

Voorschotbenadering begin groep 2



Charlotte Bruekers
Studentnummer 2109978
Studiebegeleider Huib Geldof
Datum: april 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Voorwoord	5
Uitvoering van het onderzoek	5
Afbeelding kft	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	7
1.1 Inleiding	7
1.2 Beroepssituatie	7
1.3 Waarom dit onderzoek?	7
1.4 Doel van het onderzoek	8
1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	8
1.6 Verwachtingen van het onderzoek	8
1.7 Kernbegrippen	8
1.7.1 Fonemisch bewustzijn	8
1.7.2 Auditieve vaardigheden	9
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	10
2.1 Inleiding	10
2.2 Normale leesontwikkeling	10
2.3 Aanvankelijk leesonderwijs groep 2	11
2.4 Toetsen	11
2.4.1 CITO Taal voor Kleuters	11
2.4.2 Protocol Leesproblemen en Dyslexie	12
2.5 Extra hulp bieden	13
2.5.1 Basisschool in Nederland	13
2.5.2 Basisschool in België	13
2.6 Voorschotbenadering	13
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	15
3.1 Inleiding	15
3.2 Doel van het onderzoek	15
3.3 Onderzoeksstrategie	15
3.4 Onderzoeksmethode	15
3.5 Dataverzameling	16

3.6	Onderzoeksgroep.....	16
3.7	Ethische aspecten en kwaliteit van het onderzoek.....	17
3.8	Analyse van data.....	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....		19
4.1	Inleiding.....	19
4.2	Vaststellen onderzoeksgroep	19
4.3	Resultaten CITO Taal voor Kleuters	19
4.4	Resultaten Protocol Leesproblemen en Dyslexie.....	20
Hoofdstuk 5 Conclusie en discussie		22
5.1	Inleiding.....	22
5.2	Conclusie	22
5.2.1	Conclusie resultaten CITO	22
5.2.2	Conclusie resultaten Protocol.....	22
5.2.3	Eindconclusie	22
5.3	Discussie.....	23
5.4	Aanbevelingen voor vervolgonderzoek.....	23
5.5	Terugkoppeling naar de praktijksituatie	23
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie		24
6.1	Inleiding.....	24
6.2	Reflectie	24
6.3	Reflectie op de competenties	25
6.4	Feedback van Critical Friends	26
6.5	Dankwoord	27
Literatuurlijst.....		28
Bijlagen		29
Bijlage 1	Tussendoelen beginnende geletterdheid.....	29
Bijlage 2	Handelingsplan	31
Bijlage 3	Mail basisscholen België	34
Bijlage 4	Schema voorschotbenadering.....	35
Bijlage 5	Behandeljournals	39
Bijlage 6	Feedback Critical Friends.....	49
Bijlage 7	Overzicht resultaten	50

Samenvatting

In dit onderzoek wordt gekeken naar het effect om kinderen uit groep 2, met zwakke auditieve vaardigheden, in de eerste helft van het schooljaar te begeleiden middels de voorschotbenadering. De onderzoeksvraag die gesteld is, is dan ook: *Wat is het effect om kinderen uit groep 2 met zwakke auditieve vaardigheden een voorschotbenadering te bieden, voordat ze in januari zijn gesignaleerd?*

Om hier een antwoord op te krijgen, is eerst de literatuur over de verschillende auditieve vaardigheden, het aanvankelijk leesproces en de voorschotbenadering bestudeerd. Naar aanleiding van deze informatie is er een schema gemaakt voor een voorschotbenadering van 10 lessen. Deze voorschotbenadering is uitgevoerd bij een deel van de kinderen die in het begin van groep 2 zijn gescreeend op hun auditieve vaardigheden en daar zwakke scores haalden. De overige kinderen met zwakke scores, vormden de controlegroep.

De resultaten van de toetsen CITO Taal voor Kleuters en uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie van de onderzoeks- en de controlegroep zijn met elkaar vergeleken. Hieruit bleek dat de onderzoeksgroep op de meeste onderdelen beter scoort dan de controlegroep, met name op de onderdelen uit het Protocol.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat het vroegtijdig werken met kinderen met zwakke auditieve vaardigheden, wel degelijk effect heeft en de scores zullen verbeteren.

De aanleiding van dit onderzoek wordt beschreven in hoofdstuk 1. Ook worden daar de kernbegrippen uitgelegd en achtergrondinformatie gegeven rondom dit onderzoek.

In hoofdstuk 2 wordt de theorie besproken en antwoord gegeven op het eerste deel van bovenstaande deelvragen. In hoofdstuk 3 komt de onderzoeksmethode naar voren. De resultaten van het onderzoek en de laatste deelvragen worden besproken in hoofdstuk 4 en het antwoord op de onderzoeksvraag wordt vervolgens gegeven in hoofdstuk 5.

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksverslag wat is opgesteld voor de Master Special Education Needs, leerroute 'leren'. Dit onderzoek gaat over het stimuleren en bevorderen van de beginnende geletterdheid van kleuters in groep 2. In dit verslag wordt beschreven wat het effect is om met kinderen in de eerste helft van het schooljaar te werken middels de voorschotbenadering.

Uitvoering van het onderzoek

Het onderzoek wat in dit verslag beschreven wordt, dient uitgevoerd te worden bij kinderen van groep 2 die tijdens de uitvoering van dit onderzoek geen logopedie hebben. Dit is dus niet uit te voeren in mijn eigen praktijksituatie en daarom ga ik naar een reguliere basisschool. Hier mag ik de komende maanden met de kinderen werken.

Ik kies voor deze school omdat ik er vanuit mijn werk al regelmatig contact mee heb en de leerkrachten erg enthousiast waren toen ze hoorden van dit onderzoek. Ze willen graag als school hieraan meewerken.

De school van het onderzoek is sinds kort een brede school, er zijn 2 scholen gefuseerd. Er is ook een buitenschoolse opvang en peuterspeelzaal in het gebouw. De school heeft geen logopedist intern, daardoor is mijn expertise hier zeer welkom.

Afbeelding kft

Op de foto op de kft van dit onderzoeksverslag, zijn enkele materialen te zien die ingezet kunnen worden tijdens de voorschotbenadering. Deze worden hieronder toegelicht.

- Kopieermap 'Wat zeg je?'

De methode 'Wat zeg je?' van Marla van Wijk biedt spelenderwijs de voorbereidende en ondersteunende stappen in het lees- en schrijfproces van het kind. Het werken met deze methode moedigt kinderen aan te experimenteren met taal. Kinderen krijgen ook de kans om spelenderwijs vertrouwd te raken met de technische kant van onze taal. Dit bevordert een soepele overgang naar het aanvankelijk leesonderwijs in groep 3.

Deze methode sluit aan bij het tussendoel 'taalbewustzijn' van de tussendoelen beginnende geletterdheid van het Expertisecentrum Nederlands.

In deze kopieermap staan 12 thema's met elk zes verschillende opdrachten met diverse verwerkingsmogelijkheden.

(Team 'Wat zeg je?', 2008).

- Boek 'Kijk mijn letter'

Het boek 'Kijk mijn letter' is een klank-letterboek met daarin bij elke letter een versje en verschillende plaatjes. Door het verhaaltje voor te lezen en samen naar de klanken en letters te kijken, ontdekt het kind de relatie tussen klanken en letters.

Dit boek gebruik ik vooral tijdens de eerste fase van de voorschotbenadering. Het kind maakt dan kennis met de nieuwe letter, kan die in de tekst zoeken en wordt bij het voorlezen steeds benadrukt.

(Dijkstra, 2011).

- Boek 'Het letterwinkeltje'

In dit boek wordt op een leuke wijze aan kinderen uitgelegd dat de taal bestaat uit letters en dat je met die letters steeds nieuwe woorden kunt maken. Dit is een leuke eerste kennismaking met dit principe.

In de praktijk gebruik ik dat bij kinderen die interesse krijgen in de letters om ze spelenderwijs uitleg hierover te geven.

(Busser & Schröder, 2009).

- Letterkaartjes

Deze letterkaartjes komen uit de F&L Methode. Deze methode is in 1978 ontwikkeld door Thalita Boumans bij Stichting Taalhulp. Het is een cognitieve taalkundige methode voor technisch lezen en spellen. De methode gaat uit van de klanken van de taal en werkt met klankregels.

In de praktijk gebruik ik deze kaartjes om te kijken welke letters de kinderen wel en niet beheersen en voor visuele ondersteuning bij de analyse en synthese.

1.1 Inleiding

Door het volgen van de opleiding Master SEN, wil ik mij specialiseren op het gebied van dyslexie. Voordat er dyslexie gediagnosticeerd kan worden, is er al heel wat aan vooraf gegaan in de kleuterklas, qua beginnende geletterdheid. Ik ben erg geïnteresseerd in de auditieve vaardigheden van kleuters en hun beginnende geletterdheid. Op dit gebied ligt mijn passie en wil ik mij als logopedist verder in ontwikkelen.

Bij dit onderzoek is de theorie en de kennis gebruikt die ik heb opgedaan bij de modules TAP 1 (aanvankelijk en voortgezet technisch lezen) en TAA 3 (dyslexie).

In dit hoofdstuk komt de aanleiding en het doel van dit onderzoek naar voren. Ook worden de onderzoeksvraag en de deelvragen genoemd. Tot slot worden de kernbegrippen uit dit onderzoek beschreven.

1.2 Beroepssituatie

Sinds juli 2011 ben ik werkzaam als logopedist in verschillende praktijken in Limburg. Ik ben een all-round logopedist, dat wil zeggen dat ik in principe alle logopedische stoornissen behandel. Door het volgen van deze Master SEN opleiding wil ik Remedial Teacher worden en me specialiseren in dyslexie. Inmiddels ben ik al geregistreerd dyslexiebehandelaar en mag ik kinderen met ernstige enkelvoudige dyslexie behandelen vanuit een DBC (Diagnose Behandel Combinatie). De populatie in mijn praktijk bestaat voornamelijk uit kinderen met een taal- en/of spraakachterstand. Ook komen er steeds meer kinderen met leesproblemen in de praktijk.

Logopedie is een heel breed vak, variërend van de stoornissen die ik hierboven beschrijf, tot neurologische spraak- en taalstoornissen, stotteren, slikproblemen en/of gehoorproblemen. Tijdens de intake is het zaak zoveel mogelijk informatie over (de ontwikkeling van) het kind te krijgen. Ik vind het heel belangrijk om hierbij breed te kijken, dus niet alleen naar de stoornis en het probleem zelf, maar ook naar mogelijke oorzaken en factoren die hierbij meespelen. Dit heb je ook nodig om een kind optimaal te kunnen behandelen. Vaak heb ik contact met de leerkracht of een andere instantie waarbij het kind in behandeling is.

De kinderen worden bij de logopedie altijd individueel behandeld, dit vind ik erg fijn omdat ik me dan precies kan richten op datgene wat voor het kind lastig is. Voor de kinderen is het ook erg fijn om persoonlijke aandacht te krijgen. Ik heb contact met verschillende scholen en leerkrachten. Veel contact loopt via de e-mail, maar ik ga ook regelmatig naar school voor overleg.

1.3 Waarom dit onderzoek?

In mijn werkveld heb ik te maken met kinderen die problemen hebben in de auditieve vaardigheden. Dit zijn kinderen die naar de logopedie komen met taalproblemen en/of spraakproblemen en waar in groep 2 wordt geconstateerd dat ze moeite hebben met deze auditieve vaardigheden. Ze krijgen in de logopedie dan extra begeleiding op dit gebied. Uit mijn ervaring is gebleken dat deze kinderen meestal pas opvallen in januari bij de signalering, of zelfs nog later in het schooljaar. Vervolgens wordt er extra hulp ingeschakeld. Dit kan door middel van de voorschotbenadering bij de logopedist of remedial teacher. Deze interventieperiode vindt dus over het algemeen plaats tussen februari en juni. In juni wordt er weer getoetst om te kijken of deze kinderen vooruit zijn gegaan en klaar zijn voor groep 3 (Wentink & Verhoeven, 2001).

Ik wil gaan onderzoeken of het effect heeft om de kinderen in het begin van groep 2 al te screenen op de auditieve vaardigheden, vervolgens in het eerste deel van het schooljaar extra begeleiding te bieden en te kijken of ze bij de signalering in januari zouden uitvallen. Als blijkt dat deze aanpak effect heeft, wordt dit teruggekoppeld naar leerkrachten van groep 2 en ik hoop dat problemen op dit gebied dan eerder gesignaleerd worden en doorverwezen worden naar de logopedie, zodat er op tijd met extra hulp kan worden gestart.

1.4 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is bekijken of het effect heeft om de kinderen die in begin groep 2 zwak scoren op de auditieve vaardigheden, vóór de signalering in januari al te begeleiden middels de voorschotbenadering. Op deze manier hoop ik te voorkomen dat deze leerlingen bij de signalering in januari uitvallen en vervolgens de rest van het schooljaar op het gemiddelde niveau van de klas mee kunnen doen.

1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Om het doel van het onderzoek te bereiken, is de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

Wat is het effect om kinderen uit groep 2 met zwakke auditieve vaardigheden een voorschotbenadering te bieden, voordat ze in januari zijn gesignaleerd?

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, is het van belang antwoord te krijgen op onderstaande deelvragen:

1. Hoe verloopt de normale aanvankelijke leesontwikkeling?
2. Wat gebeurt er op school aan het aanvankelijk lezen in groep 2?
3. Wanneer wordt er extra hulp geboden?
4. Wat is de voorschotbenadering?
5. Hoe scoort de onderzoeksgroep op de toets van januari?
6. Hoe scoort de controlegroep op de toets van januari?

1.6 Verwachtingen van het onderzoek

Vanuit de literatuur die beschreven wordt in hoofdstuk 2 en mijn praktijksituatie weet ik dat de voorschotbenadering een positief effect heeft op de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid bij kinderen. Mijn hypothese is dat zij vooruitgang zullen boeken op dit gebied. Bij dit onderzoek dient wel rekening gehouden te worden met het feit dat sommige kinderen misschien nog niet helemaal rijp zijn voor de voorschotbenadering. Dit kan betekenen dat dit bij sommige (jongere) kinderen minder tot geen effect heeft.

Doordat ik mij nog meer in de theorie ga verdiepen en ga werken met de voorschotbenadering, zal mijn eigen kennis en vaardigheid ook worden vergroot. Ik zal dit geleerde ook zeker toepassen bij andere kinderen in mijn praktijk.

1.7 Kernbegrippen

De kernbegrippen uit dit onderzoek zijn het fonemisch bewustzijn en de auditieve vaardigheden. Die worden hieronder uitgelegd.

1.7.1 Fonemisch bewustzijn

Het fonemisch bewustzijn is het begrijpen dat gesproken woorden uit klanken bestaan. Fonemen zijn de kleinste betekenisdragende delen van de gesproken taal. Het fonemisch bewustzijn is dus de vaardigheid om binnen gesproken woorden afzonderlijke betekenisonderscheidende klanken te onderscheiden en ze te manipuleren. Pas als de kinderen dit beseffen, is er een basis voor het leren lezen gelegd.

Fonemisch bewustzijn ontwikkelt zich niet door rijping, om dit te ontwikkelen is instructie en begeleiding nodig. Dit wordt bevestigd door Van der Leij (2003). Ook geeft hij aan dat er een wisselwerking is, tussen het leren herkennen van fonemen en het leren lezen. Dit is te verklaren door het feit dat je om vlot te kunnen lezen, de letters snel tot je beschikking moet hebben.

Het fonemisch bewustzijn is een onderdeel van het fonologisch bewustzijn waarbij het om klankgroepen en woorden gaat (Förrer & Huijbregts, 2009). Dit bewustzijn begint rond het

derde levensjaar. Een zwak fonologisch bewustzijn is een van de belangrijkste oorzaken van leesproblemen en dyslexie (Geijsel & Aarnoutse, 2006). Uit dit onderzoek blijkt tevens dat de ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn in de eerste weken van groep 3 een grote vooruitgang maakt, waarbij de basis al is gelegd in groep 2.

1.7.2 Auditieve vaardigheden

Welke auditieve vaardigheden (fonologische deelvaardigheden) zijn er en wat wordt er onder verstaan? Onderstaande vaardigheden zijn geplaatst in volgorde van minder naar meer gebruik van fonologische kennis.

- Auditief geheugen = de mogelijkheid om auditief aangeboden informatie korte tijd of langere tijd vast te houden en indien nodig op te roepen.
- Rijmen = het beseffen dat de laatste klanken hetzelfde zijn. Bijvoorbeeld plaatjes van verschillende groepen rijmwoorden sorteren, rijmwoorden aanvullen enz.
- Woord objectivatie = de taal los zien van de betekenis. Bijvoorbeeld: welk woord is langer: reus of kabouter? Hierbij wordt niet gekeken naar wat het woord betekent (een klein diertje en een groot persoon), maar naar de woorden als zodanig. Het woord kabouter heeft meer 'stukjes' dan het woord reus. Ook valt onder deze categorie de vaardigheid om een zin in woorden te verdelen.
- Auditieve discriminatie = van twee woorden of klanken (fonemen) aangeven of deze hetzelfde of verschillend zijn.
- Voorbereidende auditieve synthese = het samenstellen van woorden uit afzonderlijk uitgesproken lettergrepen. Bijvoorbeeld /sleu/ /tel/, /o/ /li/ /fant/ enz.
- Auditieve synthese = het samenvoegen van losse klanken tot één woord. Bijvoorbeeld /aa/ /p/, /p/ /oe/ /s/ enz. Dit is een belangrijke vaardigheid bij het leren lezen, omdat een geschreven woord vaak eerst in losse klanken wordt uitgesproken. Daarna moet het worden samengevoegd tot een woord.
- Voorbereidende auditieve analyse = het kunnen opdelen van een gesproken woord in losse lettergrepen, bijvoorbeeld /sleutel/ wordt /sleu/ /tel/. Hierbij hoort ook de vaardigheid om van samengestelde woorden als /kamerdeur/ aan te geven welk woord er overblijft als je /kamer/ weglaat.
- Auditieve analyse = het kunnen opdelen van een gesproken woord in losse klanken (fonemen), bijvoorbeeld /huis/ wordt /h/ /ui/ /s/.
- Klankpositie bepalen = het aangeven op welke plaats een bepaalde klank gehoord wordt bijvoorbeeld de /p/ in /stip/ en het horen van de eerste, middelste of laatste letter van een gesproken woord. Bijvoorbeeld 'wat hoor je als eerste bij het woord /sok/?' Dit is een combinatie van auditieve analyse, temporeel ordenen en kennis van begrippen.
- Foneem weglaten = het kind moet zeggen welk woord er overblijft als een bepaald foneem uit een woord weggelaten wordt: de /r/ uit /krom/.
- Foneem toevoegen = het kind moet aangeven welk woord er ontstaat als aan een gegeven woord nog een foneem wordt toegevoegd: achter /ver/ nog een /f/.

(Wentink & Verhoeven, 2001, Van der Leij, 2003 en Huizenga, 2009).

2.1 Inleiding

In mijn werkveld heb ik veel te maken met de ontwikkeling van de auditieve vaardigheden en het leesleerproces bij kinderen uit groep 2. Hier heb ik inmiddels al heel wat ervaring over opgedaan in de praktijk, maar ik blijf me ook verdiepen in de theorie door het volgen van verschillende cursussen en door het lezen van boeken en artikelen.

Voor dit onderzoek heb ik boeken gebruikt die ik vanuit de opleiding voor logopedie al had, maar ik ben ook op zoek gegaan naar nieuwe relevante literatuur.

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, is het van belang antwoord te krijgen op de deelvragen. In dit hoofdstuk worden de eerste vier deelvragen behandeld.

2.2 Normale leesontwikkeling

Er zijn twee fases waarin de ontwikkeling van geletterdheid vanaf groep 1 verloopt: de beginnende geletterdheid en de gevorderde geletterdheid (Wentink & Verhoeven, 2001).

Bij de meeste kinderen begint de ontwikkeling van geletterdheid al voordat ze naar school gaan en dit ontwikkelt zich verder op school. De kinderen leren in de eerste groepen van de basisschool zich te oriënteren op de functies van geschreven taal. Hier wordt spelenderwijs aan gewerkt. Kinderen krijgen in de gaten dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat de letters van het alfabet de klanken weergeven. Dit wordt verstaan onder de beginnende geletterdheid. De gevorderde geletterdheid ontwikkelt zich met name vanaf groep 3 en wordt bij dit onderzoek buiten beschouwing gelaten.

Er zijn tussendoelen opgesteld voor de beginnende geletterdheid. In mijn praktijksituatie heb ik met alle fases te maken, omdat ik met kinderen werk uit alle groepen van de basisschool. De volledige doelen zijn te vinden in bijlage 1. Deze tussendoelen hebben de volgende thema's in oplopende volgorde:

- Boekoriëntatie
- Verhaalbegrip
- Functies van geschreven taal
- Relatie tussen gesproken en geschreven taal
- Taalbewustzijn
- Alfabetisch principe
- Functioneel schrijven en lezen
- Technisch lezen en schrijven, start
- Technisch lezen en schrijven, vervolg
- Begrijpend lezen en schrijven

Kinderen hebben vaak al voordat ze naar groep 3 gaan, ervaringen opgedaan met geschreven tekst. Ze herkennen bijvoorbeeld de letters van hun naam en kunnen die vaak al schrijven. Deze fase wordt de *pre-alfabetische* fase genoemd. Het is belangrijk dat kleuters deze fase doormaken, want zo worden ze zich bewust van de betekenis van geschreven tekst (Smits & Braams, 2006). Tijdens de *partieel alfabetische* fase kunnen de kinderen van een beperkt aantal woorden de letters in klanken omzetten. Tijdens de *volledig alfabetische* fase leert het kind om letters te associëren met klanken. Het kind gaat spellend lezen en plakt de klanken aan elkaar (synthese). Dit wordt geleerd in groep 3. Deze kennis wordt geleidelijk geautomatiseerd en kinderen komen terecht in de *geconsolideerde alfabetische* fase. In dit stadium gaat het kind langzaam vloeiend lezen en is veel oefening noodzakelijk.

2.3 Aanvankelijk leesonderwijs groep 2

In de kleuterklas gebeurt al veel aan de beginnende geletterdheid. Veel (taal)methodes hebben dit in hun methode spelonderwijs verwerkt.

Volgens Huizenga (2009) zijn er verschillende mogelijkheden om de geletterdheid bij kleuters de stimuleren, namelijk functioneel aanvankelijk lezen en de algemene leesvoorbereiding.

Bij het functioneel aanvankelijk lezen probeert men het leesonderwijs zoveel mogelijk te laten aansluiten bij de spontane leesontwikkeling van kinderen. Wanneer kinderen eraan toe zijn om te leren lezen, wordt aan de hand van teksten die aansluiten bij hun belevingswereld een start gemaakt met het leesonderwijs.

Als de geletterdheid van kleuters gestimuleerd dient te worden zonder gericht te werken aan het leren lezen, wordt er gesproken van algemene leesvoorbereiding. De kinderen komen dan zo veel mogelijk in aanraking met de wereld van het geschreven woord.

Op de school van dit onderzoek werken ze met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie en hebben daarnaast de methode Kleuterplein nu als pilot. Deze methode verwerkt de tussendoelen voor beginnende geletterdheid van het Expertisecentrum Nederlands in hun programma. Dit stimuleert met name de algemene leesvoorbereiding.

Er wordt bij de methode Kleuterplein gewerkt aan de hand van verschillende thema's die elk een vaste opbouw hebben met 36 activiteiten. Er komt behalve taal en rekenen, ook motoriek, wereldoriëntatie, muziek, voorbereidend schrijven en sociaal-emotionele ontwikkeling aan bod (Malmberg, jaartal onbekend).

2.4 Toetsen

Eind januari worden de toetsen van CITO taal voor kleuters afgenomen en de toetsen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Hieronder worden deze toetsen toegelicht.

2.4.1 CITO Taal voor Kleuters

De CITO Taal voor Kleuters bestaat uit een toets over de passieve woordenschat, kritisch luisteren, klank en rijm, eerste en laatste woord horen, schriftoriëntatie en auditieve synthese. De volgende uitleg wordt per onderdeel gegeven:

- Voor het opgaventype *Passieve woordenschat* geldt dat de leerlingen een 'begrip' aan een persoon, voorwerp, handeling of situatie moeten koppelen. Er is sprake van een één-op-één-relatie tussen het begrip en de afbeelding. Dit betekent concreet dat het begrip direct zichtbaar is in één van de afbeeldingen van de opgave. Om de opgave correct te kunnen beantwoorden, moet de leerling de betekenis van het begrip kennen.
- Voor het opgaventype *Kritisch luisteren – kort verhaal* moeten de leerlingen een kort verhaal aan een situatie koppelen. Er is sprake van een duidelijke relatie tussen het korte verhaal en de afbeelding. Dit houdt in dat de beschreven situatie in het verhaal goed geïllustreerd wordt door één van de afbeeldingen van de opgave.
- Voor het opgaventype *Kritisch luisteren – kort verhaal met vraag* geldt dat de leerlingen een vraag over een kort verhaal moeten beantwoorden door het antwoord op de vraag aan een situatie te koppelen. Er is sprake van een duidelijke relatie tussen het correcte antwoord op de vraag en de afbeelding. Het correcte antwoord op de vraag wordt goed geïllustreerd door één van de afbeeldingen van de opgave.
- Het opgaventype *Klank en rijm – herkennen beginklank* woord vraagt van de leerlingen dat ze de beginklank van een woord kunnen herkennen. De leerlingen moeten uit een reeks door de leerkracht uitgesproken woorden, het woord met de gevraagde (fonetisch uitgesproken) beginklank halen. Het betreffende 'woord' wordt duidelijke weergegeven door één van de afbeeldingen van de opgave.
- Bij het opgaventype *Klank en rijm – herkennen eindrijm* wordt van de leerlingen verwacht dat zij eindrijm kunnen herkennen. De leerlingen moeten uit een reeks door de leerkracht uitgesproken woorden het correcte rijmwoord halen. Het betreffende

'rijmwoord' wordt duidelijk weergegeven door één van de afbeeldingen van de opgave.

- Bij het opgavetype Eerste en laatste woord horen onthouden de leerlingen welk woord uit een reeks trefwoorden als eerste óf als laatste werd uitgesproken door de leerkracht. Er is sprake van een één-op-één-relatie tussen het 'eerste óf laatste woord' en de bijbehorende afbeelding. Het betreffende woord is direct zichtbaar in één van de afbeeldingen van de opgave.
- Bij de opgaven van het type Auditieve synthese moeten de leerlingen losse klanken (fonemen) in gedachten samenvoegen tot een gesproken woord (ook wel aangeduid met de termen fonemische synthese of 'plakken'). Er is sprake van een één-op-één-relatie tussen het 'fonetisch uitgesproken woord' en de bijbehorende afbeelding. Dit betekent concreet dat het 'fonetisch uitgesproken woord' direct zichtbaar is in één van de afbeeldingen van de opgave.
- Bij het opgavetype Schriftorientatie moeten de leerlingen zich richten op visuele aspecten van de taal en blijf geven van algemene kennis over boeken. Concreet betekent dit dat leerlingen bijvoorbeeld een letter of een woord moeten kunnen aanwijzen in een serie afbeeldingen. Of dat ze bijvoorbeeld de eerste/laatste letter van een woord op het eerste/laatste woord van een zin moeten kunnen aanduiden. Tevens moeten ze op basis van de kaft van een boek in staat zijn om de inhoud van dat boek al enigszins te voorspellen.

(Lansink, 2009)

De scores van deze onderdelen worden bij elkaar opgeteld en aan de hand van deze ruwe score wordt de vaardigheidsscore bepaald. Aan de vaardigheidsscore wordt vervolgens een vaardigheidsniveau gekoppeld. De vaardigheidsniveaus variëren van I t/m V (voorheen A t/m E), met I als beste score en V als zwakste score. Dit is een totaalresultaat dat geen zicht geeft op de losse onderdelen.

2.4.2 Protocol Leesproblemen en Dyslexie

De toetsen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie bestaan uit auditieve analyse, auditieve synthese, letters benoemen, kleurentoets en invented spelling. Bij deze toetsen wordt een richtlijn/normering gegeven van wat de oudste kleuters moeten kunnen. Daarbij staat ook het advies wat men kan doen wanneer het kind hier nog niet aan voldoet. Het advies van dit protocol is stevast om meer spelenderwijs met de kinderen te oefenen op de gebieden waar zij uitvielen (Wentink & Verhoeven, 2001).

De volgende uitleg wordt per onderdeel gegeven:

- Bij de *kleurentoets* wordt nagegaan of de oudste kleuter eenvoudige primaire kleuren snel kan benoemen. Een gemiddelde oudste kleuter doet 20-25 seconden over deze taak. Wanneer het kind er langer dan 30 seconden over doet, is dat een signaal.
- Bij het onderdeel *auditieve analyse* wordt nagegaan of de kleuters losse woorden kunnen analyseren. Hier gaat het dan om het horen van de eerste letter van een woord. Wanneer het kind lager scoort dan de maximale score van 20, is het raadzaam om dit spelenderwijs extra te oefenen.
- Bij het onderdeel *auditieve synthese* wordt nagegaan of het kind losse klanken tot hele woorden kan synthetiseren. Wanneer het kind in januari lager scoort dan 7, is het verstandig om dit spelenderwijs extra te oefenen.
- Bij *letters benoemen* wordt de letterkennis van de oudste kleuter nagegaan. Wanneer de kleuter in januari minder dan 6 letters kan benoemen, wordt geadviseerd om spelenderwijs meer aandacht eraan te besteden.
- Het onderdeel *invented spelling* geeft zicht op de schrijfontwikkelingsfase waarin het kind zich bevindt. Kleuters die een half jaar voordat ze formeel leren lezen, niet of nauwelijks kunnen schrijven of duidelijk achterlopen in de schrijfontwikkeling omdat ze alleen nog in krabbels schrijven, hebben extra aandacht nodig.

(Wentink & Verhoeven, 2001).

2.5 Extra hulp bieden

2.5.1 Basisschool in Nederland

De procedure omtrent het bieden van extra hulp op de basisschool van het onderzoek verloopt als volgt: zodra er op de CITO Taal voor Kleuters in januari groep 2 een score van IV of V wordt gehaald, krijgt het kind extra hulp op school. Dit gebeurt door de leerkracht zowel in de klas als buiten de klas en er wordt een handelingsplan voor dat kind opgesteld. Dit handelingsplan bestaat uit 2 delen: het handelingsplan zelf en een volgblad. Op dit volgblad wordt bijgehouden wanneer er wat aan extra begeleiding wordt gedaan en hoe dat ging. Dit volgblad wordt ook al gebruikt bij kinderen die op de CITO een score van III hebben gehaald. Zo worden ze al in de gaten gehouden en is er al extra informatie beschikbaar, mocht er nog een handelingsplan voor gemaakt worden. Zo'n handelingsplan en bijbehorend volgblad is te vinden in bijlage 2.

Wanneer kinderen lager scoren dan de normering die in het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie wordt gehanteerd, wordt er geadviseerd om spelenderwijs met de kinderen te oefenen. Zo verloopt het ook op de school van het onderzoek. Eventueel wordt het aan het handelingsplan gekoppeld wat is opgesteld aan de hand van de resultaten van de CITO Taal voor kleuters.

Eventueel wordt er op dat moment logopedie geadviseerd.

2.5.2 Basisschool in België

Om een beeld te krijgen hoe het aanvankelijk leesonderwijs in België verloopt, heb ik vier scholen in Vlaanderen per e-mail benaderd met vragen op dit gebied. De mail die ik gestuurd heb, is te vinden in bijlage 3. Van één school is er een reactie gekomen. Daarin komt naar voren dat ze in de 3^e kleuterklas werken met de methode Schatkist, waarin de kinderen worden voorbereid op het leren lezen in het 1^e leerjaar.

In februari wordt de Toetertest afgenomen, als vaste screening met betrekking tot de overgang naar het 1^e leerjaar. Indien de leerlingen daarop uitvallen, worden er verder stappen ondernomen in samenspraak met het CLB (Centrum voor Leerlingenbegeleiding). Er wordt gekeken of er wellicht een IQ-test afgenomen dient te worden, of de logopedist wordt op dit moment ingeschakeld. Het CLB adviseert de school op dit gebied.

Indien er zorgvragen zijn, wordt er in eerste instantie op school geremedieerd door een zorgjuffrouw.

In mijn praktijk heb ik een kind in behandeling, dat in België op school zit in de 3^e kleuterklas, dit is vergelijkbaar met groep 2 in Nederland. Ik merk dat ze op die school veel minder met auditieve vaardigheden en letterkennis bezig zijn, dan wat er hier in de omgeving wordt gedaan. Dit kind kent nog amper letters en heeft veel moeite met auditieve synthese. Dit is natuurlijk ook kindafhankelijk, maar op die school wordt daar pas echt in het eerste leerjaar mee begonnen. Dit is dus een andere manier dan hierboven wordt beschreven. Dit kind ben ik nu aan het begeleiden middels de voorschotbenadering. Binnenkort is er ook overleg tussen mij en de leerkracht om te kijken wat de beste aanpak is voor dit kind. De werkwijze in België is ook een interessant onderwerp voor vervolgonderzoek, zie hoofdstuk 5.4.

Uit bovenstaand stuk blijkt dat de grote lijn wat betreft het afnemen van toetsen en het aanbieden van extra zorg/ondersteuning op de school in België hetzelfde is als op de school van dit onderzoek. Hier wordt zelfs pas in februari getoetst om daarna extra hulp te bieden, dus nog later in het schooljaar.

2.6 Voorschotbenadering

Wanneer in groep 2 blijkt dat een kind zwakke auditieve vaardigheden heeft en te weinig letters kent, kan het van belang zijn om de betreffende kleuter alvast 'voorschot' te geven op de komende leesontwikkeling. Het doel hiervan is om die kinderen met meer kansen en zelfvertrouwen aan groep 3 te laten kunnen beginnen (Smits, 2000). Dit kan gedaan worden door een remedial teacher of een logopedist.

De voorschotbenadering is een mix van auditieve training waarbij steeds letters gebruikt worden. Ook bestaat het uit het gericht ontlocken van invented spelling. Invented spelling houdt in dat het kind zelf moet bedenken hoe een woord geschreven moet worden.

Het is van groot belang dat de voorschotbenadering een positieve ervaring wordt voor de betreffende kleuters. Dit is bedoeld om de 'circle of failure' (Westwood, 1997) te voorkomen. Dit is een neerwaartse cirkel die kan optreden wanneer slechte ervaringen op worden gedaan bij het beginnend leerproces waardoor ze gaan denken dat ze het niet kunnen en vervolgens het ook niet meer leuk vinden om te lezen.

In de voorschotbenadering worden drie fases onderscheiden.

1. Identificatie van fonemen/letters

In deze fase worden een aantal letters op een spelende manier aangeboden. Hier worden letters voor gekozen die voor het kind functioneel zijn, zoals de eerste letter van de eigen naam. Met de gekozen letter wordt intensief en motiverend gewerkt met behulp van letterboeken. De bladzijden worden dan heel vaak voorgelezen, waarbij de betreffende klank lang wordt aangehouden. Er worden in deze fase nog geen eisen gesteld aan het benoemen van de letter, zodat er geen faalervaringen worden opgeroepen.

2. Manipulatie van fonemen/letters

In deze fase worden analyse en synthese geoefend, ondersteund met letters. Er zijn verschillende spelletjes die men in deze fase met de kinderen kan doen om het geleerde eigen te maken. Enkele voorbeelden: het kind woorden laten bedenken die met de geleerde letter beginnen of het kind laten horen of het woord wel of niet met de geleerde letter begint.

3. Klank/tekenkoppelingen aanleren

Wanneer fase 1 en 2 goed lukken, kan pas worden overgegaan naar fase 3: het aanleren van een aantal klank-tekenkoppelingen. Het is belangrijk om de kinderen de tijd te geven om de letter te leren, minimaal 1 - 2 weken.

(Smits & Braams, 2006).

In mijn praktijksituatie werk ik regelmatig met kinderen met de voorschotbenadering volgens Smits en Braams (2006). Ik merk echter dat ik me niet bewust was van de verschillende fases, maar dat ik veel dingen al onbewust wel deed. Dit geleerde heb ik meteen toegepast en ben zo volgens bovenstaande fases aan de slag gegaan.

Door me te verdiepen in de theorie over dit onderwerp, merk ik dat ik ook makkelijker informatie hierover aan ouders kan geven.

Uit bovenstaande theorie blijkt dat een goede ondersteuning en begeleiding van kinderen die moeite hebben met het aanvankelijk leesproces heel belangrijk is en dat scholen ook vaak extra hulp hierop inzetten.

Dit alles geeft mij informatie over hoe de normale leesontwikkeling verloopt en wat er op scholen allemaal al wordt gedaan aan extra hulp. Dit wordt meegenomen tijdens het uitvoeren van dit onderzoek.

In het volgende hoofdstuk wordt beschreven hoe bij dit onderzoek te werk is gegaan volgens bovenstaande theorieën.

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het doel van het onderzoek toegelicht en er wordt beschreven hoe bij dit onderzoek te werk wordt gegaan. Dit wordt uitgelegd aan de hand van de onderzoeksstrategie, de dataverzameling, de onderzoeksgroep, de ethische aspecten die horen bij dit onderzoek en tot slot wordt aangegeven hoe de data-analyse eruit komt te zien.

3.2 Doel van het onderzoek

Zoals in hoofdstuk 1 al is beschreven, is het doel van dit onderzoek om te bekijken of het effect heeft om de kinderen die in begin groep 2 zwak scoren op de auditieve vaardigheden, vóór de signalering in januari al te begeleiden middels de voorschotbenadering. Op deze manier kan misschien voorkomen worden dat deze leerlingen bij de signalering in januari uitvallen en dat ze vervolgens de rest van het schooljaar wel op het niveau van de klas mee kunnen doen.

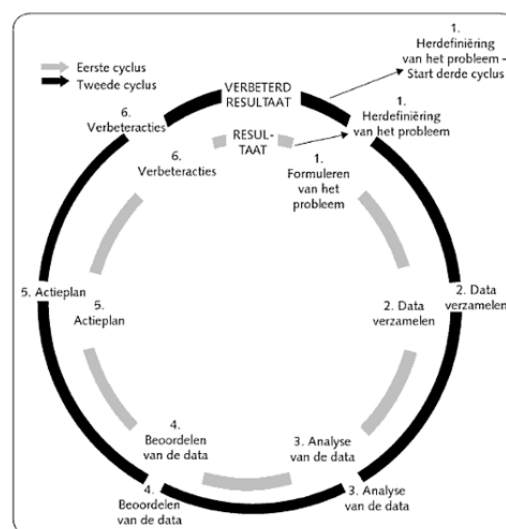
3.3 Onderzoeksstrategie

Onderzoeksstrategieën zijn strategische bundelingen van onderzoeksmethoden waarbij de onderzoeker een link legt tussen het theoretisch kader en de methoden van dataverzameling en data-analyse (De Lange et al., 2011).

Om een beeld te krijgen van het effect is om kinderen in groep 2 al eerder een voorschotbenadering te bieden, wordt er gebruik gemaakt van een actieonderzoek als onderzoeksstrategie. Gedurende het onderzoek wordt namelijk een alternatieve handelingswijze ontwikkeld en uitgetoetst. Dit wordt aan het einde van de onderzoeksperiode ook geëvalueerd.

Het model voor actieonderzoek van Schuman (2009) wordt bij dit onderzoek gehanteerd, zie figuur 3.1. In dit model is het cyclische karakter van het actieonderzoek duidelijk in beeld gebracht. Elke cyclus heeft verschillende elementen die steeds terugkeren. Deze elementen worden uitgebreid in dit onderzoeksverslag beschreven.

Figuur 3.1. Schumans model van actieonderzoek (Schuman, 2009)



3.4 Onderzoeksmethode

Met een onderzoeksmethode wordt volgens De lange et. Al (2011) bedoeld: de manier waarop je de informatie verkrijgt. Bijvoorbeeld door middel van een enquête, interview, observatie, enzovoort.

De onderzoeksmethode die bij dit onderzoek wordt toegepast is een experiment. Een experiment is een zorgvuldig opgezette proef om een bepaalde hypothese te toetsen. Deze vorm van onderzoek gebeurt door middel van voor- en nametingen rond een uitgevoerde test en het doel hiervan is het bewijzen van een verbeterd resultaat door een bepaalde handeling. In het geval van dit onderzoek, wordt door middel van het afnemen van toetsen onderzocht of het bieden van voorschotbenadering in de eerste helft van groep 2 leidt tot verminderd uitval op de onderzoeken in januari (Wentink & Verhoeven, 2001).

3.5 Dataverzameling

De data wordt verzameld door het afnemen van de 'Instaproeven' van In Den Kleef bij alle leerlingen uit groep 2 van een basisschool. De 'Instaproeven' is een screening die de verschillende auditieve en visuele vaardigheden meet.

Doelen van de 'Instaproeven':

- Het nagaan in hoeverre de auditieve leesvoorwaarden gerealiseerd zijn bij individuele leerlingen;
- Het nagaan in hoeverre de visuele discriminatie van letter- en woordvormen tot stand is gekomen;
- Het nagaan in hoeverre bepaalde termen in verband met de leesafspraken op receptief niveau verstaan worden;

Er is voor deze screening gekozen omdat het alle auditieve en visuele vaardigheden in kaart brengt. Andere testen bevatten vaak maar een klein onderdeel hiervan.

De 'Instaproeven' worden aan het begin van groep 2 afgenomen. Deze screening is eigenlijk bedoeld om af te nemen in juni groep 2. De scores worden dan ook niet geïnterpreteerd alsof de kinderen in eind groep 2 zitten, maar er wordt puur gekeken naar het percentage goede antwoorden in het begin van het schooljaar zodat er een overzicht komt van de sterke en zwakke leerlingen op dit gebied. Vervolgens wordt er 10 weken lang gewerkt met de onderzoeksgroep, zoals beschreven in het schema in bijlage 4. Alle kinderen krijgen dus hetzelfde aangeboden, zoals in die bijlage te zien is. Tijdens het bieden van de voorschotbenadering is er een behandeljournalaal bijgehouden per kind met daarin wat er is gedaan en hoe dat verliep. Deze behandeljournalaals zijn te vinden in bijlage 5.

Eind januari worden de toetsen op school afgenomen, zie hoofdstuk 2.2. Hieruit komt een lijst met daarop de namen van kinderen die extra hulp krijgen. Deze gegevens worden vervolgens gebruikt om het antwoord op de onderzoeksvraag te krijgen.

3.6 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep zal bestaan uit kinderen van groep 2, in totaal 19 kinderen verdeeld over twee klassen. Nadat de 'Instaproeven' bij de kinderen zijn afgenomen, worden deze nagekeken. Er wordt een overzicht gemaakt van de scores per leerling, zodat er een beeld ontstaat van de zwakste kinderen uit de klas. Met een deel hiervan wordt gewerkt en met de anderen wordt niet gewerkt. Dat is dan de controlegroep. Er zijn bij dit onderzoek dus drie groepen betrokken:

- De kinderen die in het begin van groep 2 geen noemenswaardige uitval lieten zien, waar dus niet mee wordt gewerkt.
- De kinderen waarbij in het begin van groep 2 wel uitval te zien was en die extra begeleiding hebben gekregen, dit is de uiteindelijke onderzoeksgroep.
- De kinderen waarbij in het begin van groep 2 wel uitval te zien was, maar waar niet extra mee is gewerkt, dit is de controlegroep.

Bij het afnemen van de 'Instaproeven' is gezorgd voor een rustig en prikkelarm lokaal, zodat er niet teveel afleiding is. Verder zijn daarbij technieken gebruikt die de onderzoeker op de opleiding voor logopedie heeft geleerd om de kinderen op hun gemak te stellen. Enkele voorbeelden hiervan zijn eerst een praatje met de kinderen maken, complimentjes geven, een spelletje doen voordat het echte werk begint enz. Op die manier raken de kinderen sneller vertrouwd met de onderzoeker en de omgeving (Groothuis, 2003).

De drie groepen worden bepaald aan de hand van de resultaten van de 'Instaproeven'. Er wordt gekeken naar de scores en dan wordt er een selectie gemaakt van de 'goede' resultaten en de mindere resultaten. Deze laatste groep wordt willekeurig in tweeën gesplitst, dat zijn de onderzoeks- en de controlegroep. Er wordt gestreefd naar gelijke groepen. Dit wordt in hoofdstuk 4 uitgewerkt met in bijlage 7 een uitgebreid overzicht van de resultaten per subtest. De 'Instaproeven' bestaan uit twee delen, te weten een auditief en een visueel gedeelte. Er zijn echter veel meer opgaven in het auditief gedeelte dan bij het visuele stuk.

Om deze twee aspecten toch even zwaar mee te laten tellen, worden er eerst aparte gemiddeldes uitgerekend. Van deze twee gemiddeldes wordt vervolgens het eindgemiddelde berekend.

Met de onderzoeksgroep wordt tien weken lang, één keer per week, gewerkt volgens de voorschotbenadering, zie hoofdstuk 2.6. In bijlage 4 is het schema van deze tien lessen te vinden.

De behandelingen worden individueel gedaan, om zoveel mogelijk aan te sluiten bij de logopedische setting. Ook is de duur steeds 25-30 minuten, wat overeenkomt met de normale logopedische behandeltijd.

De onderdelen die tijdens deze lessen aan bod zijn gekomen, zijn gebaseerd op de resultaten van de 'Instapproeven' en op de theorie van Smits en Braams (2006). Er is niet alleen gewerkt aan het aanleren van nieuwe letters, maar ook aan het verbeteren van de auditieve vaardigheden. De volgorde is mede bepaald door het oplopend niveau van de vaardigheden zoals beschreven in paragraaf 1.7.2.

3.7 Ethische aspecten en kwaliteit van het onderzoek

De Lange et al. (2011) geeft aan dat het heel belangrijk is om kritisch om te gaan met ethische aspecten tijdens het onderzoek en de kwaliteit hiervan te waarborgen. Ook worden er enkele voorbeelden gegeven waar je je als goed onderzoeker aan dient te houden. Dit is zoveel mogelijk gedaan door met collega's en andere betrokkenen te overleggen en transparant te blijven tijdens dit onderzoek en het analyseren van de resultaten.

Op de school zijn de leerkrachten op de hoogte van dit onderzoek. Ook is er begeleiding van een leerkracht van groep 2. Zij is betrokken bij de keuzes die gemaakt zijn gedurende de periode van uitvoering.

Voorafgaand aan dit onderzoek, wordt aan alle ouders van de kinderen uit groep 2 een brief gestuurd met informatie over dit onderzoek en waarin om toestemming werd gevraagd om te mogen werken met hun kind. Wanneer ouders bezwaar hebben, zal het kind niet meedoen aan dit onderzoek.

Alle verkregen gegevens worden geanonimiseerd, worden uitsluitend voor dit onderzoek gebruikt en er wordt zorg voor gedragen dat er zorgvuldig met alle gegevens om wordt gegaan. Op deze manier ben ik kritisch omgegaan met de ethische aspecten tijdens dit onderzoek.

Om de kwaliteit van dit onderzoek te waarborgen is er alleen gewerkt met kinderen uit groep 2 van een reguliere basisschool. Kinderen die ten tijde van de voorschotbenadering logopedie hadden, zijn uitgesloten van dit onderzoek. Hier is voor gekozen omdat deze kinderen bij de logopedie al extra begeleiding krijgen en dit een vertekend beeld kan geven bij de resultaten.

Normaal gezien dienen de logopedische oefeningen thuis regelmatig herhaald te worden. Nu is ervoor gekozen om dat niet te doen. Er zijn namelijk grote verschillen in de mate en manier waarop thuis wordt geoefend, waardoor dit onderzoek minder betrouwbaar zou worden. Nu is thuis enkel eventueel de natuurlijke stimulering.

Er is gekozen om een programma te maken dat voor alle kinderen hetzelfde is, zodat daar ook geen onderlinge verschillen in kunnen ontstaan en ieder kind hetzelfde aanbod krijgt en de betrouwbaarheid wordt vergroot.

Een manier om de validiteit van onderzoek te verhogen, is het toepassen van triangulatie. Dat betekent dat er in het onderzoek verschillende invalshoeken of benaderingen ingebracht worden (Kallenberg, 2007). In dit onderzoek is de triangulatie toegepast door het bestuderen van verschillende theorieën en deze met elkaar te vergelijken en door het kritisch zijn op het eigen handelen. Tevens heeft een collega logopedist kritisch meegekeken en meegedacht zodat de resultaten objectief zijn.

3.8 Analyse van data

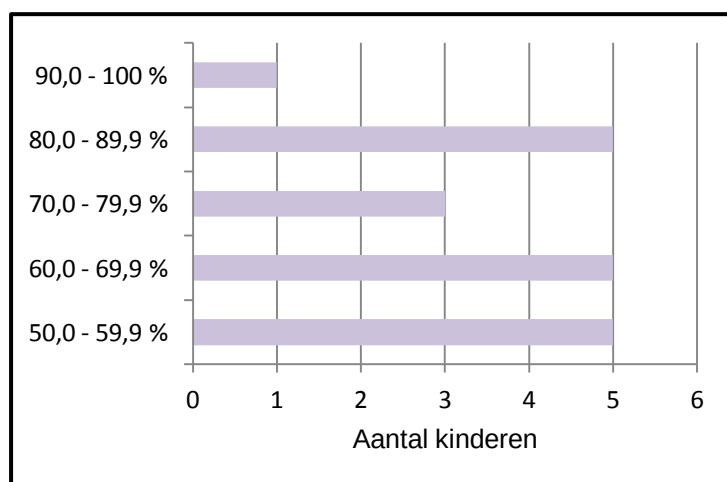
De resultaten van dit onderzoek worden kwantitatief geanalyseerd, dit houdt in dat er uit dit onderzoek concrete getallen komen en dat aan de hand van die resultaten antwoord gegeven kan worden op de hoofdvraag. Er wordt in eerste instantie gekeken naar de kwantitatieve scores om de onderzoeksgroep te bepalen. Nadat er met de onderzoeksgroep is gewerkt, wordt er weer een toets afgenomen. Deze resultaten worden ook kwantitatief geanalyseerd. De verwerking van deze resultaten is te vinden in hoofdstuk 4.

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke data is verzameld tijdens dit onderzoek en zijn deze gegevens schematisch weergegeven. Het gaat hier om het vaststellen van de verschillende groepen en de resultaten van de CITO Taal voor Kleuters en de toets van Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Ook komt naar voren hoe de verkregen data heeft geleid tot nieuwe data. Dit alles is kwantitatief geanalyseerd.

4.2 Vaststellen onderzoeksgroep

Om de onderzoeksgroep te bepalen, zijn 19 kinderen van groep 2 gescreend op hun auditieve vaardigheden. Van de antwoorden op alle subtests zijn percentages berekend. Uiteindelijk is daar een gemiddelde score van berekend. Deze gemiddelde scores zijn in grafiek 1 weergegeven. Er zijn geen scores beneden de 50 procent behaald. Alle scores per subtest zijn te vinden in een overzicht in bijlage 7.



Grafiek 1. Gemiddelde scores van de subtests

De onderzoeksgroep is vervolgens bepaald door te kiezen voor de kinderen die onder de 80% scoorden. Zij zouden volgens de normering van de 'Instapproeven' uitvallen wanneer deze in juni van groep 2 zou zijn afgenomen. Die groep bestaat uit 13 kinderen. Met zes kinderen wordt daadwerkelijk gewerkt en de overige 7 kinderen vormen de controlegroep. Deze 6 kinderen zijn willekeurig uit die groep van 13 bepaald. Door voor dit aantal te kiezen zijn de drie groepen ongeveer even groot.

4.3 Resultaten CITO Taal voor Kleuters

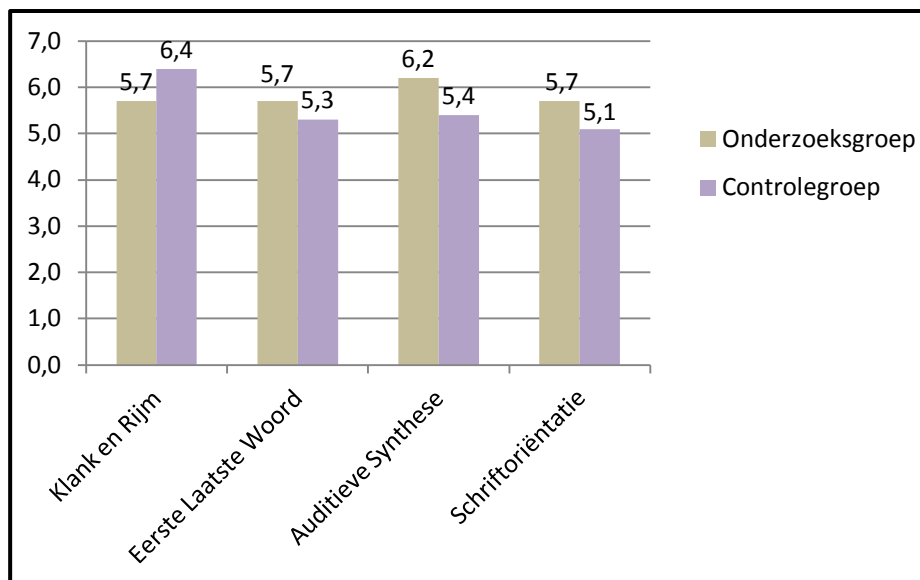
Nadat er gedurende 10 weken met de kinderen uit de onderzoeksgroep is gewerkt, worden er op school de toetsen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie en de CITO Taal voor Kleuters afgenomen. De eindresultaten van de CITO van de onderzoeks- en de controlegroep worden in onderstaande tabel weergegeven. De onderzoeksgroep bestaat uit 6 kinderen en de controlegroep uit 7 kinderen. Score I is het hoogste en score V- het laagste.

Onderzoeksgroep	Controlegroep
II	III
II	III
III	III
IV	IV
IV	IV
V-	V
	V-

Tabel 1. Eindresultaten CITO Taal voor Kleuters

Het eerste doel van dit onderzoek was om ervoor te zorgen dat er in de onderzoeksgroep geen kinderen zouden uitvallen en dus geen scores IV of V zouden zijn. Dat is helaas niet het geval. Er zijn nog drie van de zes leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, zie tabel 1.

Bovenstaande resultaten zijn gebaseerd op alle onderdelen van de CITO Taal voor Kleuters. Om zicht te krijgen hoe de kinderen hebben gescoord op de verschillende onderdelen, is er een apart overzicht gemaakt per onderdeel, zie grafiek 2. Hierop is te zien wat het gemiddelde aantal goede antwoorden per groep is.

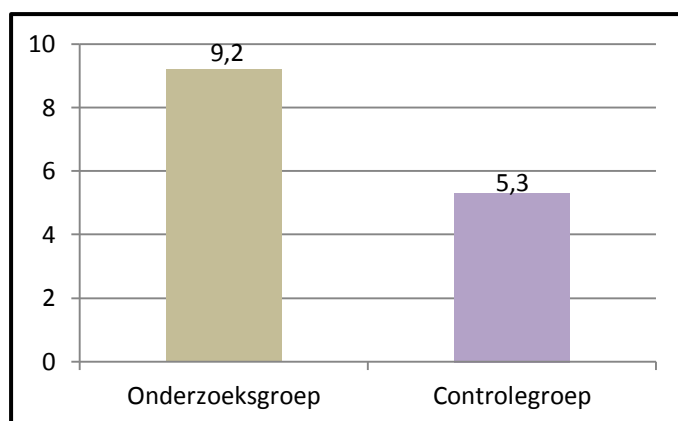


Grafiek 2. Gemiddelde goede antwoorden per onderdeel

In bovenstaande grafiek zijn de gemiddelde goede antwoorden per onderdeel weergegeven van de onderzoeks- en de controlegroep. Hierin is te zien dat de onderzoeksgroep op alle onderdelen beter heeft gescoord, behalve bij het onderdeel Klank en Rijm, daar was de controlegroep beter. Er was één kind bij de onderzoeksgroep die hierop heel laag scoorde, daardoor ligt dit gemiddelde wat lager. Bij dit overzicht zijn alleen de onderdelen gebruikt waar tijdens de voorschotbenadering aan is gewerkt. De onderdelen Passieve Woordenschat en Kritisch Luisteren worden daarom bij deze grafiek niet meegenomen.

4.4 Resultaten Protocol Leesproblemen en Dyslexie

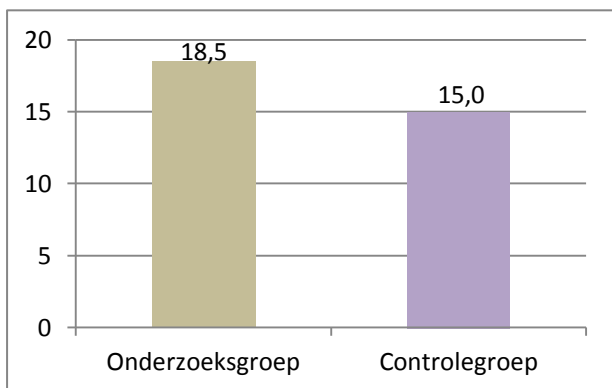
Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie bevat een aantal toetsen, zie hoofdstuk 2.4. Tijdens de voorschotbenadering is er gewerkt aan het vergroten van de letterkennis. Om in kaart te brengen hoeveel letters de onderzoeks- en de controlegroep beheersen, is daar het gemiddelde van genomen. Dit is te zien in grafiek 3.



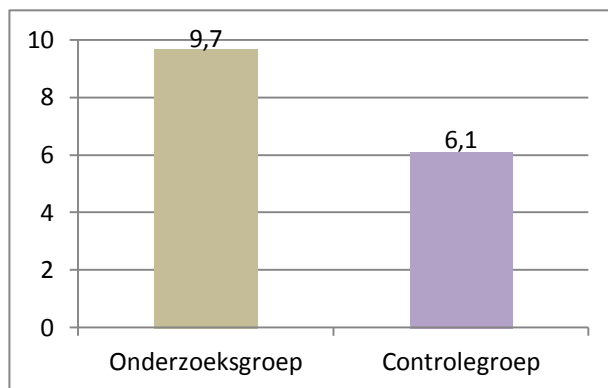
Grafiek 3. Gemiddeld aantal letters

In de grafiek hiernaast komt naar voren dat de onderzoeksgroep gemiddeld meer letters kent dan de controlegroep. Hierbij dient wel vermeld te worden dat er bij de onderzoeksgroep één uitschieter naar boven was en bij de controlegroep twee uitschieters naar beneden. Dit heeft veel invloed op het gemiddelde omdat het kleine groepen zijn.

Andere toetsen van het protocol zijn de auditieve analyse en synthese. Deze zijn ook uitgebreid tijdens de 10 lessen van de voorschothbenadering aan bod gekomen. In onderstaande grafieken zijn hiervan de resultaten te zien.



Grafiek 4. Gemiddelde scores auditieve analyse



Grafiek 5. Gemiddelde scores auditieve synthese

In grafiek 4 is te zien dat de onderzoeksgroep een hogere gemiddelde score heeft behaald op het onderdeel auditieve analyse. De maximumscore hierbij was 20. Grafiek 5 laat de gemiddelde scores zien op het onderdeel auditieve synthese, waarbij de maximumscore 10 was. Ook hier heeft de onderzoeksgroep een stuk beter gescoord dan de controlegroep. De onderzoeksgroep zit zelfs heel dicht tegen de maximale score aan.

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag:

Wat is het effect om kinderen uit groep 2 met zwakke auditieve vaardigheden een voorschotbenadering te bieden, voordat ze in januari zijn gesignaleerd?

Dit antwoord wordt verkregen door kritisch terug te blikken naar de resultaten, zoals beschreven in hoofdstuk 4. Ook wordt dit gekoppeld aan de theorie zoals beschreven in hoofdstuk 2 en de werkwijze zoals in hoofdstuk 3 naar voren komt.

5.2 Conclusie

5.2.1 Conclusie resultaten CITO

Wanneer er naar de resultaten van de CITO Taal voor Kleuters wordt gekeken, is de eerste conclusie die getrokken kan worden dat het bieden van voorschotbenadering in het begin van groep 2, niet per definitie ertoe leidt dat er geen kinderen uitvallen op de toets in januari. Dit is, zoals beschreven in hoofdstuk 4, een gemiddelde eindscore en geeft geen beeld van op welke onderdelen het kind uitviel. Om dat in kaart te brengen is er een overzicht gemaakt van de scores per onderdeel. Hierop is te zien dat de onderzoeksgroep op de onderdelen Eerste en Laatste Woord, Auditieve Synthese en Schriftorientatie beter scoort dan de controlegroep. Op het onderdeel Klank en Rijm scoort de controlegroep echter beter. Deze verschillen zijn onderling wel erg klein.

5.2.2 Conclusie resultaten Protocol

Als er gekeken wordt naar de scores op het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie, kan er echter wél geconcludeerd worden dat de voorschotbenadering een positief effect heeft gehad. Hier scoort de onderzoeksgroep op alle onderdelen waar tijdens de voorschotbenadering aan gewerkt is, namelijk beter. Zoals ook eerder beschreven is, zijn de groepen klein en kan een uitschieter naar boven of beneden, een grote invloed hebben op het gemiddelde.

5.2.3 Eindconclusie

Al met al kan er geconcludeerd worden dat het werken met kinderen uit groep 2 met zwakke auditieve vaardigheden, in de eerste helft van het schooljaar, niet per definitie leidt dat deze kinderen niet uitvallen op de CITO toets in januari. Echter zijn er wel verschillen te zien tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep, waarbij de onderzoeksgroep gemiddeld betere scores haalt.

De voorschotbenadering in het eerste deel van groep 2, zorgt voor hogere scores en heeft uiteindelijk dus wel degelijk een positief effect.

Wanneer de leerkrachten kinderen adviseren om naar de logopedie te gaan, wordt er extern hulp geboden en zullen zij in de klas / op school minder hoeven doen aan extra begeleiding. Dit is gezien de beperkte tijd en mogelijkheden die veel leerkrachten en scholen hebben, een ideale oplossing.

Ook voor de collega-logopedisten is deze conclusie waardevol. Zij kunnen de voorschotbenadering eerder inzetten en op die manier kinderen uit groep 2 al eerder helpen als blijkt dat zij hier moeite mee hebben.

5.3 Discussie

De onderzoeksgroep is minimaal beter op de onderdelen van de CITO dan de controlegroep. Hier zijn verschillende redenen voor. Enkele factoren die hierin kunnen meespelen, worden hieronder genoemd.

Een factor kan zijn dat de onderzoeksgroep erg klein was. Er is nu gewerkt met 6 kinderen en lage resultaten van één kind halen het gemiddelde dan sterk naar beneden. Wanneer de onderzoeksgroep groter is, is dat effect een stuk kleiner en daardoor betrouwbaarder.

Verder kan het aantal behandelingen een rol spelen. Er is nu 10 weken met de kinderen gewerkt. In de praktijksituatie is er normaal gezien meer tijd voor en zal er voor de toets in januari wellicht meer bereikt kunnen worden.

Vanwege de betrouwbaarheid en meetbaarheid van dit onderzoek, is ervoor gekozen om voor iedereen dezelfde werkwijze te hanteren, zie hoofdstuk 3.7. In de logopedische behandeling wordt ingestoken op de behoeftes van het kind. Aan datgene waar het kind moeite mee heeft, wordt gewerkt. Dit gebeurt ook in het tempo van het kind. Bij sommige kinderen merkte de onderzoeker dat het nodig was om langer stil te blijven staan bij een oefening. Dit was door het schema wat hetzelfde is voor alle kinderen, niet goed mogelijk.

De screening in het begin van het schooljaar, kostte erg veel tijd. Er waren meerdere afnamen nodig per kind, waardoor er pas vrij laat met de voorschotbenadering kon worden begonnen. Een andere screeningsmethode zou daarom wenselijk zijn.

Doordat de onderzoeker ook de uitvoerder was van dit onderzoek, had die goed zicht op wat er allemaal gebeurde en hoe het verliep. De onderzoeker was ook rechtstreeks betrokken bij het werken met de kinderen.

5.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

De beginnende geletterdheid is een zeer interessant onderwerp, waar nog altijd nieuwe informatie over wordt gegeven. Het vermoeden bestaat dan ook dat er in de toekomst op dit gebied nog verschillende onderzoeken worden gedaan.

Een aantal aanbevelingen voor een vervolg op dit onderzoek, zijn ontstaan vanuit de hierboven genoemde discussiepunten. Het gaat dan met name om het vergroten van de onderzoeksgroep, meer weken werken met de kinderen en het ingaan op de specifieke behoeftes van het kind.

Het lijkt de onderzoeker interessant om het verdere proces van deze leerlingen te volgen. Klopt het dat de kinderen die de onderzoeks- en controlegroep vormen, later meer moeite hebben met het lezen, dan de kinderen die de auditieve vaardigheden al goed beheersten? Dit is zeer interessant materiaal voor verder onderzoek.

Ook is het interessant hoe andere scholen hiermee omgaan en wellicht met deze informatie eerder gaan signaleren.

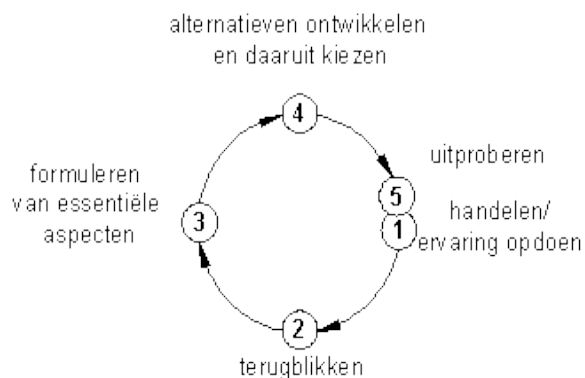
Zoals in hoofdstuk 2.5 is beschreven, wordt er op een school in België minder of later gewerkt aan de auditieve vaardigheden van de oudste kleuters. Een interessant onderwerp voor verder onderzoek, is dan ook om te kijken hoe de kinderen het leesproces ingaan en hoe zij op langere termijn daarop scoren.

5.5 Terugkoppeling naar de praktijksituatie

Hoewel het onderzoek als zodanig niet een heel groot effect heeft laten zien, zal ik in mijn praktijksituatie toch al bij kinderen met zwakke auditieve vaardigheden beginnen met een deel van de voorschotbenadering, omdat de scores toch beter worden. Ik krijg ook positieve reacties hierop van ouders. Zij weten vaak wel dat hun kind op school al bezig is met letters, maar weten vaak niet hoe zij daar het beste mee om kunnen gaan en dit kunnen stimuleren. Als ik ouders op dat punt al handreikingen kan geven, kan er al veel bereikt worden.

6.1 Inleiding

De afgelopen twee jaar heb ik veel geleerd op het gebied van reflecteren. Van concrete voorvallen vind ik het handig om een reflectie te maken volgens STARR. Hierbij beschrijf je eerst de Situatie, vervolgens je Taak, dan je Acties en Resultaat en tot slot een Reflectie op het voorgaande. Zo heb ik het ook op de opleiding voor logopedie geleerd. Inmiddels heb ik kennisgemaakt met het spiraalmodel van Korthagen (2002) en dat vind ik een fijne manier van reflecteren. Het zorgt er namelijk voor dat je een compleet beeld bekijkt van je handelen.



Het spiraalmodel van Korthagen (2002)

In onderstaande reflectie zijn de technische, dialogische, kritische en de meta-reflectie terug te vinden. Door deze vormen van reflectie te integreren in één reflectie, laat ik zien dat ik competent ben in reflectie en ontwikkeling (competentie 7).

6.2 Reflectie

In deze reflectie reflecteer ik op mijn leerproces en het handelen tijdens het doen van dit onderzoek. Gedurende dit hele onderzoek is het spiraalmodel van Korthagen (2002) aan bod gekomen. Dit zal hieronder worden toegelicht. Veel onderdelen zijn al in hoofdstuk 5 beschreven bij de discussie en aanbevelingen voor verder onderzoek.

Dat het onderwerp van dit onderzoek zou gaan over de beginnende geletterdheid, was voor mij al snel duidelijk. Op dit gebied ligt mijn interesse en wil ik veel meer over te weten komen. Ook wilde ik dit koppelen aan de logopedie, zodat het immers toepasbaar is in mijn dagelijkse praktijksituatie. De precieze invulling hiervan, was echter wat lastiger te bepalen. Toen ik het idee had om te gaan meten wat het effect is om in het begin van groep 2 te werken volgens de voorschotbenadering, ben ik in mijn omgeving gaan informeren. Hier kreeg ik van verschillende collega's positieve reacties op en zij waren erg benieuwd wat uit dit onderzoek zou komen.

De volgende stap was dan ook het bestuderen van de theorie en het opzetten van het onderzoeksplan. Door de feedback van de Critical Friends, is dit goed verlopen en had ik een goed beeld van wat ik wilde gaan onderzoeken.

Ik vond het echter lastig om een geschikt meetinstrument te vinden, om de kinderen in het begin van groep 2 te screenen. De CITO Taal voor Kleuters die in eind groep 1 afgenomen werd, is niet geschikt omdat daar nog geen enkele onderdelen van beginnende geletterdheid inzitten. Uiteindelijk is er gekozen voor 'de Instapproeven' maar deze kostte veel tijd. Hierdoor konden er minder kinderen gescreend worden en waren de groepen kleiner. De volgende keer zou ik voor een ander screeningsinstrument gaan. Inmiddels ken ik een andere die wellicht geschikt zou zijn, maar die was op het moment van de screening voor mij nog niet bekend.

Het werken met de kinderen vond ik erg leuk om te doen, het was als het ware gewoon een logopedieles. De kinderen vonden het leuk dat ze met me mee mochten om oefeningen te doen. Ik kreeg soms van andere kinderen uit de klas de vraag waarom zij niet met mij mee mochten.

Doordat ik van tevoren een heel schema had gemaakt met de inhoud van de 10 lessen (zie bijlage 4), wist ik precies wat ik moest doen, welke materialen er nodig waren per les en dat

alle onderdelen van de voorschotbenadering aan bod zouden komen. Zoals in de discussie al beschreven, wilde ik bij sommige kinderen langer bij een onderdeel stil blijven staan, maar dat was vanwege de betrouwbaarheid niet mogelijk.

Nadat de 10 weken van de voorschotbenadering voorbij waren, zijn er op school enkele testen afgenomen. De resultaten hiervan heb ik van school gekregen. Het vertalen van deze resultaten naar een antwoord op mijn onderzoeksvraag, was in het begin lastig. Ik moest een weg zoeken in de manier waarop ik de gegevens wilde gebruiken. Doordat ik niet voldoende kennis had van de inhoud van de toetsen, had ik eerst resultaten waarvan bleek dat die niet met elkaar te vergelijken waren. Toen heb ik feedback gekregen en ben ik andere gegevens gaan verzamelen vanuit de toetsen, zodat ik wel relevante vergelijkingen kon gaan maken. Toen dat duidelijk was, stonden de resultaten en grafieken ook snel op papier. Ik vond het fijn om te zien dat de onderzoeksgroep uiteindelijk toch net wat beter heeft gescoord dan de controlegroep. Bij het interpreteren van de resultaten ben ik kritisch geweest en heb ik, na feedback van de Critical Friends, relevante onderzoeksdata gebruikt en de juiste conclusies kunnen trekken.

Het doen van onderzoek, was voor mij niet geheel nieuw. Op de opleiding voor logopedie, heb ik voor het afstuderen ook een groot onderzoek gedaan. Dat was echter met een groep van 7 studenten, waardoor je minder betrokken bent bij het hele proces. Dit onderzoek doe je alleen, waardoor ik zelf verantwoordelijk was voor alle stappen en beslissingen die tijdens dit onderzoek gedaan moesten worden. Dit heeft als voordeel dat je zelf een grote invloed hebt op hoe het onderzoek verloopt en waar nodig makkelijk kunt bijsturen.

Als ik terugblik naar afgelopen schooljaar, kan ik zeggen dat ik op het gebied van de auditieve vaardigheden en de voorschotbenadering heel veel heb geleerd. Door het bestuderen van de theorie en dit meteen toe te passen tijdens het uitvoeren van het onderzoek, heb ik veel ervaring opgedaan. Dit geleerde kan ik meteen toepassen in de praktijk en ik heb al een aantal kinderen een goede voorschotbenadering kunnen geven.

Op de school waar dit onderzoek is uitgevoerd, zijn de leerkrachten van groep 2 zich ook bewuster geworden van het nut van vroegtijdige signalering en interventie. Ik krijg in de praktijk ook al verschillende aanmeldingen voor de voorschotbenadering.

De collega logopedisten heb ik ook ingelicht over dit onderzoek en zij hebben inmiddels ook al de resultaten gehoord. Zij waren ook blij dat uit dit onderzoek naar voren komt dat de voorschotbenadering wel verbetering laat zien. Ook zij zullen niet meer wachten met het bieden van de voorschotbenadering na de toetsen in januari.

Al met al kijk ik terug op een leerzaam en leuk onderzoek en ben ik zeer tevreden met het resultaat ervan. Door dit onder de leerkrachten van groep 2 en mijn collega logopedisten te verspreiden, hoop ik dat er steeds meer kinderen op tijd worden gesignaleerd en dat er steeds minder kinderen zullen zijn die tijdens het leesproces uit zullen vallen.

6.3 Reflectie op de competenties

Competentie 1: interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen

Bij deze competentie staat de omgang met leerlingen centraal. Ik probeer zoveel mogelijk mijn manier van communiceren aan te passen aan het kind. Voor dit onderzoek heb ik veel gewerkt met kinderen uit groep 2 en heb ik dit veelvuldig toegepast.

Competentie 2: orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen

In de onderwijseenheden heb ik geleerd om af te stemmen op de persoonlijke behoeften van de leerling en te kijken naar alle factoren die meespelen. Dit was vanuit de opleiding voor logopedie nog een aandachtspunt voor mij, namelijk om breed te kijken naar het kind. Ook

zorg ik voor een geschikt pedagogisch klimaat en ga ik uit van de kansen en mogelijkheden van de leerlingen.

Competentie 3: orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen

Deze competentie komt in mijn praktijksituatie veelvuldig aan bod. Het begint bij de anamnese en naar aanleiding van de vraag ga ik het kind onderzoeken. Hieruit komt een diagnose waarna behandeldoelen worden opgesteld. Hierbij maak ik gebruik van veel verschillende materialen. Op elk moment kan het handelen worden bijgesteld wanneer blijkt dat het niet helemaal past bij het niveau of belevingswereld van het kind.

Competentie 4: organisatorisch competent in de omgang met leerlingen

Ik doe altijd schriftelijk verslag van de onderzoeksresultaten, maar ook van datgene wat ik tijdens de behandeling heb gedaan, het behandeljournal. Ook worden alle activiteiten afgestemd op het doel van de les en de behoefte van het kind.

Competentie 5: competent in samenwerking met collega's

Aan deze competentie heb ik in het eerste jaar dat ik werkzaam was als logopedist veel gewerkt. Ik heb nog steeds regelmatig contact en overleg met de leerkrachten en dit verloopt steeds makkelijker. Ook heb ik met mijn collega-logopedisten besproken wat ik heb geleerd, zodat zij dat ook in hun praktijksituatie kunnen toepassen. Ik ben ook aangesloten bij een kwaliteitskring voor dyslexie. Hier worden allerlei aspecten die te maken hebben met dyslexie binnen de logopedische praktijk besproken.

Competentie 7: competent in reflectie en ontwikkeling

De afgelopen periode heb ik veel gewerkt aan mijn ontwikkelingen en bekwaamheid. Ik reflecteer op mijn leerdoelen en houd hiermee mijn persoonlijke ontwikkeling in de gaten. Ik heb hiervoor een nieuwe manier van reflecteren geleerd, zoals hierboven beschreven. Voor logopedisten zijn nog heel veel (post-HBO) cursussen. Ik ben me aan het oriënteren op welke cursussen ik wil gaan volgen zodra deze master SEN opleiding is afgerond.

6.4 Feedback van Critical Friends

Hieronder beschrijf ik kort wat de feedback van de Critical Friends was per hoofdstuk en hoe ik dat heb aangepast. Overige feedback is te vinden in bijlage 6.

Bij hoofdstuk 1 hebben de Critical Friends mij geholpen om de juiste informatie in het juiste hoofdstuk te plaatsen. Ik vond het met name lastig om te bepalen welke theorie onder de 'kernbegrippen' thuis hoorde en welke theorie bij het theoretisch kader. Op deze manier heb ik wat basisbegrippen die voor mij al bekend waren uitgelegd in hoofdstuk 1 en is de, voor mij, nieuwe theorie uitgewerkt in het theoretisch kader in hoofdstuk 2.

De feedback van de Critical Friends op hoofdstuk 2, was met name dat ik vaker een koppeling moest maken naar het onderzoek en de praktijksituatie. Ik heb geprobeerd de triade meer naar voren te laten komen en regelmatig terug te blikken naar wat ik met dit onderzoek wil bereiken.

De Critical Friends hebben bij hoofdstuk 3 vooral kritische vragen gesteld zodat ik de gemaakte keuzes beter ging verantwoorden. Ook hebben zij erop gelet dat in dit hoofdstuk de zakelijke schrijfstijl gehanteerd moet worden. Dit heb ik aangepast.

Door de feedback van de Critical Friends, heb ik in hoofdstuk 4 kritisch gekeken naar de resultaten en of deze relevant waren. Hier heb ik veel aan gehad en heb geschikte resultaten gevonden om te verwerken. Dit is hierboven in de reflectie ook beschreven.

Bij het trekken van de conclusies in hoofdstuk 5 heb ik feedback gekregen van de Critical Friends. Ze hadden wat aanvullingen wat betreft de discussiepunten en wezen mij erop dat ik de aspecten concreet moest verwoorden. Dit heb ik aangepast.

De Critical Friends hebben bij dit hoofdstuk met de reflecties, kritische vragen gesteld zodat deze reflectie duidelijker en volledig werd.

6.5 Dankwoord

Hierbij wil ik graag iedereen bedanken die heeft meegewerkt aan dit onderzoek.

Als eerste natuurlijk de leerkrachten en medewerkers van de school, die ervoor zorgden dat ik een onderzoeksgroep had en een ruimte beschikbaar stelden, waar ik met de kinderen kon werken. Speciaal bedank ik juffrouw Maaïke, die nauw betrokken was bij dit onderzoek en bij wie ik met al mijn vragen terecht kon. Aan de kinderen van groep 2 en hun ouders; bedankt dat ik met jullie (kind) mocht werken.

Ook bedank ik mijn studiebegeleider Huib Geldof en de Critical Friends Noortje van der Weijden, Tamara van Dungen en Marianne van Boxmeer, voor de begeleiding en feedback die zij mij het afgelopen jaar hebben gegeven. Zij zorgden ervoor dat ik kritisch en alert bleef tijdens dit onderzoek.

Alle overige betrokkenen die ervoor hebben gezorgd dat dit onderzoek uitgevoerd kon worden; bedankt!

Literatuurlijst

- Busser, M & Schröder, R. (2009). *Het letterwinkeltje*. Vianen/Antwerpen: The House of Books.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Dijkstra J. (2011). *Kijk mijn letter*. Groningen/Houten: Wolters Noordhoff.
- Förrer, M. & Huijbregts, S. (2009). *Fonemisch bewustzijn. Werkmap voor leerkrachten van groep 1 en 2 van de basisschool*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Geijssel, M. & Aarnoutse, C. (2006). De ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn in de eerste weken van het formele leesonderwijs. *Pedagogiek*, 26^e jaargang, 172-191.
- Groothuis, R. (2003). *Training sociale vaardigheden*. Maarssen: Elsevier gezondheidszorg.
- Huizenga, H. (2009). *Taal & Didactiek – spelling*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Kallenberg, K. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Lansink, N. (2009). *CITO Taal voor kleuters groep 1 en 2 – handleiding*. Arnhem: CITO.
- Malmberg (jaartal onbekend). *Informatiebrochure Kleuterplein*. s' Hertogenbosch: Malmberg.
- Smits, A. (2000). Risicokleuters helpen lezen en spellen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* (3) 24-28.
- Smits, A & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.
- Team 'Wat zeg je?' (2008) *'Wat zeg je?' Kopieermap*. Hoeven: BubbelDeBub.
- Wentink, H. & Verhoeven, L. (2001). *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Westwood, P. (1997). *Commonsense Methods for children with Special Needs*. London: Routledge.

Bijlagen

Bijlage 1 Tussendoelen beginnende geletterdheid

Boekoriëntatie

- Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.
- Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.
- Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.
- Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen
- Kinderen weten dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je om goed naar het verhaal te luisteren en te letten op de illustraties.

Verhaalbegrip

- Kinderen begrijpen de taal van voorleesboeken. Ze zijn in staat om conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal.
- Halverwege kunnen ze voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.
- Kinderen weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Een situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van een handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
- Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

Functies van geschreven taal

- Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.
- Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.
- Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.
- Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.
- Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

Relatie tussen gesproken en geschreven taal

- Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.
- Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
- Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.

Taalbewustzijn

- Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
- Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.
- Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.

- Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm en later met behulp van beginrijm.
- Kinderen kunnen fonemen als kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

Alfabetisch principe

- Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.
- Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

Functioneel schrijven en lezen

- Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
- Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

Technisch lezen en schrijven, start

- Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen.
- Kinderen kunnen klankzuivere km, mk en mkm woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
- Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.

Technisch lezen en schrijven, vervolg

- Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden van het type mmkm, mkmm en mmkmm.
- Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden.
- Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken.
- Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.

Begrijpend lezen en schrijven

- Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen.
- Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten.
- Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel.

Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid, een leerlijn voor groep 1 t/m 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 2 Handelingsplan

Naam Leerling:
 Geboortedatum:
 Groep:
 Leerkracht:
 Begindatum (extra help):
 Einddatum (evaluatie):
 Begeleiding in/ buiten* de groep
 * de school wat niet van toepassing is

Basisedrag:

Kernprobleem uit de toetsen en/ of observaties:

Suggesties en materialen voor het handelingsplan:

Gewenst einddoel:

Contact met de ouders:**Datum**

.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Contact met andere hulpverleners: Ja/ Nee**Datum**

.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Opmerkingen:**Evaluatie:****Doel bereikt: Ja/ Nee*****Verdere hulp noodzakelijk: Ja/ Nee****Zie nieuw handelingsplan*

Volgblad

Naam Leerling:
 Datum (extra help):
 Hoort bij HP/
 extra begeleiding*:
 Blad/.....
 * doorhalen wat niet van toepassing is

Datum	Inhoud	Observaties en opmerkingen

Bijlage 3 Mail basisscholen België

Geachte heer/mevrouw,

Mijn naam is Charlotte Bruekers, logopediste in Nederland, en ik zou graag wat informatie willen hebben over hoe op basisscholen in Vlaanderen gewerkt wordt aan de beginnende geletterdheid en de aanvankelijke leesontwikkeling van de oudste kleuters (in Nederland groep 2). Deze informatie wil ik gebruiken bij mijn onderzoek over de voorschotbenadering en op die manier kan ik gegevens tussen Nederland en België met elkaar vergelijken.

Enkele punten waar ik graag meer over zou willen weten:

- Werken jullie met een bepaalde taalmethode en komt daar de beginnende geletterdheid aan bod? Zo ja, op welke manier?
- Wanneer wordt er begonnen met het aanleren van letters?
- Wordt er gebruik gemaakt van taaltoetsen / dyslexieprotocol?
- Wat gebeurt er met kinderen die moeite hebben met de auditieve vaardigheden en fonemisch bewustzijn? Is daar extra begeleiding voor? Binnen de school of extern?

Alle overige informatie op dit gebied is ook welkom.

Alvast bedankt en ik hoor graag van u.

Vriendelijke groeten,
Charlotte Bruekers

Bijlage 4 Schema voorschotbenadering

Les 1	Eerste – middelste – laatste	30 min
--------------	------------------------------	--------

Doel: de kinderen kennen de begrippen eerste, middelste, laatste en kunnen deze toepassen op plaatjes, woorden en letters.

Activiteiten:

- Met blokjes de begrippen toetsen en aanleren
- Werkblad en afwisselend eerste, middelste en laatste plaatjes aanwijzen en kleuren
- Eerste, middelste, laatste woord horen in reeks van 3 en 4 woorden (visueel ondersteund met plaatjes)
- Eerste, middelste, laatste letter horen van 3 klanken (evt. ook visueel ondersteund met 3 letters die ze beheersen). Deze klanken worden in stukjes aangeboden, dus bijvoorbeeld b-o-s
- Eerste, middelste, laatste letter horen van een woord aan elkaar

Nog tijd over:

- Werkblad eerste letter omcirkelen

Materialen:

- Blokjes
- Werkblad eerste, middelste, laatste
- Kaartjes met plaatjes van bekende voorwerpen
- Werkblad eerste letter bij plaatje zoeken

Les 2	Nieuwe letter leren	30 min
--------------	---------------------	--------

Doel: de kinderen herkennen de nieuwe letter en kunnen deze benoemen

Activiteiten:

- Aan de hand van kaartjes doornemen welke letters wel en niet worden beheerst. De eerste die ze niet kennen, wordt geoefend.
- Letter vaak benoemen en herhalen.
- Letter herkennen tussen andere letters (auditief). De kinderen moeten in hun handen klappen als ze de betreffende letter horen.
- Letter herkennen tussen andere letters (visueel). Blad met allemaal letters, de betreffende letter dient gevonden te worden.
- Plaatjes bekijken van woorden die beginnen met die letter, zodat ze die herkennen.
- De letter gedurende de hele les blijven benoemen.

Materialen:

- Kaartjes met letters
- Blad met de letters
- Logo-art

Les 3	Herhaling nieuwe letter	30 min
--------------	-------------------------	--------

Doel: de kinderen herkennen de nieuwe letter, kunnen deze benoemen en kunnen horen of hij in een woord zit.

Activiteiten:

- Het herhalen van de letter
- Werkblad maken: plaatjes zoeken die met de geleerde letter beginnen.
- Werkblad maken: letter herkennen tussen andere letters, woorden zoeken die met de geleerde letter beginnen en door auditieve synthese woorden maken die beginnen met de aangeleerde letter.

Materialen:

- Letterkaartjes
- Werkblad met plaatjes beginletter horen
- Werkblad met verschillende oefeningen bij de letter

Les 4	Auditief geheugen	30 min
--------------	-------------------	--------

Doelen:

- De kinderen kunnen 4 woorden onthouden en vervolgens nazeggen.
- De kinderen kunnen 4 cijfers onthouden en nazeggen
- De kinderen kunnen zinnen van 7, 8 of 9 woorden correct nazeggen.

Activiteiten:

Onderstaande activiteiten zijn per onderdeel opgebouwd in moeilijkheidsgraad.

- Met behulp van visuele ondersteuning 3 woorden nazeggen
- Met behulp van visuele ondersteuning 4 woorden nazeggen
- Zonder visuele ondersteuning 3 woorden nazeggen
- Zonder visuele ondersteuning 4 woorden nazeggen
- Zinnen nazeggen van 7, 8 en 9 woorden
- 3 en 4 cijfers nazeggen

Materialen:

- Kaartjes met plaatjes van eenvoudige woorden
- Zinnen van 7, 8 en 9 woorden

Les 5	Auditieve synthese	30 min
--------------	--------------------	--------

Doelen:

- De kinderen kunnen losse lettergrepen aan elkaar plakken
- De kinderen kunnen 2 losse klanken aan elkaar plakken, zowel M-K als K-M
- De kinderen kunnen 3 losse MKM klanken aan elkaar plakken.
- De kinderen kunnen 4 losse klanken aan elkaar plakken, zowel MMKM en MKMM

Activiteiten:

- Door verschillende woorden te oefenen, vaststellen welk niveau beheerst wordt. Dit dan verder oefenen met losse woorden en door middel van opdrachtjes en contexten.

Materialen:

- Lijsten met woorden

Les 6	Auditieve analyse I	30 min
--------------	----------------------------	---------------

Doelen:

- De kinderen herkennen een afgesproken woord tussen een reeks woorden
- De kinderen kunnen zinnen in woorden verdelen

Activiteiten:

- Woorden en klanken afspreken en wanneer ze het woord horen, moeten ze in de handen klappen.
- Blokjes op de grond leggen en de kinderen moeten per woord naar het volgende blokje springen. Deze zinnen lopen op in moeilijkheidsgraad.

Materialen:

- Blokjes

Les 7	Auditieve analyse II	30 min
--------------	-----------------------------	---------------

Doelen:

- De kinderen horen welk woord 2 keer wordt gezegd in 3 en 4 woorden en in zinnen.
- De kinderen analyseren MK en KM woorden
- De kinderen analyseren MKM woorden
- De kinderen horen wat de eerste letter van een woord is

Activiteiten:

- Benoemen van woorden en zinnen en het kind moet dan aangeven welk woord 2 keer is gezegd.
- Woorden analyseren.
- Van verschillende woorden aangeven wat de eerste letter is.

Materialen:

- Lijsten met woorden

Les 8	Nieuwe letter leren	30 min
--------------	----------------------------	---------------

Doel: de kinderen herkennen de nieuwe letter en kunnen deze benoemen

Activiteiten:

- Aan de hand van kaartjes doornemen welke letters wel en niet worden beheerst. De eerste die ze niet kennen, wordt geoefend.
- Letter vaak benoemen en herhalen.
- Letter herkennen tussen andere letters (auditief). De kinderen moeten in hun handen klappen als ze de betreffende letter horen.
- Letter herkennen tussen andere letters (visueel). Blad met allemaal letters, de betreffende letter dient gevonden te worden.
- Plaatjes bekijken van woorden die beginnen met die letter, zodat ze die herkennen.
- De letter gedurende de hele les blijven benoemen.

Materialen:

- Kaartjes met letters
- Blad met de letters
- Logo-art

Les 9	Herhaling nieuwe letter	30 min
--------------	-------------------------	--------

Doel: de kinderen herkennen de nieuwe letter, kunnen deze benoemen en kunnen horen of hij in een woord zit.

Activiteiten:

- Het herhalen van de letter
- Werkblad maken: plaatjes zoeken die met de geleerde letter beginnen.
- Werkblad maken: letter herkennen tussen andere letters, woorden zoeken die met de geleerde letter beginnen en door auditieve synthese woorden maken die beginnen met de aangeleerde letter.

Materialen:

- Letterkaartjes
- Werkblad met plaatjes beginletter horen
- Werkblad met verschillende oefeningen bij de letter

Les 10	Herhaling al het geleerde	30 min
---------------	---------------------------	--------

Tijdens deze les wordt alle voorgaande stof kort herhaald en ingestoken op datgene het kind nog moeilijk vond en extra oefening behoeft.

Bijlage 5 Behandeljournals

Les 1	Eerste – middelste – laatste	30 min
--------------	------------------------------	--------

Kind 1

- Haalt eerste/laatste soms door elkaar, later beter
- Horen met woorden +
- Horen met letters meestal +
- Eerste letter horen van een woord gaat goed! Bij laatste letter horen is het iets lastiger, geeft dan soms de eerste letter.
- Werkblad Halloween → hoort eerste letter goed en kan de goede letter snel vinden. Ook hier laatste letter moeilijker.
- Extra laatste letter geoefend → soms nog de eerste!

Kind 2

- Begrippen eerste/middelste/laatste zijn bekend.
- Horen met woorden +
- Horen met letters +
- Eerste/laatste letter van een woord horen gaat meestal goed. Ze zegt nog wel eens de middelste letter erbij dus /bui/ ipv /b/.
- Werkblad Halloween → wist alle woorden, kon goed horen wat de eerste letter was. Herkende ze ook meteen in de rij
- Ook laatste gezocht, stuk lastiger! Ondersteuning nodig van blokjes of in stukjes.

Kind 3

- Begrippen eerste/middelste/laatste zijn bekend
- Horen met woorden +
- Horen met letters +
- Eerste letter van woord horen gaat goed! Soms middelste erbij. Antwoordt snel. Af en toe ondersteuning nodig van de blokjes. Laatste letter horen was iets lastiger.
- Werkblad Halloween → woorden waren wat moeilijker te benoemen. Eerste letter horen ging vrij goed. Gokt soms ook willekeurige letters. Ook hier laatste letter lastiger.

Kind 4

- Begrippen eerste/middelste/laatste zijn bekend
- Horen met woorden +
- In losse klanken horen meestal goed.
- Woorden aan elkaar vindt ze heel moeilijk. Wilt graag dat ik het in stukjes zeg. Met lang aanhouden gaat het iets beter.
- Werkblad Halloween → zegt steeds dat ze het niet weet, heeft hulp nodig. Dit werkblad wordt nog afgemaakt.

Kind 5

- Begrippen eerste/middelste/laatste zijn bekend
- Horen met woorden +
- Horen met letters meestal +
- Eerste letter horen van woord → goed maar soms 2^e letter erbij. Spreekt soms ook letter uit ipv klank. Zegt soms hele andere letter.
- Laatste letter horen van woord → zegt 1^e. Heeft ondersteuning nodig van blokjes of in stukjes. Dit is nog lastig. Het helpt om hem een woord na te laten zeggen.
- Werkblad Halloween → eerste letter horen ging goed, maar letters vinden moeilijker. Laatste letter echt te moeilijk, andere keer proberen.

Kind 6

- Begrippen eerste/middelste/laatste zijn bekend
- Horen met woorden +
- Horen met letters +
- Eerste letter horen in een woord vindt ze heel moeilijk. Makkelijker door in stukjes te doen → hoort ze ook niet meer. Terug naar eerste woord horen en toen wist ze het weer.
- Eerste letter vanuit woord blijft erg lastig, in stukjes doen helpt.
- Werkblad Halloween → vond pompoen erg lastig, vleermuis hoorde ze meteen. Misschien vanwege fricatief?
- Laatste letter nog niet gedaan.

Les 2	Nieuwe letter leren	30 min
--------------	---------------------	--------

Kind 1

- Letter R oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +- had in het begin veel moeite om hem te vinden, voorbeeld erbij. Ook een keer de V.
- Bedacht zelf al rails met de R, rest was lastig, samen gedaan. Geen Logo-art.
- Hoort goed wel/geen R vooraan.

Kind 2

- Letter H oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +
- Weer tussen de stapel gedaan → moest even nadenken en wist hem toen wel
- Logo-art bekeken → kende alle woorden.
- Synthese is moeilijk.
- Bij benoemen H iets langer denken, maar wel goed.

Kind 3

- Letter P oefenen → vaak benoemd
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel + ook de A..
- Weer tussen kaartjes gedaan en toen wist hij hem niet meer te benoemen, later wel.
- Logo-art woorden doorgenomen. Kende een aantal woorden niet. Voorzeggen in stukjes helpt niet, kan niet plakken.
- Woorden benoemd wel/niet met p → meeste goed.
- Later nog letters benoemd. S K en P kan hij nu benoemen.

Kind 4

- Letter P oefenen → vaak benoemd
- Herkennen auditief wisselend, klapt vaak niet +-
- De letter blijft niet hangen, ze vergeet hem steeds
- Herkennen visueel → heeft ze allemaal gevonden maar vond het erg lastig en zei dat ze er geen meer kon vinden.
- Woorden Logo-art benoemd, ze kende veel woorden. Later was ze de letter weer vergeten. De S en K kan ze wel benoemen.

Kind 5

- Letter P oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel + eerst D en wilde spieken
- Logo-art woorden benoemen → kende een paar woorden niet
- Horen wel/geen P vaak goed
- Herkennen in stapel + en benoemen +

Kind 6

- Letter P oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel + snel en goed
- Herkennen en benoemen in stapel ging goed
- Logo-art bekeken, wist paar woorden niet.
- Horen wel/geen P ging goed.

Les 3	Herhaling nieuwe letter	30 min
--------------	-------------------------	--------

Kind 1

- Noemde de P 'B' dit weer even geoefend.
- R wist hij niet meer te benoemen
- Werkblad beginnende geletterdheid → goede omcirkeld. Kan de woorden goed plakken en makkelijk plaatjes erbij vinden.
- Werkblad juf Sanne mondeling +

Kind 2

- Moest even nadenken in de stapel, maar wist de H wel.
- Aan elkaar plakken is moeilijk.
- Plaatjes zoeken met de H ging redelijk.

Kind 3

- Kon de S niet meteen benoemen. P → B
- Letters zoeken → soms wilde hij de Q doen.
- Vindt het moeilijk om te plakken, maar pe-t en p-eer lukt wel. Paal is lastig.
- Juf Sanne ging goed! Soms twijfel.

Kind 4

- In de stapel kon ze de P niet benoemen. Ze wist ook niet meer welke letter we de vorige keer hadden geoefend.
- Herkent hem niet in p-oe-s. Heeft geen idee!
- Gekleurd en omcirkeld → ook de Q, later +
- Letters plakken –
- Eerste letter horen –

Kind 5

- Kon de P in de stapel meteen benoemen. Zet ook rondjes om de Q
- Plakken gaat best goed
- Eerste letter horen +-

Kind 6

- Herkende de letter P goed
- Had goede omcirkeld
- Plakken ging redelijk +-
- Plaatjes zoeken met P +

Les 4

Auditief geheugen

30 min

Kind 1

- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes +
- Zinnen nazeggen van 7 woorden +
- Zinnen nazeggen van 8 woorden +
- Zinnen nazeggen van 9 woorden + Kan de zinnen goed nazeggen.
- 3 en 4 cijfers nazeggen +.
- Dit doet hij super!

Kind 2

- Letters herhaald +
- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +-
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes +-
- Zinnen nazeggen van 7 woorden +-
- Zinnen nazeggen van 8 woorden +
- Zinnen nazeggen van 9 woorden +-
- 3 en 4 cijfers nazeggen +.

Kind 3

- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes +
- Zinnen nazeggen → erg moeilijk, heeft moeite met lidwoorden en voorzetsels. Zinsconstructies
- 3 en 4 cijfers nazeggen +

Kind 4

- Letters herhaald → wist P niet meer
- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes +-
- Zinnen nazeggen van 7 woorden +
- Zinnen nazeggen van 8 woorden +
- Zinnen nazeggen van 9 woorden + Kan de zinnen goed nazeggen.
- 3 cijfers nazeggen +
- 4 cijfers nazeggen +-

Kind 5

- Letters herhaald → wist de K niet, wel de P
- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes +
- Zinnen nazeggen van 7 woorden +
- Zinnen nazeggen van 8 woorden +-
- Zinnen nazeggen van 9 woorden +-
- 3 cijfers nazeggen +
- 4 cijfers nazeggen +-

Kind 6

- 3 woorden met plaatjes +
- 4 woorden met plaatjes +
- 3 woorden zonder plaatjes +
- 4 woorden zonder plaatjes –
- Zinnen nazeggen van 7 woorden +
- Zinnen nazeggen van 8 woorden –
- 3 cijfers nazeggen +
- 4 cijfers nazeggen +-

Les 5	Auditieve synthese	30 min
--------------	---------------------------	---------------

Kind 1

- Lettergrepen plakken +
- Klankniveau KM + MK redelijk. Eerst in stukjes maar kan ook plakken. Soms moeilijk
- MKM + gaat prima en snel
- Opdrachtjes ook goed, alleen kruk moeilijk.
- MKMM meeste goed
- MMKM ietsje moeilijker.

Kind 2

- Woordniveau + soms ook uit elkaar
- Lettergreep +
- Klankniveau KM + MK –
- MKM +-
- Opdrachtjes gedaan +-
- Met behulp van context is het makkelijker

Kind 3

- Lettergrepen +
- Klankniveau KM + MK –
- MKM wisselend
- Opdrachtjes met context +-
- Later MKM +

Kind 4

- Woordniveau +
- Lettergreepniveau + doet goed mee
- Aa-p en oo-k zijn een stuk moeilijker.

- Dit veel herhaald, dan wel beter maar nieuwe woorden blijven lastig. MK – KM
- Met opdrachten MKM woorden gedaan, redelijk.

Kind 5

- Lettergrepen +
- Klankniveau KM + en MK –
- MKM wisselend, soms goed en soms niet
- MMKM en MKMM met context +-
- Opdrachtjes gedaan → steeds beter.

Kind 6

- Lettergrepen + niet altijd snel woord
- Klankniveau KM + MK –
- MKM is heel moeilijk, als je boo-m zegt lukt het wel maar b-oom niet. Idem met dak. Poes – maar p-oes +
- Opdrachtjes +- vaak vereenvoudigen.

Les 6	Auditieve analyse I	30 min
--------------	----------------------------	---------------

Kind 1

- Trefwoord herkennen: soms alles goed en soms hoorde hij het niet.
- Letters beter, maar let soms niet goed op.
- Zinnen met blokjes best goed, alleen meer lettergrepen moeilijk.
- Woorden redelijk

Kind 2

- Trefwoord horen ging meestal goed
- Zinnen met blokjes gingen goed, ook de woorden.

Kind 3

- Had wat moeite met trefwoord herkennen, vaak niet of bij verkeerde woord. Later wat beter.
- Met letters gaat het wel goed.
- Zinnen met blokjes ging best goed, ook woorden gedaan.

Kind 4

- Trefwoord horen + zowel met woorden als letters
- Zinnen met blokjes → paar moeilijke
- Ook woorden gedaan.

Kind 5

- Trefwoord horen ging heel goed. Zowel met woorden als letters
- Zinnen met blokjes was soms moeilijk, maar ging steeds beter.
- Woorden in stukjes ging goed.

Kind 6

- Trefwoord herkennen ging goed, ook met letters
- Zinnen met blokjes → sommige moeilijk
- Woorden was wat lastigere, maar ging steeds beter.

Les 7	Auditieve analyse II	30 min
--------------	-----------------------------	---------------

Kind 1

- Herkennen welk woord 2 keer → in het begin even zoeken, later + zowel met 3 en 4 woorden.
- Hetzelfde woord horen in 2 zinnen → in het begin onmogelijk, heel moeilijk! Later lukt het wel beter.
- Analyseren woorden in klanken lijkt soms goed, maar soms moeilijk.
- Eerste letter horen + soms 2^e letter erbij.

Kind 2

- Herkennen welk woord 2 keer → + zowel met 3 woorden als met 4
- Hetzelfde woord horen in 2 zinnen + deed ze heel goed.
- Analyseren woorden in klanken is wat moeilijker, even geoefend.
- Eerste letter horen +

Kind 3

- Herkennen welk woord 2 keer → in het begin snapte hij het niet helemaal, later wel en ging het heel goed. Zowel met 3 als met 4 woorden.
- Hetzelfde woord herkennen in 2 zinnen lukte niet. Dit ging later wel beter, maar was nog lastig.
- Analyseren woorden in klanken → in het begin geholpen, later lukte het zelf al een paar keer.
- Eerste letter horen +

Kind 4

- Herkennen welk woord 2 keer → in het begin heel moeilijk, later beter en zelfs goed met 4 woorden.
- Met zinnen in het begin ook lastig, later lukt het wel.
- Analyseren van woorden in klanken is moeilijk, hier veel hulp bij nodig.
- Eerste letter horen – blijft lastig!

Kind 5

- Herkennen welk woord 2 keer → + zowel in 2 en 4 woorden als in zinnen.
- Analyseren van woorden in klanken is nog lastig. 'op' en 'af' steeds herhaald, blijft moeilijk.
- Eerste letter horen + stuk beter!

Kind 6

- Herkennen welk woord twee keer + zowel bij 3 als bij 4 woorden.
- Hetzelfde woord horen in 2 zinnen +
- Analyseren van woorden in klanken → hulp bij nodig, redelijk.
- Eerste letter horen nu +

Les 8	Nieuwe letter leren	30 min
--------------	----------------------------	---------------

Kind 1

- Letters doorgenomen p → b en vond de R weer moeilijk.
- Letter Z oefenen
- Auditief herkennen → moeite met Z en S.
- Visueel herkennen +

- Met de letters S K P R M Z geoefend. De R is soms moeilijk.
- Logo-art → wist alle woorden!
- Horen wel/geen Z aan het begin best goed.

Kind 2

- Letters doorgenomen, kende de H wel
- Letter G oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +
- In stapel herkend en benoemd
- Logo-art bekeken, kende de meeste woorden
- Horen wel/geen G begin +- soms moeilijk.

Kind 3

- Letter R oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +
- Kan de letter nu goed benoemen. R K S P geoefend.
- Logo-art woorden met R gedaan. Zegt soms nog P. Kende in het begin de P niet zo goed.
- Horen wel/geen R vooraan redelijk.

Kind 4

- Letters doorgenomen. K en S gingen goed, de P was nog moeilijk.
- Letter R oefenen
- Herkennen auditief redelijk goed
- Herkennen visueel, duurde lang
- R S P K → P blijft moeilijk.
- Logo-art doorgenomen
- Horen wel/geen R redelijk.

Kind 5

- Letters doorgenomen
- Letter R oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +
- In stapel herkennen gaat prima
- Logo-art doorgenomen
- Horen wel/geen R +

Kind 6

- Letters doorgenomen, kent ze goed
- Letter T oefenen
- Herkennen auditief +
- Herkennen visueel +
- Kan al paar woorden maken met T
- Herkennen in stapel gaat goed
- Logo-art bekeken, paar moeilijke woorden
- Horen wel/geen T gaat goed!

Les 9	Herhaling nieuwe letter	30 min
--------------	-------------------------	--------

Kind 1

- Letters doorgenomen, wist R en Z niet..
- Visueel herkennen +
- Woorden plakken ging vrij goed
- Werkblad juf Sanne heel goed
- Nog geoefend met S K P R M Z kon ze nu wel benoemen.

Kind 2

- Kon G wel benoemen, maar twijfelde en zei eerst H.
- Herkennen prima.
- Woorden plakken prima, sommige moeilijker.
- Werkblad juf Sanne → wel wat sturing nodig, later zelf.

Kind 3

- Kon de R in de stapel goed benoemen. Vergist zich later wel nog vaak!
- Visueel goed herkend
- Synthese gaat al een stuk beter.
- Juf Sanne prima, wel sturing nodig voor de woorden.

Kind 4

- Letters doorgenomen → kon ze nu wel benoemen, heel knap
- Visueel nu snel en goed
- Veel hulp nodig bij synthese, maar wel al beter (dit wel nog oefenen).
- Juf Sanne → ook stuk beter wel hulp nodig

Kind 5

- Vond de R lastig, was hem vergeten.
- Visueel +
- Synthese gaat best goed!
- Werkblad juf Sanne → kan het goed horen, maar soms te snel waardoor hij fouten maakt.

Kind 6

- Kon de letter T goed benoemen.
- Visueel +
- Synthese → hulp nodig, soms moeilijk.
- Werkblad juf Sanne gaat goed.

Les 10	Herhaling al het geleerde	30 min
---------------	---------------------------	--------

Kind 1

- Letters geoefend → R beetje lastig, rest goed.
- Eerste/laatste letter +
- Analyse/synthese +
- Doet het heel netjes.

Kind 2

- Letters geoefend, kent er veel
- Synthese iets lastiger

Kind 3

- Eerste/laatste letter horen → soms nog lastig
- Letters goeefend → R en P door elkaar
- Synthese wisselend.

Kind 4

- Letters goeefend → P blijft lastig, later beter.
- Eerste letter horen → nog moeilijk.
- Synthese → MKM +- MK M +
- Voor haar zijn nog veel dingen moeilijk!

Kind 5

- Letters geoefend → de R was even lastig, maar ging later wel goed. Hij kent er nu 9.
- Eerste/laatste horen gaat nu goed, is hij goed in ontwikkeld
- Synthese prima
- Analyse is wat moeilijker, heeft hier hulp bij nodig.

Kind 6

- Letters geoefend, kent er nu 11
- Eerste/laatste letter +
- Analyse/synthese +
- Ze doet het heel goed!

Bijlage 6 Feedback Critical Friends

Feedback Critical Friend 1

Je bent al echt heel ver. Ik zie dat je het probleem met de verschillende scores vergelijken opgelost hebt.

Dit kan ik alleen niet controleren, dan heb je meer aan de feedback van Noortje. Ziet er goed uit succes verder met je onderzoek.

Feedback Critical Friend 2

in de bijlage mijn opmerkingen ter overdenking. Kijk wat je er mee wilt/kunt. Heel leesbaar stuk. Helder en concreet beschreven.

een mooi verslag van je onderzoek. ziet er erg volledig uit.

ik heb kleine opmerkingen geplaatst.

moet een heerlijk gevoel zijn alles klaar te hebben.

Feedback Critical Friend 3

Zo ik heb het zojuist afgemaakt! Ziet er goed uit! Ik heb nog wat kleine puntjes!!

Nog een weekje er tegen aan en dan inleveren maar! (dat is een fijn gevoel he!)

De meeste feedback-opmerkingen waren in het document geplaatst. Deze heb ik zoveel mogelijk verwerkt en in het verslag cursief aangegeven hoe ik ben omgegaan met de verkregen feedback.

Bijlage 7 Overzicht resultaten

Auditieve discriminatie		Auditief structureren lettergrepen		Objectivatie			Temporele ordening				Auditief geheugen			Visuele discriminatie					Visueel	Gemiddel de van totaal aud + totaal visueel		
Trefwoord herkennen	Rijmwoorden herkennen	Lettergrepen samenvoegen	Woorden verdelen in lettergrepen	Afzonderlijke woorden horen	Herzeldde woord horen	Verschil korte lange woorden	Laatste woord horen in reeks	Eerste woord horen in reeks	Laatste woord horen in zin	Eerste woord horen in zin	Zinnen nazeggen	Woorden nazeggen	Cijfers nazeggen	Auditief	Afwijkende letter zien	Letter herkennen	Letter herkennen in woord	Woord herkennen			Dezelfde woorden vinden	
8	10	15	15	15	15	15	8	8	10	1	10	16	12	%	10	10	10	10	8			
1	87,5	80	93,3	93,3	33,3	86,7	66,7	100	100	40	50	43,8	91,7	71,9	70	90	100	100	100	87,5	89,5	80,7
2	62,5	100	93,3	93,3	80	33,3	60	100	50	20	60	43,8	58,3	63,7	70	40	70	60	12,5	50,5	57,1	
3	62,5	40	100	46,7	13,3	86,7	46,7	100	75	30	60	25	41,7	54,1	70	50	40	70	0	46,0	50,1	
4	50	100	100	60	53,3	66,7	40	100	37,5	80	20	37,5	33,3	60,6	70	30	60	40	50	50,0	55,3	
5	50	100	100	46,7	73,3	93,3	73,3	100	87,5	60	30	80	50	83,3	73,4	100	30	80	70	62,5	68,5	70,9
6	37,5	10	80	80	53,3	13,3	66,7	100	0	60	20	25	66,7	48,0	80	100	70	50	37,5	67,5	57,8	
7	62,5	100	80	26,7	53,3	60	80	100	87,5	70	10	50	41,7	62,3	100	50	70	50	25	59,0	60,6	
8	75	100	100	86,7	80	13,3	40	87,5	87,5	40	90	56,3	100	71,2	90	60	60	100	50	72,0	71,6	
9	37,5	100	86,7	100	46,7	93,3	86,7	100	87,5	70	50	62,5	100	77,2	100	100	70	100	50	84,0	80,6	
10	75	100	100	60	40	60	13,3	87,5	75	90	60	90	68,8	58,3	69,9	40	70	50	70	62,5	58,5	
11	100	90	100	86,7	60	0	60	100	100	100	30	50	43,8	69,3	90	100	80	100	87,5	91,5	80,4	
12	87,5	70	100	73,3	26,7	100	73,3	75	75	50	40	70	50	67,2	90	60	70	90	50	72,0	69,6	
13	50	10	86,7	0	6,7	66,7	46,7	50	25	60	10	30	56,3	41,5	80	50	90	60	75	71,0	56,3	
14	50	100	6,7	60	20	0	73,3	62,5	87,5	0	30	50	31,3	42,6	100	100	70	90	87,5	89,5	66,0	
15	50	90	93,3	60	53,3	86,7	73,3	100	100	70	50	75	100	76,5	80	70	90	100	87,5	85,5	81,0	
16	100	100	93,3	93,3	93,3	100	73,3	100	87,5	40	70	62,5	100	84,5	100	90	100	100	100	98,0	91,3	
17	50	100	100	100	93,3	0	100	100	100	30	100	90	68,8	80,3	90	60	90	100	87,5	85,5	82,9	
18	25	100	86,7	53,3	66,7	60	80	100	100	60	40	90	56,3	72,7	70	60	90	80	62,5	72,5	72,6	
19	25	100	40	53,3	33,3	13,3	80	100	87,5	40	30	40	31,2	52,9	90	80	90	70	37,5	73,5	63,2	
				40-49,9	50-59,9	60-69,9	70-79,9	80-89,9	90-100													

Aantal fouten							Aantal goede								
	15	15	8	6	8	8	15	15	8	6	8	8			
	PW	KL	K&R	ELW	AS	SO	PW	KL	K&R	ELW	AS	SO			
Onderzoeksgroep															
Kind 1	5	3	0	0	2	1	10	12	8	6	6	7			
Kind 2	1	2	2	0	0	3	14	13	6	6	8	5			
Kind 3	5	5	3	0	4	0	10	10	5	6	4	8			
Kind 4	1	3	0	0	1	3	14	12	8	6	7	5			
Kind 5	6	6	3	2	1	3	9	9	5	4	7	5			
Kind 6	7	9	6	0	3	4	8	6	2	6	5	4			
							65	62	34	34	37	34			TOTAAL
							10,833	10,333	5,6667	5,6667	6,1667	5,6667			GEM
Controlegroep															
Kind 1	4	2	0	0	3	1	11	13	8	6	5	7			
Kind 2	5	1	1	4	1	4	10	14	7	2	7	4			
Kind 3	6	10	4	0	4	7	9	5	4	6	4	1			
Kind 4	1	3	1	0	4	0	14	12	7	6	4	8			
Kind 5	4	6	3	0	1	1	11	9	5	6	7	7			
Kind 6	4	2	0	0	1	4	11	13	8	6	7	4			
Kind 7	8	5	2	1	4	3	7	10	6	5	4	5			
							73	76	45	37	38	36			TOTAAL
							10,429	10,857	6,4286	5,2857	5,4286	5,1429			GEM
Overig															
Kind 1	3	4	2	0	0	0	12	11	6	6	8	8			
Kind 2	3	3	0	0	0	1	12	12	8	6	8	7			
Kind 3	8	4	2	0	0	1	7	11	6	6	8	7			
Kind 4	5	1	2	0	3	7	10	14	6	0	5	1			
Kind 5	8	1	0	0	0	0	7	14	8	6	8	8			
Kind 6	4	1	0	0	0	3	11	14	8	6	8	5			
									42	30	45	36			TOTAAL
									7	5	7,5	6			GEM