. HB uitgevers: Baarn, 166-186
Hfst. Informatie over onderwerpen die boeien. Interessante-boekenhoek.
- International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). *Overview of learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*. Gelezen op: http://www.reading.org/downloads/positions/ps1027_NAAYC.pdf
- Kleef, M. van, & Tomesen, M. (2002). Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- McGee, L., & Schickedanz, J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarden. *Reading Teacher*, 60(8), 742-751.
- Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid . *Leerkracht en leerling werken samen JSW* jaargang 88, nr. 2 p. 20-24
- Smits, A. & Braams, T. (2006) *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom, p.

-Tomesen, M. en M. van Kleef. (2006) Kenmerken van effectief onderwijs in strategisch lezen en schrijven. In: *Strategisch lezen en schrijven met jonge kinderen. Prototypen voor lees- en schrijfonderwijs in betekenisvolle contexten*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands p.34 – 44.

-Verseput, N.M. (2008). Integratie van ICT-activiteiten ter ondersteuning van beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. Literatuurstudie. Verkregen op 13 december, 2008, van, http://onderzoek.kennisnet.nl/attachments/session=cloud_mmbase+1796281/LITERATUURSTUDIE_N_M_VERSEPUT_3EINDVERSIE_Kennisnet.pdf;jsessionid=9228556CEA8906AAEE8E8BAD5E0226F4_N_M_VERSEPUT_EINDVERSIE_Kennisnet.pdf p. 3-27.

-Wentink, H, Verhoeven, L. & van Druenen, M. (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Bijlage 1 Literatuurlijst

Alle gelezen literatuur

- Aarnoutse, C.A.J. (2004) Ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Nijmegen, Thieme Mediacentrum ISBN 90-808751-1-2 (downloaden: <http://www.ru.nl/contents/pages/11713/kunoratieaarnoutsebinnenwerk.pdf>)
- Ahlers, L. (2006). Een goede leesstart. *Drukkerij Wilco: Amersfoort CPS*, p. 4-76
- Appel, R., Kuiken, F., Vermeer, A. (2001) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff, p. 56-69
- Blauw, A. (2002) Met Tussendoelen koersen op geletterdheid . *De Wereld van het Jonge Kind*. Febr. 2002, p. 183-186
- Bus A.G. (1995) *Geletterde peuters en kleuters, Theorie en praktijk van ontluikende geletterdheid*. Meppel, Boom, p. 7-128
- Eleveld, M. C. van Vliet, K. van den Bos (2004) Interventie bij kleuters met een risico op dyslexie. Uit. Bos, K.P. van de, en L. Verhoeven (red). *Leven met dyslexie*. Antwerpen, Apeldoorn. Garant. P. 51 - 64
- Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006). *De taallijn*. Hoofdstuk 5, 6, 7 en 9: In: *Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Hansma, M. (2001) *Kansrijke Taalhoeken in groep 1-8*. HB uitgevers:Baarn, 166-186
Hfst. Informatie over onderwerpen die boeien. Interessante-boekenhoek.
- International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). *Overview of learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*. Gelezen op: http://www.reading.org/downloads/positions/ps1027_NAEYC.pdf
- Kleef, M. van, & Tomesen, M. (2002). Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- McGee, L., & Schickedanz, J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *Reading Teacher*, 60(8), 742-751.
- Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid . Leerkraft en leerling werken samen *JSW* jaargang 88, nr. 2 p. 20-24
- Smits, A. & Braams, T. (2006) *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom, p.
- Tomesen, M. en M. van Kleef. (2006) Kenmerken van effectief onderwijs in strategisch lezen en schrijven. In: *Strategisch lezen en schrijven met jonge kinderen. Prototypen voor lees- en schrijfonderwijs in betekenisvolle contexten*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands p.34 – 44.
- Verseput, N.M. (2008). Integratie van ICT-activiteiten ter ondersteuning van beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. Literatuurstudie. Verkregen op 13 december, 2008, van, http://onderzoek.kennisnet.nl/attachments/session=cloud_mmbase+1796281/LITERATUURSTUDIE_

[N M VERSEPUT 3EINDVERSIE_Kennisnet.pdf;jsessionid=9228556CEA8906AAEE8E8BAD5E0226F4_N_M_VERSEPUT_EINDVERSIE_Kennisnet.pdf](#) p. 3-27.

-Wentink, H, Verhoeven, L. & van Druenen, M. (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Bijlage 2 Verantwoording literatuur /gelezen literatuur

Ik heb alle verplichte literatuur gelezen. Daarnaast was er voor deze module veel keuzeliteratuur die mij aansprak. Ik ben verder nog op zoek gegaan op internet en in de bibliotheek naar boeken en artikelen. Ik heb boeken/artikelen over de volgende onderwerpen gezocht:

- beginnende geletterdheid
- literacy
- toetsen
- Schatkist
- benoemssnelheid
- fonetisch bewustzijn
- fonemisch bewustzijn
- risicoleerlingen
- kleuters
- leerkrachtgedrag
- leesomgeving
- overgang van 2 naar 3
- interventies
- kleine kring
- basisprincipes
- klankgebaren
- tussendoelen beginnende geletterdheid

Het zoeken naar literatuur verloopt goed. Ik heb acht boeken/artikelen meegenomen uit de bibliotheek en daaruit mijn keuze gemaakt. De literatuur die ik heb gekozen heeft mij uiteindelijk geholpen om meer informatie te verkrijgen over beginnende geletterdheid, de basisprincipes, de tussendoelen, het fonetisch bewustzijn en de risicoleerlingen. Ik heb op masterniveau 110 en op hbo-niveau 145 bladzijden teveel gelezen. Hierdoor kan ik een deel van de literatuur nog een keer gebruiken, maar het komt ook doordat het lezen steeds gemakkelijker verloopt in vergelijking met de vorig jaar. Soms kon ik niet kiezen en wilde ik alles lezen wat ik erbij vond passen. Het onderwerp van deze module was erg breed, maar ik heb mij vooral gericht op de beginnende geletterdheid en de risicoleerlingen. Ik heb door dit onderzoek ontdekt, dat wij al aardig op weg zijn in de onderbouw, maar dat er nog veel werk gedaan moet worden. Door het volgen van deze opleiding wil ik bij ons op school hierin een verbetering aanbrengen door middel van mijn verbrede kennis over de beginnende geletterdheid. Tijdens deze module werden er tijdens de colleges veel boeken aanbevolen. Ik heb er een aantal aangeschaft waaronder: Een goede leesstart van Ahlers (2009) Dyslectische kinderen leren lezen van Smits en Braams (2006) Geletterde peuters en kleuters van Bus (1995). Ik heb hier veel aan gehad en ik ga ze zeker nog goed gebruiken voor deze opleiding en voor in de praktijk.

Gelezen Literatuur:

Wetenschappelijk

bladzijden artikelen /boeken 238

Engelstalig

bladzijden artikelen 44

HBO

bladzijden artikelen/boeken 265

Bijlage 3 Literatuurverwerkingsformulieren

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). <i>Overview of learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children</i> . Gelezen op: http://www.reading.org/downloads/positions/ps1027_NAEOYC.pdf Aantal pagina's: 25 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur De beste voorspeller wanneer kinderen leesproblemen krijgen is de vooruitgang in lezen en schrijven. Vanaf de geboorte tot 8 jaar is de meest belangrijke periode voor de ontwikkeling van geletterdheid. De leerkrachten hebben begeleiding nodig en er moeten programma's komen speciaal voor de jonge kinderen. De IRA en NAEYC willen niet alleen kinderen helpen om te leren lezen en schrijven, maar ook de interesse creëren en hun eigen plezier. Wat is hier voor nodig: -hoge eisen stellen geletterdheid (de mate van geletterdheid neemt toe in onze maatschappij) -Lesgeven moet uitdagend zijn en divers i.v.m. de achtergrond en ervaringen van de kinderen. -Gericht op rijpheid van de kinderen -Vermijd ongeschikte instructie (geen grote groepen en drillen) -Professionele krachten met een diploma. Op dit moment krijgen ze te weinig betaald en hebben vaak geen opleiding. <u>De beginnende jaren:</u> Baby's imiteren hun ouders door geluiden te maken, ze spelen met boeken en met speelgoed waar letters op staan. Later zeggen kinderen letters, maken er woorden van en hebben ze een betekenis. De belangrijkste activiteit is hardop lezen . Stel hierbij voorspellende en analyserende vragen in kleine groepjes. Dit is goed voor de woordenschat en voor het begrip. Het praatje bij het boek is het belangrijkste. Vestig daarbij ook de aandacht op het van links naar rechts en van boven naar beneden lezen. Demonstreer hoe het lezen van een tekst werkt. Kinderen hebben ook de kans nodig om dit te oefenen met hun leeftijdsgenoten en individueel. Buiten boeken leren kinderen ook veel van labels en borden. Het tussendoel alfabetisch principe is van belang. Continuüm lezen en schrijven: Fase 1 bewustzijn en exploratie (voorschools) Fase 2 experimenteren met lezen en schrijven (Kleuters) Fase 3 Vroege lezen en schrijven (groep 3) Fase 4 Lezen en schrijven toepassen (groep 4) Fase 5 Zelfstandig en productief lezen en schrijven (vanaf groep 5) De wortels van het fonemische bewustzijn (5 jaar) is een voorspeller voor het latere leesproces. (rijmen, woordspelletjes). Kinderen leren niet alleen het alfabetische systeem door te lezen, maar ook door schrijven, denk hierbij aan invented spelling . <u>De kleuterschool:</u> Instructie moet adaptief zijn voor de verschillen van de kinderen. Kinderen moeten met allerlei soorten tekst in aanraking komen. In dit kritische jaar moeten kinderen hun woordenschat uitbreiden door te luisteren naar verhalen (verschillende genres). Moeilijke woorden moeten worden uitgelegd en er moeten voorspellende en analyserende vragen gesteld worden voor en na het lezen. Ook herhaald lezen is effectief. Wanneer er drie keer is voorgelezen, kunnen kinderen het verhaal navertellen, ze kunnen hun eigen ervaringen eraan koppelen, ze leren van de taal uit het verhaal en ze krijgen de boodschap mee van de auteur. Ook het voorlezen van eigen gemaakte verhalen helpt de kinderen in hun ontwikkeling te groeien van het bewustzijn, spelling en geschreven taal. Start met de bekende visuele letters en daarna met de onbekende en minder

gebruikte letters. Begin daarna met het verbinden van de letters met de geluiden. Kinderen die fonemisch bewust zijn kunnen klanken in woorden manipuleren. Ze herkennen rijm en horen begin- en eindrijm. Ze weten uit hoeveel letters een mkm woord bestaat en dat het samen een woord is. Doe het als leerkracht voor door het woord langzaam uit te spreken en tegelijk op te schrijven, klank voor klank. Maak altijd gebruik van een betekenisvolle context. De meeste kinderen beginnen woorden te lezen door herkenning of door het decoderen van letters in klanken. **De mogelijk tot lezen is verbonden met de mogelijkheid tot schrijven!** Vroege instructie moet een rijke demonstratie, interactie en modellering verschaffen.

Vanaf groep 3:

Wees alert op het Matthew Effect (de rijke worden rijker). Als woord herkenning processen geautomatiseerd raken kunnen kinderen de aandacht vestigen op een hoger niveau zoals begrip. Een goede lezer kan vloeiend en accuraat woorden herkennen. Kinderen moeten een brede variëteit aan materiaal lezen, die ze hardop met ongeveer 90 tot 95% accuraat kunnen lezen. Herhalend lezen leidt tot zelfvertrouwen, vloeiendheid en leesbegrip. Kinderen gebruiken ook al strategieën (metacognitief) voorspellen, zelfcorrectie, herlezen, vragen stellen enz. Model als leerkracht deze strategieën. Kinderen hebben tijd nodig om zelfstandig of met leeftijdsgenoten te oefenen en ze mogen zelf hun boek uitkiezen. Schrijven is denken met een pen (Applebee 1977). Het is van belang dat leerkrachten weten hoe een nt2 kind leert, ook moeten ze respect voor ze hebben.

Aanbevelingen:

Peuters:

- simpele taal, oog contact, responsief reageren
- spelen, praten en zingen
- boeken voorlezen
- zorgen voor schrijfmateriaal

Kleuters:

- positieve en verzorgende relatie
- tekst rijke omgeving
- dagelijks voorlezen
- strategieën aanleren
- lettermateriaal

Vanaf groep 2/3:

- dagelijks voorlezen
- betekenisvolle lees en schrijfactiviteiten
- ondersteuning van de leerkracht tijdens het schrijven van verschillende teksten
- invented spelling aanmoedigen
- kleine groepjes
- uitdagend en betrokken
- adaptieve strategieën

Beleidsaanbevelingen:

- 1) Een consistent systeem voor het voorbereidend lezen van jonge kinderen
- 2) Gekwalificeerde leerkrachten en kleine groepen voor individuele instructie
- 3) Verschillende genres aan goede boeken.
- 4) Beleid dat het continu leren van kinderen promoot
- 5) Passende strategieën
- 6) Toegang tot de gezondheid van elk kind
- 7) Richten op goede kwaliteit van de scholen.

Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?

Waarom zien zij de kleuterschool nog zo als een aparte school, terwijl ze het wel hebben over de het vroege ontwikkelen van kinderen?

Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Tijdens de observaties goed kijken naar het soort boeken en naar de manier van voorlezen. Gebeurt er nog iets voor en na het lezen. Kunnen de kinderen er daarna ook mee aan de slag?
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Het schrijven veel meer koppelen aan het leesproces, omdat dit niet los van elkaar te zien is.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid Beiden hebben het over de tussendoelen die zo belangrijk zijn. Alleen gebeurt dit toch wel op een verschillende manier, maar uiteindelijk komt dit op hetzelfde neer.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Waarom zien zij de kleuterschool nog zo als een aparte school, terwijl ze het wel hebben over de het vroege ontwikkelen van kinderen?

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Filipiak, P. (2001). Kan woordenschatonderwijs effectiever? <i>Toon</i>, 4(4), 8-11. Aantal pagina's: 2 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur In het onderwijs worden de woorden aangeleerd zonder zinsverband of context. Het gaat om zoveel mogelijk woorden aan te leren. Bij testen wordt de woordkennis ook zonder context gevraagd. Het doel van woordenschatonderwijs is het zelfstandig kunnen gebruiken van woorden bij het luisteren, lezen, spreken en schrijven. Niet het aanleren van zoveel mogelijk losse woorden. De keuze van didactiek is afhankelijk van een aantal dingen: • Moment waarop het woord in de les ter sprake komt. • De verlangde diepte (hoe diep je erop in gaat) • De voorkennis van de leerlingen. • Het beoogde doel van de uitleg. • Herkomst van de te leren woorden.

- Beschikbare lestijd.

Het is volgens Simmons en Kameenui (1998) van belang dat kinderen veel woorden oppervlakkig kennen. Zo kunnen ze vlot met de luister-, lees-, spreek-, en schrijfactiviteiten doorgaan. Het kan op den duur leiden tot diepere beheersing van veel woorden. Kinderen leren zo zelfstandig. Er zijn twee manieren om dit te doen:

- Sleutelwoordaanpak: werkt goed bij het inslijpen van woorden op het niveau van oppervlakkige woordkennis. De leerling kent een begrip en leert er alleen het woord, het etiket bij. Goed als het begrip bekend is.
- Woordveld: richt zich op diepe begripskennis. De aanpak brengt ook associaties tussen de begrippen aan. Handig als ook het onderliggende begrip onbekend is.

Het huidige woordenschat onderwijs heeft weinig leerwinst geboekt. Dit komt grotendeels doordat de kinderen erg passief leren. Er wordt veel gewerkt met het VSCC-schema (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren)

Helaas zijn begrippen niet in een keer duidelijk bij kinderen en duurt het proces van semantiseren langer. Dit zou door moeten lopen in de volgende fases in het schema.

Er moet ook verschil gemaakt worden in het leren van woorden bij het spreken en schrijven en het lezen en luisteren.

Bij het spreken en schrijven moeten ze hun eigen ideeën verwoorden. Ze gebruiken woorden die ze al kennen, waar de begripsverwerving al heeft plaatsgevonden. Bij het onder woorden brengen van hun gedachten lopen ze tegen een tekort aan woorden aan. Ze hebben gedachten die ze niet onder woorden kunnen brengen. Extra aandacht voor deze woorden is erg belangrijk. Kinderen onthouden deze nieuwe woorden namelijk sneller.

Bij het lezen en luisteren is het anders. Hier kan het VSCC-schema hulp bieden. Hier komen ze namelijk woorden tegen die ze nog niet kennen. Er moet dan wel in de gaten gehouden worden dat de begrippen geleidelijk geleerd worden. De woorden hoeven niet gelijk op een diep niveau geleerd te worden. Een oppervlakkige kennis is al voldoende beheersing.

Het toetsen van woordkennis is nu niet realistisch. De C in het schema moet ruim worden opgevat. De kinderen moeten de woorden consolideren in het luisteren, spreken, stellen en spellen.

Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?

Hoe lang moet je een woord blijven herhalen (naar boven laten komen), voordat het geheel is aangeleerd en goed blijft hangen?

Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee.

Meer werken met het aanbrengen van oppervlakkige kennis, want zo leren de kinderen de meeste woorden. Ik wil nu nog te veel dat de kinderen het woord van binnen en van buiten kennen.

Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie?

Ik weet nu meer over het aanleren van woorden af en vooral dat:

"Een oppervlakkige kennis is al voldoende beheersing."

Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen.

Overeenkomst met het artikel:

Appel, R., Kuiken, F., Vermeer, A. (2001) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Beide auteurs hebben het over het belang van het VSCC schema.

Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom?

Hoe lang moet je een woord blijven herhalen (naar boven laten komen), voordat het geheel is aangeleerd en goed blijft hangen?

Ik vind het nog moeilijk om in te schatten.

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman

Artikel (titel, schrijver, jaartal):

Smits, A. & Braams, T. (2006) *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom, p. 12-36

Aantal pagina's: 25

Niveau: Master

Korte weergave van de gedachtegang van de auteur

Deel 1 Goed preventief onderwijs

Hoofdstuk 1 Goed leesonderwijs

Leesstadia

Pre-alfabetische fase: herkennen van letters van hun naam en andere bekende letters. Het schrijven van hun naam, rijm, alliteratie en het lezen in een prentenboek.

Volledig alfabetische fase: leren om letters te associëren met klanken, leren waar letters voor dienen en woorden leren decoderen.

Partieel-alfabetische fase: lezen op grond van partiële verklanking van de letters en niet op grond van volledige verklanking (partial cue).

Geconsolideerde alfabetische fase: door geleidelijke automatisering leert het kind vloeiend lezen.

Niet alle kinderen ontwikkelen zich volgens de vier stadia. Soms wordt de pre-alfabetische fase overgeslagen of leert een kind lezen via de partieel-alfabetische fase.

Leesproblemen

Faallervaringen beïnvloeden het leesproces negatief. Dit leidt tot verlies aan zelfvertrouwen en verlies aan controle over de situatie. Hierdoor gaat het kind minder lezen en dat leidt weer tot een mindere leesontwikkeling. De prestaties op de andere vakken gaan ook achteruit. Leerproblemen vormen een risicofactor die tot stemmingsproblemen of stemmingsstoornissen kan leiden (Bosman & Braams, 2005), zoals een sombere stemming, snelle geïrriteerdheid, een lage zelfwaardering en nergens plezier in hebben.

Sommige maatregelen hebben negatieve effecten:

-Groepen op basis van leesniveau

-Apart leesprogramma voor de zwakke lezer.

-Onvoorbereid hardop lezen

Dyslexie bij allochtone kinderen

De leerkracht moet goed op de hoogte zijn van de normen en waarden die kinderen mee naar school brengen. Om kinderen tot wenselijk leesgedrag te bewegen, moet de leerkracht het goede voorbeeld geven. Het is daarom belangrijk om tijdens het **stillezen** als leerkracht ook een boek voor het plezier te lezen. Bij de interactie over de leesstof moet de leerkracht wel rekening houden met culturele verschillen.

Preventie

De kwaliteit van de leerkracht is bepalend.

- Constant reflecteren op hun eigen manier van lesgeven en vergroten van eigen kennis
- Veel expliciete instructie geven (zone van de naaste ontwikkeling)
- Goed klassenmanagement en duidelijke gedragsregels
- Zorgen voor uitdaging en betrokkenheid
- Zorgen voor een prettig klimaat (aanmoedigen en ondersteunen)
- Veel interactie
- veel tijd besteden aan taalontwikkeling (ook in andere vakken)
- Observeren kinderen om te kunnen instrueren en motiveren
- Hoge verwachtingen hebben
- Natuurlijk respect voor de leerlingen
- Zorgen voor een rijke taalomgeving
- Direct risicoleerlingen hulp bieden (pre-teaching)
- Het geven van directe instructie

Lezen motiveren

Veel aandacht voor stillezen en voorlezen. Je wordt een goede lezer door het lezen van veel goede boeken, door een rijke verbeelding te ontwikkelen, door veel nieuwe woorden te verwerven en door veel te oefenen met schrijven.

- Lezen is communiceren (begrijpend lezen)
 - De kwaliteit van de boeken (veel meer aandacht voor kinderliteratuur)
- Draag je eigen enthousiasme over, lees veel voor en praat over (goede) boeken.
- Het 'heilige' AVI-niveau (kinderen moeten boeken kunnen pakken die hen interesseren)

Wel doen als het gaat om leesmotivatie:

- Veel voorlezen (ook zaakvakteksten en begrijpend lezen)
- Elke dag een halfuur stillezen
- Probeer niet te bepalen wat een leerling leest
- Leerlingen zelf boeken laten kiezen
- Laat je interesse merken over het gelezen werk van de kinderen
- Probeer kennisvragen te vermijden als je vraagt naar de persoonlijke beleving
- Maak gebruik van leesformulieren
- Probeer na te gaan wat het boek voor de leerling betekende
- Als de leerling niet over de persoonlijke beleving wil praten, laat het dan.

Niet doen als het gaat om leesmotivatie:

- Na AVI-3 strak vasthouden aan het AVI-niveau
- Verwerkingbladen met inhoudsvragen
- Zwakke lezers onvoorbereid hardop voor laten lezen
- Niveaulezen in homogene groepjes
- Stof voor begrijpend lezen gebruiken om technisch lezen te laten oefenen.

Pedagogische en organisatorische randvoorwaarden

- Veilige omgeving
- Hoge verwachtingen
- Falen voorkomen (van tevoren aanbieden van de lesstof)
- Schoolbeleid (vanaf groep 1 t/m 8 werken aan de communicatieve taalvaardigheden)
- Leesonderwijs als prioriteit (instructietijd verhogen)

Interventie

Zwakke lezers krijgen in kleine groepjes (differentiëren) meer instructie dan goede lezers. Doel aan het eind van groep 3 het instructieniveau van AVI-2 halen, eind groep 4 AVI-5, maar het liefst voor eind beide groepen een niveau hoger.

Vier effectieve niveaus van instructie:

- 1-Goed leesonderwijs met veel interactieve directe instructie (eerste fase gericht op klank/tekenkoppeling, auditieve analyse en synthese, tweede fase gericht op leeservaring, begrip en voorlezen).
- 2-Extra instructie in de klas door: hogere frequentie, faciliterende technieken (voor-koor-door). Gericht feedback en succeservaringen creëren.
- Extra instructie door ouders of peertutors
- 3-Het hanteren van vaststaande intensieve instructieprogramma's (drie keer per week)

4-Het geven van op het kind gerichte begeleiding aansluitend op de leesmethode -Het geven van vervangend leesonderwijs in zogenaamde RALFI-groepen Minder effectieve instructiemethodieken zijn: -Blijven zitten, instructie niet aansluitend op de methode, 'teacher-free' werken, drillen door rijtjes te laten lezen en thuis lezen zonder instructie aan de ouders. Succesvolle interventies hebben de volgende gemeenschappelijke eigenschappen: de duur van de interventies (dagelijks), de hoeveelheid instructietijd, lezen van een zinvolle tekst, schrijven is een belangrijk element, de leesmaterialen variëren en moet regelmatig getoetst worden (vorderingen). Hoofdstuk 2 Kleuters goed voorbereiden <u>Kleuters voorbereiden op het leren lezen en spellen</u> Voor met name kinderen uit een zwakker milieu en kinderen met een tweetalige achtergrond is het noodzakelijk aandacht te besteden aan hun taalontwikkeling. Op drie gebieden moet er gewerkt worden om kleuters goed voor te bereiden op het lees- en schrijfonderwijs. -Mondelinge taalvaardigheden (kleine kring, persoonlijke verhalen, rijke leeromgeving en interactie) -Luistervaardigheid (ontwikkelt zich niet spontaan, interactief voorlezen) Van alle tijd dat mensen talig communiceren, wordt 45% besteed aan luisteren, 30% aan praten, 16% aan lezen en 9% aan het schrijven (Wilt, 1950). In de praktijk op scholen is dit omgekeerd: de meeste tijd wordt besteed aan schrijven, dan aan lezen, nog minder aan spreken en het minst aan luisteren. -Geschreven taal (nadoen van volwassenen en kinderen) <u>Een voorschotbenadering voor risicokleuters</u> Aansluiting bij de tussendoelen beginnende geletterdheid van het Expertisecentrum Nederlands (Verhoeven & Aarnoutse, 1999) en bij de doelen op het gebied van beginnende geletterdheid van IRA (1998) Zie p. 29-30 -Voorschotbenadering (letters aanbieden) Drie fases in de voorschotbenadering 1)Identificatie van fonemen/letters Bepert het aantal letters (zes tot tien) en zorg ervoor dat ze functioneel zijn, gebruik maken van alfabet- en letterboeken en geen eisen stellen. 2)Manipulatie van fonemen/letters Analyse en synthese oefenen (methode Drietal) 3)Klank/tekenkoppelingen aanleren Pas als fasen 1 en 2 goed lukken. Minstens een week per letter. -Taakgerichtheid (werken met invented spelling, kind bedenkt zelf hoe het woord geschreven wordt, is niet schadelijk en hoeft niet gecorrigeerd te worden). -Gericht op risicokinderen (niet wachten tot ze er aan toe zijn, maar extra oefenen) -Veiligheid en plezier ('circle of failure', Westwood, 1997, voorkomen) Welke vragen roept dit boek op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Welke methoden bestaan er om kinderen met beginnende geletterdheid problemen te helpen? Welke methoden zijn er goed geschikt voor de groepen ½? Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Aan de slag met de voorschotbenadering. Mondeling, luisteren en geschreven taal.

Hoe beïnvloedt dit boek (onderdelen van) jouw werktheorie? De tussendoelen bekijken en observeren in de groepen ½.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid . De auteurs betrekken beide de tussendoelen beginnende geletterdheid erbij.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Ik heb naar mijn idee nu wel zicht op de hulp die ik kan bieden, maar de keuzes zijn zo beperkt. Hoe is het voor de groepen ½? Dat mis ik namelijk nog wel.

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Aarnoutse, C.A.J. (2004) Ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Nijmegen, Thieme Mediacenter ISBN 90-808751-1-2 (downloaden: http://www.ru.nl/contents/pages/11713/kunoratieaarnoutse binnenwerk.pdf) Aantal pagina's: 50 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Geletterdheid (literacy): de bekwaamheid om op een effectieve en efficiënte manier te lezen en te schrijven, om schriftelijk op een goede manier te communiceren. Drie fasen van geletterdheid: 1-Voorschoolse periode, mondeling communiceren, spreken en luisteren 2-groep 1 t/m 3, basisprincipes van lezen en schrijven 3-groep 4 t/m 8 woorden z.s.m. herkennen en betekenis van verschillende teksten begrijpen. De fase van beginnende geletterdheid is afgerond als de kinderen van groep 3 klankzuivere en meerlettergrepige woorden zonder veel fouten en met de nodige vlotheid kunnen herkennen en schrijven. Fase 2: belangrijke rol voor de volgende vaardigheden a) fonologische bewustzijn bewust van klankstructuur) b) alfabetisch principe (letters staan voor klanken) c) de vaardigheid om woorden in een tekst accuraat en snel te herkennen d) het begrijpen van de betekenis van geschreven woorden in zinnen en tekst. Woordherkenning: verloopt via de herkenning van letters, ;lettercombinaties, clusters, syllaben, morfemen of het hele woord. Naast visuele waarneming is ook de verklanking belangrijk. Automatiseringsproces: belangrijk voor de ontwikkeling van begrijpend lezen, het ontlast het werkgeheugen en geeft ruimte aan begrijpend lezen. Woordherkenning drie fasen (Chall, 1996): -De fase voor het lezen 0-6 jaar -De decodeerfase 6-7 jaar

-De fase van de automatisering 7-8 jaar

Volgens Ehri 1991

-de logografische fase (pseudolezen)

-de alfabetische fase (weten dat: gesproken worden bestaan uit klanken en dat letters naar klanken verwijzen) eerste vijf maanden groep 3

-de orthografische fase (regelmatigheden en patronen ontdekken via context en betekenis)

Determinanten (vastleggen) woordherkenning: fonologische bewustzijn, verbaal werkgeheugen, letterkennis en benoemsnelheid.

Fonologische bewustzijn: besef of de kennis die iemand heeft van de klankstructuur van gesproken taal en van de toegang tot deze structuur. Afzonderlijke klanken te herkennen, ermee te manipuleren en erover te reflecteren.

Fonologische bewustzijn (syllaben, rijmen, isolatie/categorisatie/deletie/suppletie/volgorde veranderen van fonemen) als het omvattende begrip dat fonemisch bewustzijn insluit (analyse en synthese).

Een zwak fonologische bewustzijn is een van de belangrijkste oorzaken van leesproblemen en dyslexie.

Verbaal werkgeheugen: zwakke lezers zijn vaak niet goed in staat om verbale informatie te onthouden (cijfers of woorden in de juiste volgorde is moeilijk)

Letterkennis: is in de groep ½ een goede voorspeller van leren lezen.

Benoemsnelheid: de snelheid waarmee informatie uit het mentale lexicon wordt opgehaald, ook een voorspeller voor het latere (begrijpend) lezen. (vooral van belang in orthografische fase)

Onderzoeken samenvattend:

Duidelijk is dat het **fonologische bewustzijn** (alfabetische fase) een sterke ontwikkeling doormaakt in de groepen 1 en 2 en belangrijk blijft tot eind groep 3. De **benoemsnelheid** heeft in groep 1 en 2 een groot effect op woordherkenning in groep 3. Kinderen die vertragingen vertonen in fonologische bewustzijn en/of benoemsnelheid zo snel mogelijk helpen of nog liever preventief. De koppeling van fonemen aan letter heeft het hoogste effect. Fonologische bewustzijn (Schatkist) is ene causale factor bij het leren lezen. Wanneer fonemen en letters simultaan aan de orde komen is er een sterker effect op fonologische bewustzijn en woordherkenning.

Onderwijs in kleine groepen heeft effect.

Programma's met een kortere duur. Ook effect op het begrijpend lezen.

Schatkist in beperkte mate wordt gebruikt. Er wordt weinig gedaan aan analyse en synthese van woorden. Onderwijs in het alfabetische principe van ons schrift, waarin letters uitdrukkelijk geassocieerd worden aan fonemen, komt in groep 1 en 2 dan ook weinig voor. Denk hierbij aan de ABC-muur. Een betekenisvolle situatie vormt het kader waarbinnen met klankgroepen, klanken en letters gespeeld en gewerkt kan worden. Meer aandacht in de groepen 1 en 2 aan de ontwikkeling van het fonologisch bewustzijn besteden! Leraren hierbij helpen door hul van buitenaf.

Benoemsnelheid: reading fluency. Vloeiend lezen gaat verder dan het snel herkennen van woorden. Het groeperen van woorden in betekenisvolle eenheden, het snel en goed gebruikmaken van de leestekens in een tekst, het leggen van de juiste melodische en dynamische accenten en het goed interpreteren van de tekst zijn aspecten die het automatisme en vloeiend lezen bevorderen. Ook herhaald hardop lezen is goed voor het vloeiend lezen. De leesbevordering is belangrijk, dus zelfstandig en recreatief lezen stimuleren. Door snelle woordherkenning heeft dit ook weer effect op het begrijpend lezen.

In groep 2 (mei) kennen de kinderen al gemiddeld 13 letters, zoveel mogelijk inspelen op de behoeften van de kinderen. Door rijke leersituaties te creëren, interactieve gesprekken, kleine groepen, juiste vragen stellen om de denkontwikkeling te stimuleren, vertellen van verhalen, voorlezen van boeken centraal stellen. Door andere activiteiten zoals het spreken, luisteren, leren van woorden en het spelen met klanken en letters, worden de mogelijkheden van de kinderen op het gebied van beginnende geletterdheid geprikkeld en verruimd.

Het wordt aanbevolen om niet de hele dag met taal bezig te zijn, maar juist op een duidelijk plaats in het rooster van elke dag. Dit zorgt voor houvast en systematiek (literacy hour). Elke dag een uur besteden aan beginnende geletterdheid. De week begint met het interactief voorlezen van een prentenboek (extra aandacht nieuwe woorden). De volgende dag staat het taalbewustzijn en fonologische bewustzijn centraal. Een aantal woorden uit het boek wordt in lettergrepen en

fonemen uiteengelegd en weer samengevoegd. De dag daarop herhalen voorlezen prentenboek, accent op verhaalbegrip. De vierde dag n.a.v. boek allerlei schrijfactiviteiten uitgelokt. Afsluiting reflectie op de uitgevoerde activiteiten en plannen voor de volgende week.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Is de manier van opbouw door elke week een prentenboek centraal te stellen zo simpel? En blijf je dit altijd op dezelfde manier doen? Of zijn er ook nog andere mogelijkheden?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Voorstellen aan de leerkrachten van de groepen ½ hoe we deze opzet van de auteur kunnen gaan gebruiken en eventueel inzetten.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Meer richten op de analyse, synthese, klanken en letter simultaan en de schrijfactiviteiten.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Smits, A. & Braams, T. (2006) <i>Dyslectische kinderen leren lezen</i> Beide auteurs hebben het over het manipuleren en reflecteren met klanken, om ze op die manier te ontdekken en ervan te leren.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Loopt elke kind altijd de drie fasen van Ehri door? -de logografische fase -de alfabetische fase -de orthografische fase Of is er ook de mogelijkheid om een fase (deels) over te slaan?

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Bus A.G. (1995) <i>Geletterde peuters en kleuters, Theorie en praktijk van ontluikende geletterdheid</i> . Meppel, Boom p. 7-128 Aantal pagina's: 122 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur <u>Ontluikende geletterdheid</u> Van leesvoorwaarden naar ontluikende geletterdheid. Ontluikende geletterdheid benadert de lees- en schrijfontwikkeling vanuit een ontwikkelingsperspectief en niet vanuit noodzakelijke voorwaarden. Door voorlezen gaan kinderen zich geleidelijk realiseren dat taal gebruikt wordt om verhalen te representeren. Het kind doorloopt een ontwikkeling van handelen naar symbolisch spel met abstracte objecten, naar gebaar, naar tekenen, en vandaar naar geschreven taal. Bus geeft aan dat zeer vroege vormen van lezen en schrijven bijdragen aan schriftelijke taalontwikkeling.

Materialen en modellen zijn belangrijk om geletterd gedrag op te roepen, maar het plezier is het belangrijkste. Respons (interactie) van de volwassene is hierbij van groot belang. Interacties rondom het schrijven zijn net zo belangrijk als interacties tijdens het voorlezen. Wanneer kinderen naar groep 3 gaan bezitten ze al over een basisbegrip. Functie en begrip van geschreven taal, plezier en nut ervan. Basisconcepten van doel en functie van geschreven taal vergemakkelijken de verwerving van leesvoorwaarden als fonem. Bew. En letterkennis. <u>Vroege vormen van schrijven</u> In eerste instantie richten kinderen zich voornamelijk op symbolen met een persoonlijke betekenis. Er is sprake van schrijven als schrijfsels een symbolische representatie voor betekenis een zijn. <u>Fonetisch schrift</u> Vormen van fonetisch schrift B voor banaan Fonetisch spellen (invented spelling) Discrepant gedrag (van alles door elkaar) <u>De leesontwikkeling</u> <u>Interactie voorlezen</u> Exploratie door aanraken, grijpen en wrijven Bladeren Symboolgebruik (gebaren en klanken) Vooral in minder geletterde gezinnen <u>Affectieve dimensie van voorlezen</u> <u>Veiligheid</u> <u>Ontluikende geletterdheid op school</u> Kinderen gaan betekenis geven aan geschreven taal door het waarnemen van de routines en rituelen van de hen omringende sociaal-culturele gemeenschap.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Moet er altijd interactie zijn tijdens het modellen?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Meer modellen. Letters aanwijzen tijdens het voorlezen en een kind het laten overnemen, zodat ik mijn leestempo hierop aanpas.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Meer modellen en voorlezen.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Aarnoutse, C.A.J. (2004) Ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Ze hebben het beide over het belang van de voorschoolse periode en de beginnende geletterdheid in de kleuterperiode.

Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom?
Waarom is het van belang om zo vroeg mogelijk te beginnen met schrijven en lezen ook als een kind er nog helemaal niet aan toe is?

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman

Artikel (titel, schrijver, jaartal):

Verseput, N.M. (2008). Integratie van ICT-activiteiten ter ondersteuning van beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. Literatuurstudie. Verkregen op 13 december, 2008, van, http://onderzoek.kennisnet.nl/attachments/session=cloud_mmbase+1796281/LITERATUURSTUDIE_N_M_VERSEPUT_3EINDVERSIE_Kennisnet.pdf;jsessionid=9228556CEA8906AAEE8E8BAD5E0226F4_N_M_VERSEPUT_EINDVERSIE_Kennisnet.pdf p. 3-27.

Aantal pagina's: 25

Niveau: Master

Korte weergave van de gedachtegang van de auteur

Geletterdheid kan omschreven worden als "de bekwaamheid om op een effectieve en efficiënte wijze te lezen en te schrijven en om schriftelijk op een adequate manier te communiceren".

(Aarnoutse&Verhoeven,1999)

Vaardigheden als lezen en schrijven zijn cruciaal om te kunnen leren en functioneren in de huidige samenleving. (Blz.6)

Deze literatuurstudie gaat over het stadium van beginnende geletterdheid.(N.A.V. onderzoek naar PictoPal)

Er wordt onderzocht of het leereffect ten opzichte van beginnende geletterdheid vergroot wordt wanneer er klassenactiviteiten gerelateerd aan PictoPal worden aangeboden.

-Op welke manier kan ICT optimaal bijdragen aan het onderwijs.

Software moet zo ontworpen zijn dat het gebruikt wordt op een manier die aansluit bij de ontwikkeling van kinderen(Van Scoter,2008)

-Onder welke voorwaarden kunnen ICT-activiteiten ondersteuning bieden bij het onderwijzen van beginnende geletterdheid(Tracey & Young,2007)

Zes deelvragen:1.1 Wat wordt er verstaan onder beginnende geletterdheid?

1.2 Welke didactiek sluit aan bij het onderwijzen van beginnende geletterdheid?

2.1 Wat is de potentie van onderwijzen met behulp van ICT bij jongste kleuters?

2.2 Hoe kan ICT ingezet worden als didactisch middel?

3.1 Hoe kan ICT toegevoegde waarde bieden bij het onderwijzen van beg, gel.

3.2 Hoe kan ICT ter ondersteuning van beginnende geletterdheid geïntegreerd

Worden in de klassenpraktijk?

Er is gebruik gemaakt van "EBSCOhost" en databases "Eric", "PsychINFO" en "Web of Science".

Onderwijs in beginnende geletterdheid.(blz.6)

1.1 Curriculum beginnende geletterdheid.

Geletterdheid: integreren van spreken,luisteren,lezen en schrijven.

Geletterdheid ontwikkel je in de loop van de tijd aan de hand van ervaringen in het dagelijks leven(Scoter,2004)

Drie Stadia: Ontluikende geletterdheid: De voorschoolse periode.

-Hier leren kinderen de basisprincipes van de taal:Mondeling communiceren(de basis van de schriftelijke taalvaardigheid), spreken en luisteren.

-Kennis maken met de geschreven taal aan de hand van prentenboeken, logo's en voorlezen.

Beginnende geletterdheid: kinderen in groep 1 t/m groep 3.

-Hier leren kinderen de basis van het lezen en schrijven.

-Objectivatie van taal:Kinderen leren na te denken over vormen de betekenis van woorden leren onderscheiden. Fonemisch bewustzijn: Objectivatie van klanken, klanken herkennen en

manipuleren.(zeer belangrijk voor de ontwikkeling van de geletterdheid) Dit onderdeel kan getraind worden. (belangrijke voorspeller voor succes bij het lezen) (Blanchman,2000)

Gevorderde geletterdheid: groep 3 t/m groep 8.

-Kinderen leren woorden sneller te herkennen en hun aandacht meer te richten op de betekenis op de bedoeling van teksten.

-Het opschrijven van informatie en het schriftelijk communiceren met anderen.

Kinderen leren om verbanden te zien tussen gesproken en geschreven taal als zij zich bewust worden van de functies van geschreven taal. Dit kan gestimuleerd worden door zelfstandig bestuderen en lezen van geschreven taal. (Aarnoutse & Verhoeven,1999) Zij verzamelen informatie die zij integreren met eigen kennis en ervaring. Zij verlenen hierdoor betekenis aan de tekst (Scoter,2008) en vergroten hun woordenschat. De woordenschat blijkt impact te hebben op leren in de toekomst.(Tracey & Young, 2007)

-Bewust worden functies van geschreven taal: Verbanden zijn gesproken en geschreven taak.

-Stimuleren van zelfstandig bestuderen en lezen geschreven taal.

-Informatie verzamelen: info integreren met eigen kennis en ervaring. Betekenis aan tekst verlenen. Vergroten woordenschat.

-Woordenschat heeft impact op het leren

-Door deze bewustwording beseffen kinderen dat zij met anderen kunnen communiceren.

Schrijfontwikkeling:

-Tekenen

-Krabbelen : Letterachtige vormen.

Het kind heeft door dat schrijven iets anders is dan tekenen.

- Reeksen letterachtige vormen schrijven.

Door hebben dat woorden opgebouwd zijn uit letters:

-Een of enkele letters schrijven.

-Begrijpen dat woorden opgebouwd zijn uit klanken en dat letters van het alfabet deze klanken weergeven.(decoderen)

De ontwikkeling verloopt **cyclisch**: Laten zien welke kennis II. al heeft opgedaan en daarnaast nieuwe ideeën opdoen. Processen worden herhaald maar op een ander niveau

1.2 Instructie beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk.

Mondeling communiceren vormt de basis voor alle overige vormen van geletterdheid.

(Scoter,2008)

Taalontwikkeling van kinderen is mede afhankelijk van de kwaliteit van hun sociale omgeving.

Interactie:

-Kinderen leren taal beter als zij communiceren. (Aarnoutse & verhoeven,1999)

-Zij construeren dan kennispatronen en kunnen relaties begrijpen tussen objecten en gebeurtenissen.

-Zij kunnen problemen oplossen en gedachten en gevoelens weergeven.

Ondersteuning:

-Ik moeten lezen en schrijven interessant en betekenisvol maken. (Aarnoutse & verhoeven,1999)

-Behoefte tot leren vergroten.

-Observeren en registreren van om aan te sluiten bij behoefte van individuele II.

-Kwaliteit conversatie Ik en II is van invloed op ontwikkeling geletterdheid.

-Kind moet een actieve rol hebben.

-Kinderen moeten samenwerken: taal ontdekken, wereld uitleggen, uitdagen tot denken(Scoter,1999)

-Inrichten van lokaal, manier van begeleiden is belangrijk.

Betekenisvol:

-Opdoen van nieuw vaardigheden en de mogelijkheid hebben om te oefenen met wat zij al weten op een hoger niveau.

-Thema hoeken met lees en schrijfmateriaal (met een zichtbare functionele samenhang) Taal is dan een middel om betekenis te geven aan een speelactiviteit.

Rijke geletterde omgeving:

- Activiteiten lezen, schrijven, luisteren en praten spelen een rol in de dagelijkse routine.

-Boeken, pictogrammen,labels,bordjes en etiketten, typemachine,pennen,potloden,papier,

leesboeken, enz.

Authenticiteit:

- Levensechte situaties.
- Terwijl kinderen bezig zijn met hun eigen situatie en een context die voor hen belangrijk is doen kinderen ontdekkingen.
- Dit verhoogt de intrinsieke motivatie. Zetten eerder een boodschap op papier.

Ontdekken: Multisensory experiences: Kinderen gebruiken al hun zintuigen en hun hele lichaam (Scoter, Ellis & Railsback, 2001)

Ondersteuning van een volwassene is zeer belangrijk (Roskos, 2000)

Actief spelen is erg belangrijk: Interactie en gerichte conversatie.

- Cyclisch proces
- Kinderen integreren op natuurlijke wijze geletterdheid in hun spel.
- Hiervoor condities creëren: divers materiaal aanbieden. Conversaties stimuleren en een open einde van het spel is belangrijk: ontdekkend leren.

Opbouw van een verhaal leren kennen door:

- Activiteiten navertellen en naspelen
- Dit geeft inzicht en structuur in de inhoud van het verhaal.
- Lk. weet dan de mate waarin ll. het verhaal begrijpen.
- Spelen van rollenspellen.

Fonologisch en taalbewustzijn stimuleren:

- Luister, sorteer en raadspellen, letter en klanknamen (alfabetisch principe)
- Centraal zetten van een letter.

Voorlezen:

- Het schriftsysteem leren ontdekken. Dit heeft significante invloed op de ontwikkeling van taal
- Kinderen krijgen meer inzicht in het gebruik van een tekst.
- Richten hun aandacht meer.
- Ontdekken de opbouw van een verhaal.
- Steeds aandachtiger naar een verhaal luisteren
- Verbanden leren zien (Aarnoutse en Verhoeven, 1999)
- Ontwikkelen van woordenschat.
- Sociale activiteit
- Kan groepsgewijs plaatswinden
- Belangstelling voor boeken ontwikkelen
- Spelenderwijs de regels voor het lezen van een boek ontdekken.
- Daarnaast zelfstandig lezen en bekijken van boeken.

Schrijven: Wanneer volwassenen opschrijven wat kinderen zeggen zien kinderen hoe gesproken woord wordt omgezet in gesproken taal.

- Schrijven, luisteren, lezen en spreken wordt geïntegreerd
- Betekenisvol: bijv. het schrijven van een boodschappenlijstje (schrijven is een middel tot communiceren)

Aanbevolen: minuten per dag aan beginnende geletterdheid besteden.

- Expliciete instructie.
- Betekenisvol
- Meerdere keuze mogelijkheden en materialen
- Ter afsluiting: de activiteit moet besproken worden

Geletterdheid kan omschreven worden als "de bekwaamheid om op een effectieve en efficiënte wijze te lezen en te schrijven en om schriftelijk op een adequate manier te communiceren".

(Aarnoutse & Verhoeven, 1999)

Vaardigheden als lezen en schrijven zijn cruciaal om te kunnen leren en functioneren in de huidige samenleving. (Blz. 6)

Deze literatuurstudie gaat over het stadium van beginnende geletterdheid. (N.A.V. onderzoek naar PictoPal)

Er wordt onderzocht of het leereffect ten opzichte van beginnende geletterdheid vergroot wordt wanneer er klassenactiviteiten gerelateerd aan PictoPal worden aangeboden.

-Op welke manier kan ICT optimaal bijdragen aan het onderwijs.

Software moet zo ontworpen zijn dat het gebruikt wordt op een manier die aansluit bij de ontwikkeling van kinderen (Van Scoter, 2008)

-Onder welke voorwaarden kunnen ICT-activiteiten ondersteuning bieden bij het onderwijzen van beginnende geletterdheid (Tracey & Young, 2007)

Zes deelvragen : 1.1 Wat wordt er verstaan onder beginnende geletterdheid?

1.2 Welke didactiek sluit aan bij het onderwijzen van beginnende geletterdheid?

2.1 Wat is de potentie van onderwijzen met behulp van ICT bij jongste kleuters?

2.2 Hoe kan ICT ingezet worden als didactisch middel?

3.1 Hoe kan ICT toegevoegde waarde bieden bij het onderwijzen van beg. geletterdheid?

3.2 Hoe kan ICT ter ondersteuning van beginnende geletterdheid geïntegreerd worden in de klassenpraktijk?

Er is gebruik gemaakt van "EBSCOhost" en databases "Eric", "PsychINFO" en "Web of Science".

1. Onderwijs in beginnende geletterdheid. (blz. 6)

1.2 Curriculum beginnende geletterdheid.

Geletterdheid: integreren van spreken, luisteren, lezen en schrijven.

Geletterdheid ontwikkel je in de loop van de tijd aan de hand van ervaringen in het dagelijks leven (Scoter, 2004)

Drie Stadia: Ontluikende geletterdheid: De voorschoolse periode.

-Hier leren kinderen de basisprincipes van de taal: Mondeling communiceren (de basis van de schriftelijke taalvaardigheid), spreken en

-Kennis maken met de geschreven taal aan de hand van prentenboeken, logo's en voorlezen.

Beginnende geletterdheid: kinderen in groep 1 t/m groep 3.

-Hier leren kinderen de basis van het lezen en schrijven.

-Objectivatie van taal: Kinderen leren na te denken over vormen de betekenis van woorden leren onderscheiden. Fonemisch bewustzijn: Objectivatie van klanken, klanken herkennen en manipuleren. (zeer belangrijk voor de ontwikkeling van de geletterdheid) Dit onderdeel kan getraind worden. (belangrijke voorspeller voor succes bij het lezen) (Blanchman, 2000)

Gevorderde geletterdheid: groep 3 t/m groep 8.

-Kinderen leren woorden sneller te herkennen en hun aandacht meer te richten op de betekenis op de bedoeling van teksten.

-Het opschrijven van informatie en het schriftelijk communiceren met anderen.

Kinderen leren om verbanden te zien tussen gesproken en geschreven taal als zij zich bewust worden van de functies van geschreven taal. Dit kan gestimuleerd worden door zelfstandig bestuderen en lezen van geschreven taal. (Aarnoutse & Verhoeven, 1999) Zij verzamelen informatie die zij integreren met eigen kennis en ervaring. Zij verlenen hierdoor betekenis aan de tekst (Scoter, 2008) en vergroten hun woordenschat. De woordenschat blijkt impact te hebben op leren in de toekomst. (Tracey & Young, 2007)

-Bewust worden functies van geschreven taal: Verbanden zijn gesproken en geschreven taak.

-Stimuleren van zelfstandig bestuderen en lezen geschreven taal.

-Informatie verzamelen: info integreren met eigen kennis en ervaring. Betekenis aan tekst verlenen. Vergroten

woordenschat.

-Woordenschat heeft impact op het leren

-Door deze bewustwording beseffen kinderen dat zij met anderen kunnen communiceren.

Schrijfontwikkeling: -Teken

-Krabbelen : Letterachtige vormen.

Het kind heeft door dat schrijven iets anders is dan tekenen.

-Reeksen letterachtige vormen schrijven.

Door hebben dat woorden opgebouwd zijn uit letters:

-Een of enkele letters schrijven.

-Begrijpen dat woorden opgebouwd zijn uit klanken en dat letters van het alfabet deze klanken weergeven. (decoderen)

De ontwikkeling verloopt cyclisch: Laten zien welke kennis ll. al heeft opgedaan en daarnaast nieuwe ideeën opdoen. Processen worden herhaald maar op een ander niveau

1.2 Instructie beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. (Blz. 8)

Mondeling communiceren vormt de basis voor alle overige vormen van geletterdheid.
(Scoter,2008)

Taalontwikkeling van kinderen is mede afhankelijk van de kwaliteit van hun sociale omgeving.

Interactie:

- Kinderen leren taal beter als zij communiceren. (Aarnoutse & verhoeven,1999)

- Zij construeren dan kennispatronen en kunnen relaties begrijpen tussen objecten en gebeurtenissen.

- Zij kunnen problemen oplossen en gedachten en gevoelens weergeven.

Ondersteuning:-Ik moeten lezen en schrijven interessant en betekenisvol maken. (Aarnoutse & verhoeven,1999)

- Behoeft tot leren vergroten.

- Observeren en registreren van om aan te sluiten bij behoefte van individuele II.

- Kwaliteit conversatie Ik en II is van invloed op ontwikkeling geletterdheid.

- Kind moet een actieve rol hebben.

- Kinderen moeten samenwerken: taal ontdekken, wereld uitleggen, uitdagen tot denken(Scoter,1999)

- Inrichten van lokaal, manier van begeleiden is belangrijk.

Betekenisvol: -Opdoen van nieuw vaardigheden en de mogelijkheid hebben om te oefenen met wat zij al weten op een hoger niveau.

- Thema hoeken met lees en schrijfmateriaal (met een zichtbare functionele samenhang)

Taal is dan een middel om betekenis te geven aan een speelactiviteit.

Rijke geletterde omgeving:- Activiteiten lezen, schrijven, luisteren en praten spelen een rol in de dagelijkse routine.

- Boeken, pictogrammen,labels,bordjes en etiketten, typemachine, pennen, potloden, papier, leesboeken, enz.

Authenticiteit: -Levenschte situaties.

- Terwijl kinderen bezig zijn met hun eigen situatie en een context die voor hen belangrijk is doen Kinderen ontdekkingen.

- Dit verhoogt de intrinsieke motivatie. Zetten eerder een boodschap op papier.

Ontdekken: Multisensory experiences: Kinderen gebruiken al hun zintuigen en hun hele lichaam (Scoter,Ellis&Railsback,2001)

Ondersteuning van een volwassene is zeer belangrijk(Roskos,2000)

Actief spelen is erg belangrijk: Interactie en gerichte conversatie.

- Cyclisch proces

- Kinderen integreren op natuurlijke wijze geletterdheid in hun spel.

- Hiervoor condities creëren: divers materiaal aanbieden. Conversaties stimuleren en een open einde van het spel

is belangrijk: ontdekkend leren.

Opbouw van een verhaal leren kennen door:

- Activiteiten navertellen en naspelen

- Dit geeft inzicht en structuur in de inhoud van het verhaal.

- Lk. weet dan de mate waarin II. het verhaal begrijpen.

- Spelen van rollenspellen.

Fonologisch en taalbewustzijn stimuleren:

- Luister,sorteer en raadspellen, letter en klanknamen(alfabetisch-principe)

- Centraal zetten van een letter.

Voorlezen:

- Het schriftsysteem leren ontdekken. Dit heeft significante invloed op de ontwikkeling van taal

- Kinderen krijgen meer inzicht in het gebruik van een tekst.

- Richten hun aandacht meer.

- Ontdekken de opbouw van een verhaal.

- Steeds aandachtiger naar een verhaal luisteren

- Verbanden leren zien (Aarnoutse en verhoeven,1999)

- Ontwikkelen van woordenschat.

- Sociale activiteit

- Kan groepsgewijs plaatswinden

- Belangstelling voor boeken ontwikkelen
- Spelenderwijs de regels voor het lezen van een boek ontdekken.
- Daarnaast zelfstandig lezen en bekijken van boeken.

Schrijven: Wanneer volwassenen opschrijven wat kinderen zeggen zien kinderen hoe gesproken woord wordt omgezet in gesproken taal.

- Schrijven, luisteren, lezen en spreken wordt geïntegreerd
- Betekenisvol: bijv: het schrijven van een boodschappenlijstje (schrijven is een middel tot communiceren)

Aanbevolen: minuten per dag aan beginnende geletterdheid besteden.

- Expliciete instructie.
- Betekenisvol
- Meerdere keuze mogelijkheden en materialen
- Ter afsluiting: de activiteit moet besproken worden

2. ICT als didactisch leermiddel

2.1 ICT binnen het onderwijs aan jonge kinderen. (blz. 12)

ICT= informatie en communicatietechnologie.

Onderwijzen aan de hand van ICT binnen de klas.

Men maakt zich druk over mogelijke schade die kinderen door gebruik van ICT ondervinden: Een vermindering van leerervaringen van het kind. In verschillende onderzoeken is vastgesteld dat ICT een toegevoegde waarde heeft. (Clements & Samara, 2003) Negatieve effecten treden op wanneer het niet op de juiste wijze wordt toegepast. ICT is onderdeel geworden van de maatschappij.

Wenselijk dat kinderen beschikken over geletterdheid op het gebied van ICT.

Problemen:

- Gebrek aan geld in basisonderwijs (slecht materiaal) (Moersch, 1995)
- Lk. krijgen niet genoeg kans om zich te ontwikkelen op het gebied van ICT.
- ICT wordt niet gerelateerd aan een thema en geïsoleerd aangeboden.

Rol docent:

- ICT wordt versterkt door de sociale omgeving.
- Rol docent om activiteiten op te zetten.
- Bewust zijn van voordelen en grenzen.
- Voldoende vaardigheid bezitten. (cursus, thuis oefenen, met collega's kennis uitwisselen)
- Met wie contact opnemen bij problemen?

Positieve bevindingen:

- Motivatatie, nieuwsgierigheid stimuleren met ICT.
- Onderzoek toont aan: betere resultaten van verbale-, non-verbale vaardigheden, probleemoplossing.
- Uitbreiding van de hoeveelheid leermiddelen
- Uitbreiding mogelijkheden van kind om te uiten.
- Verschillende niveaus en leerstijlen.
- Ondersteuning bij moeite met fijne motoriek.
- Computers kunnen levensechte concepten visualiseren
- Feedback geven.
- Handelingen makkelijk herhalen.
- Uitprinten materiaal. (ophangen)
- Met geluid en bewegende beelden.

2.2 Onderwijzen aan de hand van ICT in de klassenpraktijk. (Blz 14)

Ondersteunen:

- Lk sleutelrol bij integreren ICT (Scoter, 2008)
- Aanwezigheid Ik zorgt voor minder snel gefrustreerd raken, meer interesse van II.
- Lk moet snel feedback geven.
- Lk. moet zorgen voor individuele en gezamenlijke ICT-activiteiten (sociale interactie)
 - Interactie onder II, Samen achter de computer. Voorkeur jonge II. (Scoter & Boss, 2002)
- Computers dicht bij elkaar zetten voor alle II. zichtbaar.
- Computers maken deel uit van dagelijkse activiteiten.
- Zorgen dat II. intrinsiek gemotiveerd raakt.
- Per kind niet meer dan 2 uur per dag achter een beeldbuis

-Ieder kind moet een beurt krijgen. Rijk geletterde omgeving: computers zijn een van de meerdere opties om te kunnen ontdekken. Betekenisvolle omgeving: Verhogen van de concentratie en stimuleren van alle zintuigen. Blz. 15 Gebaseerd op werkelijke problemen en situaties uit het echte leven. Controle over de software en zo ontdekkend leren zonder te falen of fouten te maken. Software moet reageren op de ontdekking en verdere ontdekkingen aanmoedigen. Software moet open-ended zijn(Scoter,2008) Dit zorgt voor keuzes maken en effect van keuzes kunnen ondervinden.
3. ICT ter ondersteuning van beginnende geletterdheid. ICT kan toegevoegde waarde bieden bij het onderwijzen van beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. 3.1 ICT binnen het curriculum van beginnende geletterdheid (blz. 17) Lk. betrekken ICT op dit moment onvoldoende in het dagelijkse curriculum van geletterdheid (blijft achter): -generatiegat (ICT als bedreiging zien t.o.v. boeken en andere materialen (Labbo,2000)). -gebrek aan kennis -technische ondersteuning ontbreekt -niet genoeg basismateriaal van voldoende kwaliteit, niet de juiste toepassing. -geen tijd om software te selecteren of te evalueren -Gebruik ICT naast oorspronkelijke instructie van beginnende geletterdheid Betekenisvolle leeromgeving: -Hoge mate van goede kwaliteit: ICT zien als een proces, product en leermiddel om kinderen te helpen. -Woordenschat wordt vergroot. ICT: -Maakt combinatie tussen lezen en schrijven mogelijk -Biedt de mogelijkheid om geschreven taal te horen. -Met foto's en geluiden werken -Werken met meerdere zintuigen tegelijk prikkelen -Combineren van spreken,luisteren,lezen en schrijven. -Motivatie verhogend -Schrijven terwijl andere kinderen mee kunnen kijken -Kind kiest en de mogelijkheid hebben om te lezen -Interactie tussen kinderen (Tracey &Young,2007) Aangetoond dat kinderen die interacteren met computers hogere niveaus van gesproken communicatie en samenwerking bereiken(Scoter,2008) Vertellen wat ze doen als ze iets over het scherm verplaatsen. Meta-analyse Ehri toont aan dat er een significant leereffect te vinden is bij werken met ICT op het fonologisch bewustzijn. Luisteren naar verhalen leverde positieve resultaten op(de Jong&Bus,2004) -Uitleg over definities -Spreekmogelijkheden -Toepassen leeststrategieën -Beelden die kinderen helpen om beelden te creëren Deze beelden helpen om informatie te vergelijken en te begrijpen. variatie aan symbolen (Tracey&Young,2007) -Descriptive symbolism = foto of object gebruiken om object weer te geven. -Transformative symbolism = verwijzen naar een ander object -Typographic symbolism = letters of andere symbolen gebruiken om ideeën weer te geven. 3.2 Instructie en beginnende geletterdheid in de klassenpraktijk. (Blz. 19) Mogelijkheden ICT tot het integreren luisteren,praten,lezen en schrijven: tape recorders,camera's,dvd's, computers,en televisie. De ICT toepassing prikkelt hierdoor meerdere zintuigen en sluit aan op ontdekkend leren. Wat ze zeggen kan geschreven worden. Wat geschreven is kan gezegd worden. Wat andere zeggen kan geschreven worden. Ze kunnen lezen wat anderen geschreven hebben.(Novick,1998) Word-processor :

-Il. kunnen experimenteren met letter en woorden met aandacht voor de betekenis en niet voor de schrijfwijze.

(motoriek)

-Verhoogde motivatie

-Effectiever schrijven

-Meer vertrouwen bij het schrijven.

-Verbetering van de schrijfvaardigheden.

Talking Word Processor: (Talking Books of Electronic Book of Living Book) (Labbo,2000)

-woorden horen die ze geschreven hebben .

-Spelen met woorden en met samenstellen van letters.

-Experimenteren met letters en woorden is een belangrijk aspect bij het begrijpen van taal (Sutherland,Armstrong&Barns, 2004)

-Stimuleert de onafhankelijke leerervaringen.

-Werkt motiverend voor beginnende lezers.

-testen hoe woorden worden uitgesproken.

-Delen kunnen opnieuw gelezen worden.

-Visuele en auditieve respons

Feedback

Interactie:

-Lk. kan instructie geven aan hele groep, aan kleinere groepen of individueel.

-Kinderen leren betekenis te verlenen aan digitale tekens(Labbbo,1996)

-kinderen moeten de gelegenheid krijgen om onmiddellijk te praten over wat ze gezien en gedaan hebben met beginnende geletterdheid en ICT.

-Lk. weten zo welk niveau van geletterdheid zij hebben, aansluiten op niveau.

Er moet meer onderzoek naar programma's gedaan worden die op niveau werken.

Authenticiteit:

-Schrijven voor een functioneel doel (klassenkrant, nieuwsbrief,boodschappenlijstje)

-Duidelijke betekenis voorkinderen met een bep. doel schrijven.

-Materialen kun je publiceren en printen(Scoter,2008)

Koppeling maken tussen digitale en geprinte documenten. Deze combinatie geeft het grootste leereffect.

Naast ICT ook alle andere materialen aanbieden

Spelen blijft een voorwaarde voor het ontwikkelen van gesproken en geschreven taalvaardigheid (Scoter,2008)

Conclusie

Het verwerven van beginnende geletterdheid is een cyclisch proces waarbij verschillende tussendoelen steeds op een ander niveau behaald moeten worden waarbij kennis waarover zij al beschikken geïntegreerd wordt met nieuwe informatie.

Lk. betrekken ICT op dit moment onvoldoende in het dagelijkse curriculum van geletterdheid.

Jonge kinderen laten zien dat ICT kan zorgen voor goede mogelijkheden van taal en geletterdheid.

Interactie:

-Tussen kinderen onderling

-Tussen kind en lk.

-In een sociaal ondersteunende omgeving

-Meerdere kinderen achter een computer

-Computers op een centrale plaats in het klaslokaal

-Balans tussen klassen- en ICT-activiteiten

-Met de hele groep,in kleinere groepen of individueel.

-Lk. geeft ondersteuning en instructie

Ondersteuning:

-Door bieden van ondersteuning raken Il. minder snel gefrustreerd.

-Hebben Il. meer interesse.

-Lk moeten voldoende vaardigheid hebben

-kinderen moeten onmiddellijk kunnen praten over wat ze gedaan en gedaan hebben met beginnende geletterdheid.

-Docent krijgt door dit contact inzicht in het niveau van de Il.

Betekenisvolle omgeving: -de werkwijze moet aansluiten op de ontwikkelfase van de ll. Het creëren van een centraal thema. Aan ll. de mogelijkheid geven om steeds op een ander niveau te kunnen herhalen. (Cyclisch aspect) Rijk geletterde leeromgeving bevat: -verschillende leermiddelen, materialen en activiteiten en zo ll. zelf de keuze laten. -Kinderen kunnen zelf de functies van taal ontdekken. -ICT gebruiken om de mogelijkheid te bieden m.b.t. luisteren, praten, lezen, schrijven en het uitprinten van resultaten. Authenticiteit: Door het zien van zowel digitaal als geprint materiaal kweek je begrip voor de functie van ICT en van taal -Lezen in een levensechte situatie en context die voor hun belangrijk zijn. Levensechte concepten visualiseren. -Software moet meerdere zintuigen prikkelen Ontdekkend leren: -Software moet auditief en ontdekkend leren stimuleren = Open-ended software. -bewegende beelden en geluiden -spelend leren in Thema's. <u>Samenvattend</u> -ICT-activiteiten ter ondersteuning van de beginnende geletterdheid is zinvol. -De voorwaarden die hierbij een rol spelen : interactie, ondersteuning, betekenisvolle omgeving, rijk geletterde omgeving, ontdekkend leren en authenticiteit. -Er zou meer onderzoek moeten worden op welke manier ICT bijdraagt aan het onderwijs. -Empirisch onderzoek zou moeten plaatsvinden m.b.t. ICT en geletterdheid, naast de toepassing van het geheel van voorwaarden. Daarnaast moet de rol van de lk. in literatuur- en praktijkonderzoek beter bekeken worden: -In welke mate worden lk. ondersteund bij het integreren van dit leermiddel -Lk. beschikken op dit moment over voldoende kennis en ICT en passen het niet juist toe. -Onderzoeken hoe lk. geholpen kunnen worden bij deze ontwikkeling.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Op welke manier kun je de omgeving er het beste zo geletterd mogelijk uit laten zien?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Geen
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Dit zijn de belangrijkste punten en die moeten steeds aanwezig zijn: Interactie Ondersteuning Betekenisvol Rijke geletterde omgeving Authenticiteit Ontdekken

Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). <i>Overview of learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children</i>. Gelezen op: http://www.reading.org/downloads/positions/ps1027_NAAYC.pdf Beiden hebben het over het belang van labelen van voorwerpen. Hier leren kinderen veel van en komen hierdoor steeds in aanraking met letters en woorden.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Zijn er nog tips die nog niet worden ingezet in het kleuteronderwijs?

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Eleveld, M. C. van Vliet, K. van den Bos (2004) Interventie bij kleuters met een risico op dyslexie. Uit. Bos, K.P. van de, en L. Verhoeven (red). <i>Leven met dyslexie</i>. Antwerpen, Apeldoorn. Garant. P. 51 - 64 Aantal pagina's: 14 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Twee vragen centraal Verschil tussen kleuters met een genetisch risico voor dyslexie en kleuters uit een normale populatie. Het fonologisch bewustzijn en de snelheid van serieel benoemen zijn goede voorspellers voor de latere leesvaardigheid. Kleuters met achterstanden op deze vaardigheden blijken op latere leeftijd vaak leesproblemen te ontwikkelen. Ook letterkennis is een belangrijke vaardigheid. Verschillen tussen risicoleerlingen en de gewone populatie in het tweede kleuterjaar duidelijker te onderscheiden dan het eerste. Kinderen met erfelijkheidsrisico op dyslexie hebben vaak een probleem met fonologie en letterkennis. Training van kleuters met een risico leidt tot een verbetering.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Zijn er nog meer vaardigheden die zouden kunnen wijzen op eventueel latere leesproblemen?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Het bespreken van serieel benoemen van kleuren binnen een bepaalde tijd met de ib-er.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Bedenken dat fonologisch bewustzijn en de snelheid van serieel benoemen de twee belangrijkste vaardigheden zijn in groep 2 die vertellen of een kind eventueel latere leesproblemen krijgt.

Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Wentink, H., Verhoeven, L & Druenen, van M. (2008). <i>Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2</i>. Beiden hebben het over het belang van de fonologie en de letterkennis en dat dit vaardigheden zijn die de toekomst voorspellen op leesgebied.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Welke trainingen zijn geschikt voor kleuters en kunnen gemakkelijk worden uitgevoerd in kleine groepjes? Is het van belang op in elke kleutergroep het serieel benoemen van kleuren af te nemen?

Wetenschappelijk Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): McGee, L., & Schickedanz, J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarden . <i>Reading Teacher</i>, 60(8), 742-751. Aantal pagina's: 10 Niveau: Master
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur -Onderzoek heeft aangetoond dat de kinderen actiefbetrokken zijn, hun betrokkenheid wordt vergroot, het verhaalbegrip wordt uitgebreid, taalontwikkeling wordt gestimuleerd, structuur in een verhaal wordt ontdekt en de woordenschat vergroot, strategieën ontwikkeld, motivatie vergroot (i.p.v. passief luisteren) bij het voorlezen als er gebruik wordt gemaakt van effectieve interactieve leestechnieken. -Onderzoek heeft ook aangetoond dat als er weinig tijd aan voorlezen wordt besteed kinderen minder ontwikkelde decodeer vaardigheden hebben ontwikkeld.(Meyer,Wardrop,Stahl&Linn,1994) Alleen voorlezen is niet voldoende. De manier waarop er wordt voorgelezen is van invloed om de geletterdheid te ontwikkelen. -Het onderzoek is gehouden onder kinderen van 3-6 jaar. Bij honderden lk. en voorscholen. Het bleek dat weinig lk. op deze manier voorlezen als dagelijks onderdeel van het stimuleren van de ontluikende en beginnende geletterdheid. Het bleken ook minder verfijnde,geavanceerde prentenboeken te zijn die lk. als keuze hadden gemaakt om voor te lezen. Boeken met een rijk repertoire aan woordenschat zijn van groot belang. Kinderen moeten actief betrokken worden om vragen te stellen, deze te beantwoorden en het maken van voorspellingen. Techniek: <u>Interactieve of Dialogic</u>. Van invloed is de herhaling en de hoeveelheid van het voorlezen. Een gelijknamige techniek heet:Text Talk (Beck en McKeown,2001) bij deze techniek gaat het voornamelijk om het uitbreiden van de woordenschat. <u>Lk. moet deze vorm van voorlezen modellen:</u> -Hardop voorlezen en denken. -Verbanden met gebeurtenissen leggen. -Voorspellen en passende conclusies trekken. -Analytische denken door opmerkingen maken, denken en doordachte vragen stellen. -Lezen van verschillende boeken over hetzelfde onderwerp. -Spelen met voorwerpen die verwijzen naar de concepten in deze boeken. -Het geven van definities van woorden en zinnen tijdens het voorlezen. -Kinderen stimuleren om met het geven van antwoorden de woorden te gebruiken die nieuw zijn uitgelegd.

- Modellen van een hoger denkniveau: doordachte vragen oproepen, analytisch spreken.
- Antwoorden verduidelijken en verklaren.
- Voorlezen aan risico kinderen in kleine groepen.
- Wijzen op details die van belang zijn in illustraties
- Na het lezen kinderen helpen herinneren aan het verhaal of een deel ervan.
- Aandacht op de hoofdpersoon in het boek.

Het boek drie keer voorlezen:

1.Eerste keer voorlezen:

Het boek binnenbrengen, inleiden.

Effectieve lezers begrijpen direct de essentie en hebben ideeën over de problemen in het verhaal. Begrijpen de informatie. Jonge kinderen zijn relatief ongevoelig voor de problemen en doelen in het boek. Omdat zij zich niet concentreren op het probleem in het verhaal is het van belang om het boek te introduceren.

Leerkrachten hebben een actieve rol door het lezen van de tekst en het maken van opmerkingen.

Kinderen luisteren actief en geven soms commentaar of beantwoorden vragen.

- 1.De voorkant, achterkant en de schutbladen laten zien. De hoofdpersoon is hier vaak op te vinden.
- 2.Expressie , gebaren, pauzes en variaties in het tempo van lezen en veel oogcontact is van belang. Kinderen houden zo hun interesse en plezier tijdens het voorlezen.
- 3.Woordenschat: 5-10 woorden selecteren. (deze woorden zijn cruciaal voor het begrip van het verhaal) Als het boek geen specifieke woorden bevat dan voegt de Lk. deze toe. De versterkers gebruiken voor ieder gekozen woord. Definities moeten deel uitmaken van het verhaal, zonder onderbreking van de stroom van het verhaal.

Vijf manieren: 1-Een korte zin invoegen om een woord te verklaren.

2-Afbeelding aanwijzen om een woord te verklaren.

3-Dramatische gebaren maken om een betekenis uitte leggen.

Bijv. schouder ophalen en dat ook uitbeelden.

4-Gebruik maken van je stem

5-versnellen of vertragen, luider of zachter voorlezen.

6.Opzettelijk , systematisch tijdens het lezen op drie, vier momenten opmerkingen maken die analytisch denken bevordert. "ik denk..." Kinderen weten zo meer antwoorden op vragen na afloop. Zo breidt het begrip uit. Kinderen zijn niet in staat dit analytisch denken en spreken uit zichzelf te doen. Lk. moet dit modellen.

7.Na het lezen van het boek vragen stellen:- Waarom-vragen
- Follow-up vragen (iets verdiept)

2. Tweede keer voorlezen:

Doel is het begrip van het verhaal verrijken en mogelijkheid bieden om deel te nemen aan het analytische gesprek.

Kinderen nemen meer verbaal deel door het beantwoorden en vragen. Zij hebben vaker opmerkingen.

Tijdens de tweede inleiding kinderen herinneren aan het verhaal en de gebeurtenissen.

- 1.Meer woorden definiëren.
- 2.Analytisch denken blijven modellen.
- 3.Focus op de andere personages en gedachten in het boek.
- 4.Na het lezen andere verklaringsvragen stellen. "Wat denk je als....."

3. Derde keer voorlezen:

Een paar dagen na de tweede keer voorlezen. Zij moeten de informatie over enige tijd herinneren. Het is belangrijk voor de versterking van de woordenschat die de eerst en tweede keer is aangebracht.

Kinderen hebben een zeer actieve rol als zij het verhaal reconstrueren m.b.v de LK.

- 1.Het verhaal reconstrueren. Samen uitleggen wat de oorzaak van de gebeurtenissen is en welk personages erbij waren betrokken. Kinderen maken gebruik van analytisch spreken om de feiten uit te leggen en na te vertellen.

2.Herkennen dat kinderen vertrouwd zijn met het boek en de inhoud. 3.Zien kinderen nu andere detail van de voorkant en schutblad. 4.Voorzichtig zijn met het aantal vragen stellen. Teveel kan dodelijk zijn voor de motivatie. “Wat gebeurt hier?”, “Weet je nog wat er zal gebeuren?” 5.Bij lange boeken veel pagina’s voorlezen en een enkele dubbele pagina met illustratie bespreken. Bij korte boeken laten we kinderen meer verhaal reconstrueren en een paar pagina’s voorlezen . 6.Lk. blijven woorden uitleggen en uitbeelden. Andere voorbeelden geven van de gekozen woorden, niet in de context van het verhaal. Lk. moeten boeken goed voorbereiden. Lk. moeten effectieve vragen en opmerkingen bedenken. (analytisch denken) Lk. moeten in staat zijn om goed te reageren. Lk. moeten effectieve strategieën hanteren. (effectieve interactieve leestechnieken) Er is aangetoond dat herhaalde interactieve hardop leestechnieken een benadering is die begrip, woordenschat, genieten van boeken en analytisch inzicht helpen uit te breiden. Dit vooral bij kinderen met weinig leeservaring thuis.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Moet elk voorleesboek worden voorbereid door de leerkracht voor een goede en effectieve les?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Boeken beter voorbereiden voordat ik ze voorlees aan de klas.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Het herhalen van voorleesboeken.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Wentink, H., Verhoeven, L & Druenen, van M. (2008). <i>Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2</i>. Tomesen, M. en M. van Kleef. (2006) Kenmerken van effectief onderwijs in strategisch lezen en schrijven. Alle auteurs hebben het over de leerkracht die als model moet staan voor de kinderen. Denk hierbij aan de methode hardop denken e.d.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Over het drie keer voorlezen van een boek. Moet elk boek minimaal drie keer worden voorgelezen?

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid . Leerkracht en leerling werken samen <i>JSW</i> jaargang 88, nr. 2 p. 20-24 Aantal pagina's: 5 Niveau: Post HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Van belang is niet alleen het product, maar ook het leerproces (formatieve evaluatie). Daarnaast moeten leerlingen actief betrokken worden bij de evaluatie door feedback te krijgen op hun werk en voortgang. Het resultaat is een dynamische leeromgeving. Interactief taalonderwijs Drie uitgangspunten: betekenisvol leren (vanuit intrinsieke motivatie), sociaal leren (coöperatief leren) en strategisch leren. Tussendoelen beginnende geletterdheid (groepen 2 tot 3) bieden een vernieuwende aanpak van het onderwijs in beginnende geletterdheid. Ze vormen een leerlijn in de groepen 1 t/m 3, waarbij het accent ligt op een vroegtijdige oriëntatie op schriftbronnen, op interactief voorlezen, woordenschat en taalbewustzijn en op de communicatieve functies van schrijven. Accenten liggen vanaf nu op een vroegtijdige kennismaking met de communicatieve functies van geschreven taal, op het belang van interactief voorlezen, op mondelinge communicatie en woordenschat en taalbewustzijn. Leerkrachten gaan na welke leerdoelen bereikt zijn aan het einde van een onderwijsperiode. Hiervoor gebruiken zij genormeerde toetsen. Nadeel: er is weinig samenhang met de dagelijkse onderwijspraktijk. Er is geen directe afstemming tussen de instructie en de individuele leerbehoeften van leerlingen. Voor de leerdoelen 3,4, en 7 zijn geen genormeerde instrumenten beschikbaar. Observeren (kleine groep) en documenteren van leerlingenwerk is belangrijk. Bij observeren wordt kort en concreet beschreven welk gedrag wordt waargenomen. Leerlingen zelf vragen laten stellen, zodat ze leren terug te kijken op hun leerproces. Meer onderlinge samenwerking, want dit draagt bij aan het sociale en strategische leren. Tussendoelen: 1 Boekoriëntatie 2 Verhaalbegrip 3 Functies van geschreven taal 4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal 5 Taalbewustzijn 6 Alfabetisch principe 7 Functionele geletterdheid 8 en 9 Technisch lezen en schrijven 10 Begrijpend lezen
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Hoe kunnen we toetsen ontwikkelen voor de leerdoelen 3,4 en 7? Is het van belang om dit te toetsen en waarom doen we dit nog niet?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Tijdens het observeren in de groepen ½ kijken of wordt voldaan aan de 7 tussendoelen.

Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie?
Door een interview/enquête erachter komen of we werken in de onderbouw aan alle tussendoelen.

Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen.
Overeenkomst met het artikel:
Blauw, A. (2002) Met Tussendoelen koersen op geletterdheid . Een en dezelfde auteur heeft het over de tussendoelen van beginnende geletterdheid.

Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom?
Waarom bestaat er nog geen toetsen voor de tussendoelen 3,4, en 7? Ik denk omdat het bij kleuters moeilijk te toetsen is, maar ik denk ook dat hier wel iets op te vinden is.

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman

Artikel (titel, schrijver, jaartal):
Blauw, A. (2002) Met Tussendoelen koersen op geletterdheid . *De Wereld van het Jonge Kind*. Febr. 2002, p. 183-186
Aantal pagina's: 4
Niveau: Post HBO

Korte weergave van de gedachtegang van de auteur
Vroegtijdig investeren in beginnende geletterdheid is mogelijk en zinvol. Leerkrachten moeten dus meteen met geletterdheid beginnen.
Tussendoelen:
1 Boekoriëntatie
2 Verhaalbegrip
3 Functies van geschreven taal
4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal
5 Taalbewustzijn (handpop, rijmhoed)
6 Alfabetisch principe
7 Functionele schrijven en lezen
Scholen die willen gaan werken met de tussendoelen kunnen het beste een van de vijf punten als startpunt kiezen, wel moeten uiteindelijk alles aan de orde zijn gekomen.
1 Inrichting van een rijke leeromgeving
2 Veranderingen aanbrengen in de wijze van interactie en instructie
3 Ontwikkelen en invoeren van nieuwe activiteiten en routines
4 Aanpassing van activiteiten en routines aan specifieke leerbehoeften
5 Aanpassingen in het gebruik van methoden en programma's
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?
Welke van de vijf kan het best worden gekozen als startpunt?

Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Nagaan welke tussendoelen al goed aan gewerkt wordt in de groepen ½.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Observeren en interviewen hoe het in de onderbouw gesteld is met de tussendoelen.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Peters, S., A de Blauw, R. van het Zandt, M. Droop (2003) Evalueren met de tussendoelen Beginnende Geletterdheid . In beide artikelen gaat het over de tussendoelen beginnende geletterdheid.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Welke van de vijf kan het best worden gekozen als startpunt?

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Van Kleef, M., & Tomesen, M. (2002). Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlokken van (nieuw) schrijfgedrag. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Aantal pagina's: 24 Niveau: Post-HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Als je gaat werken met "Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw", dan ga je aan de slag met twee prototypen: het creëren van interactieve leessituaties en het ontlokken van (nieuw) schrijfgedrag. De bedoeling van de activiteiten is dat leerkrachten zich een bepaalde werkwijze eigen maken. <u>Drie algemene doelen:</u> 1 Kinderen hebben plezier in lezen en schrijven 2 Kinderen ontwikkelen inzicht in functies van lezen en schrijven 3 Kinderen verwerven concepten over geschreven taal. <u>Acht stellingen over de visie op geletterdheid</u> 1 Het leven van alledag vormt een rijke context voor lees- en schrijfactiviteiten 2 Voor de inrichting van de hoek kunnen we veel leren van de manier waarop thuis wordt gelezen en geschreven. 3 Lezen en schrijven is denken 4 Leren (over) lezen en schrijven is een communicatief proces 5 Motiverend lees- en schrijfonderwijs leert kinderen doelgericht te lezen en te schrijven

6 De leeromgeving doet ertoe bij het leren (over) lezen en schrijven
 7 De rol van de leerkracht en het gedrag doen ertoe bij het leren (over) lezen en schrijven
 8 Een zaligmakende didactiek voor het leren lezen en schrijven is er niet
Organisatie en uitvoering van de prototypen
Creëren van interactieve leessituaties
 -Lezen als dagelijkse routine
 -Een kansrijke omgeving (regelmatig boekenaanbod wisselen, thematafels, boeken van thuis en veel in samenspraak met kinderen)
 -Stimuleren van interactie en verwerking (nadenken over de inhoud van boeken, de vormgeving, kenmerken van de tekst, het eigen leesgedrag, eigen voorkeuren en de verwerkingsactiviteiten)
 Aandachtspunten bij het creëren van interactieve leessituaties:
 1 Voorleesactiviteiten en interacties (voorafgaand aan, tijdens en aansluitend op een leesactiviteit en een luisterdoel meegegeven)
 2 Herhaald lezen (in verschillende werkvormen)
 3 Opbouwen van routines
 -aandacht vestigen op titel, auteur en illustrator
 -notities maken op een flap
 -een bepaalde pagina of karakteristiek in het boek centraal stellen
 -formuleren van een luisterdoel, van luistervragen
 -relaties leggen met eigen ervaringen van kinderen
 4 Variatie (in werkvormen, situaties waarin wordt voorgelezen en typen boeken/teksten) is goed voor de motivatie
 5 Relatie met schrijfgedrag (aantekeningen op flap, pictogrammen)
 6 Inbreng van kinderen (ervaringen, eigen leesbeleving, samen de leeromgeving inrichten)
 7 Samen denken (hardop denken)
 8 Zelf leren (kinderen bereiden zich eerst zelf voor voorafgaand aan de voorleesactiviteit)
Ontlokken van (nieuw) schrijfgedrag
 -Schrijven als dagelijkse routine (minder aandacht aan de vorm (vanzelfsprekend) en daardoor meer aandacht kunnen besteden aan de inhoud)
 -Betekenisvolle schrijfaanleidingen (aantrekkelijk, spontaan)
 -Denken en praten over geschreven taal (commentaar en vragen stellen)
 Aandachtspunten bij het ontlokken van (nieuw) schrijfgedrag
 1 Voorbeeldgedrag van de leerkracht
 2 Bewuste tijdsinvestering
 3 Stimulerende leeromgeving (vaste werkplekken, wisselhoek, registratiebord)
 4 Gesprekjes vooraf
 5 Interacties en ondersteuning op maat
 -Vrijwel geen ondersteuning
 -Beperkte ondersteuning (voorbeeldmateriaal)
 -Veel ondersteuning (samen met de leerkracht verwoorden)
 6 Variatie in werkvormen
 -De leerkracht schrijft
 -Leerkracht en kinderen schrijven samen
 -Kinderen schrijven samen
 -Kinderen schrijven individueel
 7 Reflectie en gesprekjes naderhand
 8 Schrijven op eigen wijze (vormen uitproberen)
Stimulerende leeromgeving
 -een geletterde inrichting van de klas (op ooghoogte, lettermuur, eigen werkjes e.d.)
 -een rijk en gevarieerd aanbod aan materialen (speciale leesstoel, schrijversstoel, leesbankje, lees-/luisterhoek, schrijfhoek e.d.)
 -stimulerend leerkrachtgedrag

Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?
 In groep 3 hebben we nog een stempel-/schrijfhoek en een leeshoek, maar waarom mist dit vaak in de hogere groepen?

Terwijl dit juist zo belangrijk is en natuurlijk leuk en aantrekkelijk.
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Goed nadenken samen met de kinderen over de inrichting van de stempel-/schrijfhoek en een leeshoek. Ook moet alles benoemd worden in de klas met labels en kaartjes. In groep 1/2 deed ik dit wel, maar in groep 3 veel minder, terwijl dit juist heel leerzaam en leuk is.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Meer bewust nadenken over de inrichting van de hoeken en hier de kinderen meer bij betrekken. Ik had al een voorleesstoel, maar een schrijversstoel is ook een leuk idee.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel:
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Kinderen die zelf niet kiezen voor het spontane schrijven, moet ik hen verplichten ook al kiezen ze er zelf niet voor? Gedwongen schrijven werkt toch vaak minder goed.

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Hansma, M. (2001) <i>Kansrijke Taalhoeken in groep 1-8</i> . HB uitgevers:Baarn, 166-186 Hfst. Informatie over onderwerpen die boeien. Interessante-boekenhoek. Aantal pagina's: 21 Niveau: Post-HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Een interessante-boekenhoek is in de klas en geeft ruimte aan een beperkt aantal onderwerpen waar de klas, of een aantal kinderen in de klas, op dat moment belangstelling voor hebben. Wat staat erin? -Inf. boeken, tijdschriften, folders, posters, landkaarten, tijdbalk, werkplek, plakboeken, kranten, producten van kinderen zelf, bak of map met opdrachtkaarten, ideekaarten en werkkaarten, lichtbak voor het bekijken van dia's. Criteria: -Kies materialen waarin de interessante informatie centraal staat. -Kies niet alleen boeken maar bijvoorbeeld ook artikelen, tijdschriften tekeningen e.d. -Kies de onderwerpen niet te algemeen -Kies materialen met een grote verscheidenheid aan onderwerpen. -Kies materialen die aansluiten op de directe ervaringswereld maar ook materialen die aansluiten

op de belevingswereld -Let erop dat onderwerpen op een professionele manier zijn uitgewerkt en niet op een te kinderlijke manier. -Het taalgebruik mag moeilijk zijn, maar weer niet zo moeilijk dat kinderen erop afknappen. 'In de interessante-boekenhoek wordt de interesse van kinderen gevoed. Dit kan zowel levenlange interesse zijn als tijdelijke belangstelling. Overeenkomst is dat de interesses van binnenuit komen. Kinderen ontdekken in de interessante-boekenhoek dat boeken en andere teksten toegang geven tot informatie die voor hen interessant is. Rol van de leerkracht: -Oefent het ordenen en verwerken van informatie met de hele groep. Dit kan gebeuren aan de hand van een aantal schema's (web, mindmap, plattegrond, tijdbalk, belangrijk/onbelangrijk, reeks, kringloopschema, oorzaak-gevolg en deel-geheel) die zijn opgenomen in het boek. Midden- en bovenbouwleerlingen kunnen dit na oefening ook zelfstandig. Een belangrijke vaardigheid is het kiezen van het meest geschikte schema bij een boek of artikel. -Speelt een sleutelrol bij het aanboren van interesses (en het zorgen voor de materialen). De leerkracht doet regelmatig interessante-boekenactiviteiten in de kring of maakt alleen een begin waarmee kinderen in de hoek verder kunnen. -Het introduceren van de boeken kan kort gebeuren. De leerkracht laat de kinderen veel aan het woord. Ordering omvormen tot tekst of presentatie: De schema's kunnen als basis dienen voor een tekst (bijv. een artikel voor de schoolkrant), poster, advertentie of werkstuk. Het schema vormt de structuur van de tekst. Ook kan de interessante-boekenhoek gebruikt worden om een spreekbeurt voor te bereiden. Op zoek naar meer informatie: Al lezend of werkend aan een schema kunnen nieuwe vragen ontstaan. Kinderen kunnen natuurlijk ook buiten de interessante-boekenhoek op zoek naar informatie (internet). Kinderen kunnen elkaar ook helpen en inspireren in de interessante-boekenhoek.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Moet er in elke groep een boekenhoek aanwezig zijn? Meestal gebeurt dit alleen maar in de groep 1 t/m 4.
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Het herinrichten van de boekenhoek en omtoveren in een interessante-boekenhoek. Er is al een boekenhoek aanwezig, maar er staan veel tips in het artikel. Zoals: folders, posters, landkaarten, tijdbalk, werkplek, plakboeken, kranten, producten van kinderen zelf, bak of map met opdrachtkaarten, ideekaarten en werkkaarten.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Het herinrichten van de boekenhoek samen met de leerlingen. Wat willen we? Hoe gaan we dat aanpakken? Wat hebben we nodig? Goed observeren wat de leerlingen inspireert.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw: prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag van Kleef, M., & Tomesen, M. Beide auteurs hebben over de inrichting van een boeken-/leeshoek. Wat je hier allemaal bij nodig hebt en wat de interesse van de kinderen wekt om te gaan lezen en schrijven.

Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom?
Is het altijd mogelijk om in elke groep zoveel tijd te besteden aan de interessante-boekenhoek?
Hoe kan ik dit bereiken?

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman

Artikel (titel, schrijver, jaartal):

Appel, R., Kuiken, F., Vermeer, A. (2001) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*.

Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff, p. 56-69

Aantal pagina's: 14 (h4 p.56-69)

Niveau: Post-HBO

Korte weergave van de gedachtegang van de auteur

Hoofdstuk 4 Woordenschat

Het belang van woordkennis

Woordkennis is de kern van taalvaardigheid want voor het overdragen en begrijpen van talige boodschappen zijn woorden het meest belangrijk. Ze vormen de bouwstenen voor communicatie. Woorden verwijzen naar ideeën in het hoofd van mensen: een woordvorm staat voor een bepaald begrip of concept.

Een geringe woordkennis heeft tot gevolg dat leerlingen minder profiteren van het onderwijs en steeds verder achterop raken bij de verwerving van nieuwe woorden en concepten en hebben dus minder groeimogelijkheden. Hoe meer woorden er worden gekend, hoe meer aanknopingspunten er zijn voor verdere woordenschatuitbreiding.

Het leren van woorden

Een nieuw woord leren daarbij zijn twee zaken van belang: het leren van de woordvorm en van het daaraan gekoppelde concept. Het leren van het juiste concept, de verwerving van de precieze woordbetekenis kost de meeste tijd. Dit komt doordat er verschillende woordbetekenissen geleerd moeten worden. Bij de verwerving van woorden in de moedertaal zijn drie principes te onderscheiden.

-Labelen, bij labelen leren kinderen waar een woord in een bepaalde context naar verwijst

-Categoriseren. Bij categoriseren leren kinderen het woord ook in andere contexten toepassen.

-Netwerkopbouw, bij netwerkopbouw gaat het om relaties met andere woorden (tussen allerlei woorden loopt een wirwar van betekenisrelaties)

Het leren van Nederlandse woorden kan via twee routes:

1 Er wordt een nieuw Nederlands woord geleerd voor een concept dat al in de eerste taal is verworven.

2 Er wordt een nieuw Nederlands woord geleerd voor een nieuw concept, dat in de eerste taal nog niet is verworven.

De opbouw van de woordenschat

Leren van een hiërarchische structuur en diepe woordbetekenis.

Diepe woordbetekenis komt tot stand als leerlingen steeds meer soorten hiërarchische structuren begrijpen en er steeds meer betekenisaspecten bij leren. Alloctonen leerlingen blijven op het gebied van betekenistoekenning achter bij Nederlands leerlingen. De woordkennis is over het algemeen ook minder diep.

Als leerkracht moet je je voortdurend afvragen of de leerlingen de gebruikte woorden en achterliggende betekenisrelaties goed genoeg kennen om de les te kunnen volgen.

Woorden leren in het onderwijs

Woordenschatverwerving kan in het onderwijs in verschillende woordleersituaties plaatsvinden. In intentionele- en incidentele situaties.

- intentionele situaties: zijn situaties waarin de leerkracht bewust aandacht aan woordenschatverwerving besteedt.

1 Welke woorden en betekenissen moeten worden onderwezen? Bij woordselectie gaat het niet alleen om losse woorden, maar ook om woordcombinaties of uitdrukkingen. Bij frequentie en spreiding gaat het om de vraag; "Komt een woord vaak en in verschillende situaties voor?" Bij de keuze van woorden moet ook gelet worden op het nut ervan en op een duidelijke context. 2 Wat zijn de leerdoelen: hoe goed moet een woord worden gekend? Welke betekenisaspecten van het woord moeten geleerd worden? En is het leerdoel actieve of passieve woordkennis. 3 Wat is de beste werkwijze om een woord te behandelen? - incidentele situaties: duikt er onverwacht een onbekend woord op dat de leerkracht plotseling moet verduidelijken. <u>De vier fasen van het woordenschatonderwijs</u> 1 Voorbewerken; creëren van een gunstige beginsituatie 2 Semantiseren; uitleggen en toelichten 3 Consolideren; inoefenen en onthouden 4 Controleren; is het werkelijk onthouden
Welke vragen roept dit boek op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Gelden deze adviezen in het boek alleen maar voor NT2 leerlingen of ook voor taalzwakke leerlingen?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Aan het werk gaan met de adviezen voor in de onderbouw Denk aan: -Reageer adequaat op productief taalgebruik van leerlingen.
Hoe beïnvloedt dit boek (onderdelen van) jouw werktheorie? De manier van het aanleren van woorden veel herhalen, zodat de woorden worden geconsolideerd.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Filipiak 2001, Kan woordenschat effectiever? Beide auteurs hebben het over het belang van Voorbewerken, Semantiseren, Consolideren en Controleren
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Ik ben van mening dat ook voor de taalzwakke leerlingen deze adviezen goed van pas kunnen komen.

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Ahlers, L. (2006). Een goede leesstart. <i>Drukkerij Wilco: Amersfoort CPS</i>, p. 4-76

Aantal pagina's: 73 Niveau: Post HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Om een goede leesstart te bewerkstelligen en om te bereiken dat alle kinderen vlot leren lezen, is het noodzakelijk dat scholen duidelijke, hoge doelen stellen. Om een goede leesstart en een doorgaande leerlijn taal/lezen te realiseren moeten leerkrachten van kleutergroepen aandacht besteden aan: -mondelings taalvaardigheid -fonologisch en fonemisch bewustzijn -kennis van geschreven taal/letterkennis -woordenschat -begrijpend luisteren Eind groep 2 moeten de leerlingen het volgende beheersen: -mondelings taalvaardigheid, communiceren met Ik en Jij, op je beurt wachten e.d. -fonologisch en fonemisch bewustzijn, eindrijm toepassen, rijm ontdekken en produceren, beginrijm herkennen en toepassen, klinker in woorden isoleren, auditieve analyse en synthese, letter benoemen. -kennis van geschreven taal/letterkennis, alfabetisch principe en letterkennis, passief (aanwijzen) en actief (benoemen) 15 letters. -woordenschat, ongeveer 4000 woorden productief kennen. -begrijpend luisteren, verhaalbegrip Een goede leesstart is onmisbaar voor het aanvankelijk technisch lezen in groep 3 en legt het fundament voor het begrijpend lezen. Een goede leesvaardigheid is bepalend voor de schoolloopbaan van kinderen en voor hun latere maatschappelijk functioneren. Bij een goede leesstart horen de volgende sleutelbegrippen: -Een doorgaande taal/leeslijn van groep 1 t/m 8 met kwalitatief goede methode en materialen. -Risicoleerlingen vroegtijdig signaleren -Effectieve 'evidence based' interventies in de kleine kring (heterogeen) -Een in een 'schoolplan taal/lezen' vastgelegde aanpak. Om te werken aan het tussendoel taalbewustzijn is het goed om gebruik te maken van taalpoppen, die kunnen worden gebruikt om leerlingen te attenderen op bepaalde kenmerken van gesproken taal. Lotte langzaam: deelt woorden op in klankgroepen 1-2 Thijm Rijm: past eindrijm toe 1-2 Victor Vrolijk: past beginrijm toe 2 Klaak Klank: auditieve analyse op klankniveau 2-3 De lettervinder (woont in een huisje in de lettermuur): vingerpop maakt de koppeling tussen de mondelinge en geschreven taal duidelijk.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Bekijken of er wel aan alle punten aandacht wordt besteed, denk hierbij aan: mondelings taalvaardigheid, fonologisch en fonemisch bewustzijn, kennis van geschreven taal/letterkennis, woordenschat en begrijpend luisteren.
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Observeren in twee kleutergroepen en de leerkrachten interviewen.

Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Verder kijken dan alleen de observatie, maar meer denken in de grote lijnen. Erop letten of we in de school wel een doorgaande taal/leeslijn hebben.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Filipiak 2001, Kan woordenschat effectiever? En Appel, R., Kuiken, F., Vermeer, A. (2001) <i>Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs</i>. Beide auteurs hebben het over het belang van Voorbewerken, Semantiseren, Consolideren en Controleren
Blauw, A. (2002) Met Tussendoelen koersen op geletterdheid. Het gaat in beide artikel en boek over de tussendoelen voor beginnende geletterdheid.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Waarom wordt er geen goede voorlichting of verplichting gesteld aan de doelen. Zoals het begrijpend luisteren. Op veel scholen wordt hier nog maar weinig aandacht aan besteed, terwijl dit toch de voorloper is van aanvankelijk technisch lezen en uiteindelijk voor begrijpend lezen.

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Tomesen, M. en M. van Kleef. (2006) Kenmerken van effectief onderwijs in strategisch lezen en schrijven. In: <i>Strategisch lezen en schrijven met jonge kinderen. Prototypen voor lees- en schrijfonderwijs in betekenisvolle contexten</i>. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands p.34 – 44. Aantal pagina's: 10 Niveau: Post HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Het artikel geeft kenmerken voor goed onderwijs in strategisch lezen en schrijven. Goede didactiek, een rijke leeromgeving en vaardigheden van de leerkracht zijn voorwaarden om tot dit goede onderwijs te komen. In het artikel komt naar voren dat het van groot belang is dat alle kinderen voldoende instructie krijgen en het geleerde toe kunnen passen tijdens betekenisvolle activiteiten. Hierbij moet sprake zijn van een evenwichtige verdeling in instructieve, gesloten, open en betekenisvolle leersituaties. Op deze manier zal het lees- en schrijfonderwijs effectief en betekenisvol zijn. Het schijnt in de praktijk lang niet altijd zo te zijn. De overgang van groep 2 naar groep 3 is groot, doordat ze van o.a. beperkte instructie en open leersituaties ineens naar veel instructie en gesloten leersituaties gaan. Ook ontbreekt het in groep 3 en 4 aan betekenisvolle lees- en schrijfactiviteiten. Er is daardoor geen goede balans. Volgens de inspectie (2005) zou er ook meer systematisch gewerkt moeten worden aan de tussendoelen op het gebied van beginnende geletterdheid. Hierbij zullen leerkrachten moeten zorgen voor een beredeneerd taalaanbod, waardoor de overgang van groep 2 naar groep 3 kleiner zou moeten worden. Een methode moet hierbij wel gevolgd worden, want dit is een duidelijke instructielijn, waar kinderen veel aan hebben. Daarnaast moet er veel worden geoefend met datgene dat ze geleerd hebben. Doordat in vrijwel iedere klas ook risicolezers zitten moet er meer instructie- en leertijd worden aangeboden, aangezien de risicolezers het niet redden met alleen groepsinstructie. Door gebruik te maken van computers, samenwerken en zelfstandig werken heeft de leerkracht meer tijd om zwakke leerlingen te ondersteunen. Zo kan veel beter gedifferentieerd worden en dus in worden

gespeeld op de behoeften van zwakke lezers. Ook de vaardigheden van de leerkracht speelt een grote rol bij effectief leesonderwijs. Wanneer leerlingen zowel binnen als buiten de school gebruik maken van lezen en schrijven is de leerkracht effectief geweest. Een aantal kenmerkende vaardigheden waarover de leerkracht moet beschikken om dit te kunnen realiseren, is: - Veel instructie geven - Veel gelegenheid bieden om de lees- en schrijfvaardigheden toe te kunnen passen - Zorgen voor een stimulerende en uitdagende lees- en schrijfmgeving - Hoge verwachtingen hebben - Gebruik maken van een gevarieerde aanpak, afgestemd op de verschillen tussen leerlingen - De kinderen zien als actieve ontwikkelaars - Veel met de leerlingen praten - De leerlingen stimuleren/prikkelen na te denken over teksten - Als model fungeren (voorbeeldgedrag) Een stimulerende en uitdagende leeromgeving is aantrekkelijk, goed voorbereid en biedt ondersteuning. Oftewel, er zijn veel geschreven producten aanwezig en visuele middelen. Uiteraard mogen de verschillende hoeken en werkplekken niet ontbreken, welke overigens het beste samen met de leerlingen moeten worden ingericht. De producten die de leerlingen maken moeten serieus genomen worden en moet er plaats zijn om het werk een plekje te kunnen geven. Ook is interactie van groot belang zodat kinderen informatie gegeven wordt en stimulansen worden gegeven om kinderen te laten lezen en schrijven. De belangrijkste factor in de leeromgeving blijft de leerkracht.
Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding? Hoeveel tijd moet er wekelijks worden besteed aan de risicoleerlingen?
Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. Meer tijd besteden aan de risicoleerlingen, zodat ze elke dag even de extra tijd met de leerkracht krijgen om te lezen, praten, schrijven enz.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Meer tijd besteden aan de risicoleerlingen door andere mogelijkheden als de leerkracht zelf. Zie artikel.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Wentink, H., Verhoeven, L & Druenen, van M. (2008). <i>Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2</i>. Beiden hebben het over de leerkracht die als model moet staan voor de kinderen.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Hoeveel tijd moet er wekelijks worden besteed aan de risicoleerlingen? En waaraan moet de prioriteit worden gegeven?

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Wentink, H., Verhoeven, L & Druenen, van M. (2008). <i>Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2</i>. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Aantal pagina's: 80 Niveau: Post HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Hoofdstuk 1 Kleuters doen ertoe en de leerkracht speelt daarin een belangrijke rol. De leerkracht moet uitgaan van een positieve houding t.a.v. de geletterdheid bij kleuters. Hoofdstuk 2 Dit hoofdstuk beschrijft hoe een geletterde omgeving eruit zou moeten zien en wat voor activiteiten geboden moeten worden om kinderen te stimuleren tot geletterdheid. Essentieel is daarbij een uitdagende, geletterde omgeving. Belangrijk hierbij is dat er een ruim aanbod is in lees- en schrijfmateriaal, te denken valt aan verschillende soorten boeken welke regelmatig verwisseld moeten worden (prenten-, rijm-, voorleesboeken etc.), maar ook boeken in verschillende genres. Hierdoor maken kinderen kennis met verschillend leesmateriaal en verschillende tekstsoorten. Alles moet echter wel gekoppeld worden aan de realiteit, zodat de context betekenisvol is, waardoor de kinderen woordenschat en kennis van de wereld vergroten. Bij een lees- en schrijfhoek is het belangrijk dat daar in alle rust gelezen kan worden, waarbij een cd-speler met koptelefoon niet mag ontbreken. Evenals schrijfmateriaal en de computer. Alle (geletterde) materialen moeten op ooghoogte zijn neergezet/opgehangen, welke ook voorzien zijn met pictogrammen en geschreven kaartjes. Ook bij de kinderen zelf mag dit niet ontbreken, ieder kind heeft haar eigen naamkaartje en bijbehorend plaatje. In een geletterd klaslokaal is aan lettermuur of ABC-muur aanwezig. Hierbij is het belangrijk dat er ruimte is voor het ophangen van afbeeldingen bij bepaalde letters. Met behulp van een digitaal schoolbord kan de woordenschat verder uitgebreid worden, mits de leerkracht deze op een goede manier inzet. Naast een geletterde omgeving is het ook van groot belang dat er betekenisvolle activiteiten worden aangeboden. Als activiteiten betekenisvol zijn, leren kinderen beter, zodat de opgedane kennis gekoppeld kan worden aan de werkelijkheid. Een leeromgeving blijft aantrekkelijk en uitdagend door regelmatig veranderingen aan te brengen. Met het werken van ankers wordt de nieuwsgierigheid van kinderen gewekt. Het is een gemeenschappelijk uitgangspunt waarbij de motivatie wordt vergroot. Hierbij mogen concrete leerdoelen niet vergeten te geformuleerd worden. Ook routines zijn essentieel voor het uitlokken van communicatie, waardoor de aandacht meer gericht kan worden op de inhoud. De leerkracht heeft een grote voorbeeldfunctie, waardoor het van groot belang is dat de leerkracht laat zien dat lezen en schrijven belangrijk is. Dit kan door o.a. in het bijzijn van kinderen veel te schrijven, maar ook veel (interactief) voorlezen. Tot slot heeft de leescultuur thuis een grote invloed op het niveau van geletterdheid waarmee kinderen groep 1 binnenkomen. Belangrijk is dan ook dat er thuis veel aan lezen wordt gedaan, niet alleen voor het stimuleren van geletterdheid maar ook vanwege het sociale aspect. Let er op dat het ' bezig zijn met taal' nooit mag worden geforceerd. Hoofdstuk 3 Hoofdstuk 3: Stimulering van beginnende geletterdheid. Kleuters voorbereiden op de overstap naar het leren lezen in groep 3. Onderwijs in geletterdheid in het rooster opnemen. Leerlingen kennis laten maken met de geschreven taal. Spelenderwijs leren kinderen al veel regels die voor het lezen en schrijven van groot belang zijn. Belangrijk zijn de boeken over geletterdheid van Van Kleef en Tomesen en het boek "de Taallijn". 1. Interactief voorlezen Tussendoel 1 Boekoriëntatie. Tussendoel 2 Verhaalbegrip Door voor te lezen ervaren II. hoe boeken in elkaar zitten: -Van voren naar achteren lezen.(relatie gesproken en geschreven taal)

- Van boven naar beneden lezen.
- Boeken hebben een titel.
- Iemand heeft het boek geschreven.
- Illustratie op de kaft dat iets over het verhaal verteld. Deze bespreken.
- Het verhaal in het boek heeft een opbouw.
- Leren dat de voortgang van het verhaal te voorspellen is.
- De inhoud van het verhaal is na te vertellen en te spelen.
- Wijzen waar je bent met voorlezen.
- Na het voorlezen over het boek praten.
- Voor jonge kinderen is het prettig als ze mogen reageren tijdens het verhaal.
- Het is goed dat de lk. hardop denkt tijdens het verhaal.
- Inbreng van kinderen stimuleren.
- Veel interactiemomenten bieden. (met elkaar en met de lk)
- Kinderen die dit thuis weinig of niet aangeboden krijgen in kleine groepjes (5-6 kinderen) voorbereiden.
- Dan voor, tijdens en na het verhaal praten over de inhoud en de betekenis v.h. verhaal.
- Het biedt meer gelegenheid tot interactie.
- Een volgorde in moeilijkheidsgraad van voorleesboeken aanbrengen.
- In het begin boeken met een goed plot en weinig tekst op 1 blz., grote letters en duidelijke illustraties die verwijzen naar de tekst.
- Concreet materiaal erbij gebruiken.
- Voorlezen heeft ook een sociale functie. (plezierige sfeer in de groep)
- Het verhaal begrip neemt bij voorlezen toe. Oriënteren op verschillende boeken.
- Woordenschat
- Uitbreiden woordenschat en woordbegrip door voorlezen.
- Moeilijke woorden worden in de context uitgelegd. (verhaalbegrip)
- De context is een belangrijke steun om de betekenis van een woord te onthouden.
- Trage of verstoorde of taalarme omgeving hebben veel beperktere woordenschat.
- 4-jarige hebben:
 - passieve woordenschat van ongeveer 3000 woorden.
 - Begrip is er wel maar de woorden worden nog niet gebruikt.
 - Actieve woordenschat van ongeveer 2000 woorden.
- 6-jarige hebben:
 - Passieve woordenschat van ongeveer 5000 woorden.
 - Actieve woordenschat van ongeveer 3000 woorden.
- Woorden en verhalen veel herhalen.
- Steeds nieuwe elementen ontdekken. Steeds meer kunnen richten op de tekst.
- Dit kan ook met een digitaal prentenboek.
- 2. Functies en structuur van geschreven taal.
- Tussendoel 3 Functies van geschreven taal.
- Tussendoel 4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal.
- Kinderen zien al jong geschreven taal: uithangborden, teksten op verpakkingen, verstuurde kaart.
- Zij gaan hiermee uit zichzelf experimenteren.
- Zij leren spelenderwijs dat geschreven taal betekenis heeft.
- Dat je ermee kunt communiceren.
- Zij leren dat schrijven en lezen verschillende vaardigheden zijn.
- Zij hebben ervaren dat er een relatie bestaat tussen gesproken en geschreven taal.
- Fasen:
 1. Het maken van tekeningen
 2. Het maken van krabbels (nog niet herkenbaar, weten dat schrijven iets anders is dan tekenen)
 3. Ketens letterachtige vormen of letters schrijven (beseffen dat woorden weergegeven worden door reeksen van tekens die in volgorde variëren)
 4. Betekenisvolle schrijfsels (eigen naam)
 5. Inzicht in de klank-letterrelaties en schrijven. (een klank voor een woord)
 6. Zij kennen de klanklettercombinatie maar houden daar niet altijd bij het schrijven

rekening mee (schrijfrichting, spiegelbeeld)

7. Klanken worden weergegeven zoals het kind het hoort (Invented spelling, Bus 1995)

Model gedrag leerkracht

Onderzoek heeft aangetoond dat bij kleuters al zo veel mogelijk gesproken en geschreven taal gecombineerd moet worden.

- Spelling uitlokken door zelf regelmatig in het bijzijn van kinderen te schrijven.
- Leerlingen aanmoedigen zelf te schrijven.
- Alleen de juiste schrijfwijze bij het schrijfproduct van het kind zetten als hij daar om vraagt.
- De motoriek is nog niet voldoende ontwikkeld om goed te kunnen schrijven.

Pas in groep 3

- Kinderen die niet uit zichzelf gaan experimenteren stimuleren/ (eventueel elke dag een schrijfactiviteit geven).

3. Taalbewustzijn en het alfabetisch principe.

Tussendoel 5 taalbewustzijn.

Tussendoel 6 Alfabetisch principe

Taalbewustzijn, metalinguïstisch bewustzijn of Objectivatie:

De aandacht wordt naast de inhoud ook gericht op de vorm van het woord. Kinderen zijn in staat de vorm en de betekenis van een woord van elkaar te onderscheiden.

Fonologisch bewustzijn:

D.m.v. rijmen leren kinderen dat woorddelen verwijzen naar klankgroepen.

Zinnen op leren delen in woorden en woorden leren opdelen in klankgroepen.

Fonemisch bewustzijn: Auditieve analyse en synthese samen met letterkennis.

Deze ondersteunen het leren lezen en spellen op preventieve wijze. Het zijn belangrijke voorspellers voor lees- en spellingsucces.

Alfabetisch principe:

Het besef dat woorden zijn opgebouwd uit kleine klanken, die in lettertekens kunnen worden weergegeven (b-oo-m) Voor kleuters is dit moeilijk omdat de klanken in elkaar overlopen.

Een kleuter met een Fonemisch bewustzijn is in staat:

Auditieve analyse (fonemische analyse):

Letters of lettercombinaties (grafemen) koppelen aan de juiste klank.

om korte woorden op te delen in losse klanken. (klappen, stappen)

Begrippen kennen: wat de eerste-, middelste- en laatste is.

Auditieve synthese:

Losse klanken (fonemen) samenvoegen tot een woord.

Eerst MKM-woorden, daarna MMKM en MKMM-woorden en daarna langere medeklinkerclusters voor- of achteraan een woord.

Letterkennis:

- Er is een wederkerigheid tussen Fonemisch bewustzijn en letterkennis.
- Dit wordt bemoeilijkt door de verschillende lettertypen.
- Om letterkennis te bevorderen moeten verschillende materialen worden aangeboden om mee te werken.
- Letters zijn abstracte symbolen daarom aanbieden met een concrete afbeelding erbij.
- Woorden en materialen verzamelen met de letter van de week.
- Een woordveld maken om woorden te bedenken met deze letter van de week.

Woorden met dezelfde klank-letterkoppeling bedenken.

Klankspelletjes altijd visueel maken.

Geen geïsoleerde klankoefeningen doen. Altijd visueel maken in een betekenisvolle context.

In groep 1 zal de aandacht voornamelijk te gericht zijn op de ontwikkeling van fonologisch bewustzijn.

In groep 2 zal de aandacht verschuiven naar het bevorderen van Fonemisch bewustzijn.

Door de combinatie van auditief en visueel aanbod wordt het inzicht in de klankstructuur van woorden vergroot.

De activiteiten die gericht zijn op Fonemisch bewustzijn spelenderwijs vanuit een betekenisvolle, motiverende context aanbieden. Dit alles oefenen in allerlei dagelijkse activiteiten. (namen van kinderen, dagen van de week, ABC-muur, taalpoppen (van Kleef & Tomesen 2002b))

Hoofdstuk 4

Vroege signalering d.m.v.:

Signaleringslijst voor kleuters en kleutertoetsen.

Taal voor Kleuters is een genormeerde kleutertoets.

Hoofdstuk 5

Dit hoofdstuk beschrijft hoe kan worden omgegaan met leerlingen met een geletterde achterstand, maar ook hoe hier van te voren al op ingespeeld kan worden. Het programma dat besproken wordt is bedoeld voor kleuters in groep 2, waarbij de ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn en de letterkennis achterblijft ten opzichte van leeftijdsgenoten. Het kan pas worden ingezet in de tweede helft van groep 2, wat door leerkracht maar ook door een leesspecialist kan worden uitgevoerd. Dit programma wordt in een klein groepje (max. 5 leerlingen) of individueel uitgevoerd, waarbij sprake is van een **motiverende aanpak door middel van succeservaringen**.

In het programma wordt gewerkt met de voorschotbenadering, wat inhoudt dat leesproblemen zo veel mogelijk voorkomen probeert te worden, door een voorschot te geven op de leesinstructie in groep 3. Ook wordt gestimuleerd gebruik te maken van invented spelling, zelfbedachte spelling waarbij geschreven wordt wat ze horen. Bij de voorschotbenadering wordt met 6 tot 10 letters gewerkt, waarbij per les 1 letter centraal staat. **Ongeveer 1 letter per week**, eventueel per twee weken. Ook oude letters moeten worden herhaald. Zoveel mogelijk moet worden uitgegaan van de multisensoriële benadering (met ondersteuning van gebaren, tekeningen etc.). De Baar (1995) spreekt in dit geval van de VAKT-benadering. De voorschotbenadering bestaat uit drie fasen:

- 1) Identificatie van klanken/letters
Hierin worden 6 tot 10 letters gekozen, waarbij per les 1 letter centraal staat. De leerlingen leert de letter herkennen in bijv. ABC-boeken (passieve letterkennis).
- 2) Manipulatie van klanken/letters
Hierin wordt het analyseren van woorden in klanken en synthetiseren van klanken tot woorden geoefend. De analyse en synthese wordt ondersteund door letters (actieve letterkennis).
- 3) Klank-letterkoppelingen aanleren
Hierin wordt aandacht besteed aan het spelenderwijs aanleren van de klank-letter-koppeling, zodat de relatie letter/klank wordt ingeslepen. Belangrijk is dat bij het schrijven de letter de klank wordt uitgesproken. Simultaan schrijven en verklanken is de beste manier tot onthouden.

Kleuters die risico lopen voor leesproblemen of dyslexie moeten extra begeleiding krijgen, ingepast in geletterde activiteiten die door de hele groep worden uitgevoerd. Alleen op deze manier is het effect van de maatregelen het grootst.

Hoofdstuk 6

Overdracht:

Onderwerpen die i.i.g. aan de orde moeten komen zijn, letterkennis, fonemisch bewustzijn, lezen, schrijven, spraak-/taalontwikkeling, woordenschat en de vraag of er sprake is van dyslexie in de familie.

Alle documenten bewaren op een goede manier voor de komende jaren, zodat het altijd bewaard blijft en handig is voor de overdracht.

Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?

Hoeveel tijd moet er per onderwerp besteed worden denk hierbij aan: letterkennis, fonemisch bewustzijn, lezen, schrijven, spraak-/taalontwikkeling, woordenschat?

Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee.

Bij een intake vragen naar de achtergrond. Zit er dyslexie in de familie?

Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Meer tijd besteden aan de onderwerpen: letterkennis, fonemisch bewustzijn, lezen, schrijven, spraak-/taalontwikkeling, woordenschat
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Eleveld, M. C. van Vliet, K. van den Bos (2004) Interventie bij kleuters met een risico op dyslexie. Beide auteurs hebben het over het belang om vroegtijdig te informeren naar de achtergrond van een kind. Zit er dyslexie in de familie?
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Wij gebruiken op school voor de overdracht een bepaald formulier in het LVS. Op veel scholen wordt de overdracht mondeling gedaan. Waarom wordt dit niet op elke school schriftelijk gedaan, waarbij de vragen ook vooral gericht zijn op eventuele leesproblemen?

Post HBO Literatuurverwerkingsformulier

Naam: Marianne Moerman
Artikel (titel, schrijver, jaartal): Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006). <i>De taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2</i>. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Hoofdstuk 5 en 6, pag. 58-87 (Beginnende geletterdheid en ICT en multimedia). Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006). <i>De taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2</i>. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Hoofdstuk 7: ouderbetrokkenheid. p. 90-97 Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. <i>De taallijn</i>. Hoofdstuk 9: Inrichten van de leeromgeving. In: <i>Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2</i>. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Aantal pagina's: 34 Niveau: Post HBO
Korte weergave van de gedachtegang van de auteur Hoofdstuk 5 Een goede lees- en schrijfvaardigheid zijn noodzakelijk voor de schoolloopbaan en om in de samenleving te kunnen functioneren. 5.1 Drie stadia van geletterdheid: Ontluikende geletterdheid -Van 0 tot 4 jaar leren kinderen mondeling te communiceren, spreken en luisteren. -Mondelinge taalvaardigheid is de basis voor schriftelijke taalvaardigheid. Kinderen maken hier ev. Kennis met boeken, voorleesverhalen, logo's, verkeerstekens en letters en woorden. -Kinderen proberen schriftelijk te communiceren d.m.v. tekeningen. Beginnende geletterdheid -Kinderen spelenderwijs in contact brengen met boeken, teksten, labels en andere geschreven taal. -Formeel leesonderwijs begint in groep 3. Ontdekken het principe van het alfabetisch schrift. -Zij leren de elementaire leeshandeling uit voeren en schriftelijk te communiceren. Gevorderde geletterdheid -Fase die begint vanaf het moment dat de kinderen de elementaire leeshandeling beheersen. -Kinderen automatiseren en perfectioneren lees- en schrijfvaardigheden door veel te oefenen. -Tekstsoorten leren herkennen aan opbouw. Samenhang in teksten leren doorgronden.

- Leesaanpak leren aanpassen aan de tekstsoort.
- Leren informatie en ervaringen opschrijven.
- Kunnen schriftelijk communiceren met anderen.

5.2 Tussendoelen beginnende geletterdheid. Blz. 59

1. Boekoriëntatie.

- Thuis of in peuterspeelzaal. Niet het geval dan vindt dit plaats in groep 1.
- Kinderen leren dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen
- Een boek van voren naar achteren lezen.
- Een blz. van boven naar beneden, een regel van links naar rechts.
- Leren dat verhalen een opbouw hebben. De omslag voorspelt de inhoud.
- Leren dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze helpen hoed naar het verhaal te luisteren en te letten op illustraties

2. Verhaalbegrip

- Taal van voorleesboeken leren begrijpen.
- Leren conclusies trekken, voorspellingen doen en het verloop van een verhaal.
- Leren wie hoofdpersonen zijn, dat er een plot is en dat er vaak een probleem wordt opgelost.
- Verhaal naspelen, navertellen.

3. Functies van geschreven taal

- Geschreven taal heeft een communicatief doel. Snappen dat je dmv tekens kunt communiceren.
- Symbolen herkennen (logo's – pictogrammen) en begrijpen de verwijzing.
- Ze leren onderscheid maken tussen lezen en schrijven.

4. Relatie tussen gesproken- en geschreven taal

- Leren dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd op papier en met audiovisuele middelen.
- Geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
- Enkele woorden kunnen lezen en schrijven (eigenaam)

5. Taalbewustzijn

- Leren nadenken over vormaspecten van taal.
- Taalbewustzijn neemt toe
- In zinnen losse woorden kunnen onderscheiden.
- Onderscheid leren maken tussen vorm en betekenis van woorden.
- Woorden in klankgroepen leren verdelen. Begin- en eindrijm leren herkennen.

6. Alfabetisch principe

- Leren ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met deze klanken corresponderen.
- Door grafeem en foneemkoppeling leren lezen en schrijven.

7. Functioneel lezen en schrijven.

- Het nut van functioneel schrijven inzien
- Zelfstandig prentenboeken lezen.

8. Technisch lezen en schrijven start

- De elementaire leeshandeling leren.
- Systematisch alle letters van het alfabet kunnen benoemen.
- Eerst klankzuivere woorden, steeds meer automatisch
- Korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden leren lezen.
- Breed scala van woordherkenningstechnieken leren gebruiken.
- Belangstelling voor informatieve boeken.
- Gemotiveerd zijn om zelfstandig te lezen.

9. Technisch lezen en schrijven vervolg / 10. Begrijpend lezen en schrijven.

- Technisch lezen goed onder de knie dan meer ruimte voor begrijpend lezen en schrijven.
- Begrijpen de verhalen en informatie die zij zelf lezen
- Geschreven taal als communicatie middel gebruiken, zelf verhalen verzinnen en informatie vastleggen.

5.3 Interactief voorlezen

Plezier beleven en het is een krachtig middel om kinderen meer te leren over de wereld

Voorlezen is een belangrijke voorspeller voor de leesontwikkeling in groep 3.

Het heeft een gunstige invloed op het technisch lezen en het begrijpend lezen en schrijven.

Het bevordert het begrip van zins- en verhaalstructuren. Leren kennen van structuren en uitdrukkingen in de taal.
Blz.61 Geschikt boek: -Uitdagende verhaallijn. -Interactie uitlokken van plot of thema -Taalontwikkeling stimuleert -Taalniveau iets boven niveau kinderen -Stimuleert zelf nadenken over probleem en er over praten -Taal die uitdagend is -Illustraties die het verhaal goed uitbeelden en het verhaal ondersteunen -Vergroten van woordenschat.
Voorlezen aan jonge kinderen is het meest effectief in kleine groepen.(3 tot 5 kinderen) -beter voor verhaalbegrip. -Interactie, ook meer kans op taalproductie -Verschillende taalniveaus -Kinderen die nog niet goed meepraten (niet genoeg Nederlands) doen kennis op door luisteren. (stille periode) -Houvast door concrete materialen en verwoorden van handelingen. Fasen cyclus interactief voorlezen. Meerdere malen prentenboek voorlezen. (Jonge kinderen assimileren verhalen stukje voor stukje) Iedere keer meer inzicht in de verhaalstructuur, de verbanden en de gebeurtenissen. Het is bij kleuters de enige manier om met geschreven taal in aanraking te komen. -De eerste keer de het boek en de illustraties bespreken. -De volgende keren de tekst letterlijk voorlezen. -Bij geschreven taal komen anderen woorden en zinsconstructies voor. -Tijdens voorlezen lk. geeft regelmatig ruimte om te reageren. -Lk. moet de zoveel mogelijk reacties uit lokken. -Lk. moet de kinderen kunnen aanzetten tot denken en praten. -Vaardigheden: het stellen van een luistervraag, het voorspellen en het samenvatten. -Na het voorlezen verwerkings- en taalstimulerings activiteiten organiseren. Hierdoor verbetert de woordenschat,het verhaalbegrip en de kennis over het thema.
Blz. 31 Algemene gespreksvaardigheden: 1.Handelingen verwoorden 2.Parafrasen/herverwoorden(uiting kind herhalen in correcte vorm of aanvullen tot een goede zin) 3.Beurt beschermen 4.Meer open vragen stellen 5.Ruimte scheppen 6.Prikkelende beweringen doen 7.Beurt doorspelen 8.De kijk van het kind accepteren 9.Ingaan op de inhoud 10.Betekenisonderhandeling
Fase 1 Pre-teaching -Klein groepje risico kinderen. Kernwoorden verduidelijken. Vertellen bij illustraties. Verhaal voorspellen. Vertellen over hun eigen ervaringen. Verwerken van de kernwoorden. Fase 2 Introductie prentenboek in de grote groep -Meerdere keren voorlezen in de grote groep. Aandacht voor voor-en achterkant, titel en illustraties. Voorspellen, kernwoorden bespreken. Materiaal dat erbij past bespreken. Ruimte voor reacties geven. Verwerkingsactiviteit na het voorlezen. Fase 3 Ingaan op de verhaallijn

-Gesprekjes houden over de gebeurtenissen, het probleem en de oplossing in het boek. Verwerkingsactiviteiten Fase 4 Doorgaan op het thema met andere boeken -Andere verhalen introduceren. Andere kernwoorden toelichten. Fase 5 De boekenmuur Het verhaal voorlezen en erbij uitspelen. Naar de verwerkingen kijken en bespreken met alle kinderen. Fase 6 Napraten over het boek Kinderen vertellen zelf het verhaal aan de hand van de platen uit het boek. Verhaal navertellen (letten op kernwoorden) 5.3 Activiteiten die het verhaalbegrip vergroten. Samen schrijven bij de wie-wat-waar picto's. -Een houvast bij voor, tijdens en na het voorlezen en het bespreken van de verhaallijn. Samen een verhaalschema invullen -Platen van het boek op volgorde leggen, kernwoorden benoemen en aanwijzen. Verhaal naspelen -Eerst onder begeleiding van de lk. en later zelf en voor elkaar. Verhaal navertellen. 5.4 Omgaan met klanken en letters Relatie tussen gesproken en geschreven taal. Ontdekken dat er woorden kunnen worden opgeschreven. 1. Taalbewustzijn -Betekenis van verhaal, zin, woorden en klank leren kennen.	
Ontwikkelingsaspecten van het fonologisch bewustzijn in groep 1 en 2: Blz. 67 -Opdelen van zinnen in woorden -Opdelen van samengestelde woorden -Opdelen van woorden in lettergrepen -Verbinden van lettergrepen tot woorden -Opzeggen van rijmpjes samen met iemand anders -Individueel opzeggen van rijmpjes -Herkennen van eindrijm -Toepassen van eindrijm	
Objectiveren (woordbewustzijn): Hiervoor moet een kind naar de vorm van een woord kijken en niet naar de betekenis. Een gevorderde fase van fonologisch bewustzijn is Fonemisch bewustzijn. Beseffen dat woorden uit fonemen zijn opgebouwd. Het inzicht over de verschillende klankcomponenten in woorden ontstaat meestal niet spontaan. Hiervoor is een mate van abstractie nodig. Dit ontwikkelt een kind geleidelijk. Kinderen ontwikkelen eerst een bewustzijn van grotere klankeenheden en pas later het Fonemisch bewustzijn.	
Ontwikkelingsaspecten van het Fonemisch bewustzijn in groep 2 en 3. Blz. 67 -Herkennen van beginrijm in langgerekte woorden. -Herkennen van beginrijm in gewoon uitgesproken woorden. -Toepassen van beginrijm -Klinker in een woord isoleren -Auditieve analyse op klankniveau -Auditieve synthese op klankniveau -Letters kunnen benoemen	
Fonologisch en Fonemisch bewustzijn kunnen op een natuurlijke manier worden gestimuleerd tijdens dagelijkse activiteiten: Liedjes zingen / versjes opzeggen / zelf rijmen (klank en melodie) / woord en klankspelletjes 2. Stimulerende leesomgeving -Gelegenheid bieden	

- Over geschikte materialen beschikken.
- In hun omgeving een volwassene hebben die ook vaak leest of schrijft.
- veel schrift in het lokaal aanwezig
- Een schrijfhoek
- Een leeshoek met boeken in een kast
- Lettermuur en lettertafel.

De leerkracht als model

- De leerkracht staat model en laat zien dat zij lezen belangrijk en leuk vindt.
- Zij schrijft regelmatig dingen in het bijzijn van kinderen op
- Vertelt expliciet wat zij doet ten waarom.
- Kinderen zien dat wat je zegt opgeschreven kan worden.
- Dat wat is opgeschreven weer voorgelezen kan worden.

3. Activiteiten met de lettermuur en de lettertafel

Lettermuur

- Alle letters van het alfabet op ooghoogte van de kinderen.-Bij iedere letter is er ruimte om materiaal dat met deze letter begint erbij te doen.
- Hoe klinkt de letter of het woord, de schrijfwijze, de betekenis.
- Welke letters herkennen de ll.(Wat hoor je vooraan)
- Letters ophangen van de kernwoorden die bij het voorlezen zijn behandeld.

Lettertafel

- Een letter centraal stellen voor de duur van een thema of een week.
- Zoveel mogelijk woorden bij de letter bedenken.
- Woordweb met beelden maken
- voorwerpen op deze tafel zetten, woordkaartjes erbij leggen

4. voorkomen van leesproblemen.

D.m.v. observatielijsten en toetsen houdt de lk. bij wat de vorderingen zijn.

- Protocol leesproblemen en dyslexie gebruiken.

5.5 Leren schrijven: experimenteren met tekens en letters

- Schrijfhandeling imiteren. Kinderen mogen dit fout doen.
- Kinderen komen tot schrijven als er voor hen een zinvolle of aantrekkelijke aanleiding tot schrijven bestaat: schrijven van een brief, maken van een boodschappenlijstje (zie 9.1 de schrijfhoek)
- Veel schrijfmateriaal.
- Lk. geeft een goed voorbeeld door dat ll. de lk. vaak zien schrijven.
- Schrijfmotoriek oefenen. Met een en twee armen in de lucht, reeksen van lettervormen.

Dit kan op muziek

Schrijftoets: de Checklist voor de vroege schrijfontwikkeling (opgenomen op de bijbehorende CD van dit boek.

Zes fasen: Blz. 71

Fase 1: Tekenen

Eerst vorm van schrijven.

Fase 2: krabbelen

Woorden dmv krabbels weergegeven. Nog geen herkenbare lettertekens.

Kinderen snappen dat schrijven iets anders is dan tekenen. Het gebruik van abstracte tekens hiervoor.

Fase 3: Letterachtige vormen

Fase 4: Letter- of tekenreeksen

Beseffen dat woorden worden weergegeven door reeksen letters en dat deze bij ieder woord en een andere volgorde staan.

Fase 5: Schrijven via spontane spelling

Kinderen beseffen dat letters iets met klanken te maken hebben. Oudste kleuters beginnen meestal spontaan te schrijven. Zij schrijven de klanken zoals zij die horen.

Fase 6: Schrijven via conventionele spelling

Kinderen hanteren spellingregels. Beseffen dat een juiste schrijfwijze belangrijk is voor het begrip.

5.6 Betekenisvolle activiteiten beginnende geletterdheid. Blz. 73

Activiteiten met klanken en letters.

-Voorwerpen in de klas labelen met picto's en woorden

-Activiteiten met de lettermuur:

Plaatje/woordje op de muur hangen bij de juiste letter, aandacht voor:

-beginrijm / eindrijm / middenklank

-Per week op per thema letter centraal stellen: lettertafel inrichten met voorwerpen met dezelfde beginletter

-Woorden bedenken met dezelfde beginklank

-Letters en themawoorden nastempelen en naschrijven

-Rijmwoorden bedenken bij kernwoorden

-Samen een gedicht op rijm schrijven

-Woorden en zinnen hakken en plakken

1.zinnen in woorden onderverdelen.

2.woorden in lettergrepen onderverdelen en weer samenvoegen

3.woorden in letters onderverdelen en weer samenvoegen

Verhaalbegrip

-interactief, herhaald voorlezen, afwisselend in grote en kleine kring

-platen van het verhaal op volgorde leggen

-verhaal navertellen met voorwerpen, verteltafel of platen

-Verhaal naspelen

-Digitaal prentenboek beluisteren en navertellen

-Werken met wie-waar-wat-picto's

-Werken met verhaalschema

-“Lezen” in de leeshoek

Schrijfactiviteiten

-Samen een verslag maken na observatie, uitstapje, bijzondere gebeurtenis; leerkracht schrijft op wat kinderen aandragen

-samen een gedicht of spannend verhaal verzinnen en opschrijven

-Uitnodigingen maken voor de ouders

-Samen brief schrijven aan zieke leerkracht om medeleerling

-Kernwoorden nastempelen en naschrijven

-lijstjes maken (verlanglijstjes-boodschappenlijstjes)

-Verslag (met tekeningen, woorden of picto's) maken van observaties in de ontdekhoek

-betekenisvolle schrijfactiviteiten in spelhoeken

-‘Schrijven’ in de schrijfhoek

Hoofdstuk 6

Onderzoekers hebben aangetoond dat computergebruik een positieve invloed kan hebben op de cognitieve, sociale, motorische en taalontwikkeling van kinderen (Haugland, 2000)

D.m.v. ICT kan de lk. de mondelinge communicatie, de woordenschatontw. en de verhaalkennis van kinderen stimuleren.

Computergebruik kan van belang zijn voor de taalontw. vanaf ongeveer 3 jaar.

Het is van belang dat kinderen zelf keuzes maken tijdens het werken met de computer. Het is meer stimulerend voor de taalontw. als kinderen met tweetallen met de computer spelen. Dit i.v.m. de interactie die het dan uitlokt.

6.2 Werken met digitale middelen.

6.2.1 De computerhoek.

-Stel de computerhoek zo op dat er geen hinderlijke reflectie is van zon of lampen. Het scherm loodrecht plaatsen op het raam.

-Het scherm moet op ooghoogte staan

-De afstand tot het beeldscherm mag niet te groot zijn.

-Zorg dat alle kinderen goed op het scherm kunnen kijken.

-Zorg dat het geluid goed te horen is.

-Niet in de looproute van andere leerlingen.

-Toetsenbord aan de kant als dit niet wordt gebruikt.

-Grote muismat gebruiken

-Gebruik en printer en een scanner.

6.2.2 Digitale foto's

Het meest betekenisvol en herkenbaar is wanneer kinderen zichzelf herkennen op een foto.

-De kernwoorden fotograferen.

-Het fototoestel gebruiken bij een project of uitstapje.

Zij kunnen op deze manier de grammaticale constructies van de verledentijd oefenen als zij bij deze foto's vertellen aan elkaar. De lk. geeft feedback bij verkeerde zinsconstructies en woordkeuze door middel van herverwoorden.

-Foto's maken van de thuissituatie.

-Foto's maken van het schoolplein en de school.

-Foto's maken van de buurt.

-Foto's maken van een uitstapje.

-Foto's maken van een bijzondere activiteit.

-fotoserie maken om jezelf aan de anderen voor te stellen.

-Foto's maken voor een eigen boek.

N.a.v. deze foto's kunnen allerlei taalactiviteiten worden gedaan:

Deze foto's kunnen ev. digitaal aan iedereen worden getoond.

De volgende procedure kan worden doorlopen:

-Om de beurt maag een kind iets vertellen bij een foto.

-De andere kinderen mogen daarop reageren.

-De lk. luistert en reageert alleen indien nodig.

-Vragen of opmerkingen speelt de lk. door aan anderen en geeft ruimte hierop te reageren.

6.2.3 Digitale prentenboeken

-D.m.v. een digitaal prentenboek heeft de ll. de mogelijkheid om een voorgelezen prentenboek te herhalen.

Uitgebreide handleiding is te vinden op www.detaallijn.nl (zie blz. 82)

-Zelfstandig of in tweetallen.

-Een verhaallijn die wordt ondersteund door beeld en geluid en soms door beweging.

-Het lokt op deze manier interactie uit.

-Nodigt kinderen uit tot zelf nadenken, opmerkingen maken en problemen signaleren en erover te praten.

-Een digitaal prentenboek is geen vervanging van de papieren versie.

-Een digitaal prentenboek is een verdieping op het boek.

-Lk. kan zelf digitale prentenboeken maken.

-Makkelijk te vermenigvuldigen en opdrachten kunnen erbij worden ingesproken.

-Een verband leggen tussen beeld, geluid, en geschreven taal.

-Er kan thuis naar deze versie worden geluisterd.

6.2.4 Sprekende woordenboeken

De leerkracht maakt foto's van begrippen en kernwoorden.(of illustraties via internet)

Meerdere platen van een woord om variatie te laten zien voor een dieper woordbegrip.

Deze woorden in een PowerPoint zetten en inspreken(sprekend woordenboek)

De lk. bespreekt deze woorden met de leerlingen en pas later klikt hij de gesproken woorden aan..

-oefenen met deze woorden

-Herhalen van de woorden

-Aan elkaar uitleggen wat de betekenis is.

-Spelletjes doen waarin deze woorden voorkomen.

6.3 Digitaal schoolbord.

Het grote voordeel van een digitaal schoolbord ten opzichte van een traditioneel schoolbord is dat je alles wat je op een computer kunt doen ook kunt laten zien op een digitaal schoolbord.

Het succes van het bord is afhankelijk van de lk. die het gebruikt.

-Het maken van een beeldwoordenweb.

-Het uitschrijven van een gedicht of liedje met pictogrammen.

-Kinderen maken schrijfoefeningen op het bord.

-Het maken van een eigen digitaal prentenboek

-Typen van letters bij een plaatje en het gesproken woord erbij zetten.

-digitale foto's, dvd's, cd-roms in de groep.

-Samen op internet zoeken naar antwoorden op leervragen.

-Samen een brief of verslag maken.

-Werk presenteren via het bord.

6.4 digitaal gezinsportfolio. (zie ook hoofdst 7.2)

Gezinsportfolio's (Aarts & Broeder, 2003; Castelijns & Kenter, 2003)

Er wordt voor elk kind een map op de computer aangemaakt, met daarin allerlei informatie en gegevens over de ontwikkeling van het kind en eigen werk van het kind.

Het werk is via internet te bekijken. Op elk gewenst moment kunnen ouders thuis op de computer het portfolio van hun kind bekijken en zelf bijv. foto's, filmpjes toe kunnen voegen.

-Voordeel is dat aan het eind van de basisschool de kinderen op de herinneringen terug kunnen kijken.

-Nadeel is dat liever grijpen naar hun eigen werk.

6.5 Softwareprogramma's en internet

Het belangrijkste criterium is dat programma's mogelijkheden bieden tot interactie tussen leerkracht en leerlingen.

Het taalgebruik, woorden en bediening zijn ook van belang bij de beoordeling.

www.kennisnet.nl (zoekmachine Davindi)

www.Teleblik.nl (educatieve filmmateriaal)

6.6 Video en TV

Voor al anderstalige kinderen ondervinden veel steun van beelden ijd de tekst.

Criteria cd-roms	woordenschatstimulering
Inhoud	-Boeiend en herkenbaar voor jonge kinderen. -Biedt aanknopingspunten voor andere thematische activiteiten
Taalgebruik	-Eenvoudig, duidelijk uitgesproken Nederlands
Woorden	-Er is een duidelijke relatie tussen woord en beeld -Het beeld maat de betekenis van het woord duidelijk -De woorden worden in onderlinge samenhang aangeboden -Een woord komt in verschillende contexten terug -Het kind kan rond hetzelfde woord verschillende activiteiten uitvoeren. (zodat er meerdere betekenisaspecten van het woord aan bod komen.
Bediening	-Eenvoudig te bedienen door kleuters. -Eenvoudig te installeren. -Passend bij eigen computersysteem. -Registratie van namen en verrichtingen van de kinderen.

6.7 Betekenis volle activiteiten ICT en multimedia

-Digitale fotoshow bekijken van bijzondere of speciale gebeurtenis.

-Digitale foto's bekijken van kernwoorden

-Digitale prentenboeken beluisteren

-Taal- en woordspelletjes op de computer

-Werken met een zelfgemaakt sprekend woordenboek

-Kijken en luisteren naar video's, cd-roms, dvd's, tv-programma's als Koekeloere en Sesamstraat, filmpjes Teleblik (taalstimulering ondersteund door woord,beeld en geluid)

-Digitaal portfolio aanleggen

-Digitaal schoolbord gebruiken.

Hoofdstuk 7

Een gezinsportfolio is een verzameling van werk van een kind, foto's en informatie die gedurende een of twee schooljaren wordt opgebouwd. De inhoud ervan wordt zowel op school als thuis verzameld. Het portfolio gaat regelmatig heen en weer tussen school en thuis.

7. Ouderbetrokkenheid:

Ouderbetrokkenheid draagt bij tot de taalontwikkeling van kinderen. Kinderen van betrokken ouders presteren beter en hun schoolloopbaan verloopt over het algemeen gunstiger. De leerresultaten van kinderen worden beïnvloed door de talige interactie tussen ouders en kind. De thuistaal is een factor die van invloed kan zijn op de taalontwikkeling van kinderen.

Het verwachtingspatroon van de ouders en de leerkrachten speelt ook mee.

Kinderen die in de ogen van lk. betrokken ouders hebben, presteren beter omdat leerkrachten

hogere verwachtingen hebben van deze kinderen.

Ouders hebben een verschillende visie op hoe kinderen leren en behoren te leren. Ook het zelfbeeld van de ouders speelt een rol.

Leerkrachten hebben kennis over culturen nodig om in te kunnen spelen op de behoefte van een kind.

Cultuur:

Manier waarop een bevolkingsgroep leeft. De ideeën, het geloof, de kennis en de manier van kennis vergaren en doorgeven.

De heersende normen van een school zijn meestal de normen van de dominante groep buiten de school die in de school meestal de grootste groep vormt.

De westerse cultuur is individualistisch georiënteerd de overige 70% is meer collectivistisch gericht. In de westerse cultuur is spelen een belangrijke manier om te leren. In sommige andere culturen kent men minder belang toe aan spelen.

Jezelf profileren in een individualistische cultuur staat tegenover jezelf aanpassen in een collectivistische cultuur

De Taallijn gaat ervan uit dat voor de sociaal-emotionele ontwikkeling het beter is dat je thuis in de moedertaal spreekt en niet in gebrekkig Nederlands.

Het is dan wel belangrijk om samen met het kind naar educatieve onderwijs t.v .kijken.

7.2 Gezinsportfolio:

Lk. vergroten hiermee de ouderbetrokkenheid.

Het biedt veel gelegenheid tot interactie tussen ouder kind en lk.

Lk. bereiden het werken met deze portfolio's voor.

-Zij informeren de ouders over de werkwijze.

Het portfolio laat zien wat kinderen kunnen.

De lk. schrijft bij het werk tekst terwijl het kind over zijn werk verteld.

Samen met de lk. zoeken kinderen het werk uit dat ze willen bewaren.

Op het werk staat een datum.

Kinderen nemen het werk op gezette tijden mee naar huis.

-De vorm van het gezinsportfolio.

-De manier van bewaren.

-De wijze van herkennen van een eigen verzameling.

-De plek van de portfolio's in het lokaal.

Het selecteren van gemaakt werk met het kind:

A. Geplande gesprekken

Hierbij speelt reflecteren op het werk in het portfolio door de lk. een grote rol.

-kinderen voelen zich trots en het zelfvertrouwen groeit.

-Zij worden actief betrokken bij hun eigen leerproces.

-Hun taalontwikkeling wordt gestimuleerd.

Zij produceren zelf taal en verwoorden wat zij van iets vinden.

-Gesprekken met kinderen 1x per project in kleine kring houden.

-Kinderen bekijken dit in tweetallen elkaars werk van te voren.

-Gesprekken met ll. hebben een open karakter.(niet toetsend)

(Gesprekken met jonge kinderen zie 3.4 en 10.5)

B. spontane gesprekken

Bijvoorbeeld bij het binnenkomen 's morgens.

Kinderen kijken spontaan naar elkaars werk en er ontstaan natuurlijke gesprekken.

Presenteren

Kinderen laten hun portfolio zien in kleine of grote groep. Hierbij zitten zij op de vertelstoel.

Andere kinderen kunnen vragen stellen of positieve opmerkingen maken.

Evaluatie gesprekken met ouders.

Gesprekken over de portfolie houden met ouders. Het werk is herkenbaar en concreet van

aard,het laat werk over een tijd zien, dit maakt het voor ouders gemakkelijk om over te praten.

In de rapportgesprekken komt de ontwikkeling van het kind aan bod. Door het portfolio hierbij te betrekken kunnen lk. concreet en duidelijk maken hoe de ontwikkeling vordert.

Ouders krijgen hierdoor meer kijk op de ontwikkeling.

-Ouders kunnen een kort stukje aan hun kind over het werk schrijven.

-Lk. vertellen aan ouders hoe de taalontwikkeling verloopt.
Portfolio's kunnen gebruikt worden bij de overdracht van de peuterspeelzaal naar groep 1. Hiermee kan een beginsituatie worden vastgesteld.
Cursussen, gegeven door regionale of landelijke onderwijsbegeleidingsdiensten:
Ouders kunnen een cursus volgen die gericht is op het stimuleren van de taalontwikkeling van hun kind.

Informatie over:

- Hoe je uitnodigende gesprekken met je kind kunt voeren.
- Het vergroten van de woordenschat van hun kind.
- Regelmatig en interactief voorlezen.
- De communicatie tussen school en ouders. (www.sardes.nl)

Suggesties activiteiten ouderbetrokkenheid:

- Ouders op de hoogte stellen van het thema (samen met de ll. een brief schrijven)
- ouders inschakelen: meegaan bij activiteiten buiten de school. Materialen helpen verzamelen.
- Ouders uitnodigen bij presentaties aan het eind van het thema (samen met de ll. uitnodigingen maken.
- Gezinsportfolio instellen,ouders hierover voorlichten.
- Gezinsportfolio regelmatig mee naar huis geven.
- Praten met ouders en kinderen over het portfolio.
- Aan ouders vragen thuis over het portfolio te praten met hun kind
- Portfolio van het kind bespreken tijdens ouderavonden
- Ouders bij inloop digitale fotoshow van hun kinderen laten zien.

Hoofdstuk 9

Hoe zou een interactieve leeromgeving er in de onderbouw uit moeten zien. Het is immers noodzakelijk goede, effectieve en interactieve leeromgeving te hebben voor een goede taalontwikkeling van de kinderen.

Algemene zaken die worden beschreven zijn o.a het plaatsen van materialen op ooghoogte, het regelmatig afwisselen van materialen en deze afstemmen op het gehanteerde thema. Ook labels/pictogrammen zijn voor de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid en de woordenschat van groot belang. Niet alleen bij materialen, maar bijv. ook bij de kasten, hoeken etc. Zo kunnen kinderen de relatie leggen tussen het (gesproken) woord, de picto en het materiaal/hoek zelf. Verder komen verschillende hoeken aan bod, zoals:

- De spelhoeken: deze zorgen voor een rijke en betekenisvolle omgeving en lokken de kinderen uit tot interactie en spel (Kleef & Tomesen, 2002).
- Constructiehoek: materialen bieden ondersteuning bij het leren van nieuwe woordjes.
- Leeshoek: een boekenrek of boekenmuur is hierin onmisbaar. Hierin moeten regelmatig nieuwe boeken liggen. Ook cassettebandjes moeten hier aanwezig zijn. Daarnaast moet je ervoor zorgen dat deze gezellig is ingericht.
- De schrijfhoek: deze kan het best geplaatst worden in de buurt van de lettermuur, waarbij voldoende en verschillende schrijfmateriaal aanwezig horen te zijn.
- Ontdek-/onderzoekhoek

Ict en multimedia blijkt ook onmisbaar; deze hulpmiddelen zorgen immers voor interactieve gesprekken. Probeer er overigens voor te zorgen dat de computer(s) afgescheiden staan zodat kinderen niet kunnen worden gestoord.

Naast de hoeken en multimedia is de thematafel ook van groot belang, met name voor anderstalige kinderen, jongste kleuters en kinderen met een taalachterstand. Hierop liggen ondersteunende materialen die essentieel zijn bij het leren van nieuwe woorden. Noodzakelijk is dat de leerkracht de leerlingen betreft bij het inrichten van de thematafel.

Tot slot mag een lettermuur of ABC-muur niet ontbreken. Het is namelijk een hulpmiddel voor het stimuleren van fonologisch en fonemisch bewustzijn en letterkennis. Zorg ervoor dat er naast de letters ruimte is voor inbreng van de kinderen, in de vorm van het noteren of opplakken van plaatjes met woorden.

Welke vragen roept dit artikel op over jouw klas / leerling/ advisering/ begeleiding?

Is het van belang om alles precies op ooghoogte van de kinderen te hangen? Dit is naar mijn mening niet altijd mogelijk.

Tot welke concrete kleine of grote acties of veranderingen zet dit artikel jou aan? Vertel kort je ervaring daarmee. De schrijfhoek in de buurt van de lettermuur hangen. Nooit aan gedacht maar zeker een goede tip voor de kleuterleerkrachten.
Hoe beïnvloedt dit artikel (onderdelen van) jouw werktheorie? Labels en picto's ook hangen op kasten en in hoeken e.d.
Geef overeenkomsten en verschillen aan met 1 of meer andere artikelen. Overeenkomst met het artikel: Wentink, H., Verhoeven, L & Druenen, van M. (2008). <i>Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2</i> Beide auteurs hebben het over het belang van een lettermuur of ABC-muur, maar ook over het uitstallen van boeken d.m.v. een boekenrek of zelfs een boekenmuur.
Waarover zou je met de auteurs in discussie willen en waarom? Vaak wordt het belang van picto's en labels onderschat, terwijl dit juist voor kinderen en de beginnende geletterdheid zo van belang is. Hoe kunnen we dit het beste overbrengen op de kleuterleerkrachten, zodat het ook daadwerkelijk toegepast wordt? Het is hierbij ook belangrijk dat de lidwoorden erbij betrokken worden.

Bijlage 4 Gebruikte materialen

Interview met een leerkracht van groep 1/2 (gebruikte bron)

1) Hoeveel uur per dag/week besteed je aan taalactiviteiten en hoe vul je deze in?

Ik besteed per week 4 of meer uur aan taalactiviteiten. Dit gebeurt meestal tussendoor. Even 5 minuten een leuke oefening in de kring, of tijdens het eten en drinken. Het vertellen in de kring hoort erbij, maar ook de geplande taalactiviteit 3 keer in de week.

2) Zijn er risicokleuters op taalgebied en hoe heb je ze gesignaleerd?

Ja, er zitten er 6 in mijn klas. Ik signaleer ze door het afnemen van de Cito, maar ook door het observeren en invullen van de peilpunten.

3) Op welke manier worden de risicokleuters begeleid?

In de kleine kring twee keer per week. We doen een herhaling van de grote kringles, maar ook oefeningen waar de kleuters moeite mee hebben. De oefeningen hebben te maken met de woordenschat, maar ook met het analyseren/synthetiseren van woorden, rijmen en het aanbieden van letters.

4) Hoe hou je de vorderingen bij? Worden deze getoetst?

De vorderingen worden bijgehouden door middel van observatie in het LVS in een handelingsplan. Ook de vorderingen van de Cito en peilpunten worden netjes bijgehouden.

5) Vind je dat je aanbod voor risicokleuters voldoende is? Waar merk je dat aan?

Ja, de risicokleuters komen twee keer per week extra aan bod. Ze scoren daarna beter op de toetsen.

6) Wat mis je en wat kan beter?

Goede oefeningen om mee te werken.

De begeleiding gaat soms niet door, vanwege omstandigheden.

7) Heb je behoefte aan ondersteuning en in welke vorm?

Ja, voor hulp en ideeën voor de kleine kring.

8) Hoe worden ouders betrokken bij de ontwikkeling van hun kind?

Na het signaleren volgt een gesprek. Ouders weten hierna wat er op school m.b.v. een handelingsplan wordt gedaan en ook kan er thuis worden geoefend met de leerstof.

Gesprek met een leerkracht n.a.v. de observatie

1) Wat vond je goed gaan?

De oefening van het noemen van de beginletter ging goed. Ook de lettermuur was daarna weer goed gevuld met voorwerpen beginnend met de letter l. De andere letters werden nog even herhaald.

2) Wat vond je minder goed gaan?

De aandacht was er niet altijd even goed bij. Er werd veel tussendoor gepraat.

Hoe zou je dit op kunnen lossen?

Door de oefening kort te houden en meer richten op de kleine kring.

Ja, want de kleine kring is veel effectiever, er is meer ruimte voor interactie.

3) De grote kring oefening was gericht op de beginletter. Hoorde er ook nog een preteaching en verwerkingsoefening bij?

Nee. Een deel van de letters was herhaling en de 'l' was nieuw. Voor de risicoleerlingen is het fijn om het van tevoren of achteraf even te herhalen, zodat zij voldoende aan bod komen.

4) Je zei: "Ik wil stille vingers"! Wat wilde je hiermee bereiken, had het het beoogde effect?

Dat ze stil werden en hun vingers opstaken als ze het antwoord wisten. Niet zoals ik had gewild. De kinderen waren erg druk door de kerstdrukke.

5) Had je van tevoren een doel voor jezelf gesteld? Hoe heb je dit doel geevalueerd?

Nee, de les was voor iedereen.

Het is goed om van tevoren het doel van de les met de kinderen te bespreken, zodat het later weer geevalueerd kan worden. Zo ontdekken ze ook wat ze moeten leren.

6) Bespreek je het doel van de les ook weleens met de leerlingen?

Ja, ik vertel weleens wat er gaat komen, maar ik vergeet het ook weleens.

7) Hoe kwamen de risicokleuters aan bod tijdens de les?

Zij konden hun vinger opsteken als ze het antwoord wisten.

En als de risicokleuters nu stil blijven, omdat ze het niet weten, hoe worden ze dan geholpen?

Ze leren van de kinderen die het al wel weten, maar ze kwamen weinig zelf aan bod.

8) Was de oefening nuttig voor alle leerlingen?

Ja, misschien wat minder voor de kinderen van groep 1 die het nog niet wisten, maar ze konden op die manier al wel kennis maken met de letters.

9) Ben je tevreden met de inrichting van de leesomgeving in de klas?

Nee, als er meer geld zou zijn, dan zou ik een mooiere leeshoek maken. Met veel boeken en luisterboeken enz.

Zou het ook een idee zijn om woordkaartjes in de klas te hangen bij allerlei voorwerpen en

ook te gebruiken bij bijvoorbeeld de voorwerpen die je hebt behandeld?

Ja, doe ik weleens, maar zou vaker aan de orde moeten zijn.

10) Wat wordt er gedaan bij de overgang van groep 2 naar 3 bij risicokleuters?

Bij twijfel wordt de leesvoorwaardentoets (screeïnigsinstrument) afgenomen. Deze toets toetst kinderen op taal- en rekengebied. Hoeveel letters kennen ze al, rijmen, auditieve analyse, zinnen nazeggen en nastempelen van woorden.

Basisprincipes

Basisprincipe 1: Systematische en expliciete instructie

Basisprincipe 2: Hoogfrequent en kortdurend

Basisprincipe 3: Aansluiten bij het onderwijs in de groep

Basisprincipe 4: Extra instructie in kleine groepen

Basisprincipe 5: Pre- en reteaching

Basisprincipe 6: Trouw (aan methode)

Basisprincipe 7: Werken in een functionele context, mét instructie

Basisprincipe 8: Effect via emotionele betrokkenheid

Basisprincipe 9: Letteraanbieding volgt het tempo van de traagste leerder

Basisprincipe 10: Houd rekening met retentieproblematiek

Basisprincipe 11: Combineer letters met klanken

Basisprincipe 12: Letternamen zijn een voorloper van letter-klank koppelingen

Basisprincipe 13: Combineer letters en klanken met schrijfmotoriek

Basisprincipe 14: Links-rechts oriëntatie geen voorwaarde maar gevolg

Basisprincipe 15: Voordoen en ondersteunen

Basisprincipe 16: Concrete feedback geven

Basisprincipe 17: Geletterdheids activiteiten zijn het belangrijkste voor risicokleuters

Basisprincipe 18: Begrijpend lezen begint in groep 1 en 2

Basisprincipe 19: Fictie koppelen aan informatieve boeken

Basisprincipe 20: Waar zijn de woorden?

Basisprincipe 21: Beter diep dan breed

Schatkist methode met alle 16 thema's

	Herfst	Winter	Lente	Zomer
Pakket 1	 Herfst	 Vriendjes	 Familie	 Eropuit
Pakket 2	 Dieren	 Winter	 Lente	 Buiten spelen
Pakket 3	 Boeken	 Feest in december	 Vertel 't maar	 Zomer
Pakket 4	 Een nieuw schooljaar	 Een nieuw jaar	 De wereld rond*	 Einde schooljaar

De toetsen 'Beginnende geletterdheid' van Aarnoutse, Beernink en Verhagen (2008)

Toets?	Wanneer?	Groep?
Rijmtoets	april	1
Woordenschattoets 1	mei	1
Woordenschattoets 2	oktober en mei	2
Letterkennistoets 1	oktober	2
Analysetoets	oktober en mei	2
Synthesetoets 1	oktober	2
Benoemsnelheid Cijfers en letters	april en oktober	2 en 3
Letterkennistoets 2	mei	2
Synthesetoets 2	mei	2
Synthesetoets 3	oktober	3

Peilpunt 0 na ongeveer 4 weken onderwijs

Mondelinge taalontwikkeling		
1.1 Taalhandelingen in de groep	+	-
Kringgesprek: Doet mee, moet gestimuleerd worden/doet wisselend mee.		
Structureren van een verhaal: Kan op eenvoudig niveau een gesprek aangaan, laat ook non-verbale communicatie zien.		
Initiatief tijdens het kringgesprek: Sluit (wisselend,niet) aan bij de inhoud, zegt niets.		
1.2 Interactie in de kleine groep (Initiatief bij groepsspel):	+	-
Heeft kortdurende contacten en imitatie van gedrag van andere kinderen; beheerst basale sociale vaardigheden.		
1.3 Taalbegrip Het begrijpen van instructies (groep 1) en het volgen van een verhaallijn (groep 2).	+	-
Begrijpt eenvoudige opdrachten. Kan bekende woorden definiëren.		
1.4 Verhalen vertellen	+	-
Spreekt in uitgebreide enkelvoudige zinnen van 4 woorden of meer.		
Spreekt duidelijk.		
Houdt een duidelijke verhaallijn aan, kan een verhaal in grote lijnen navertellen.		
Woordenschatontwikkeling		
2.1 en 2.2 Woordenschat	+	-
De woordenschat is vergelijkbaar met leeftijdsgenoten.		
Heeft geen moeite met het begrijpen van woorden.		
Beginnende geletterdheid		
3.1 Boekoriëntatie	+	-
Heeft interesse in boeken.		

3.3. en 3.4 Functies van geschreven taal/ relatie tussen geschreven en gesproken taal	+	-
Eerste symbolisering; naam of ander woord wordt met kriebels aangegeven.		
Eerste symbolisering; tekent echte letters na.		
3.5 Taalbewustzijn	+	-
Kan zinnen met 5-7 woorden.		
Kan versjes met meer dan 4 regels onthouden en nazeggen.		
Kan een zin in woorden delen.		
Beginnende gecijferdheid		
4.1 Tijdsoriëntatie	+	-
Kan de belangrijkste dagdelen noemen.		
4.2 Ruimtelijke oriëntatie	+	-
Beheerst eenvoudige ruimtelijke begrippen, gebruikt begrippen m.b.t. richting. (Voor, achter, op, onder, af, binnen, buiten, naar boven, naar beneden, hier, daar, er heen, terug, recht, schuin, omhoog, omlaag, vooruit, achteruit).		
4.5 Tellen en getalbegrip	+	-
Telt akoestisch tot 5.		
Visuele waarneming		
Puzzels	+	-
Kan een puzzel van minimaal 6 stukjes maken.		
Spelgedrag		
Spelontwikkeling	+	-
Heeft symbolisch spel vanuit het spelmateriaal. Planning tijdens het spel. Dezelfde persoon kan verschillende rollen hebben, ook wisselt het kind zelf van rol.		
Speelduur	+	-
Kan 15 minuten of langer gericht spelen.		

Motoriek		
Grote motoriek	+	-
Beheerst globale, alternerende bewegingen.		
Kleine motoriek	+	-
Maakt grote bewegingen vanuit de pols.		
Sociaal emotionele ontwikkeling (Zien)		
Gedrag	+	-
Heeft plezier in wat het doet.		
Toont respect voor de ander.		
Maakt een ontspannen, blij en open indruk.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met volwassenen) Neemt zelf initiatief tot contact met de vertrouwde volwassene en zoekt met name nabijheid in spannende situaties.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met kinderen) Heeft kortdurende contacten en imiteert het gedrag van andere kinderen; beheerst basale sociale vaardigheden.		
Voelt zich vrij in de groep om zich te uiten.		
Neemt initiatief om probleempjes met anderen zelf op te lossen.		
Past zich flexibel aan nieuwe situaties aan.		
Kan op een goede manier voor zijn mening uitkomen.		
Houdt zich aan de regels.		
Denkt na voor hij iets doet, heeft controle over eigen gedrag. Geeft het verschil in concrete gedragingen en emoties van zichzelf en van anderen aan; toont zijn eigen wil.		

Werkhouding	+	-
Kan zich goed concentreren; is meer dan ½ werktijd gericht bezig.		
Toont belangstelling voor het activiteiten aanbod.		
Maakt eigen keuzes/ kan het eigen werk plannen in tijd en volgorde		
Kan omgaan met uitgestelde aandacht.		
Voert een zelfgekozen, eenvoudige activiteit zelfstandig uit; neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.		

De komende periode wordt gewerkt aan de volgende aspecten: (SMART doelstellingen formuleren en de te gebruiken materialen aangeven)

Peilpunt 1 januari groep 1

Mondelinge taalontwikkeling		
1.1 Taalhandelingen in de groep	+	-
Kringgesprek: Doet mee, moet gestimuleerd worden/doet wisselend mee.		
Structureren van een verhaal: Het verhaal van het kind heeft een duidelijke kern die de gebeurtenissen verbindt.		
Initiatief tijdens het kringgesprek: Sluit (wisselend) aan bij de inhoud.		
1.2 Interactie in de kleine groep (Initiatief bij groepsspel):	+	-
Doet eenvoudig scènespel met één of enkele kinderen en geeft de voorkeur voor bepaalde kinderen aan.		
1.3 Taalbegrip Het begrijpen van instructies (groep 1) en het volgen van een verhaallijn (groep 2).	+	-
Begrijpt eenvoudige samengestelde zinnen.		
1.4 Verhalen vertellen	+	-
Zinnen van vijf woorden of meer, morfologie (=zinsbouw en woordkeuze) nog niet altijd juist.		
Spreekt duidelijk.		
Houdt een duidelijke verhaallijn aan, kan een verhaal in grote lijnen navertellen.		
Woordenschatontwikkeling		

2.1 en 2.2 Woordenschat	+	-
De woordenschat is vergelijkbaar met leeftijdsgenoten.		
Heeft geen moeite met het begrijpen van woorden.		
Beginnende geletterdheid		
3.1 Boekoriëntatie	+	-
Begrijpt dat tekst en illustraties samen een verhaal vertellen.		
3.3. en 3.4 Functies van geschreven taal/ relatie tussen geschreven en gesproken taal	+	-
Beseft dat er een tekst is die gelezen kan worden.		
“Schrijft” met kriebels een eigen “verhaal”.		

3.5 Taalbewustzijn	+	-
Kan een zin in woorden opdelen.		
Kan een woord in lettergrepen opdelen.		
Kan aangeven of twee woorden hetzelfde of verschillend klinken.		
Beginnende gecijferdheid		
2.3 Rekenwoordenschat	+	-
Kent de volgende begrippen passief en actief: groot/klein, dik/dun, veel/weinig, hoog/laag, meer/minder.		
4.1 Tijdsoriëntatie		
Kan een dagritme globaal aangeven.		
4.2 Ruimtelijke oriëntatie	+	-
Kan eenvoudige ruimtelijke structuren aflezen van een afbeelding en nabouwen, kan de volgende lichaamsdelen aanwijzen en benoemen: Arm, been, buik, hand, voet, hoofd, oren, ogen, neus, mond, haren, schouder, billen, borst, nek, elleboog, pols, vinger, knie, enkel, tenen, tong, lippen, tanden, wenkbrauwen, wimpers, wangen, voorhoofd, hals.		
4.3 Vergelijken, sorteren en ordenen	+	-
Kan sorteren op één concrete eigenschap (kleding, speelgoed).		
Kan duidelijk verschillende hoeveelheden van het zelfde materiaal op het zicht vergelijken (absoluut vergelijken).		
4.4 Meten en wegen	+	-
Kan lengte en gewicht vergelijken (welke is langer zwaarder).		
4.5 Tellen en getalbegrip	+	-
Telt aanwijzend tot 5.		
Visuele waarneming		
Kleuren	+	-
De leerling kan de volgende kleuren aanwijzen en benoemen: rood, geel, blauw.		

Puzzels	+	-
Kan een puzzel van minimaal 9 stukjes maken.		
Spelgedrag		
Spelontwikkeling	+	-
Heeft symbolisch spel met enkele opeenvolgende scènes.		
Speelduur	+	-
Kan 20 minuten of langer gericht spelen.		
Motoriek		
Grote motoriek	+	-
Loopt over bank.		
Klimt in klimrek/opkast.		
Klimt 4 sporten in een klimrek (mag nog wat angstig, wiebelig, houterig).		
Kleine motoriek	+	-
Hanteert materiaal voldoende beheerst en gericht, schaar mag nog ongericht.		
Sociaal emotionele ontwikkeling (Zien)		
Gedrag	+	-
Heeft plezier in wat het doet.		
Toont respect voor de ander.		
Maakt een ontspannen, blijde en open indruk.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met volwassenen) Zoekt regelmatig gericht/passend contact. De vertrouwde volwassenen kan meer op afstand zijn.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met kinderen) Doet eenvoudig scène spel met één of enkele kinderen en geeft voorkeur voor bepaalde kinderen aan.		
Voelt zich vrij in de groep om zich te uiten.		
Neemt initiatief om probleempjes met anderen zelf op te lossen.		

Past zich flexibel aan nieuwe situaties aan.		
Kan op een goede manier voor zijn mening uitkomen.		
Houdt zich aan de regels.		
Denkt na voor hij iets doet, heeft controle over eigen gedrag. Benoemt het gedrag van zichzelf en van anderen en maakt nog geen verschil in achterliggende bedoelingen.		
Werkhouding	+	-
Kan zich goed concentreren; is meer dan ½ werktijd gericht bezig.		
Toont belangstelling voor het activiteiten aanbod.		
Maakt eigen keuzes/ kan het eigen werk plannen in tijd en volgorde		
Kan omgaan met uitgestelde aandacht.		
Voert een eenvoudig aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt alleen hulp als het nodig is.		

De komende periode wordt gewerkt aan de volgende aspecten: (SMART doelstellingen formuleren en de te gebruiken materialen aangeven)

Peilpunt 2 eind groep 1

Mondelinge taalontwikkeling		
1.1 Taalhandelingen in de groep	+	-
Kringgesprek: Doet 75 % van de tijd mee.		
Structureren van een verhaal: De leerling kan in gesprekken de inhoud en de bedoeling duidelijk weergeven.		
Initiatief tijdens het kringgesprek: Sluit aan bij de inhoud.		
1.2 Interactie in de kleine groep (Initiatief bij groepsspel):	+	-
Neemt initiatief tot interactie met meerdere kinderen.		
1.3 Taalbegrip Het begrijpen van instructies (groep 1) en het volgen van een verhaallijn (groep 2).	+	-
Begrijpt meervoudige opdrachten en voert deze uit.		
1.4 Verhalen vertellen	+	-

Gebruikt mededelende of vragende zinnen van 6 woorden of meer. Spreekt in goed lopende zinnen.		
Spreekt duidelijk.		
Houdt een duidelijke verhaallijn aan, kan verhaaltjes in de juiste volgorde leggen en een verhaal navertellen.		
Woordenschatontwikkeling		
2.1 en 2.2 Woordenschat	+	-
De woordenschat is vergelijkbaar met leeftijdsgenoten.		
Leidt woordbetekenissen af uit verhalen.		
Beginnende geletterdheid		
3.1 Boekoriëntatie	+	-
Is vertrouwd met de leesrichting van boeken. (van kaft tot kaft)		

3.3. en 3.4 Functies van geschreven taal/ relatie tussen geschreven en gesproken taal	+	-
Gebruikt vormen die op letters lijken.		
Schrijft de eigen naam na in de juiste schrijfrichting.		
Kent de betekenis van pictogrammen.		
3.5 Taalbewustzijn	+	-
Kan eindrijm herkennen en toepassen.		
Kan lettergrepen tot woorden verbinden.		
Kan vorm en betekenis van woorden los zien.		
3.6 Alfabetisch principe	+	-
Legt een relatie tussen klanken en letters.		
3.7 Functioneel lezen en schrijven	+	-
Heeft interesse om zelfstandig een prentenboek te "lezen".		
Beginnende gecijferdheid		
2.3 Rekenwoordenschat	+	-
Kent de volgende begrippen passief en actief: lang/kort, smal/breed, zwaar/licht, veel/weinig, evenveel/meer/minder.		
4.1 Tijdsoriëntatie		
Kan de dagen van de week benoemen.		
Kan een handeling beredeneren (eerst dit, dan dat. Wat heb je nodig om? Wat moet je doen om?).		
4.2 Ruimtelijke oriëntatie	+	-
Kan ruimtelijke structuren aflezen van een afbeelding en nabouwen.		
Beheerst ruimtelijke begrippen, gebruikt begrippen m.b.t. richting (Naast, bij, tegenaan, omheen, rondom, dichtbij, veraf, dichtst bij, verst af, even ver, vooraan, achteraan, midden, tussen, langs, voorin, achterin, in de hoek, links van, naar links, rechts van, naar rechts).		

4.3 Vergelijken, sorteren en ordenen	+	-
Kan sorteren op één abstracte eigenschap (vorm/kleur).		
Vergelijkt via de 1-1 verbinding of door tellen.		
4.4 Meten en wegen	+	-
Kan lengte en gewicht ordenen van (kort naar lang, van licht naar zwaar).		
4.5 Tellen en getalbegrip	+	-
Telt akoestisch tot 12.		
Visuele waarneming		
Kleuren	+	-
De leerling kan de volgende kleuren aanwijzen en benoemen :oranje, paars, bruin roze, groen.		
Vormen	+	-
De leerling kan de volgende vormen aanwijzen en benoemen: cirkel, vierkant, driehoek, rechthoek.		
Puzzels	+	-
Kan een puzzel van minimaal 16 stukjes maken.		
Spelgedrag		
Spelontwikkeling	+	-
Heeft zelf spelideeën en past de materiaalkeuze daarop aan.		
Speelduur	+	-
Kan 25 minuten of langer gericht spelen.		

Motoriek		
Grote motoriek	+	-
Klimt, klautert, rent over bank, springt ergens vanaf, doet dat beheerst.		
Gooit een bal beheerst en doelgericht		
Kan hinkelen.		
Kleine motoriek	+	-
Hanteert potlood voldoende beheerst en gericht.		
Kan een kruis na tekenen.		
Kan een cirkel uitknippen.		
Sociaal emotionele ontwikkeling (Zien)		
Gedrag	+	-
Heeft plezier in wat het doet.		
Toont respect voor de ander.		
Maakt een ontspannen, blij en open indruk.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met volwassenen) In de relatie met de volwassene ontstaat wederkerigheid en de contacten duren langer.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met kinderen) Neemt initiatief tot interactie met meerdere kinderen.		
Voelt zich vrij in de groep om zich te uiten.		
Neemt initiatief om probleempjes met anderen zelf op te lossen.		
Past zich flexibel aan nieuwe situaties aan.		
Kan op een goede manier voor zijn mening uitkomen.		
Houdt zich aan de regels.		
Denkt na voor hij iets doet, heeft controle over eigen gedrag. Wordt zich bewust van de eigen competenties; stelt eigen behoeften korte tijd uit.		

Werkhouding	+	-
Kan zich goed concentreren; is meer dan 3/4 werktijd gericht bezig.		
Toont belangstelling voor het activiteiten aanbod.		
Maakt eigen keuzes/ kan het eigen werk plannen in tijd en volgorde/		
Kan omgaan met uitgestelde aandacht.		
Voert in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit; komt tot eenvoudig planningsgedrag.		

De komende periode wordt gewerkt aan de volgende aspecten: (SMART doelstellingen formuleren en de te gebruiken materialen aangeven)

Peilpunt 3 januari groep 2

Mondelinge taalontwikkeling		
1.1 Taalhandelingen in de groep	+	-
Kringgesprek: Doet 75 % van de tijd mee.		
Structureren van een verhaal: De leerling vertelt verhalen met een samenhangende reeks van gebeurtenissen in volgorde van de tijd.		
Initiatief tijdens het kringgesprek: Sluit aan bij de inhoud en stelt (wisselend) vragen.		
1.2 Interactie in de kleine groep (Initiatief bij groepsspel):	+	-
Toont wederkerige relaties met diverse kinderen, waarbij de kinderen elkaar aanvullen.		
1.3 Taalbegrip Het begrijpen van instructies (groep 1) en het volgen van een verhaallijn (groep 2).	+	-
Kan een verhaallijn goed volgen en hoofdgedachte van het verhaal goed weergeven.		
1.4 Verhalen vertellen	+	-
Gebruikt mededelende of vragende zinnen van 7 woorden of meer. Gebruikt samengestelde zinnen met voegwoorden.		
Spreekt duidelijk.		
Houdt een duidelijke verhaallijn aan, Kan een verhaal systematisch uit het hoofd navertellen en naspelen.		
Woordenschatontwikkeling		

2.1 en 2.2 Woordenschat	+	-
De woordenschat is vergelijkbaar met leeftijdsgenoten.		
Leert gemakkelijk nieuwe betekenissen van woorden.		
Beginnende geletterdheid		
3.1 Boekoriëntatie	+	-
Kan de inhoud van een verhaal voorspellen op basis van omslag en illustraties.		
3.3. en 3.4 Functies van geschreven taal/ relatie tussen geschreven en gesproken taal	+	-
Herkent bepaalde letters en kan deze benoemen; eerste vormen van fonetisch schrift.		
3.5 Taalbewustzijn	+	-
Kan éénlettergrepige woorden met eenvoudige structuur synthetiseren.		
Is tot isolatie van beginklank in staat, rijmt met rijmbegin.		
3.6 Alfabetisch principe	+	-
Kan enkele woordjes lezen en spellen.		
3.7 Functioneel lezen en schrijven	+	-
Toont belangstelling voor geschreven taal.		
Beginnende gecijferdheid		
2.3 Rekenwoordenschat	+	-
Kent de volgende begrippen passief en actief: één meer/één minder, meeste/minste.		
4.1 Tijdsoriëntatie		
Kan eigen ervaringen ordenen naar de tijd.		
Herkent oorzaak, gevolg.		
4.2 Ruimtelijke oriëntatie	+	-
Kan afbeeldingen nabouwen, ook dat wat niet zichtbaar is.		
4.3 Vergelijken, sorteren en ordenen	+	-

Kan elementen op de juiste volgorde plaatsen.		
Bij twee ongelijke groepjes vaststellen hoeveel meer of minder, controleren met 1-1 verbinding of door tellen.		
4.4 Meten en wegen	+	-
Kan lengte en gewicht schatten.		
4.5 Tellen en getalbegrip	+	-
Telt akoestisch tot 15 en aanwijzend tot 10, kent de cijfersymbolen tot 5 en kan de juiste hoeveelheid koppelen aan het juiste symbool.		
Kent de rangtelwoorden tot en met 5.		
Speelt met erbij en eraf situaties: 1 of meer erbij/eraf hoeveel over?		

Visuele waarneming		
Kleuren	+	-
De leerling kent 10 kleurnamen (zie peilkaart 1 en 2 aangevuld met wit, zwart en grijs).		
Kan licht/donker nuances in kleuren benoemen.		
Puzzels	+	-
Kan een puzzel van minimaal 24 stukjes maken.		
Spelgedrag		
Spelontwikkeling	+	-
Komt zelf tot een samenhangend spelverhaal. De verschillende rollen worden op elkaar afgestemd door de deelnemers. De thema's kunnen gaan over situaties die het kind heeft meegemaakt.		
Speelduur	+	-
Kan 30 minuten of langer gericht spelen.		
Motoriek		
Grote motoriek	+	-
Loopt over omgekeerde bank.		
Maakt koprol.		
Kan op tenen lopen.		
Kan huppelen.		
Kleine motoriek	+	-
Goede pengreep.		
Tekent driehoek na.		
Knipt gericht.		
Pakt kleine voorwerpen, pincetgreep.		
Gebruikt regelmatig de voorkeurshand.		

Sociaal emotionele ontwikkeling (Zien)		
Gedrag	+	-
Heeft plezier in wat het doet.		
Toont respect voor de ander.		
Maakt een ontspannen, blijde en open indruk.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met volwassenen) Differentieert bij meerdere volwassenen tussen bekende en onbekende personen en past het gedrag hierop aan.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met kinderen) Toont wederkerige relaties met diverse kinderen, waar ze elkaar bij aanvullen.		
Voelt zich vrij in de groep om zich te uiten.		
Neemt initiatief om probleempjes met anderen zelf op te lossen.		
Past zich flexibel aan nieuwe situaties aan.		
Kan op een goede manier voor zijn mening uitkomen.		
Houdt zich aan de regels.		
Denkt na voor hij iets doet, heeft controle over eigen gedrag. Vergelijkt zichzelf bewust met anderen en verbindt daaraan waarderingen over de eigen competenties en die van de anderen.		
Werkhouding	+	-
Kan zich goed concentreren; is meer dan 3/4 werktijd gericht bezig.		
Toont belangstelling voor het activiteiten aanbod.		
Maakt eigen keuzes/ kan het eigen werk plannen in tijd en volgorde		
Kan omgaan met uitgestelde aandacht.		
Voert een complexe activiteit zelfstandig uit; neemt initiatief om deze zonodig zelf te splitsen in deeltaken. Komt tot eenvoudig probleemoplossend gedrag.		

De komende periode wordt gewerkt aan de volgende aspecten: (SMART doelstellingen formuleren en de te gebruiken materialen aangeven)

Peilpunt 4 eind groep 2

Mondelinge taalontwikkeling

1.1 Taalhandelingen in de groep	+	-
Kringgesprek: Doet mee bijna 100% luistert goed.		
Structureren van een verhaal: De leerling heeft een vlotte gespreksvoering met wederzijdse inbreng met non verbaal communicatief gedrag.		
Initiatief tijdens het kringgesprek: Sluit aan bij de inhoud, is vrij, stelt vragen en reageert op anderen.		
1.2 Interactie in de kleine groep (Initiatief bij groepsspel):	+	-
Heeft langdurige contacten waar het kind zich begint te verplaatsen in de ander.		
1.3 Taalbegrip Het begrijpen van instructies (groep 1) en het volgen van een verhaallijn (groep 2).	+	-
Begrijpt functiewoorden en grapjes met achterliggende bedoeling.		
1.4 Verhalen vertellen	+	-
Gebruikt volledige zinnen, mededelend of vragend van 7 woorden of meer. Zinsbouw is juist, past de belangrijkste grammaticale regels toe.		
Spreekt duidelijk.		
Kan voorspellen hoe een verhaal afloopt.		
Woordenschatontwikkeling		
2.1 en 2.2 Woordenschat	+	-
De woordenschat is vergelijkbaar met leeftijdsgenoten.		
Is in staat om nieuw geleerde woorden zelf te gebruiken.		
Beginnende geletterdheid		
3.1 Boekoriëntatie	+	-
Is vertrouwd met de leesrichting van de zin (van links naar rechts)		
3.3. en 3.4 Functies van geschreven taal/ relatie tussen geschreven en gesproken taal	+	-
Is zich bewust van de functie van het geschreven woord; koppeling letter-symbool-klank.		

3.5 Taalbewustzijn	+	-
Kan moeilijke éénlettergrepige woorden synthetiseren.		
Kan éénlettergrepige woorden analyseren.		
Kan een klinker in een woord isoleren.		
3.6 Alfabetisch principe	+	-
Kan via klank-letterkoppeling nieuwe woorden lezen en spellen.		
3.7 Functioneel lezen en schrijven	+	-
Schrijft functionele teksten zoals lijstjes, briefjes.		
Beginnende gecijferdheid		
2.3 Rekenwoordenschat	+	-
Kent de volgende begrippen passief en actief: erbij/eraf.		
4.1 Tijdsoriëntatie		
Kan de dagen van de week en de begrippen (eer)gisteren en (over) morgen toepassen.		
4.2 Ruimtelijke oriëntatie	+	-
Doorziet ruimtelijke structuren in abstracte figuren. Links-rechts onderscheid vanuit subjectief standpunt.		
4.3 Vergelijken, sorteren en ordenen	+	-
Kan sorteren op twee abstracte eigenschappen.		
Ordenen naar aantal (groepjes van evenveel maken) of seriëren naar aantal (van meer naar minder leggen).		
4.4 Meten en wegen	+	-
Kan meten en wegen met maatstaf (een zelfgekozen maat, eigen lichaam).		

4.5 Tellen en getalbegrip	+	-
Telt aanwijzend tot 20 en vanaf 10 terug, kent de cijfersymbolen tot 10 en kan de juiste hoeveelheid koppelen aan het juiste symbool.		
Kent de rangtelwoorden tot 10.		
Speelt met erbij en eraf situaties: Nodig 7 , ik heb er 3, hoeveel erbij? 8 blokjes, ogen dicht 4 over hoeveel zijn er weg? Iets verdelen over twee kinderen.		
Visuele waarneming		
Kleuren	+	-
De leerling kan kleuren series ordenen van licht naar donker.		
Vormen		
De leerling kan de volgende vormen aanwijzen en benoemen: bol, kubus, staaf.		
Puzzels	+	-
Kan een puzzel van minimaal 48 stukjes maken.		
Spelgedrag		
Spelontwikkeling	+	-
Heeft langdurig symbolisch spel, waarin het zich kan verplaatsen in de rol van andere kinderen. Kinderen onderhandelen over de rollen.		
Speelduur	+	-
Kan 30 minuten of langer gericht spelen.		
Motoriek		
Grote motoriek	+	-
Klimt in wandrek minimaal 4 treden.		
Springt van kast.		

Kleine motoriek	+	-
Hanteert potlood.		
Schrijft eigen naam.		
Hanteert de juiste pengreep.		
Hanteert schaar voldoende beheerst en gericht.		
Vangt/gooit (klein) bal voldoende beheerst en gericht.		
Kan schrijfpatronen naschrijven.		
Sociaal emotionele ontwikkeling (Zien)		
Gedrag	+	-
Heeft plezier in wat het doet.		
Toont respect voor de ander.		
Maakt een ontspannen, blijde en open indruk.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met volwassenen) Is zelfstandig in de relatie met de volwassenen en neemt een meer zakelijke houding aan.		
Zoekt op een handige manier met anderen contact. (met kinderen) Heeft langdurige contacten waarbij het kind zich kan verplaatsen in de ander.		
Voelt zich vrij in de groep om zich te uiten.		
Neemt initiatief om probleempjes met anderen zelf op te lossen.		
Past zich flexibel aan nieuwe situaties aan.		
Kan op een goede manier voor zijn mening uitkomen.		
Houdt zich aan de regels.		
Denkt na voor hij iets doet, heeft controle over eigen gedrag. Geeft het verband tussen de eigen inzet en het resultaat aan; krijgt steeds meer controle over het eigen gedrag.		

Werkhouding	+	-
Kan zich goed concentreren; is meer dan 3/4 werktijd gericht bezig.		
Toont belangstelling voor het activiteiten aanbod.		
Maakt eigen keuzes/ kan het eigen werk plannen in tijd en volgorde		
Kan omgaan met uitgestelde aandacht.		
Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de uitvoering; kan aangeven waarom deze taak gekozen is.		

De komende periode wordt gewerkt aan de volgende aspecten: (SMART doelstellingen formuleren en de te gebruiken materialen aangeven)

Bijlage 2

Eindverslag ontwikkeling geletterdheid aan het einde van de kleuterperiode

Naam leerling:	Geboorte datum:
Groep:	Leerkracht (en):
Ingevuld op:	Ingevuld door:
Letterkennis:	
Auditieve analyse/synthese:	
Schrijven:	
Taal/spraakontwikkeling:	
Woordenschat:	
Verwachting omtrent lees/schrijfontwikkeling:	
Begeleidingsadviezen:	

Is er sprake van dyslexie in de familie: ja/nee

Bijlage 5 Gegevens leerlingen LVS en de verwerking

Cito Taal voor Kleuters eind groep 2, 2010

Score	Goed A	Voldoende B	Matig C	Onvoldoende D/E
Categorie				
Passieve woordenschat	10	54	0	6
Kritisch luisteren	21	39	0	10
Klank en rijm	34	34	0	2
Laatste en eerste woord	51	19	0	0
Schriftoriëntatie	33	33	0	4
Auditieve synthese	52	14	0	4
Gemiddeld	33	31	0	4

Schooltoetskaart					
School	De Zonnestraal				
Periode	2009 / 2010				
Weergave	Niveau per leerjaar en trimester				
	1		2		
	II	III	II	III	
CITO TAAL VOOR KLEUTERS					
Passieve woordenschat	B	B	B	B	
Kritisch luisteren	B+	B+	B+	B+	
Klank en rijm			B+	A+	
Laatste en eerste woord			A	A+	
Schriftoriëntatie			A+	A+	
Auditieve synthese			A+	A	
Totaal	B	B	B	B+	

3A (vorig jaar groep 2)

Totaalscore Taal voor kleuters periode 3

Score	Schaal	DL	DLE	LR%	LR	Niv.
50	78	-1	0		1	4,0
55	97	-1	0		1	4,8
53	86	-1	0		1	4,5
53	86	-1	0		1	4,5
48	74	-1	0		1	3,3
45	70	-1	-3		-2	2,6
51	80	-1	0		1	4,2
56	111	-1	0		1	5,0
48	74	-1	0		1	3,3
53	86	-1	0		1	4,5
49	76	-1	0		1	3,7
48	74	-1	0		1	3,3
46	71	-1	-2		-1	2,8
56	111	-1	0		1	5,0
44	69	-1	-4		-3	2,4
54	90	-1	0		1	4,7
56	111	-1	0		1	5,0
47	72	-1	-2		-1	3,0
44	69	-1	-4		-3	2,4
56	111	-1	0		1	5,0
53	86	-1	0		1	4,5
50,7	85	-1,0	-0,7		0	3,9

3B (vorig jaar groep 2)

Totaalscore Taal voor kleuters periode 3

Score	Schaal	DL	DLE	LR%	LR	Niv.
42	67	-5	-6		-1	3,0
49	76	-5	0		5	4,2
35	61	-5	-12		-7	1,9
41	66	-5	-7		-2	2,8
44	69	-5	-4		1	3,4
48	74	-5	0		5	4,1
40	65	-5	-9		-4	2,7
50	78	-5	0		5	4,3
42	67	-5	-6		-1	3,0
46	71	-5	-2		3	3,8
42	67	-5	-6		-1	3,0
52	82	-5	0		5	4,6
39	64	-5	-10		-5	2,5
43	68	-5	-5		0	3,2
46	71	-5	-2		3	3,8
42	67	-5	-6		-1	3,0
44	69	-5	-4		1	3,4
41	66	-5	-7		-2	2,8
47	72	-5	-2		3	4,0
48	74	-5	0		5	4,1
39	64	-5	-10		-5	2,5
39	64	-5	-10		-5	2,5
46	71	-5	-2		3	3,8
46	71	-5	-2		3	3,8
41	66	-5	-7		-2	2,8
51	80	-5	0		5	4,4
44	70	-5,0	-4,6		0	3,4

3C (vorig jaar groep 2)

Totaalscore Taal voor kleuters periode 3

Score	Schaal	DL	DLE	LR%	LR	Niv.
46	71	-1	-2		-1	2,8
49	76	-1	0		1	3,7
54	90	-1	0		1	4,7
52	82	-1	0		1	4,3
48	74	-1	0		1	3,3
47	72	-1	-2		-1	3,0
49	76	-1	0		1	3,7
44	69	-1	-4		-3	2,4
47	72	-1	-2		-1	3,0
56	111	-1	0		1	5,0
52	82	-1	0		1	4,3
46	71	-1	-2		-1	2,8
54	90	-1	0		1	4,7
51	80	-1	0		1	4,2
54	90	-1	0		1	4,7
41	66	-1	-7		-6	1,9
55	97	-1	0		1	4,8
49	76	-1	0		1	3,7
55	97	-1	0		1	4,8
48	74	-1	0		1	3,3
50	78	-1	0		1	4,0
52	82	-1	0		1	4,3
49	76	-1	0		1	3,7
49,9	81	-1,0	-0,8		0	3,8

Herfstsignalering oktober groep 3, 2010

Categorie Groep	Fonemen dictee	Lettertoets correctheid	Synthese woorden correctheid	Wissel- woorden correctheid	Zinnen correct heid
3a	72%	72%	88%	68%	88%
	20%	12%	4%	20%	12%
	8%	16%	8%	12%	0%
3b	73,1%	73,1%	73,1%	61,5%	88,5%
	19,2%	15,4%	19,2%	30,8%	7,7%
	7,7%	11,5%	7,7%	7,7%	3,8%
3c	66,7%	83,3%	83,3%	87,5%	91,7%
	8,3%	12,5%	4,2%	4,2%	0%
	16,7%	4,2%	12,5%	8,3%	8,3%
Gemiddel d	71%	76%	52%	72%	89%
	16%	13%	9%	18%	6%
	11%	10%	9%	9%	6%
Norm	85%	85%	85%	85%	85%
	10%	10%	10%	10%	10%
	5%	5%	5%	5%	5%
Verschil	-14%	-9%	-33%	-13%	+4%
	+6%	+3%	-1%	+8%	-4%
	+6%	+5%	+4%	+4%	+1%

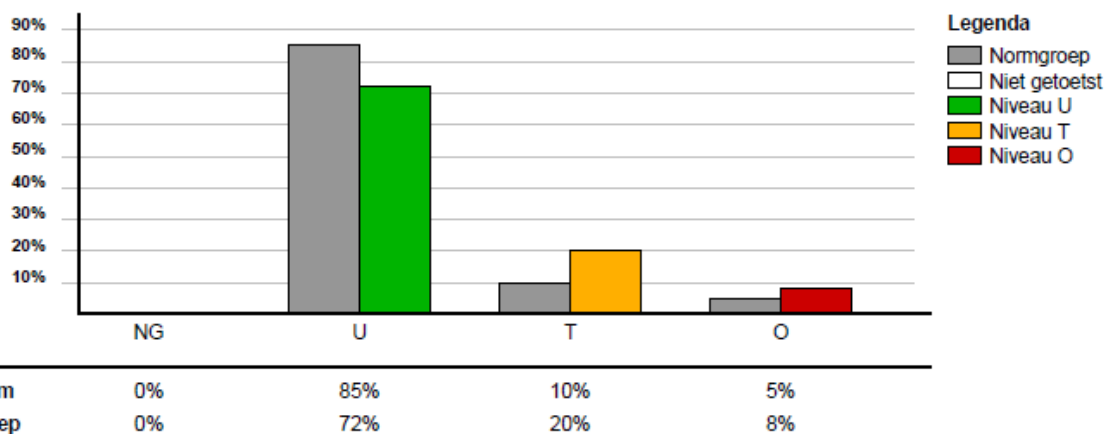
 Groen = uitmuntend
 Geel = twijfelachtig
 Rood = onvoldoende

- = te weinig %
 += teveel %

Groep 3a

Fonemendictee

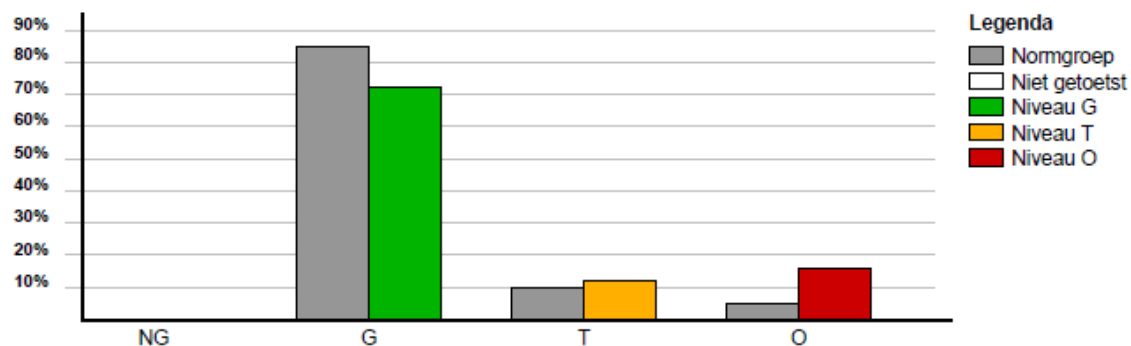
Groepsresultaten



Lettertoets

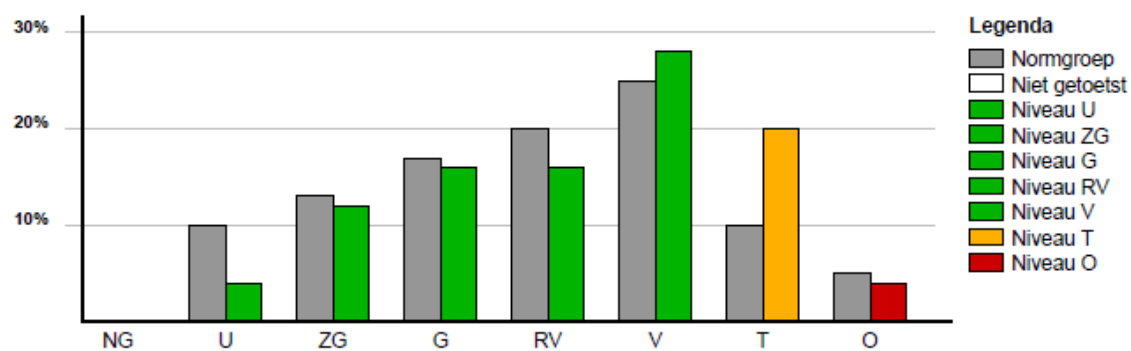
Groepsresultaten

Op basis van correctheid



Norm	0%	85%	10%	5%
Groep	0%	72%	12%	16%

Op basis van tijd

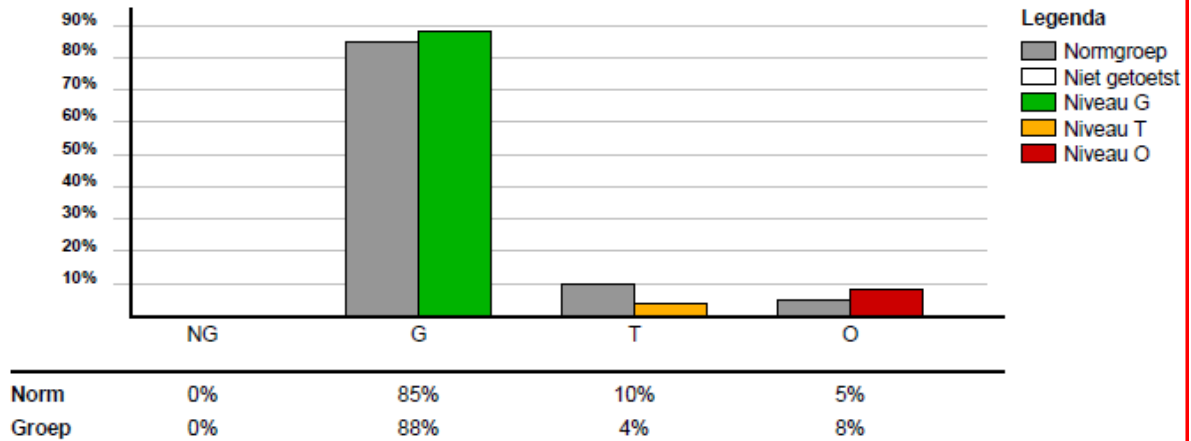


Norm	0%	10%	13%	17%	20%	25%	10%	5%
Groep	0%	4%	12%	16%	16%	28%	20%	4%

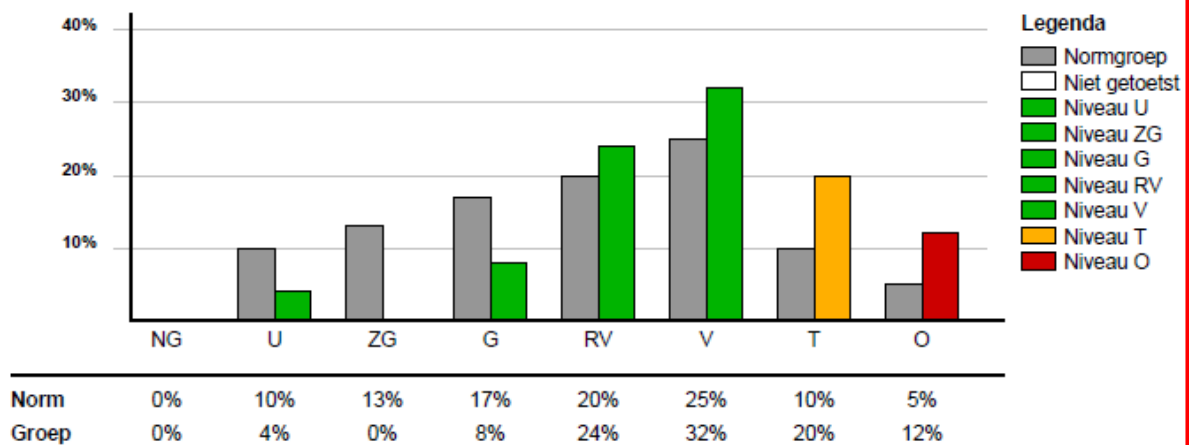
Synthesewoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid

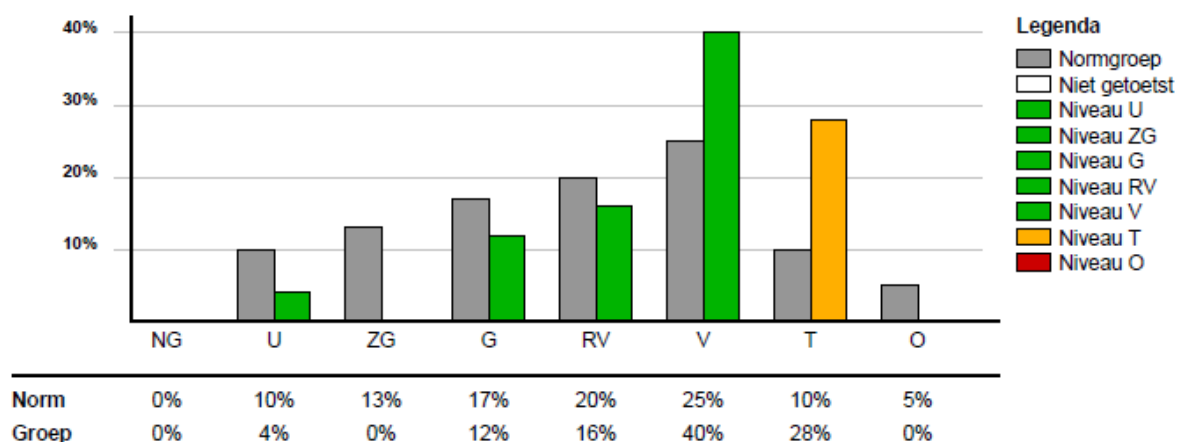


Op basis van tijd



Veilig & vlot, kern 3

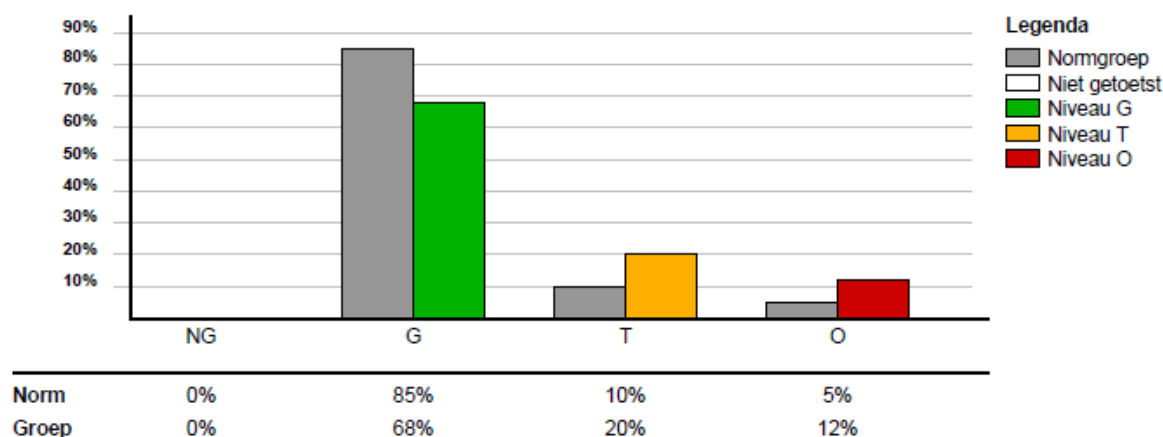
Groepsresultaten



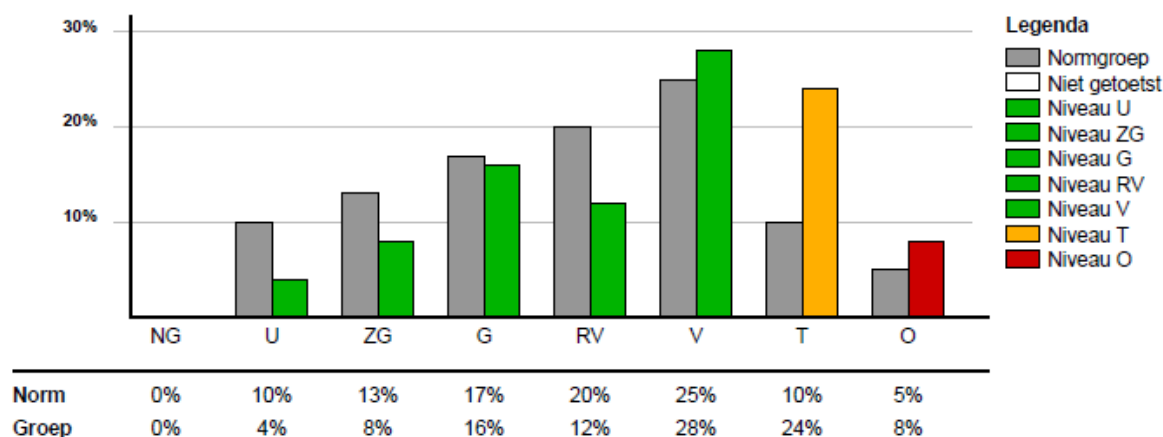
Wisselwoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



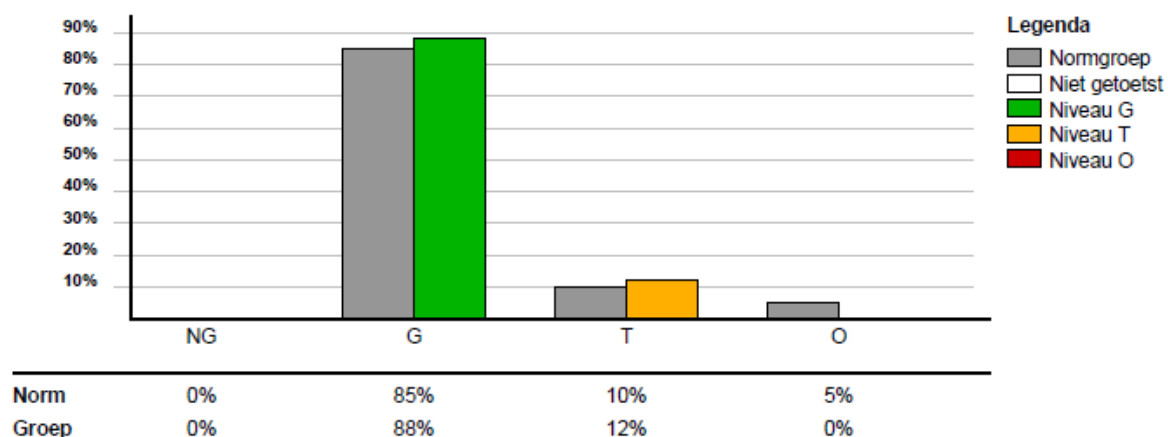
Op basis van tijd



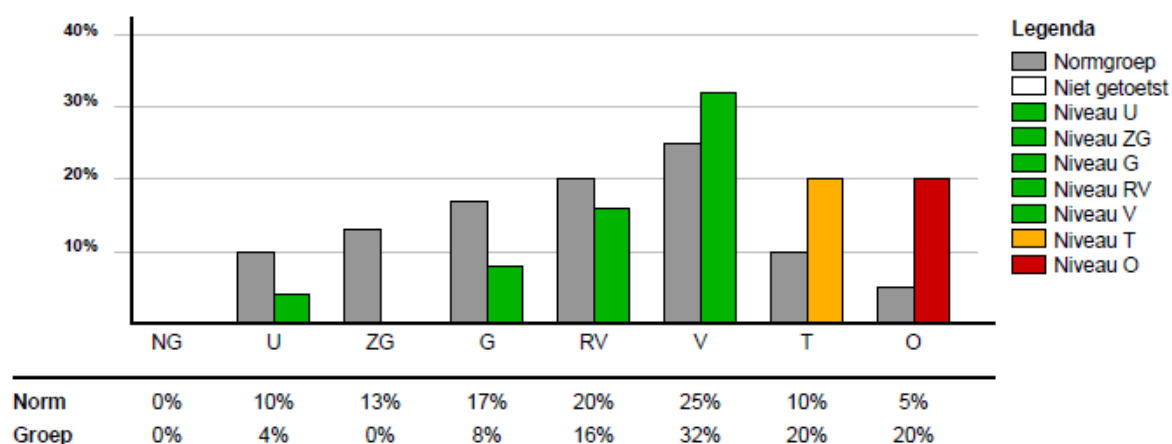
Zinnen lezen

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



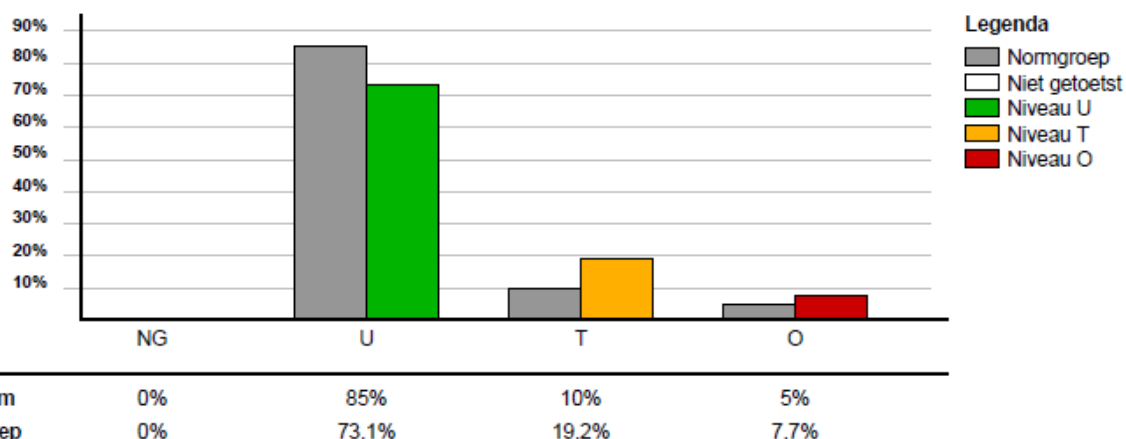
Op basis van tijd



Groep 3b

Fonemendictee

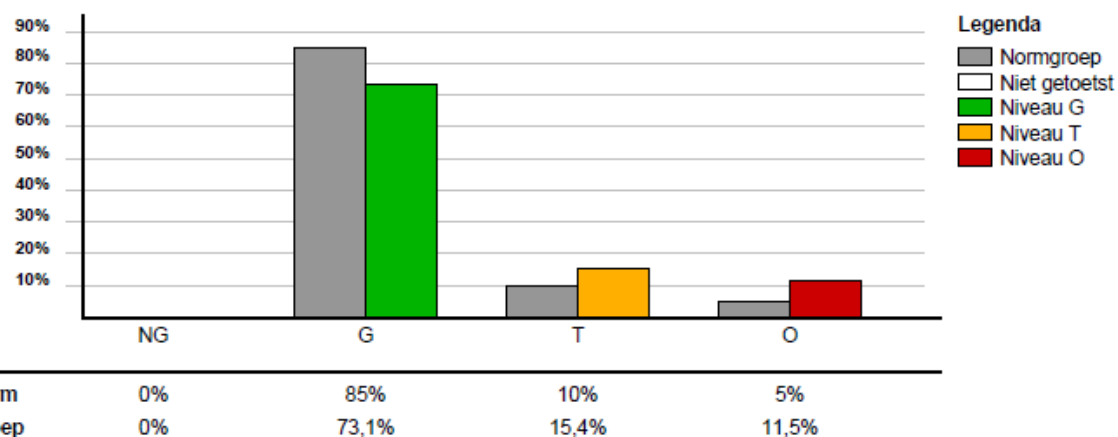
Groepsresultaten



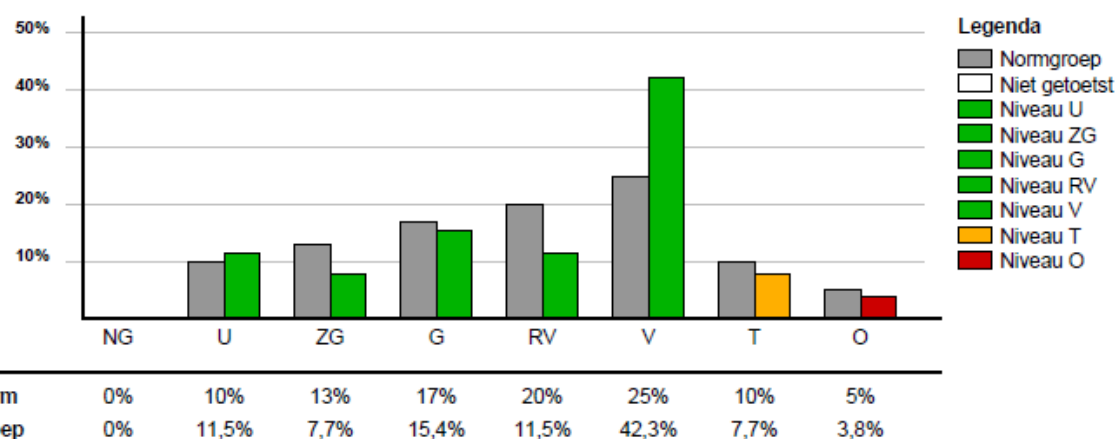
Lettertoets

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



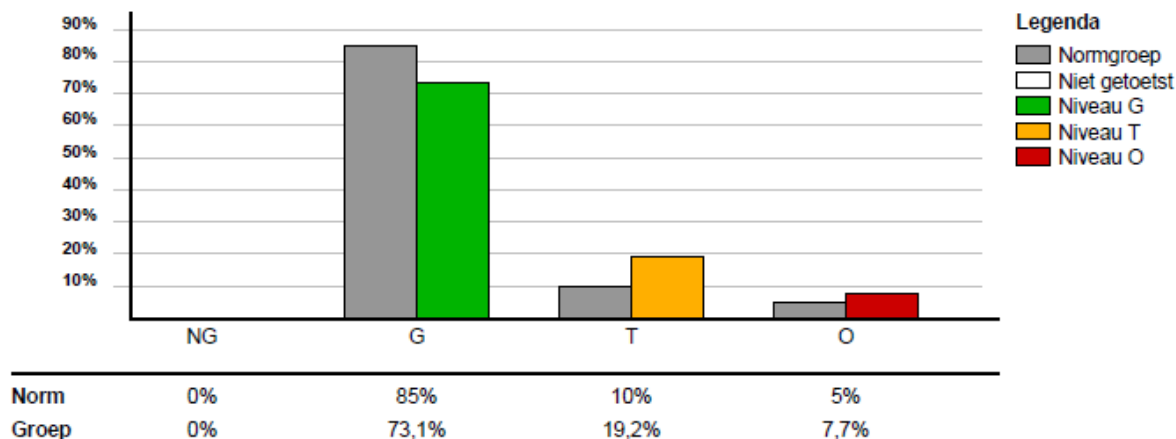
Op basis van tijd



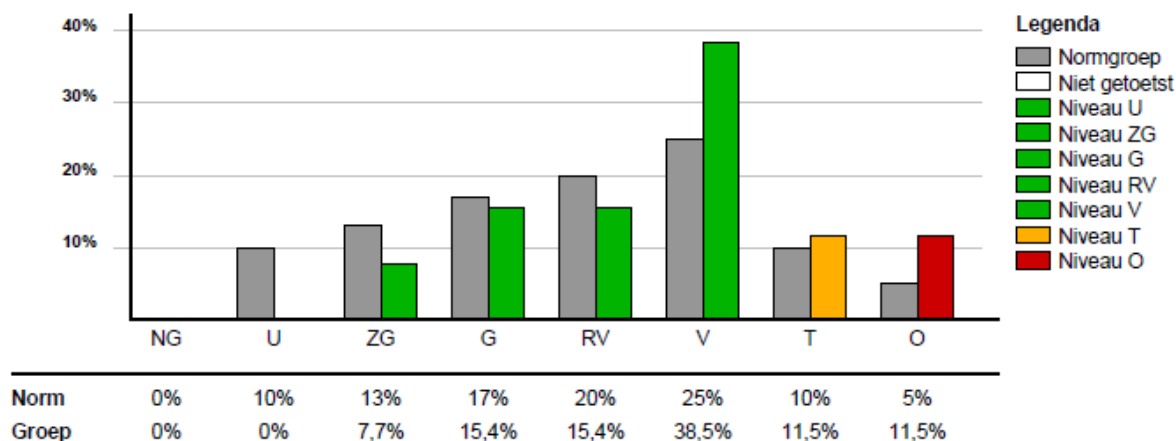
Synthesewoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid

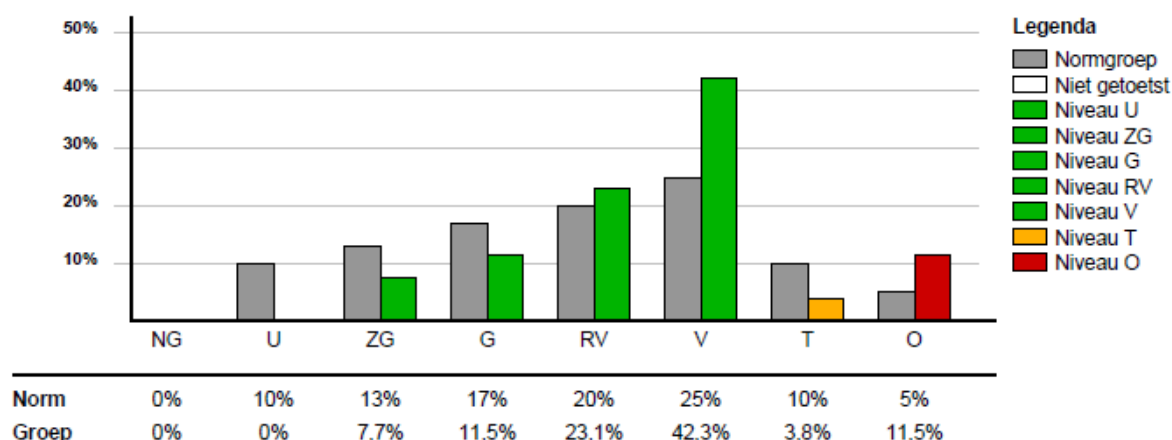


Op basis van tijd



Veilig & vlot, kern 3

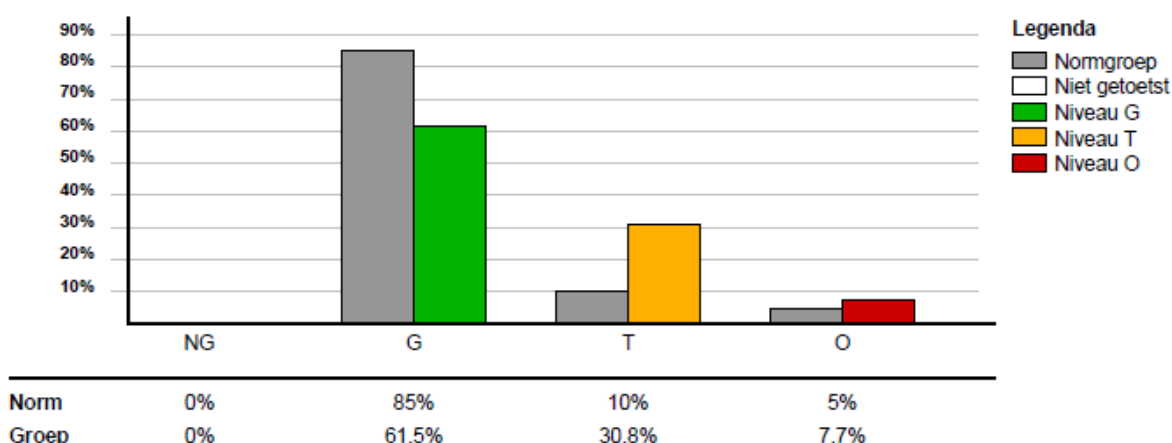
Groepsresultaten



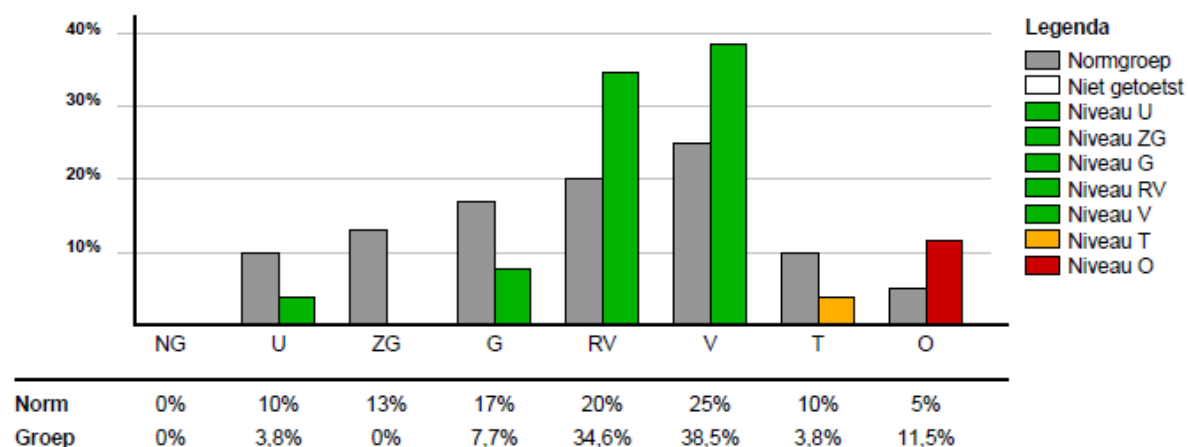
Wisselwoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



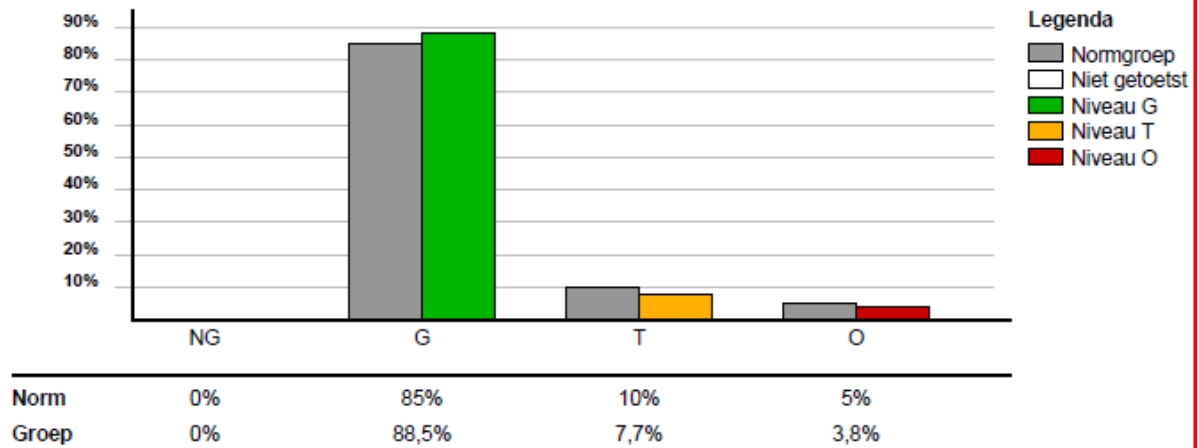
Op basis van tijd



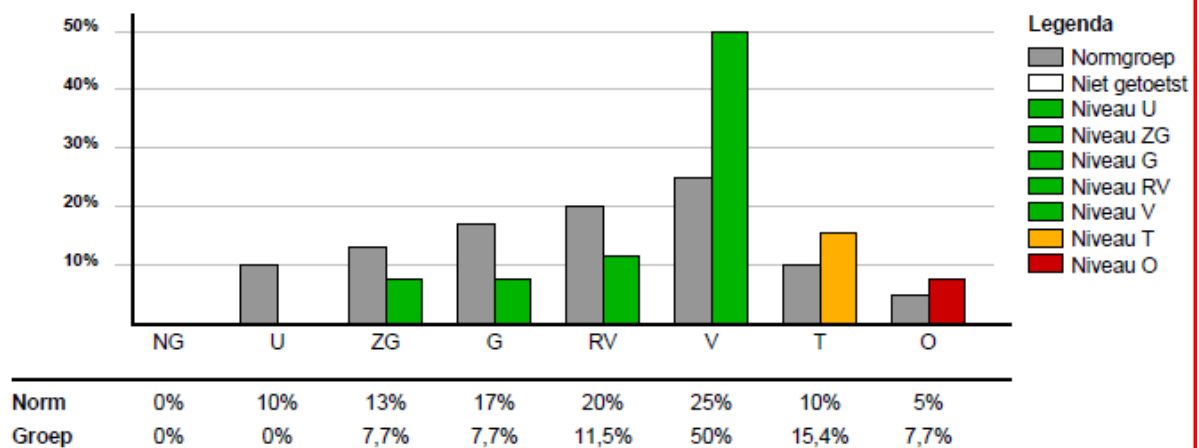
Zinnen lezen

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



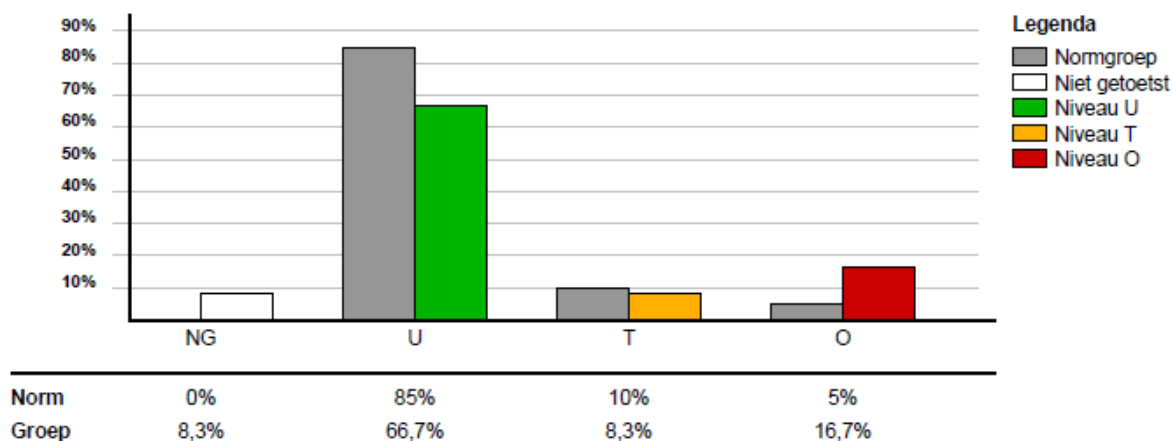
Op basis van tijd



Groep 3c

Fonemendictee

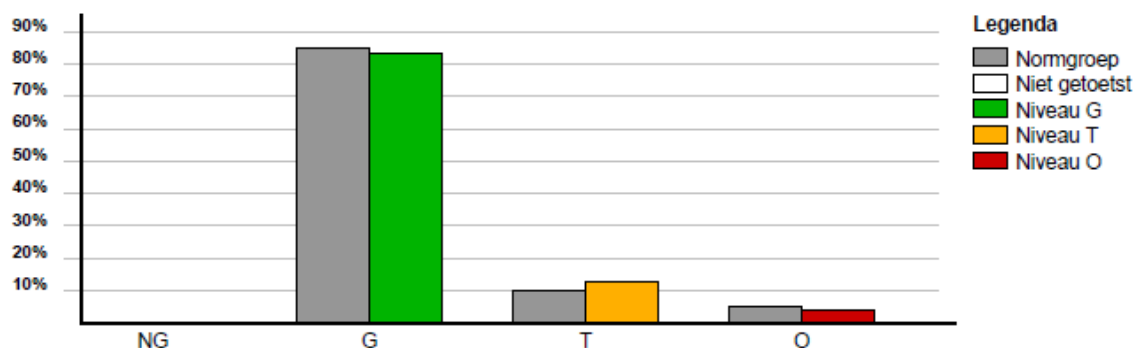
Groepsresultaten



Lettertoets

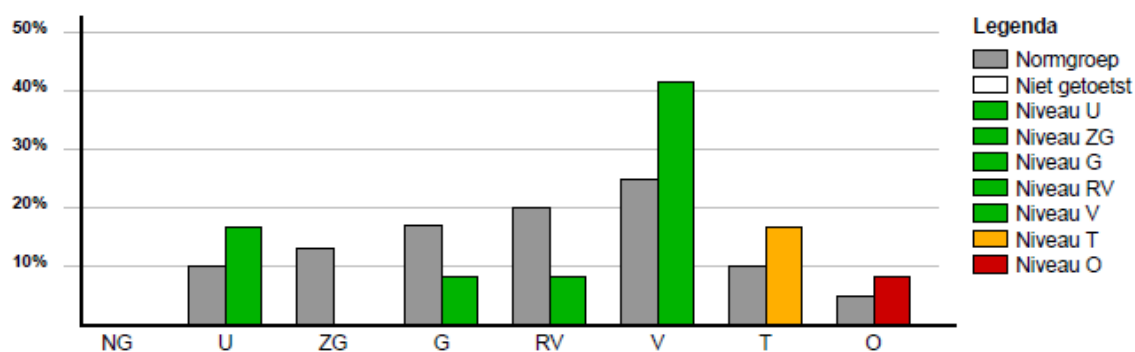
Groepsresultaten

Op basis van correctheid



Norm	0%	85%	10%	5%
Groep	0%	83,3%	12,5%	4,2%

Op basis van tijd

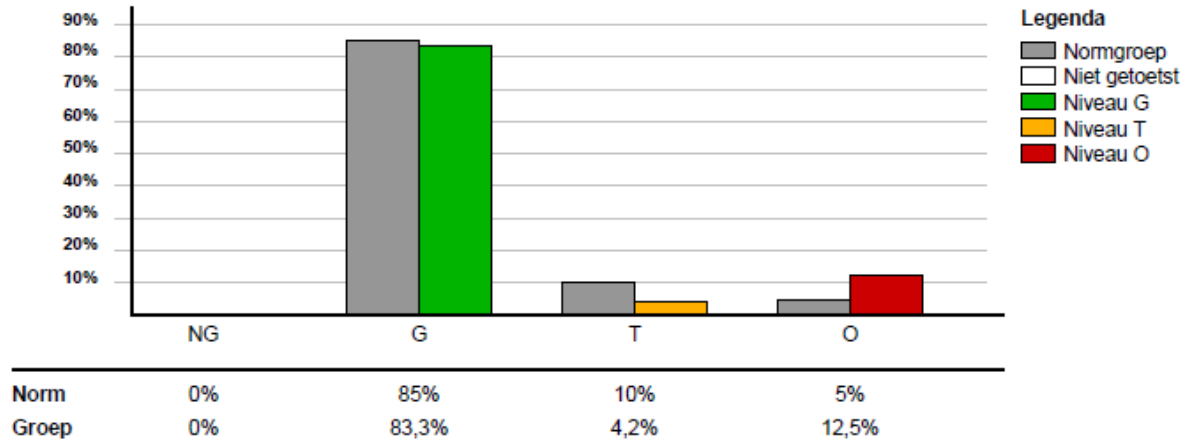


Norm	0%	10%	13%	17%	20%	25%	10%	5%
Groep	0%	16,7%	0%	8,3%	8,3%	41,7%	16,7%	8,3%

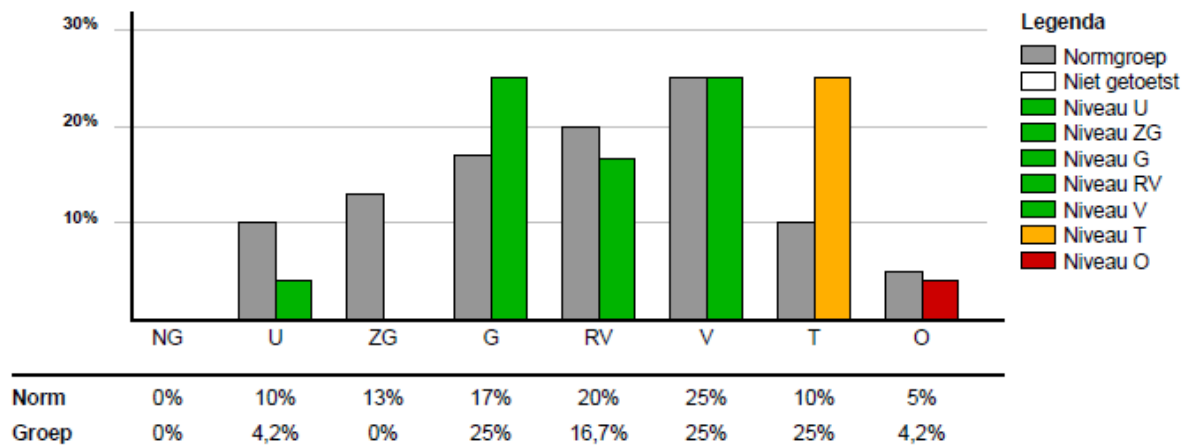
Synthesewoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid

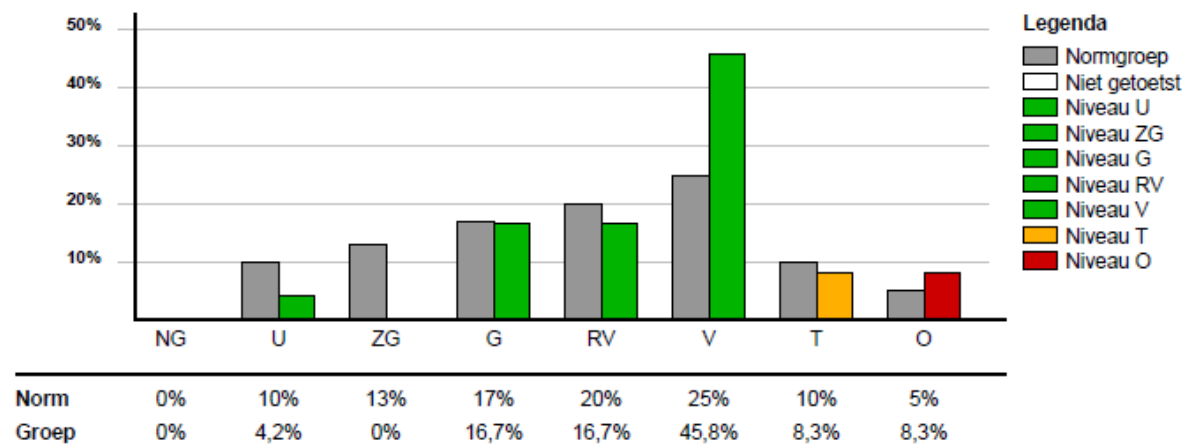


Op basis van tijd



Veilig & vlot, kern 3

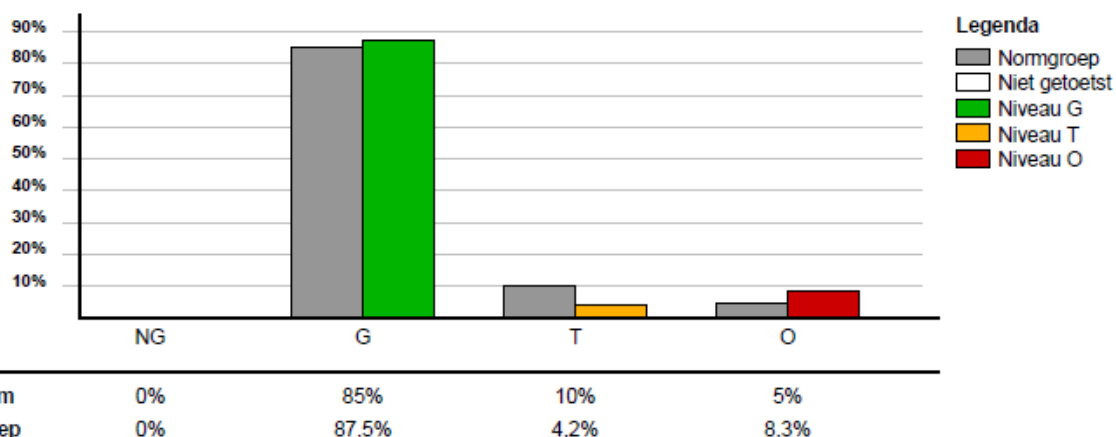
Groepsresultaten



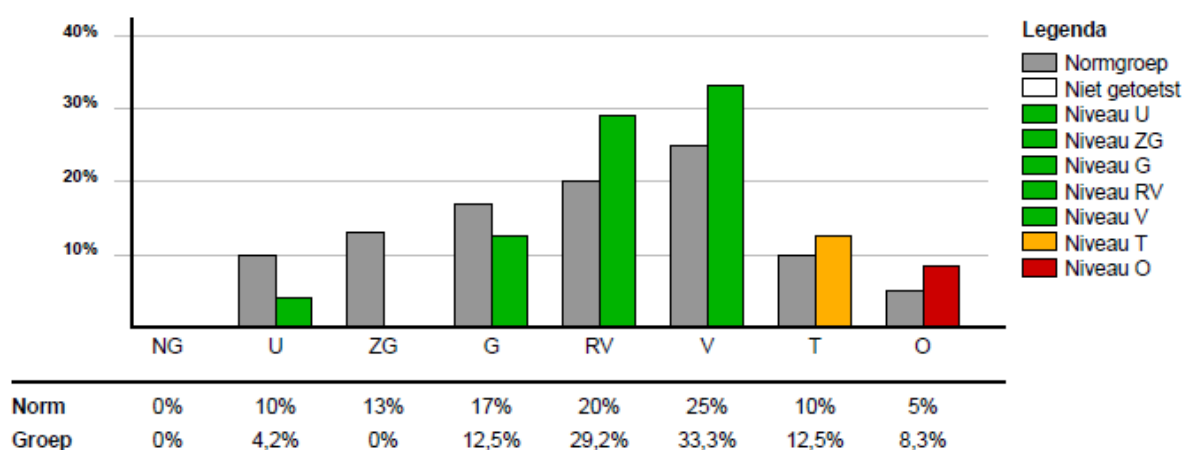
Wisselwoorden

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



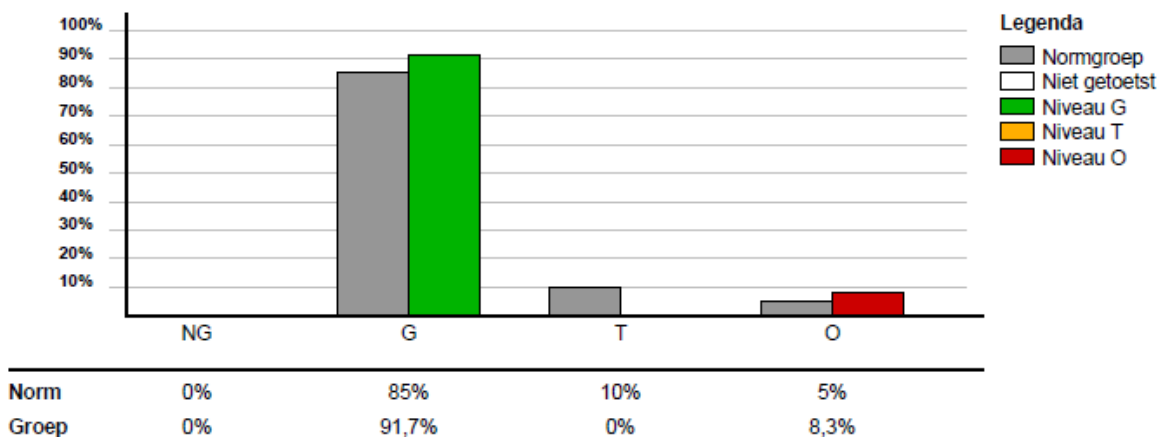
Op basis van tijd



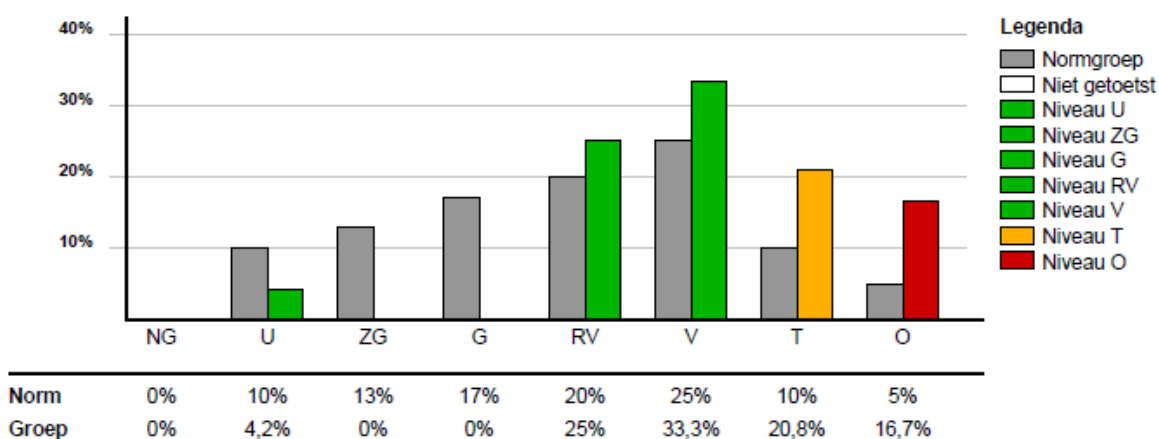
Zinnen lezen

Groepsresultaten

Op basis van correctheid



Op basis van tijd



Bijlage 6

Observatieformulier Observatie 1

Checklist leerkrachtvaardigheden

Groep : 1/2e

Datum : 15 december 2010

Activiteit: de beginletter

Maak uw eigen sterkte/zwakte analyse: + = gaat goed, gebeurt regelmatig ± = gaat redelijk, gebeurt af en toe - = gaat niet goed, gebeurt slechts af en toe	+	±	-	opmerking
Management 1. Planning waarin alle onderdelen van interactief taalonderwijs aan bod komt			-	Er is een planning, maar er wordt niet gekeken naar de aan tussendoelen.
Didactiek 1. Systematische en expliciete instructie		±		
2. Er wordt gedifferentieerd d.m.v. verschillende:				
-werk- en organisatievormen		±		Alleen kring
-verschil in niveau			-	
-grote en kleine kring			-	Alleen grote kring
Mondelinge taal 1. Correct Nederlands en een duidelijke articulatie	+			
Beginnende geletterdheid 1. Kan het denkproces van de leerling zichtbaar maken d.m.v. 'modeling' (interactief onderwijs)			-	Er was geen modeling en hardop denken.
2. Het lokaal is een stimulerende lees- en schrijfmgeving (hoeken, lettermuur, etc.)	+			
ICT 1. Er wordt gebruikt gemaakt van ict	+			Bij de methode Schatkist
Algemeen 1. Zicht hebben op de taalontwikkeling van de kinderen	+			
2. Oprechte interesse tonen in de kinderen, d.m.v. luisteren, doorvragen, het geven van feedback, etc.	+			
3. Creëren van ruimte voor de inbreng van kinderen		±		De kinderen kregen maar beperkt de ruimte.

Perspectief van de leerlingen

	+	±	-	opmerking
1) Is er sprake van interactie tussen de leerkracht en de leerlingen?	+			
2) Is er sprake van interactie tussen de leerlingen?		±		Soms, maar dan werd het onrustig

3) Is er ruimte voor eigen inbreng vanuit de leerlingen?			-	Vaste opdracht
4) Is het onderwerp voor de leerlingen betekenisvol (denk hierbij ook aan de risicoleerling)?	+			Voorwerpen pasten bij de kerst
5) Zijn de leerlingen enthousiast en tonen ze interesse in de activiteit?	+			
6) Kun je merken dat de leerlingen (ook de risicoleerlingen) succeservaringen hebben?			-	Zij waren stil
7) Is het voor de leerlingen duidelijk welke doelen er van tevoren gesteld zijn			-	Geen doelen
8) Worden de leerlingen betrokken bij de evaluatie?			-	Geen evaluatie
9) Kunnen de leerlingen dieper op de stof ingaan na de activiteit?		±		Werken met de lettermuur
10) Kunnen de leerlingen het geleerde toepassen in de praktijk?		±		

Checklist leeromgeving beginnende geletterdheid

	+	±	-	opmerking
1) In de klas is zichtbaar aan welk thema er wordt gewerkt waarbij er ruimte is voor eigen inbreng van de kinderen	+			
2) De boekencollectie van de klas bevat veel verschillende tekstsoorten, zoals prentenboeken, rijmpjes en versjes, sprookjes, verhalende boeken, strips en beeldverhalen, informatieve boeken. Daarnaast zijn er authentieke teksten aanwezig, zoals tijdschriften en kranten			-	Voornamelijk prentenboeken
3) In de klas hangen voorbeelden van geschreven materiaal op ooghoogte en worden de muren gebruikt als hulpmiddel of geheugensteun bij lezen en schrijven (bijv., ABC-muur of letterwand)	+			Lettermuur, Geleerde letters en klankgebaren
4) In de klas zijn zowel luisterteksten (op cassette of cd), en kijkplaten multimediale bronnen (w.o. digitale prentenboeken) aanwezig			-	Nog geen digitaal schoolbord en geen luisterteksten
5) In de klas zijn de materialen goed geordend en voorzien van labels. De kinderen hebben vrij toegang tot de materialen			-	Geen labels
6) In de klas is een uitnodigende leeshoek, met een showkast om de boeken uit te stallen		±		
7) Schrijfproducten van kinderen zijn toegankelijk, in portfolio of aan de wand. Deze worden regelmatig ververs			-	In het schrijfschrift
8) In diverse hoeken wordt een verbinding gemaakt met lees- en schrijfactiviteiten (bijv. boodschappenlijstjes in de poppenhoek)		±		
9) In de klas is een planbord aanwezig, waarop dagelijkse routines en extra activiteiten met geschreven tekst en pictogrammen zijn aangegeven	+			

Observatieformulier Observatie 2

Checklist leerkrachtvaardigheden

Groep : 1/2d

Datum : 16 december 2010

Activiteit: In de kleine kring een leesopdracht

Maak uw eigen sterkte/zwakte analyse: + = gaat goed, gebeurt regelmatig ± = gaat redelijk, gebeurt af en toe - = gaat niet goed, gebeurt slechts af en toe	+	±	-	opmerking
Management 1. Planning waarin alle onderdelen van interactief taalonderwijs aan bod komt			-	Er is een planning, maar er wordt niet gekeken naar de aan tussendoelen.
Didactiek 1. Systematische en expliciete instructie 2. Er wordt gedifferentieerd d.m.v. verschillende:		±		
-werk- en organisatievormen	+			Kring en kleine kring
-verschil in niveau		±		Elk kind een eigen boek, maar wel hetzelfde werkblad
-grote en kleine kring	+			
Mondelinge taal 1. Correct Nederlands en een duidelijke articulatie	+			
Beginnende geletterdheid 1. Kan het denkproces van de leerling zichtbaar maken d.m.v. 'modeling' (interactief onderwijs)	+			Hardop denken, zodat de lln. met een oplossing kwamen
2. Het lokaal is een stimulerende lees- en schrijfomgeving (hoeken, lettermuur, etc.)	+			
ICT 1. Er wordt gebruikt gemaakt van ict	+			Bij de methode Schatkist
Algemeen 1. Zicht hebben op de taalontwikkeling van de kinderen	+			
2. Oprechte interesse tonen in de kinderen, d.m.v. luisteren, doorvragen, het geven van feedback, etc.	+			Bij een fout antwoord stelde de lk. Vragen.
3. Creëren van ruimte voor de inbreng van kinderen	+			Er was voor ieder kind in de kleine kring genoeg inbreng en ruimte.

Perspectief van de leerlingen

	+	±	-	opmerking
1) Is er sprake van interactie tussen de leerkracht en de leerlingen?	+			
2) Is er sprake van interactie tussen de leerlingen?	+			Ja, bij zowel kleine als

				grote kring
3) Is er ruimte voor eigen inbreng vanuit de leerlingen?	+			Eigen boek kiezen of de opdracht samen of alleen maken
4) Is het onderwerp voor de leerlingen betekenisvol (denk hierbij ook aan de risicoleerling)?	+			Werkblad en boeken van de kerst
5) Zijn de leerlingen enthousiast en tonen ze interesse in de activiteit?	+			
6) Kun je merken dat de leerlingen (ook de risicoleerlingen) succeservaringen hebben?	+			Op eigen niveau (heterogene groep)
7) Is het voor de leerlingen duidelijk welke doelen er van te voren gesteld zijn		±		Vooraf voor de kleine kring
8) Worden de leerlingen betrokken bij de evaluatie?		±		In de kleine kring wel
9) Kunnen de leerlingen dieper op de stof ingaan na de activiteit?		±		In de leeshoek, schrijfhoek enz.
10) Kunnen de leerlingen het geleerde toepassen in de praktijk?	+			Andere woorden lezen

Checklist leeromgeving beginnende geletterdheid

	+	±	-	opmerking
1) In de klas is zichtbaar aan welk thema er wordt gewerkt waarbij er ruimte is voor eigen inbreng van de kinderen	+			
2) De boekencollectie van de klas bevat veel verschillende tekstsoorten, zoals prentenboeken, rijmpjes en versjes, sprookjes, verhalende boeken, strips en beeldverhalen, informatieve boeken. Daarnaast zijn er authentieke teksten aanwezig, zoals tijdschriften en kranten			-	Voornamelijk prentenboeken
3) In de klas hangen voorbeelden van geschreven materiaal op ooghoogte en worden de muren gebruikt als hulpmiddel of geheugensteun bij lezen en schrijven (bijv., ABC-muur of letterwand)		±		Lettermuur
4) In de klas zijn zowel luisterteksten (op cassette of cd), en kijkplaten multimediale bronnen (w.o. digitale prentenboeken) aanwezig			-	Nog geen digitaal schoolbord en geen luisterteksten
5) In de klas zijn de materialen goed geordend en voorzien van labels. De kinderen hebben vrij toegang tot de materialen			-	Geen labels
6) In de klas is een uitnodigende leeshoek, met een showkast om de boeken uit te stallen		±		
7) Schrijfproducten van kinderen zijn toegankelijk, in portfolio of			-	In het

Observatie 2:

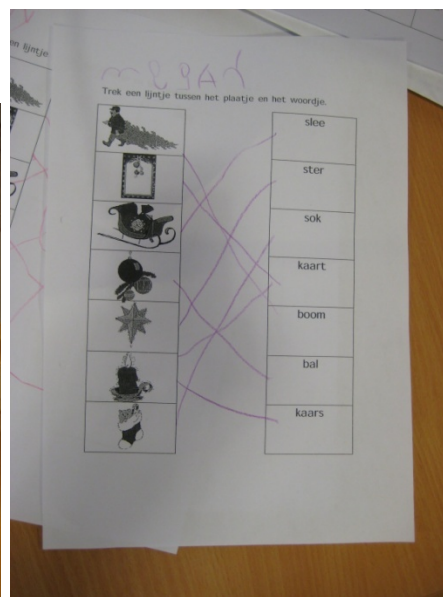


Aan het werk

Pompom en de weekkalender



De leerkracht kijkt het gemaakte werk samen na.



Het werkblad van een leerling.

Bijlage 7

Enquête beginnende geletterdheid bij kleuters

* 1 Hoe ziet de leeromgeving er in de klas uit, gelet op de beginnende geletterdheid?

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

* 2 Van welke methodes en programma's maak je gebruik in de groep?

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

* 3 Hoe plan je alle taalactiviteiten?

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

* 4 Hoe vaak in de week werk je aan de beginnende geletterdheid?

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ 1-2 keer per week
- ☐ 3-4 keer per week
- ☐ elke dag 1 keer
- ☐ meerdere keren per dag
- ☐ Andere :

5

* 5 Hoeveel tijd besteed je aan beginnende geletterdheid in de klas?

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ 1 uur per week
- ☐ 2 uur per week
- ☐ 3 uur per week
- ☐ 4 of meer uur per week
- ☐ Andere :

5

* 6 In welke mate komende de tussendoelen beginnende geletterdheid aan de orde in de groep? En op welke manier?

1 Boekoriëntatie

2 Verhaalbegrip

3 Functies van geschreven taal

4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal

5 Taalbewustzijn

6 Alfabetisch principe

7 Functioneel schrijven en lezen

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

*** 7 Welk leerkrachtgedrag leg jij de nadruk op tijdens de taallessen?**

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

Antwoorden

Statistieken voor vraag 1 : Hoe ziet de leeromgeving er in de klas uit, gelet op de beginnende geletterdheid?

Deze antwoorden werden gegeven:

Hoek met leesopdrachten, hier hangen ook woorden van het thema, woordweb, beginrijmwoorden enz. Thematafel waarbij we aan de slag gaan met de woordenschat. Leeshoek. Werkboekjes voor de kinderen die meer uitdaging nodig hebben. Ontwikkelingsmaterialen gericht op taal, voor kinderen zichtbaar.

Er is een letterhoek, een lettermuur, een stuk muur met de letters die we al geleerd hebben, een leeshoek, een kast met ontwikkelingsmateriaal waar o.a. taalspelletjes in zitten, bij elk thema hangt er een woordveld aan de muur en een boekenbak waar kinderen op 'loze momenten' een boekje uit kunnen pakken. Verder hebben de stoelen, naamkaartjes en takenkaarten geen plaatjes, alleen de namen.

Statistieken voor vraag 2 : Van welke methodes en programma's maak je gebruik in de groep?

Deze antwoorden werden gegeven:

Schatkist en daarbij gebruik ik de peilpunten als doelen om aan te werken.
Schatkist. Verder haal ik activiteiten van internet, van collega's en uit mijn eigen dossiers.

Statistieken voor vraag 3 : Hoe plan je alle taalactiviteiten?

Deze antwoorden werden gegeven:

Elk thema woordweb, woorden klappen, synthese, analyse, eindrijm, beginrijm. Voorlezen zo goed als dagelijks, zelf 'lezen' dagelijks, ontwikkelingsmateriaal neerlegend op niveau (afwisselend met beg. gecijferdheid e.d.). Handelingsplannen op taal in de kleine kring, extra activiteiten in de kleine kring op niveau. Eenmaal per week in de kring per groep (andere groep werkt). Dat verschilt. Soms maak ik een uitgebreid lesplan op papier en soms improviseer ik in de klas.

Statistieken voor vraag 4 : Hoe vaak in de week werk je aan de beginnende geletterdheid?

4.1	1-2 keer per week	0.00%
4.2	3-4 keer per week	0.00%
4.3	elke dag 1 keer	50.00%
4.4	meerdere keren per dag	100.00%

Statistieken voor vraag 5 : Hoeveel tijd besteed je aan beginnende geletterdheid in de klas?

5.1	1 uur per week	0.00%
5.2	2 uur per week	0.00%
5.3	3 uur per week	0.00%
5.4	4 of meer uur per week	100.00%

Statistieken voor vraag 6 : In welke mate komende de tussendoelen beginnende geletterdheid aan de orde in de groep? En op welke manier?

1 Boekoriëntatie

2 Verhaalbegrip

3 Functies van geschreven taal

4 Relatie tussen gesproken en geschreven taal

5 Taalbewustzijn

6 Alfabetisch principe

7 Functioneel schrijven en lezen

Deze antwoorden werden gegeven:

1. Zelf lezen, bedenken bij de platen welk verhaal het kan zijn, elkaar voorlezen. Voorlezen aan de groep, navertellen verhaal, voorspellend denken, benoemen van titel, schrijver, bladzijde e.d. Navertellen, hoofdgedachte weergeven, moraal van het verhaal (wat is het doel van het verhaal?) en hier samen over napraten, emoties weergeven in het verhaal e.d. Nastempelen/schrijven van woorden, aanbieden van het zelf gaan schrijven in fonetisch schrift voor de kinderen die hieraan toe zijn. Knutselen/tekenen met letters, namen schrijven etc. Fonetisch schrift aanbieden, woorden van het woordweb samen opschrijven (analyse). Woordenschat, woorden uitleggen aan elkaar. Letters aanleren, beginrijm hieraan toevoegend. Zelf opschrijven van lijsten, menu's ed, prijslijsten, samen boek schrijven/verhalen, bij het inrichten van een hoek zelf laten schrijven.

Veel: 1, 2, 3, 4, 5 Minder: 6, 7

Statistieken voor vraag 7 : Welk leerkrachtgedrag leg jij de nadruk op tijdens de taallessen?

Deze antwoorden werden gegeven:

Regelmaat, bepaalde lessen komen steeds terug en de kinderen vinden dit duidelijk. Kleine kring, 1 op 1. Zo goed als alles zelf verwoorden/benoemen. Belevingswereld toepassen. Sturend, ik probeer veel uit de kinderen te laten komen, dus niet overheersend te zijn. Positief.