

T

A

A

L

Coördinator



Praktijkonderzoek
naar de positie en
de taken van de
taalcoördinator in
het basisonderwijs.

Anita Dekker

ENSO-PGOR

Voorwoord

Met de invoering van kenniscoördinatoren op de basisschool is het mogelijk om de leerlingenzorg te verdelen over meerdere personen binnen de organisatie. Daarmee wordt de verantwoordelijkheid gedeeld door meer professionals. Gedeelde verantwoordelijkheid kan echter twee effecten hebben, namelijk een positief effect, waarbij lasten verdeeld worden en er organisatorisch meer mogelijkheden ontstaan. Het verdelen kan echter ook een negatief effect hebben, waarbij onduidelijkheden ontstaan over een ieders verantwoordelijkheid en waarbij partijen minder betrokkenheid kunnen voelen voor het halen van de afgesproken doelen. Het is daardoor van belang om duidelijkheid te scheppen in de taken en verantwoordelijkheden van alle professionals die met dezelfde doelgroep werken.

Het voor u liggende onderzoek vormt het resultaat van het praktijk gerichte onderzoek van A. Dekker en is uitgevoerd ter afsluiting van de Master Special Educational Needs. Het onderwerp betreft een onderzoek naar de rol van de taalcoördinator op o.b.s. Het Sterrenschip te Assen.

De resultaten zullen een beeld geven van de mogelijke taken en verantwoordelijkheden die een taalcoördinator binnen de organisatie kan dragen en geven een leidraad voor andere kenniscoördinatoren binnen de school.

Bij dit onderzoek zijn diverse professionals van grote waarde geweest. Mijn dank laat ik daarom graag uitgaan naar alle collega's van o.b.s. Het Sterrenschip en in het bijzonder naar de directeur dhr. J. Kleyberg, voor de betrokkenheid die is gevoeld bij het onderzoek. Daarnaast wil ik graag bedanken dhr. W. Hoekstra die naast beoordelend docent toch ook een critical friend bleek te zijn.

Als laatste wil ik mijn man bedanken voor alle peptalk op de avonden dat het niet zo geweldig vorderde met het verwerken van gegevens. Maar ook voor de dagen dat hij voor ons prachtige zoontje heeft gezorgd, zodat zijn mama weer achter de computer kon kruipen voor een nieuwe sessie van het onderzoek.

Anita Dekker

Veendam, 21 juni 2012

Inhoudsopgave

Voorwoord	p. 1
Hoofdstuk 1. Inleiding	p. 4
1.1 Doelstelling van het onderzoek	p. 4
1.2 Centrale vraagstelling	p. 4
1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen	p. 5
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	p. 6
2.1 Kwalitatief goed taalonderwijs	p. 6
2.1.1 De rol van de leerkracht	p. 6
2.1.2 Andere invloeden op taalonderwijs	p. 7
2.2 De rol van de taalcoördinator	p. 8
2.3 Koppeling met de eigen praktijk	p. 9
Hoofdstuk 3. Opzet	p. 10
3.1 Strategieën	p. 10
3.2 Instrumenten	p. 11
3.3 Verantwoording van de triangulatie	p. 11
3.4 Communicatie	p. 12
3.5 Stakeholders van het onderzoek	p. 12
Hoofdstuk 4. Resultaten	p. 13
Deelvraag 3; Wat is de visie van “Plateau Assen” op taalonderwijs?	p. 13
Deelvraag 4; Wat is de reden voor de invoering van de functie taalcoördinator?	p. 13
Deelvraag 5; Wat zijn de doelen die gesteld zijn voor de functie van taalcoördinator?	p. 13
Deelvraag 6; Wat is de visie van het Sterrenschip op goed taalonderwijs?	p. 15
Deelvraag 7; Welke doelen heeft de directie gesteld voor de functie van taalcoördinator?	p. 15
Deelvraag 8; Welke taken zou de taalcoördinator volgens de leerkrachten kunnen uitvoeren?	p. 15
Deelvraag 9; Welke taken zou de taalcoördinator volgens de bouwcoördinatoren kunnen uitvoeren?	p. 17

Deelvraag 10; Welke taken zou de taalcoördinator volgens de interne begeleiders kunnen uitvoeren?	p. 18
Deelvraag 11; Welke taken zou de taalcoördinator volgens de directie kunnen uitvoeren?	p. 19
Hoofdstuk 5. Conclusies	p. 21
5.1 Draagvlak voor het onderzoek	p. 21
5.2 Conclusies vanuit de literatuur	p. 21
5.3 Conclusies vanuit het onderzoek	p. 22
5.3.1 Taken op klassenniveau	p. 23
5.3.2 Taken op leerkrachtniveau	p. 23
5.3.3 Taken op zorgniveau	p. 24
5.3.4 Taken op schoolniveau	p. 24
5.4 Discussie	p. 24
5.5 Aanbevelingen	p. 26
Hoofdstuk 6: Bibliografie	p. 28
Bijlagen	
Bijlage 1; vragenlijst	p. 30
Bijlage 2; interview directie	p. 32
Bijlage 3; interview bestuursfunctionaris	p. 33

1. Inleiding

Er zijn binnen het samenwerkingsverband “Plateau Assen” ongeveer 50 senior leerkrachten aangesteld, met allemaal een andere functie (intern begeleider, bouwcoördinator). Recent is er een nieuwe functie toegevoegd, namelijk de functie van taalcoördinator. Hiervoor bestaat echter nog geen taakomschrijving.

Concreet betekent dit, dat er binnen o.b.s. Het Sterrenschip een aantal mensen werkzaam is die vanuit hun functie zorg dragen voor een (specifiek) deel van de leerlingenzorg. Dit leidt tot verschillen in verwachtingen en onduidelijkheid over verantwoordelijkheden; bij de groepsleerkrachten, directie maar ook de coördinatoren zelf.

Doordat er zoveel onduidelijkheden bestaan bij alle betrokken partijen, wordt alles op dezelfde manier als voor de invoering van de functie geregeld. De functie van taalcoördinator heeft geen inhoud. De taalcoördinator voert ongestructureerd taken uit voor vragende collega's of ondersteunt op eigen initiatief. Er wordt in overleg met de directie besloten onderzoek te gaan doen naar de rol van de taalcoördinator.

1.1 Doelstelling van het onderzoek

Het is de bedoeling om voor schooljaar 2012-2013 meer duidelijkheid te krijgen over taak en functie van de verschillende coördinatoren. Dit onderzoek richt zich op de functie van de taalcoördinator. Vanuit deze verlegenheidsituatie zijn de in paragraaf 1.2 en 1.3 genoemde onderzoeksvragen opgezet.

Aan het einde van het onderzoek is onderzocht welke rol/positie de taalcoördinator binnen o.b.s. Het Sterrenschip kan gaan innemen en welke taken en verantwoordelijkheden daarbij horen. Hieruit volgt een advies met betrekking tot een takenpakket voor de functie van taalcoördinator op o.b.s. Het Sterrenschip, wat in de toekomst ook door de school gebruikt kan gaan worden voor de rekencoördinator.

Het onderzoeksrapport wordt ook gedeeld met het bestuur van o.b.s. Het Sterrenschip, zodat dit onderzoek mogelijk ingezet kan worden voor andere scholen binnen het bestuur.

1.2 Centrale vraagstelling

Welke positie in de managementstructuur hoort bij de functie van taalcoördinator op o.b.s. Het Sterrenschip, waarbij aangesloten wordt bij de visie en de doelen van het bestuur en de school als geheel?

Welk takenpakket krijgt de taalcoördinator op o.b.s. Het Sterrenschip, waarbij afgestemd wordt op de functie van de intern begeleider en de bouwcoördinator?

1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen

Wat zegt de literatuur over de rol van de taalcoördinator voor het borgen van kwalitatief goed taalonderwijs?

- Welke kenmerken geeft de literatuur aan voor goed taalonderwijs?
- Wat zegt de literatuur over de taken die een taalcoördinator zou kunnen uitvoeren?

Vanuit welke visie en doelstellingen is er op bestuurlijk niveau gekozen voor de functie van taalcoördinator binnen samenwerkingsverband “Plateau Assen”?

- Wat is de visie van “Plateau Assen” op taalonderwijs?
- Wat is de reden voor de invoering van de functie taalcoördinator?
- Wat zijn de doelen die gesteld zijn voor de functie van taalcoördinator?

Vanuit welke visie en doelstellingen heeft o.b.s. Het Sterrenschip gekozen voor het aanstellen van taalcoördinatoren?

- Wat is de visie van o.b.s. Het Sterrenschip op goed taalonderwijs?
- Welke doelen heeft de directie gesteld voor de functie van taalcoördinator?

Welke taken kan de taalcoördinator op o.b.s. Het sterrenschip uitvoeren volgens leerkrachten, bouwcoördinatoren, interne begeleiders en directie?

- Welke taken zou de taalcoördinator volgens de leerkrachten kunnen uitvoeren?
- Welke taken zou de taalcoördinator volgens de bouwcoördinatoren kunnen uitvoeren?
- Welke taken zou de taalcoördinator volgens de interne begeleiders kunnen uitvoeren?
- Welke taken zou de taalcoördinator volgens de directie kunnen uitvoeren?

2. Theoretisch kader

Bij het theoretische onderzoek is de centrale vraag: Wat zegt de literatuur over de rol van de taalcoördinator voor het borgen van kwalitatief goed taalonderwijs? Om deze vraag goed te kunnen beantwoorden is het noodzakelijk eerst te omschrijven wat onder kwalitatief goed taalonderwijs verstaan wordt. Dit wordt omschreven in paragraaf 2.1. De verschillende rollen die de taalcoördinator zou kunnen uitvoeren worden uitgewerkt in paragraaf 2.2. In de derde en laatste paragraaf wordt de koppeling gemaakt met de praktijksituatie op o.b.s. Het Sterrenschip.

2.1 Kwalitatief goed taalonderwijs

Kwalitatief goed taalonderwijs is een ruim begrip. In de theorie worden vele verschillende factoren benoemd voor goed taalonderwijs. Er wordt echter geen eenduidige uitwerking gegeven. Er kan een aantal aspecten genoemd worden die allen hun weerslag hebben op de kwaliteit van het taalonderwijs, namelijk de leerkracht, de doelen, de omstandigheden en de middelen waarmee de leerkrachten het onderwijs verzorgen (Walsweer, 2011).

Hattie (2003) geeft aan dat de leerkracht voor een variantie van 30 % zorgt op de onderwijsprestaties van leerlingen. Hierbij zijn de visie, de kennis en het handelen van de leerkracht essentieel bij het verbeteren van deze onderwijsprestaties. Goed taalonderwijs begint bij een excellente leerkracht.

2.1.1 De rol van de leerkracht

Wat maakt een leerkracht tot een excellente leerkracht? De Nijmeegse werkgroep taaldidactiek (1992) geeft aan dat het hebben van een visie op taalonderwijs voor een leerkracht een eerste vereiste is om goede keuzes te kunnen maken in het doceren. Die visie kan per professional verschillen. Je kiest als professional tussen taalfuncties versus taalstructuur of elke geldende combinatie tussen die twee. Walsweer (2011) stelt dat de leerkracht zelf de keuze moet maken wat voor de eigen groep, op dit moment het beste werkt. De interactionistische taalverwervingstheorie wordt momenteel gezien als belangrijkste uitgangspunt (Hoogeveen & Paus, 2003). Deze visie gaat uit van een combinatie tussen aangeboren talent en de beïnvloeding van het taalleren door de omgeving.

De leraar heeft geen invloed op het aangeboren talent van een leerling. Op de omgeving waarin het kind functioneert echter wel. Het is van belang dat de leerkracht ervoor zorgt dat de leeromgeving optimaal is. Er moet een leeromgeving gecreëerd worden waarin voldaan wordt aan de onderwijsbehoeften van elke leerling. Dit kan onder andere door middel van differentiatie. Gijzen (2010) omschrijft twee vormen van differentiatie, convergente en divergente. Hij geeft aan dat bij convergente differentiatie de groep als geheel min of meer dezelfde doelen moet behalen. Er zit echter verschil in instructietijd. Bij divergente differentiatie zijn er meerdere niveaus binnen de groep, waarbij de leerkracht op verschillende niveaus instructie geeft. Er zijn aparte doelen geformuleerd per subgroep.

Om differentiatie gestalte te geven, is het van belang dat er ruimte wordt geboden voor het zelfstandig verwerken van de leerstof. Hiervoor is afwisselende didactiek noodzakelijk (Erlauer, 2003; Filipiak, 2005). Aangezien de leerkracht in meerdere subgroepen instructie verzorgt, is uitgestelde aandacht een feit. De medeleerling komt hierdoor in een andere rol. Samenwerking tussen leerlingen

is hiervoor een oplossing. Een beproefde manier om kinderen goed te leren samenwerken zijn coöperatieve werkvormen vanuit het coöperatief leren (Van Vugt, 2002).

Het is van belang dat samenwerkende leerlingen aangeleerde vaardigheden gaan toepassen door middel van communicatie. Het verhogen van de kwaliteit van de interactie tussen leerkrachten en leerlingen en leerlingen onderling is echter een lastige zaak, wat veel oefening en feedback vraagt (Walsweer, 2011).

Feedback is een van de krachtigste invloeden op leren (Hattie, 2003; Van den Berg, 2009). Erlauer (2003) geeft aan dat feedback een middel is om het leerproces te monitoren. Er moet echter aan een aantal voorwaarden worden voldaan om feedback effectief te laten zijn. Feedback moet direct worden gegeven, het moet inhoudelijk aansluiten op het doel en het moet origineel zijn.

Het regelmatig monitoren van vorderingen van leerlingen, geeft de leerkracht inzicht in de resultaten van de leerlingen. Het verbetert de resultaten van de leerlingen en het vermindert onderpresteren (Dole, 2004; Torgesen, 1998). Daarnaast geeft het de leerkracht feedback over de effectiviteit van de lessen.

Het denken over en kijken naar het eigen handelen is van essentieel belang om tot prestatieverbeteringen van leerlingen te komen (Mesman & Schut, 2009). Doormiddel van feedback, toets resultaten en evaluaties krijgt de leerkracht informatie over zijn eigen handelen. Met behulp van die informatie is de leerkracht in staat zijn eigen handelen te professionaliseren.

Naast het reflecteren op het eigen handelingsrepertoire is het nodig dat leraren zich professionaliseren met behulp van anderen (Joyce & Showers, 2002). Competent zijn is niet voldoende. Betere prestaties bij leerlingen worden bereikt door structureel en weloverwogen leerervaringen te ondergaan. *“Alleen talent maakt niet excellent.”* (Mesman & Schut, 2009, p. 22)

2.1.2 Andere invloeden op taalonderwijs

Naast het onderwijs verzorgt door een excellente leerkracht werden in paragraaf 2.1 nog een aantal aspecten genoemd die hun weerslag op kwalitatief goed taalonderwijs hebben. De doelen, de omstandigheden en de middelen waarmee de leerkrachten het onderwijs verzorgen.

Om goed taalonderwijs te waarborgen moeten de leerkrachten uit gaan van hoge doelen voor alle leerlingen. Die doelen moeten worden uitgesproken naar de leerlingen. Dit heeft een positief effect, omdat leerlingen daardoor weten wat er van ze verwacht wordt. Naast het stellen van doelen moet er ook getoetst worden of de doelen ook gehaald worden (Vernooy, 2009).

Eerder is aangetoond dat de leerkracht de meest invloedrijke factor is voor goed taalonderwijs (Hattie, 2003). Een leerkracht heeft daarvoor echter omstandigheden nodig om tot goed onderwijs te kunnen komen. De schoolleiding speelt hierin een voorname rol. Vernooy (2009) stelt, dat het verbeteren van leerling resultaten bijna geen kans van slagen heeft, als de schoolleiding geen leiding aan het veranderingsproces geeft. Bij dit onderwijskundig leiderschap behoort ook het bieden van mogelijkheden tot professionalisering.

Het taalonderwijs dient een prominente plaats in het onderwijsaanbod in te nemen. Dit is merkbaar onder andere aan de geïnvesteerde tijd in het taalonderwijs, maar ook aan de gebruikte middelen.

De methoden waarmee een school/leerkracht werkt hebben invloed op de kwaliteit van het onderwijs. Het is van belang dat de methoden waarmee gewerkt wordt evidence-based zijn, zodat de kwaliteit al bewezen is in onderzoeken. Ze moeten leerkrachten handvatten bieden voor uitvoering van de lessen met alle in paragraaf 2.1.1 genoemde aspecten van goed leraarschap.

2.2 De rol van de taalcoördinator

In bovenstaande tekst is een beeld geschetst voor kwalitatief goed taalonderwijs en worden randvoorwaarden gegeven om hier in de klassensituatie aan te kunnen voldoen. Voor het beantwoorden van de centrale vraag: “Wat zegt de literatuur over de rol van de taalcoördinator voor het borgen van kwalitatief goed taalonderwijs?” heeft het nog om in te gaan op de rol van de taalcoördinator in de literatuur.

Daar waar de literatuur geen eenduidige uitwerking geeft over de term “goed taalonderwijs”, kun je weinig discrepanties vinden in de Nederlandse literatuur over de rol van de taalcoördinator. Mede door het ingegeven feit dat het veelal dezelfde auteurs betreft. Daardoor was internationale literatuur wenselijk. In de United Kingdom en Amerika wordt veel gewerkt met de “reading/literacy specialist”, een rol die vergelijkbaar is met die van taalcoördinator. Ook in deze literatuur zijn voornamelijk overeenkomsten te vinden in de rol en taken die een taalcoördinator zou moeten bekleden binnen de basisschool al zijn de taken verdeeld over meerdere categorieën.

De drie kerntaken van de taalcoördinator volgens Nederlandse literatuur zijn de taalcoördinator als taaldeskundige, innovator en de taalcoördinator als coach (Hoogeveen & Paus, 2003; SLO).

In de eerste plaats is de taalcoördinator iemand met inhoudelijke deskundigheid op het gebied van taalonderwijs. Dole (2004) stelt, om andere leerkrachten verder te kunnen helpen in hun ontwikkeling is het van belang dat de taalcoördinator weet hoe hij goede taalinstructie moet verzorgen. Daarnaast moet hij bewezen hebben als leerkracht succesvol te zijn in zijn groepen. Hij zorgt ervoor dat zijn kennis up to date blijft en deelt dit met zijn team. Hij beschikt over een heldere, samenhangende visie en kan dit uitwerken in een concreet plan of materiaal. Hoogeveen en Paus (2003) geven daarbij aan dat het overbruggen van de kloof tussen het aanbod in de methodes en wat recente publicaties als wenselijk achten, hierbij leidend zou moeten zijn. Leerkrachten zijn vaak te slaafs methodes aan het volgen. Het ontwikkelen van een kritische houding ten opzichte van de gebruikte materialen (zo ook toetsmaterialen), is een breed gedragen vernieuwing.

De taalcoördinator zou dit veranderingsproces kunnen begeleiden. Hij treedt op als onderzoeker en daarmee wordt het veranderingsproces een praktijk gestuurde verandering. Hij informeert en enthousiasmeert het team. De taalcoördinator wordt hiermee innovator. Het implementeren en borgen van gemaakte afspraken in een taalbeleidsplan behoort tot de kerntaken van de taalcoördinator als innovator. (Hoogeveen & Paus, 2003; website SLO)

Naast de begeleiding van processen, begeleidt hij ook collega's door middel van collegiale consultatie en coaching (Lapp, Fisher, Flood, & Frey, 2003). Leerkrachten worden begeleid in gesprekken, door middel van observaties, maar ook nodigt de taalcoördinator collega's uit voor het bezichtigen van zijn lessen (Dole, 2004). Shaw (2009) geeft drie opeenvolgende stadia van coaching weer die moeten worden doorlopen. Het groeiende vertrouwen van de collega's maakt een volgende stadium uitvoerbaar.

In stadium 1 is de taalcoördinator in de rol van coach door middel van collegiale consultatie. Dit gebeurt op initiatief van de leerkrachten. Ook kan de taalcoördinator een rol spelen in werkgroepen en materialen/werkvormen met collega's uitzoeken op geschiktheid.

In het tweede stadium wordt de rol van de taalcoördinator als coach iets formeler. Hij helpt het team te professionaliseren door middel van het geven/organiseren van studiebijeenkomsten. Hij analyseert ook toetsscores en bespreekt leerlingresultaten met het team. Dit om leerkrachten te helpen met het opzetten van nieuw instructieaanbod. Individuele coaching gesprekken vinden plaats op aanvraag van de leerkrachten.

In het laatste stadium fungeert de taalcoördinator als coach binnen het team. Hij observeert lessen van collega's en geeft feedback. Dit kan ook door middel van gefilmde lessen. Ook zorgt hij voor de doorgaande lijn binnen het curriculum en schrijft stappenplannen om het beleid in de praktijk uit te voeren.

Shaw (2009) geeft aan dat de taak van coach niet voldoende wordt ingezet bij de taalcoördinator. De focus wordt gelegd op het verbeteren van leerling-resultaten. Hierbij wordt het begeleiden van leerkrachten om professioneler les te geven ten onrechte niet inbegrepen.

Een discussiepunt in de literatuur over de rol van de taalcoördinator is; of de taalcoördinator wel of niet zou moeten werken met zorgleerlingen. In de Nederlandse bronnen (Hoogeveen & Paus, 2003) wordt consequent aangegeven, dat dit geen taak van de taalcoördinator zou moeten zijn.

Internationale auteurs, zoals onder andere Dole (2004) en Lapp et al (2003) zien dit wel als een taak van de reading/ literacy specialist.

Een onderbelicht onderwerp in de Nederlandse literatuur is het hebben van externe contacten, zoals bibliotheek, ouders, vrijwilligers en professionals van buiten de school. Bean, Swan en Knaub (2003) geven een verdeling van de rollen en taken van de reading specialist in vijf categorieën. De reading specialist als deskundige voor collega's, als deskundige voor externen, coördinator van het curriculum. De vierde taak is het betrokken zijn bij afname, ontwikkeling en evaluatie van toetsen en als laatst genoemde categorie instructeur voor leerlingen.

2.3 Koppeling met de eigen praktijk

Zoals Toll (2007, p 24) aangeeft dat veel taalcoördinatoren de functie vervullen, zonder een duidelijke taakomschrijving te hebben, is dit ook het geval op o.b.s. Het Sterrenschip. Om effectief te kunnen werken is het wel een vereiste om duidelijkheid te verschaffen omtrent de taken en verantwoordelijkheden van de taalcoördinator (Toll, 2007).

Weggeman (2008) stelt dat van toegevoegde waarde gesproken kan worden als "de zin" ervan, duidelijk is. Ook stelt hij dat de werkvloer inbreng moet hebben in de te varen koers. Om een goede inschatting te kunnen maken voor een takenpakket voor de taalcoördinator en de bijbehorende positie binnen de school, is praktijk onderzoek wenselijk.

3. Opzet

Om tot een verantwoorde keuze te komen voor het takenpakket van de taalcoördinator is onderzoek gewenst. De strategieën worden in paragraaf 3.1 verantwoord. De daaraan gekoppelde instrumenten worden uitgewerkt in paragraaf 3.2. In paragraaf 3.3 wordt de triangulatie zichtbaar gemaakt om de validiteit te onderbouwen. In paragraaf 3.4 is beschreven hoe het onderzoek op o.b.s. Het Sterrenschip is uitgezet. Als laatste worden in paragraaf 3.5 de stakeholders van het onderzoek genoemd.

3.1 Strategieën

Om vast te stellen welke verwachtingen er leven bij de verschillende lagen van het team, wordt een onderzoek uitgezet. Hierin worden de verwachting in beeld gebracht bij de verschillende lagen van het team, te weten de leerkrachten, de bouwcoördinatoren, de interne begeleiders en de directie. Het aantal uitgezette vragenlijsten en respondenten per categorie zijn in figuur 1 weergegeven. Daarnaast zijn er een tweetal diepte interviews gehouden.

Het diepte interview met de personeelsfunctionaris van het bestuurlijk orgaan waaraan o.b.s. Het Sterrenschip verbonden is ("Plateau Assen"), zal voornamelijk inzicht geven in het bovenschools beleid op taal. Hierin zal getracht worden te achterhalen waarom de functie van taalcoördinator gewenst is en welke doelen er op taalgebied behaald moeten worden. Iets wat mogelijk een taak van de taalcoördinator zal zijn. Het tweede diepte interview wordt gehouden met de directeur van o.b.s. Het Sterrenschip, waarin een aanvulling gevraagd wordt op de vragenlijst. Het richt zich in dit interview voornamelijk op de visie van de directie op de functie van taalcoördinator. Ook worden de randvoorwaarden bekeken; welke verantwoordelijkheden, positie en faciliteiten krijgt de taalcoördinator? Om er zeker van te zijn dat gegevens niet anders geïnterpreteerd worden is er gekozen voor de vorm van een interview.

De derde strategie is een documentenanalyse. Naast de informatie die ingewonnen wordt in de diepte interviews, worden meerdere schriftelijke bronnen geraadpleegd op informatie over de wens voor een taalcoördinator, alswel de doelen en mogelijke taken die voor de taalcoördinator zijn vastgelegd. Er wordt gekeken naar vastgelegde doelen, visie en verwachtingen rondom het aanstellen van een taalcoördinator.

Categorie:	Aantal uitgezette vragenlijsten (N=..)	Aantal respondenten (N=..)
Leerkrachten	N =24	N = 21
Bouwcoördinatoren	N = 3	N = 1
Interne Begeleider	N = 3	N = 3
Directieleden	N = 2	N = 2

Figuur 1: aantal uitgezette vragenlijsten en respondenten per categorie

3.2 Instrumenten.

Om de verwachtingen van de verschillende lagen binnen het team van o.b.s. Het Sterrenschip zichtbaar te maken is gekozen voor de vorm van een enquête. De reden die hieraan ten grondslag ligt is de hoeveelheid respondenten. Om validiteit te creëren is gekozen voor een enquête van het Freudenthal instituut (Heuvel-Panhuizen & Van Den Goeij, Rekencoördinatoren in de basisschool., 2002). Deze enquête is eerder gebruikt om de taken van een rekencoördinator te onderzoeken. Voor dit onderzoek is de enquête aangepast naar de mogelijke taken van de taalcoördinator.

De verantwoordelijkheid van de totstandkoming van de functie “taalcoördinator” ligt bij de directie en/of het bestuur. Daardoor is het wenselijk deze geledingen te onderwerpen aan een diepte interview. In dit interview is bewust gekozen voor het stellen van open vragen om niet genoteerde visies, verwachtingen en motivaties in beeld te krijgen. Ook kunnen genoteerde visies, verwachtingen en motivaties worden aangescherpt of verduidelijkt.

Vanuit een documentenanalyse wordt gekeken naar de vastgelegde wensen, afspraken en doelen. Hiervoor zal geraadpleegd worden; het schoolwerkplan, notulen, verslagen vanuit projecten, subsidieaanvragen en verantwoordingen, het taalbeleidsplan, het bovenschools taalbeleidsplan, gegevens vanuit de taalpilot, verantwoordingen voor de inspectie van onderwijs.

De in paragraaf 3.1 genoemde instrumenten zijn te vinden in bijlage 1 t/m 3.

3.3 Verantwoording van de triangulatie

In dit onderzoek is een bronnen triangulatie leidend. Verschillende stakeholders worden als bron gebruikt, te weten; de leerkrachten, de directie, de interne begeleiders, de bouwcoördinatoren en een personeelsfunctionaris van het bestuur.

Bij alle stakeholders, behalve het bestuurslid wordt gevraagd naar de verwachtingen die er leven met de komst van de taalcoördinator. Hiervoor is een vragenlijst uitgezet met zowel een open als een gesloten gedeelte. In het gesloten gedeelte zijn taken opgenomen die mogelijk tot het takenpakket behoren van de taalcoördinator. Hierop kan door de respondent aangegeven worden of deze taak als gewenst of ongewenst wordt gezien voor de taalcoördinator. Daarnaast wordt in het open gedeelte de mogelijkheid geboden om opmerkingen te plaatsen of om andere taken toe te voegen. Dit om een completer beeld te krijgen van de verwachtingen van de verschillende respondenten.

Deze triangulatie wordt gecombineerd met een methodische triangulatie. De literatuur geeft een kader voor eventuele rollen die de taalcoördinator zou kunnen uitvoeren. Er wordt ook een visie op goed taalonderwijs geschetst. Die visie wordt vergeleken met documenten van o.b.s. Het Sterrenschip. Er wordt gezocht in verschillende documenten, zoals het meerjarenplan, het schooljaarplan, notulen van vergaderingen en eventuele correspondentie tussen de directie en het bestuur (“Plateau Assen”).

Daarnaast worden er twee diepte interviews gehouden. Hiermee worden schriftelijke bronnen vergeleken met de praktijk van alledag.

3.4 Communicatie

De doelen en de opzet van het onderzoek wordt besproken met de directeur. In overleg wordt het team met regelmaat geïnformeerd over de werkwijze, voortgang en de resultaten van het onderzoek. De wijze van informatievoorziening wordt per geval bekeken. Uitkomsten worden in het begin van schooljaar 2012-2013 gepresenteerd binnen het team.

Daarnaast is het voor de status van het onderzoek gewenst om het bestuur gedurende de onderzoeksperiode te informeren. Uitkomsten dienen te worden opgestuurd naar het bestuur, waarbij de mogelijkheid moet worden geboden de resultaten toe te lichten in een gesprek.

3.5 Stakeholders van het onderzoek

Tot belanghebbenden van dit onderzoek kunnen worden gerekend: taalcoördinatoren (van “Plateau Assen”), bovenschools bestuur, directie, leerkrachten, bouwcoördinatoren, interne begeleiders, ouders van leerlingen en leerlingen.

4. Resultaten

In het vierde hoofdstuk worden de resultaten van alle ingezette instrumenten verwoord. De resultaten zijn per deelvraag uitgewerkt, waarbij de volgorde wordt aangehouden zoals genoemd bij de inleiding. Uitwerkingen van de deelvragen 3 tot en met 7 vormen een combinatie tussen de documentenanalyse en de gehouden interviews. Vanaf deelvraag 8 is de vragenlijst het leidende instrument geweest.

Deelvraag 3: Wat is de visie van “Plateau Assen” op taalonderwijs?

In het interview met de bestuursfunctionaris kwam naar voren dat er momenteel geen up-to-date bovenschools taalbeleidsplan is. Tevens werd aangegeven dat de visie van het vorige beleidsplan nog steeds gehandhaafd wordt.

- Stimulering van de taalontwikkeling van kinderen wordt gezien als één van de pijlers om te komen tot een succesvolle schoolloopbaan voor kinderen.
- Onderwijs en begeleiding op het gebied van taal vindt zoveel mogelijk plaats op de eigen school.
- Goed taalonderwijs op alle scholen en niet gerelateerd aan leerlingpopulaties.

Deelvraag 4: Wat is de reden voor de invoering van de functie taalcoördinator?

In het onderwijs achterstanden beleidsplan (Plateau Assen, 2005), is de vraag gesteld wat kinderen nodig hebben voor een succesvolle schoolloopbaan. Daarbij kwamen drie speerpunten naar voren, waar het “stimuleren van de taalontwikkeling” er één van was.

Voor de invulling van dit speerpunt zijn een aantal activiteiten ondernomen, waaronder het opleiden van taalcoördinatoren/specialisten om te zorgen dat er structureel aandacht kwam voor verbetering van het taalonderwijs binnen de school.

Deelvraag 5: Wat zijn de doelen die gesteld zijn voor de functie van taalcoördinator?

In de subsidieaanvraag van Plateau aan de provincie Drenthe staat het volgende:

Aanstellen van taalspecialisten op elke school met de volgende taken:

- Opstellen van een taalbeleidsplan voor de eigen school.
- Opstellen van leerlijnen voor taal.
- Bewaken en verbeteren kwaliteit taalonderwijs op school.
- Coachen van leerkrachten bij het verbeteren taalonderwijs, opstellen van handelingsplannen en individuele leerlijnen m.b.t. taal (in overleg met ib)
- Indien aanwezig; organiseren van schoolinterne “schakelklas”
- Actualiseren materialen

- Deelnemen aan netwerk taalspecialisten.

“We gaan er vanuit dat in principe elke school een eigen taalspecialist heeft die voor een aantal uren ambulant is. Een taakomschrijving wordt nader uitgewerkt. Ook de positie ten opzichte van het schoolzorgteam en de interne begeleider moet worden uitgewerkt” (Plateau, 2006).

Daarnaast is er de taakomschrijving van de “senior leerkracht met coördinerende taken”, hierin staan de volgende taken:

- registreert en evalueert ontwikkelings- en leerprocessen van leerlingen en stelt complexe handelingsplannen op;
- onderhoudt contacten met collega leraren in verband met collegiale consultatie; onderhoudt contacten met hulpinstanties, jeugdzorg, specialisten, andere onderwijsinstellingen, (V)SO en SBO;
- begeleidt (aanstaande) leraren en collega's bij onderwijs en leerlingbegeleiding en bij scholing en ontwikkeling;
- begeleidt collega's bij het opstellen van les- en opvoedingsdoelen en bij het opstellen en bijstellen van complexe handelingsplannen;
- treedt op als inhoudelijk klankbord op het eigen specialisme.
- levert een bijdrage aan de ontwikkeling en vernieuwing van onderwijsprocessen (en van het eigen aandachtsgebied bovenschols of in de school) en adviseert de directeur hierover;
- signaleert en analyseert behoeften tot vernieuwing van het onderwijs (en het eigen aandachtsgebied) en levert op basis hiervan bijdragen aan de ontwikkeling en de verzorging van nieuwe onderwijsprogramma's;
- formuleert de kaders voor leer- en opvoedingsdoelen van de school/locatie, in onderlinge samenhang en voor één of meerdere leerjaren;
- vertaalt ontwikkelingen op terreinen als maatschappij en cultuur, natuur en techniek, gezondheid en milieu, politiek en levensbeschouwing naar didactische werkvormen en leeractiviteiten en inhoudelijke specialisme(n);
- geeft vorm aan inhoudelijke ontwikkelingen binnen de school/locatie en doet voorstellen voor nieuwe lesmethoden en programma's en draagt zorg voor de implementatie ervan;
- draagt bij aan de pedagogische koers, zet deze in teamverband uit en verwerkt de koers in onderwijsprogramma's.
- houdt de voor het beroep vereiste bekwaamheden op peil en breidt deze zo nodig uit; neemt deel aan scholings- en ontwikkelingsactiviteiten en o.a. collegiale consultatie; houdt zich op de hoogte van de ontwikkelingen op het vakgebied, bestudeert relevante vakliteratuur
- Coördinerende taak ten aanzien van het eigen aandachtsgebied (interne begeleiding, remedial teaching, bouwcoördinatie of kennisdeling/mobiliteit).

- vertaalt het beleid op het eigen aandachtsgebied in (bovenschools en/of school specifieke) plannen en zorgt voor de uitwerking van het plan in (een deel van) de school/locatie of cluster;
- draagt bij aan evaluatie van het beleid van het eigen aandachtsgebied in de school/locatie of cluster en binnen het samenwerkingsverband;
- bewaakt de uitvoering van het plan o.a. door het verzamelen relevante gegevens, het ontwikkelen en bewaken van procedures en protocollen, het signaleren van problemen bij de uitvoering, het toezien op de naleving van afspraken en het adviseren van de directie over de te nemen maatregelen;
- neemt deel aan of is voorzitter van in- en externe overleggen in het kader van het eigen aandachtsgebied en bereidt bijeenkomsten voor;
- begeleidt leraren betreffende het eigen aandachtsgebied door het overdragen van kennis, het begeleiden en coachen bij de uitvoering, het ondersteunen door/bij het ontwikkelen/zoeken van (complexe) handelingsplannen, lesmaterialen, toetsen en/of computerprogramma's, het organiseren van collegiale consultatie, het ondersteunen in contacten met ouders en in voorkomende gevallen observeren van klassensituaties om advies te kunnen geven;
- vertegenwoordigt de school/ locatie of het cluster intern en binnen het samenwerkingsverband in het kader van het eigen aandachtsgebied;
- begeleidt in het geval van het aandachtsgebied remedial teaching (individuele) leerlingen door het onderzoeken van de problematiek, het opstellen van een (individueel) handelingsplan en aan de hand van vaststaande cursussen, geeft spelling- en rekenlessen.

Deelvraag 6: Wat is de visie van het Sterrenschip op goed taalonderwijs?

Het Sterrenschip is een openbare school en in beginsel voor ieder kind toegankelijk. Pluriformiteit, openheid en respect zijn belangrijke aspecten van het openbaar onderwijs. Voor o.b.s. Het Sterrenschip is dit uitgewerkt in drie hoofdthema's, namelijk competentie, relatie en autonomie. Dit wordt in het gehele onderwijs gehandhaafd en vormt daarmee ook de visie op het taalonderwijs. Er is echter geen specifiek geformuleerde visie op taalonderwijs (Dekker & Schouwenburg, 2011).

Deelvraag 7: Welke doelen heeft de directie gesteld voor de functie van taalcoördinator?

Er zijn geen expliciete doelen vastgesteld voor de functie van taalcoördinator. Er is wel in het schoolplan aangegeven, dat de taalcoördinator een taalbeleidsplan schrijft en hierin voorstellen doet voor veranderingen binnen de school voor wat betreft het taalonderwijs.

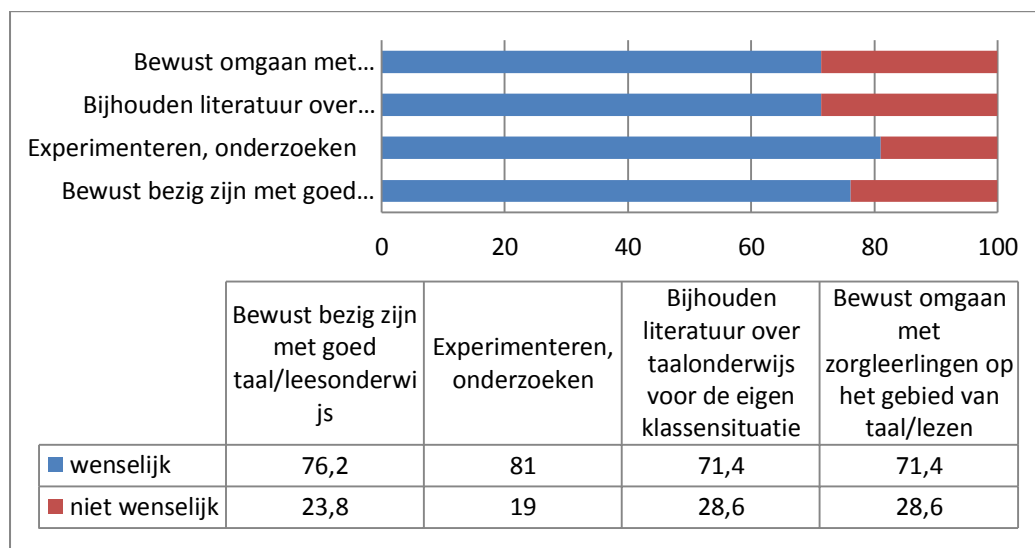
Deelvraag 8: Welke taken zou de taalcoördinator volgens de leerkrachten kunnen uitvoeren?

Voor dit onderdeel van het onderzoek is een vragenlijst uitgezet onder alle 24 leerkrachten van o.b.s. Het Sterrenschip. Er zijn 21 leerkrachten die de vragenlijst hebben ingevuld. Alle grafieken zijn voor het bevorderen van de leesbaarheid aangegeven in percentages. De vragenlijst bestaat uit vragen over vier mogelijke hoofdtaken van de taalcoördinator. De eerste vragen richten zich op taken voor

de taalcoördinator in de eigen klassensituatie. De tweede op taken op leerkrachtniveau, de derde op taken op zorgniveau en de vierde op taken op schoolniveau.

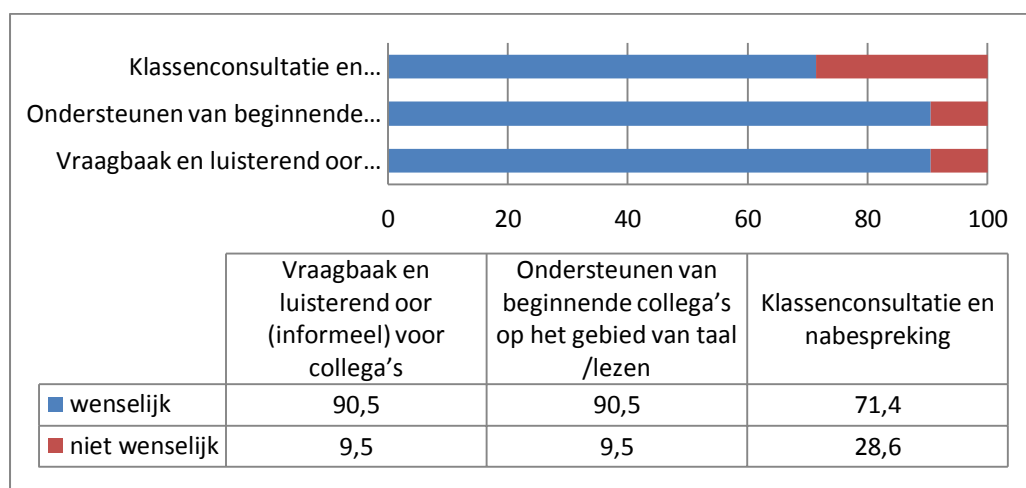
In figuur 2,3 en 4 worden respectievelijk de resultaten weergegeven op de taken op eigen klassen-, leerkracht- en zorg-niveau. De vierde taak (op schoolniveau) is niet opgenomen in het hoofdstuk “resultaten,” aangezien er geen bijzonderheden in de grafiek zichtbaar zijn.

Eigen klassenniveau



Figuur 2: eigen klassensituatie volgens leerkrachten.

Leerkrachtniveau

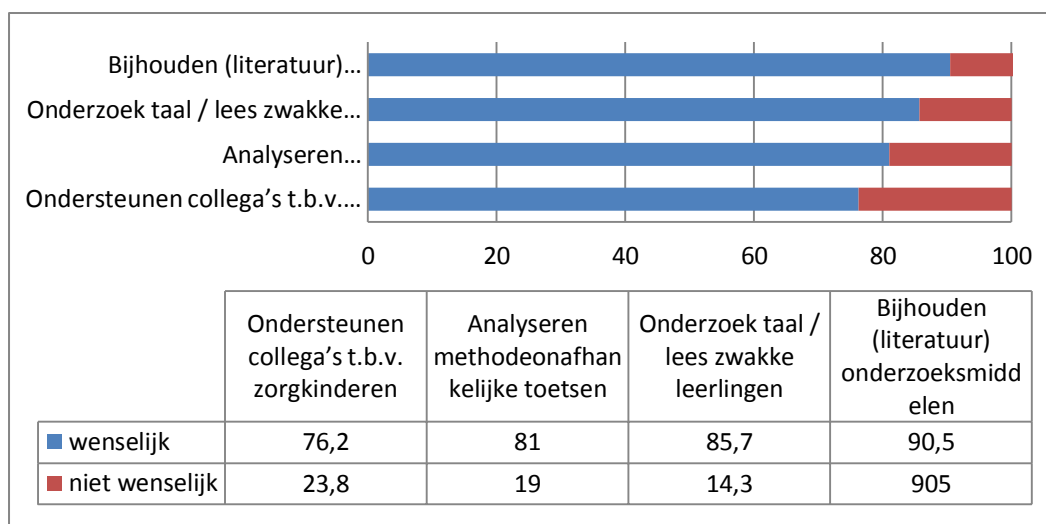


Figuur 3: leerkrachtniveau volgens leerkrachten.

Zorgniveau

Opmerkingen over het ondersteunen van collega's t.b.v. zorgleerlingen vanuit de respondentgroep:

- Vier respondenten geven aan dat dit een taak van de interne begeleiders is.
- Twee respondenten geven aan dat de taalcoördinator richtlijnen of adviezen zou moeten geven.



Figuur 4: zorgniveau volgens leerkrachten

Deelvraag 9: Welke taken zou de taalcoördinator volgens de bouwcoördinatoren kunnen uitvoeren?

Voor dit onderdeel van het onderzoek is een vragenlijst uitgezet onder alle drie bouwcoördinatoren van o.b.s. Het Sterrenschip (zie bijlage 1). Van de drie bouwcoördinatoren heeft één de vragenlijst ingevuld.

Er is voor gekozen alleen de grafiek met resultaten op zorgniveau weer te geven, omdat er in de andere grafieken geen bijzonderheden te zien zijn. De grafiek is voor het bevorderen van de leesbaarheid, aangegeven in aantallen.

Eigen klassenniveau

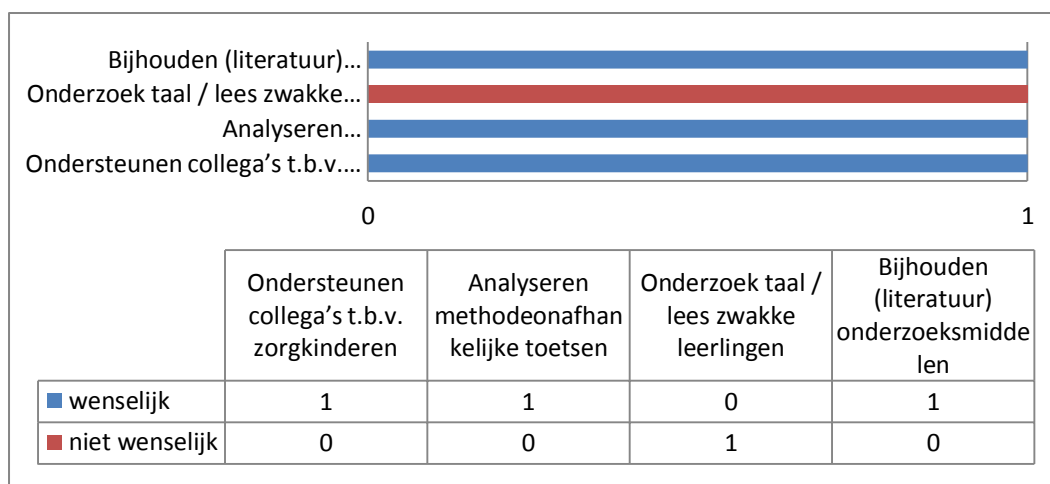
Bij alle vragen over taken van de taalcoördinator op eigen klassenniveau is aangegeven dit als “niet wenselijk” te ervaren. Bij de opmerkingen wordt aangegeven, dat dit allemaal taken zijn die niet expliciet genoemd moeten worden bij de taakomschrijving van de taalcoördinator.

Leerkrachtniveau

Bij alle vragen over taken van de taalcoördinator op leerkrachtniveau wordt aangegeven, dat dit wenselijk is. Bij klassenconsultatie door de taalcoördinator wordt echter de kanttekening geplaatst, dat het alleen wenselijk is als er voldoende tijd voor is.

Zorgniveau

Bij de vraag of de bouwcoördinatoren het wenselijk vinden dat de taalcoördinator onderzoek doet bij taal/ leeszwakke kinderen, wordt aangegeven dat dit niet wenselijk is (zie figuur 5). Overige taken worden wel als wenselijk ervaren.



Figuur 5: zorgniveau volgens bouwcoördinatoren

Schoolniveau

Alle taken op schoolniveau worden als wenselijk ervaren. Er worden geen opmerkingen geplaatst.

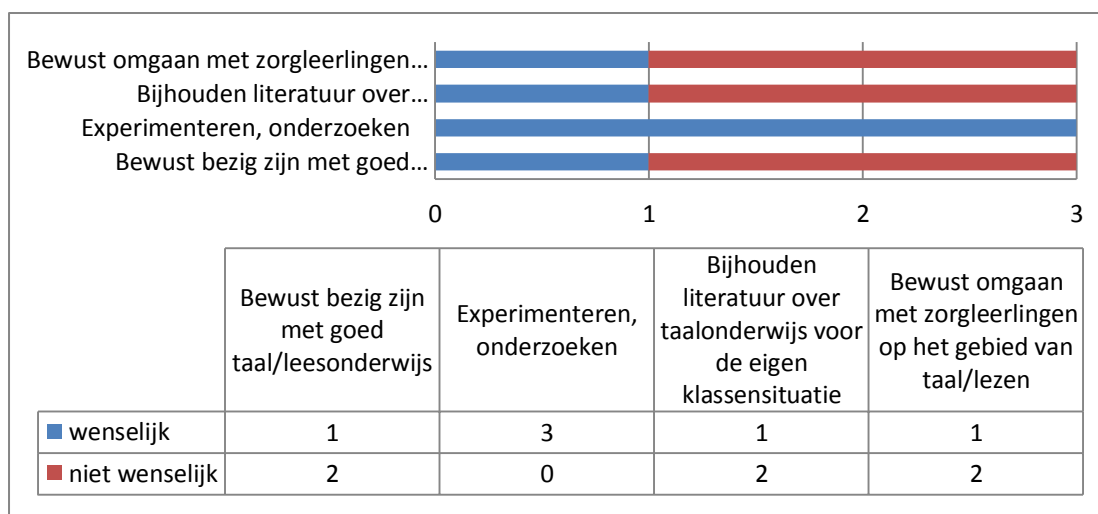
Deelvraag 10: Welke taken zou de taalcoördinator volgens de interne begeleiders kunnen uitvoeren?

Voor dit onderdeel van het onderzoek is een vragenlijst uitgezet onder alle drie interne begeleiders, die ook allemaal een ingevulde vragenlijst geretourneerd hebben (zie bijlage 1).

De vragenlijst bestaat uit vragen over vier mogelijke hoofdtaken van de taalcoördinator. De eerste vragen richten zich op taken voor de taalcoördinator in de eigen klassensituatie. De tweede op taken op leerkrachtniveau, de derde op taken op zorgniveau en de vierde op taken op schoolniveau.

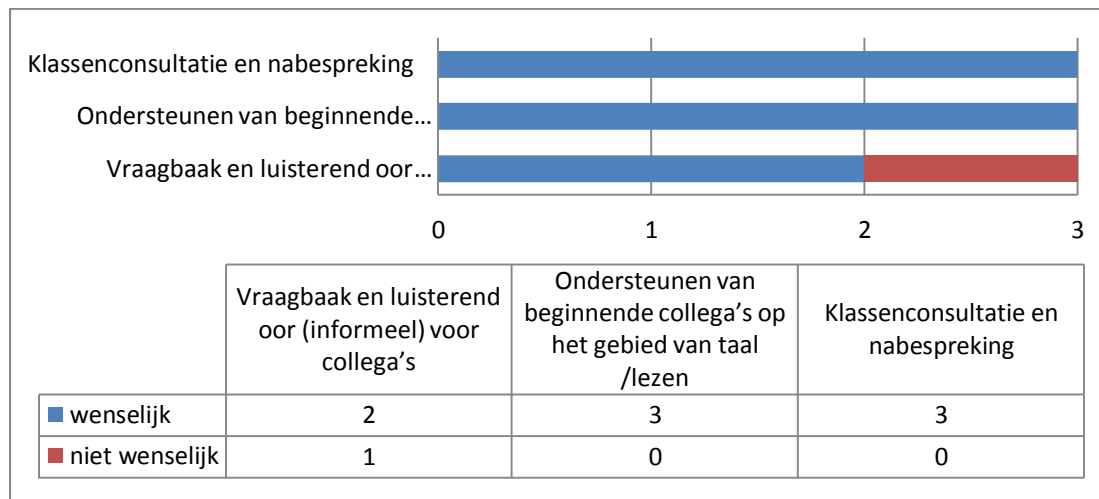
In figuur 6,7 en 8 worden respectievelijk de resultaten weergegeven op de taken op eigen klassen-, leerkracht- en zorg-niveau. De vierde taak (op schoolniveau) is niet opgenomen in het hoofdstuk "resultaten," aangezien er geen bijzonderheden in de grafiek zichtbaar zijn.

Eigen klassenniveau



Figuur 6: eigen klassenniveau volgens interne begeleiders.

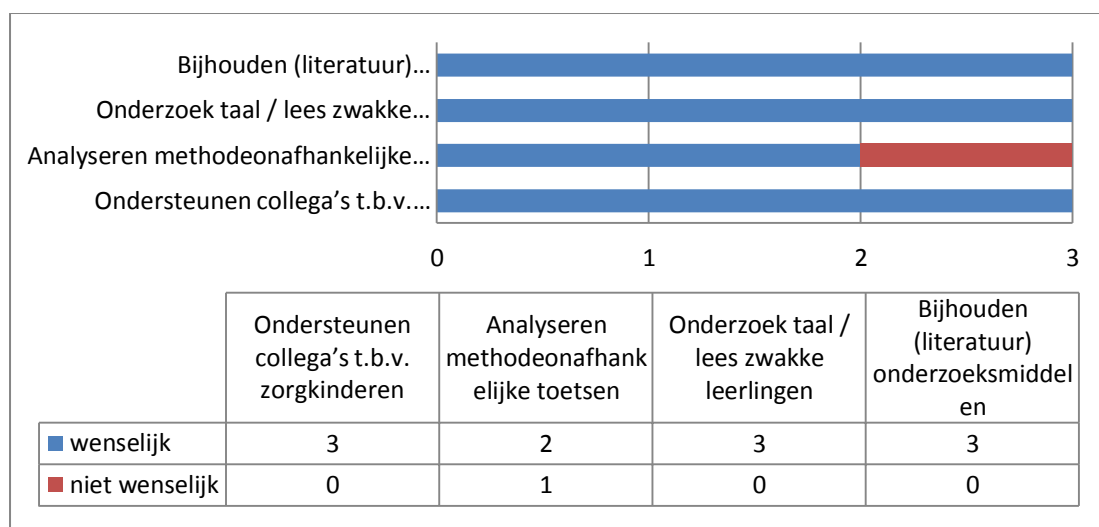
Leerkrachtniveau



Figuur 7: leerkrachtniveau volgens interne begeleiders.

Zorgniveau

Alle respondenten maken de opmerking dat de taken op zorgniveau bij de taalcoördinator horen, maar dat dit in overleg moet met de interne begeleider.



Figuur 8: zorgniveau volgens interne begeleiders.

Deelvraag 11: Welke taken zou de taalcoördinator volgens de directie kunnen uitvoeren?

Voor dit onderdeel van het onderzoek is een vragenlijst uitgezet onder beide directieleden die ook alle twee de vragenlijst geretourneerd hebben, aanvullend is heeft er een diepte interview plaatsgevonden met de directeur (zie bijlage 2).

Vragenlijst

Op de vragenlijsten worden door de directie alle aangegeven taken als gewenst ervaren. Eén van beide vraagt zich wel af of het mogelijk is om klassenconsultatie te houden.

Interview

In het interview kwam naar voren dat de taalcoördinatoren een rol gaan vervullen in het middenmanagement, naast de interne begeleiders. Ze schrijven een taalbeleidsplan in concept en leggen dit voor aan de directie. Na goedkeuring zorgen de taalcoördinatoren ervoor dat het taalbeleidsplan wordt uitgezet en uitgewerkt op de werkvloer. Daarvoor kunnen het leiden van vergaderingen en het aanspreken van collega's over gemaakte afspraken tot het takenpakket horen van de taalcoördinator.

De taalcoördinator is volgens de directie verantwoordelijk voor de doorgaande lijnen op taalgebied en lichte problematieken bij individuele leerlingen.

Daarnaast staat de taalcoördinator open voor opmerkingen, vragen en problemen van leerkrachten. Hij verwerkt die signalen in het taalbeleid en maakt concreet uitvoerbare plannen van het beleid.

5 Conclusies

5.1 Draagvlak voor het onderzoek

In 2005 is een rapport opgesteld door de werkgroep onderwijsachterstanden, waarin wordt aangegeven dat voor het slagen van de schoolloopbaan van alle kinderen in Assen, het van belang is dat er structureel aandacht komt voor verbetering van het taalonderwijs binnen school.

Vanuit deze visie is ervoor gekozen om een opleiding te verzorgen, zodat er op alle Plateauscholen een taalspecialist/coördinator aangesteld kan worden. In de subsidieaanvraag bij de provincie Drenthe staat aangegeven dat de taakomschrijving nader moet worden uitgewerkt. Ook de positie ten opzichte van het schoolzorgteam en de interne begeleider moet worden uitgewerkt (Plateau, 2006).

Het onderzoek naar de rol van de taalcoördinator op o.b.s. Het Sterrenschip heeft hierdoor een breder draagvlak dan alleen de behoefte van de school.

Binnen plateau Assen is er gekozen voor een globale functie omschrijving, die door de verschillende directies kan worden omgebouwd tot een gedetailleerd takenpakket. Dit takenpakket kan per functie verschillen. Dat dit niet gedaan is door de directie van o.b.s. Het Sterrenschip, maar dat het maken van een takenpakket is neergelegd bij de taalcoördinator zelf, geeft dit blijk van collectieve ambitie en gedeelde verantwoordelijkheid. Weggeman (2008) pleit hiervoor binnen kennisintensieve organisaties. Er is gekozen voor een vorm van transformatief leiderschap. Iets wat tot draagvlak binnen de school zou moeten leiden (Oosterloo, Paus, Klep, & Noteboom, 2008).

5.2 Conclusies vanuit de literatuur

Als er gekeken wordt naar wat de literatuur aangeeft over “kwalitatief goed taalonderwijs,” kan er geen eenduidige definitie gegeven worden. Er zijn meerdere manieren om kwalitatief goed taalonderwijs te verzorgen. Belangrijk is dat er aan een aantal voorwaarden voldaan wordt. Allereerst het belangrijkste aspect is de kwaliteit van de leerkracht die het onderwijs verzorgt. Diverse bronnen geven aan dat de leerkracht de meeste invloed heeft op het borgen van kwalitatief goed (taal) onderwijs (Hattie, 2003; Walsweer, 2011).

Rivkin, Hanushek en Kain (2005) stellen dat een kwalitatief zeer goede leerkracht in het primair onderwijs in wezen de nadelen van een lage sociaaleconomische achtergrond kan neutraliseren of zelfs elimineren.

Een aantal kenmerken van een excellente leerkracht waar de literatuur consensus bereikt, zijn een leerkracht die onderwijst vanuit een visie, gebruik maakt van differentiatie en interactie. Een leerkracht die inhoudelijk goede feedback geeft en ook openstaat voor feedback. Hij doet dit onder andere, door de vorderingen van de leerlingen te monitoren. Daarmee reflecteert de leerkracht op zijn eigen handelen. Als laatste doet de leerkracht iets met de ontvangen feedback, door middel van het vergroten van zijn professionaliteit.

Geconcludeerd kan worden dat: “om kwalitatief goed taalonderwijs te bewerkstelligen en te borgen moeten de drie kerntaken (de taalcoördinator als taaldeskundige voor collega’s, de taalcoördinator als innovator en de taalcoördinator als coach), zoals beschreven door Hoogeveen en Paus (2003) en

de website van de SLO, allemaal worden ingezet. Deze taken hebben namelijk allen hun weerslag op het functioneren van de leerkracht, "de spil van goed taalonderwijs". Daarmee vormen volgens de literatuur, deze drie taken gezamenlijk de kern van het takenpakket van de taalcoördinator.

5.3 Conclusies vanuit het onderzoek

Het hoge percentage geretourneerde vragenlijsten is een teken van betrokkenheid bij het onderzoek. De vele taken die als "gewenst" worden aangegeven laten zien dat de functie taalcoördinator als legitiem kan worden gezien.

De wensen ten behoeve van taken die de taalcoördinator zou kunnen uitvoeren verschillen per respondentengroep. In figuur 9 een overzicht van de uitslagen per respondentengroep.

Taken:	leerkrachten	Bouw-coördinatoren	Interne begeleiders	directie
Eigen groepsniveau:				
Bewust bezig zijn met goed taal/leesonderwijs	gewenst	ongewenst	ongewenst	gewenst
Experimenteren, onderzoeken	gewenst	ongewenst	gewenst	gewenst
Bijhouden lit. taalond. eigen klassensituatie	gewenst	ongewenst	ongewenst	gewenst
Bewust omgaan zorglIn op gebied van taal/lezen	gewenst	ongewenst	ongewenst	gewenst
Leerkrachtniveau:				
Vraagbaak / luisterend oor voor collega's	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Ondersteunen beginnende collega's	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Klassenconsultatie en nabespreking	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Zorgniveau:				
Ondersteunen collega's t.b.v. zorglIn	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Analyseren methodeonafh. toetsen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Onderzoek taal/leeszwakke lIn.	gewenst	ongewenst	gewenst	gewenst
Bijhouden lit. onderzoeksmiddelen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Schoolniveau:				

Beheer taal/ leesmaterialen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Coörd./ meedenken aanschaf en evalueren nieuwe methode	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Kwaliteitsbewaking taal/ lezen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Bijhouden literatuur / websites en doorspelen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Deelnemen aan taalconf./ studiedagen en info doorspelen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Intermediair tussen directeur en collega's, team en externen	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Bevorderen deskundigheid van het team	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst
Informatie geven aan ouders	gewenst	gewenst	gewenst	gewenst

Figuur 9: uitslagen per respondentgroep

5.3.1 Taken op groepsniveau

Over de taken op groepsniveau is een tweedeling ontstaan. De leerkrachten en directie vinden dit taken van de taalcoördinator, terwijl de bouwcoördinatoren en interne begeleiders vinden dat dit taken van de groepsleerkrachten zouden moeten zijn.

De interne begeleiders zien alleen meerwaarde in onderzoek doen en experimenteren in de eigen klassensituatie, omdat er dan een beter beeld ontstaat van mogelijke veranderingen. Shaw (2009) en Dole (2004) geven aan dat de taalcoördinator in staat moet zijn om een best practice te verzorgen als zijnde "coach van collega's". Ook stellen ze dat de taalcoördinator bewezen moet hebben goede taal /leesresultaten te kunnen behalen met de eigen groep. Hieruit kun je concluderen dat de taken in de eigen klassensituatie toch in het takenpakket horen van de taalcoördinator.

Door één respondent wordt opgemerkt dat er eerst op zorg- en teamniveau zaken moeten worden geregeld en dat pas daarna taken op eigen klassenniveau kunnen worden uitgevoerd. Dit moet worden meegenomen in de aanbevelingen.

5.3.2 Taken op leerkrachtniveau

De respondenten vertonen eensgezindheid voor wat betreft de taken op leerkrachtniveau. Alle respondentgroepen geven aan dit een onderdeel van het takenpakket te vinden van de taalcoördinator. In de literatuur bestaat hierover ook consensus. De taalcoördinator begeleidt collega's door middel van collegiale consultatie en coaching (Hoogeveen & Paus, 2003; Lapp, Fisher, Flood, & Frey, 2003; SLO). Leerkrachten worden begeleid in gesprekken, door middel van

observaties, maar ook nodigt de taalcoördinator collega's uit voor het bezichtigen van zijn lessen (Dole, 2004). De opmerkingen geplaatst door diverse respondenten over de vrijblijvendheid van de klassenconsultatie moet meegenomen worden in de aanbevelingen. De drie stadia van coaching (Shaw, 2009), zouden hierbij leidend kunnen zijn.

5.3.3 Taken op zorgniveau

Bij de taken op zorgniveau is de er een discrepantie te vinden in de wensen van de bouwcoördinator, met de rest van de responsgroepen. De bouwcoördinator geeft aan dat het doen van onderzoek bij taal/leeszwakke kinderen geen taak van de taalcoördinator zou moeten zijn. Er wordt hierbij aangesloten op de visie op de rol van de taalcoördinator zoals Hoogeveen en Paus (2003) omschrijven. De overige respondentgroepen zien het wel als wenselijk dat de taalcoördinator onderzoek doet bij taal/leeszwakke kinderen. Hiermee wordt meer de rol van de readingspecialist aangehaald, zoals Dole (2004) en Lapp et al (2003) die hebben omschreven.

Ook bij het bestuur zit er een discrepantie in de opvatting van de taak “ werken met en toetsen van zorgleerlingen.” In de taken zoals omschreven in de subsidieaanvraag bij de provincie Drenthe, staat geen vermelding dat het werken met zorgleerlingen een taak van de taalcoördinator zou moeten zijn. Als er echter gekeken wordt naar de functieomschrijving van de leerkracht met coördinerende taken, staat dit wel genoemd.

5.3.4 Taken op schoolniveau

Over de taken op schoolniveau bestaat consensus tussen alle respondentgroepen. Er worden geen noemenswaardige kanttekeningen geplaatst. Hieruit kan geconcludeerd worden dat er vernieuwende informatie wordt gewenst op taalgebied en dat het team vindt dat de taalcoördinator hiervoor mag deelnemen aan conferenties en studiedagen. Het team vindt dat de verantwoordelijkheid van het inbrengen van deze nieuwe kennis ook bij de taalcoördinator ligt. Er wordt verwacht dat de taalcoördinator zich gaat bezighouden met de deskundigheidsbevordering van het team. Hoogeveen en Paus (2003) onderschrijven deze verwachtingen.

Voor het neerzetten van de positie van de taalcoördinator in de managementstructuur, zijn de interviews leidend geweest. Zowel op bestuurlijk als op directieniveau ziet men de taalcoördinator als een middenmanagement positie. De taalcoördinator zou volgens de functieomschrijving van de leraar met coördinerende taken, minimaal een afgeronde post-HBO moeten bezitten om de functie goed te kunnen uitvoeren. De wensen van het team voor een takenpakket van de taalcoördinator passen bij die middenmanagementpositie.

5.4 Discussie

Om de conclusies en aanbevelingen op waarde te kunnen schatten is een kritische noot wenselijk. Hieronder volgt een opsomming van aandachtspunten die meegenomen dienen te worden in de meningsvorming van een ieder:

- Er zijn weinig discrepanties te vinden in de Nederlandse literatuur over de rol van de taalcoördinator. Mede door het ingegeven feit dat het veelal dezelfde auteurs betreft. In de Engelse en Amerikaanse literatuur worden meer verschillen beschreven over de rol van de reading specialist. Er wordt hierin echter een geheel nieuwe discussie blootgesteld, namelijk

het verschil tussen de literacy/reading specialist, de literacy/reading coach en de literacy/reading teacher.

In het interview met de bestuursfunctionaris zorgden ook de termen taalspecialist en taalcoördinator voor de nodige verwarring. Op basis van figuur 10, waarin een indicatie wordt gegeven tussen de verdeling van deze rollen (Clare). Is er voor gekozen om uit te gaan van de taken behorend bij de reading/ literacy specialist en reading / literacy coach. Onderzoek naar de verschillen tussen de taalspecialist en de taalcoördinator zou in een later stadium op zijn plaats zijn.

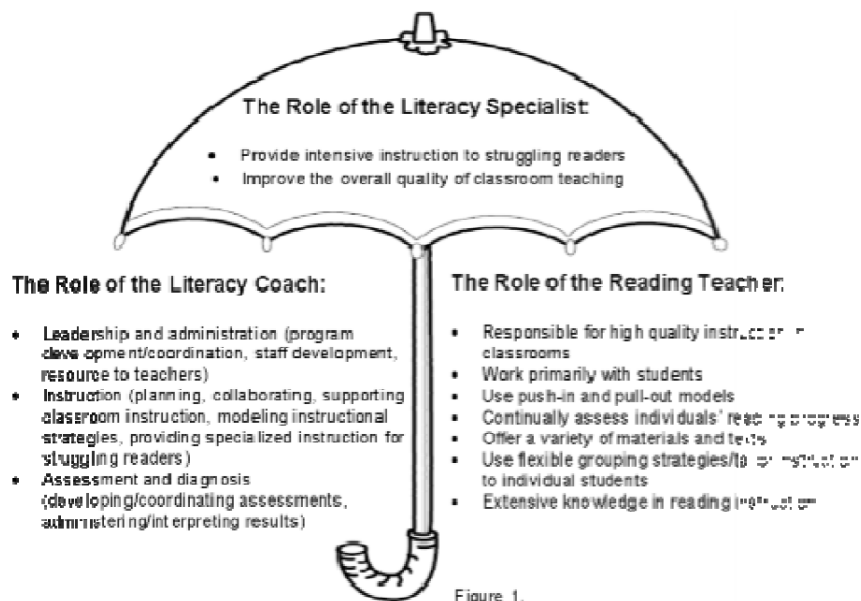
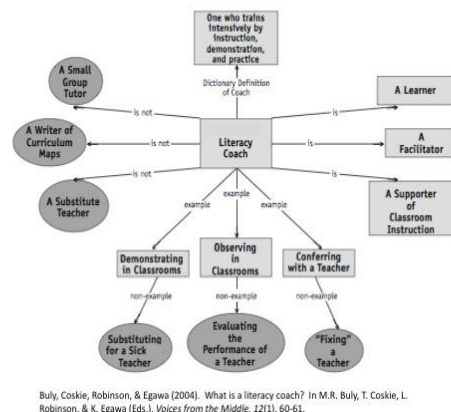


Figure 1.

figuur 10: verdeling van rollen onder taalprofessionals (Clare)

- Van de drie bouwcoördinatoren heeft slechts één de vragenlijst ingevuld. De twee bouwcoördinatoren die niet hebben deelgenomen aan de survey, zijn vlak voor het uitzetten van de vragenlijst voor langere periode ziek gemeld. Hierdoor zijn de verwachtingen van de bouwcoördinatoren niet geheel representatief te noemen. Er is vanwege de kleine groep respondenten (N=3) en de afwijkende uitslagen, toch voor gekozen de uitslagen weer te geven in het onderzoek.
- In het onderzoek is er uitgegaan van een uit de literatuur geselecteerde lijst met taken. Dit is getoetst aan de wensen en verwachting van het team van o.b.s. Het Sterrenschip. Er is echter geen onderzoek gedaan naar de interpretatie van de diverse doelgroepen van de verschillende taken. Het voorstel voor de rol en positie van de taalcoördinator zoals in de aanbevelingen omschreven, kan alsnog anders geïnterpreteerd worden door de teamleden (Buly, 2004) (zie figuur 11). Het is van belang hier tijdens de implementatie van de rol van de taalcoördinator bewust van te blijven.



Figuur 11: interpretatie taken van de taalcoördinator (Buly, 2004)

5.5 Aanbevelingen

De taalcoördinator is binnen samenwerkingsverband “Plateau Assen” ontstaan in het kader van het onderwijsachterstandenbeleid. Het opleiden en aanstellen van taalcoördinatoren zou moeten resulteren in goed taalonderwijs op alle plateauscholen en structureel aandacht voor verbetering van het taalonderwijs.

Het is aan te bevelen, de taalcoördinator te faciliteren met alle bevoegdheden van de het middenmanagement. Daarnaast is het van belang om de taalcoördinator korte lijnen te laten onderhouden met meerdere geledingen binnen en buiten de school. Tot de buitenschoolse contacten moet in ieder geval behoren het bestuur. Dit, om op de hoogte te blijven van eventuele vernieuwingen binnen de wet en regelgeving omtrent taalonderwijs, subsidiemogelijkheden, vernieuwde formuleringen van de visie en de daaruit voortvloeiende actieplannen. Tot de binnenschoolse contacten kunnen alle respondentgroepen gerekend worden.

Binnen de school ligt er voornamelijk een taak op het gebied van het vergroten en begeleiden van collega's in de professionalisering op het gebied van taal. Dit valt te verantwoorden, aangezien de leerkracht het meest effectieve instrument is tot het borgen van kwalitatief goed taalonderwijs (Hattie, 2003). Er moet rekening gehouden worden dat communicatie over de vorm van begeleiding wenselijk is, daar er uiteenlopende meningen zijn over de vrijblijvendheid ofwel verplichtende karakter van de begeleiding. Aan te bevelen is om de drie stadia van Shaw (2009) hiervoor te hanteren.

Om de grenzen van de verantwoordelijkheid tussen de interne begeleiding en de taalcoördinator goed te markeren, is een inhoudelijk gesprek tussen beide partijen, onder leiding van de directie, wenselijk. Uitgangspunt kunnen de taken op leerkracht en zorgniveau zijn, waarbij de verantwoordelijkheid van de taalcoördinator vooral zouden moeten liggen bij de inhoudelijke en organisatorische kant van het taalonderwijs (denk hierbij aan doorgaande leerlijnen, dyslexieprotocol, remediëringsmethodieken, trendanalyses, begeleiding collega's als zijnde implementatie van een methode etc.). De interne begeleiding kan zich dan voornamelijk bezig

houden met de individuele zorgleerling (observaties van individuele leerlingen, opstellen van een eigen leerlijn, leerkrachten begeleiden bij het aanvragen van onderzoeken, etc.).

Om het implementeren van de rol en taken van de taalcoördinator tot een succesvol te laten zijn, is een goede communicatie van essentieel belang. Een start is gemaakt door alle geledingen binnen het team inspraak te geven in het onderzoek. Uitkomsten over de status van de taalcoördinator en een vastgesteld takenpakket dienen te worden gecommuniceerd met het team.

6. Bibliografie

- Bean, R. M., Swan, A. L., & Knaub, R. (2003). Reading specialists in schools with exemplary reading programs: functional, versatile, and prepared. *The reading teacher*, 446-455.
- Buly, C. R. (2004). What is a literacy coach? *Voices from the middle*, 60-61.
- Clare, N. a. (sd). *Variance in Teachers' Perceptions of the Roles & Responsibilities of Reading Professionals in Schools*. Literacy department, St. John Fisher College.
- Dekker, A., & Schouwenburg, P. (2011). *Taalbeleidsplan o.b.s.Het Sterrenschip*. Assen.
- Dole, J. A. (2004). The changing role of the reading specialist in school reform. *The reading teacher*, 462- 471.
- Erlauer, L. (2003). *The brain-compatible classroom; using what we know about learning to improve teaching*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development.
- Filipiak, P. (2005). Werken aan een gedeelde taalvisie in de school. *Toon*, 60.
- Gijzen, W. (2010, mei 30). *1 zorgroute*. Opgeroepen op mei 2, 2012, van 1-zorgroute.blogspot: <http://1-zorgroute.blogspot.com/search/label/instructie>
- Hattie, J. (2003). *Teachers make a difference, what is the research evidence?* Auckland: Australian council for Educational Research.
- Heuvel-Panhuizen, M., & Van Den Goeij, E. (2002). Rekencoördinatoren in de basisschool. *tijdschrift voor nascholing en onderzoek van het reken-wiskundeonderwijs*.
- Heuvel-Panhuizen, M., & Van Den Goeij, E. (sd). Rekencoördinatoren in de basisschool. . *tijdschrift voor nascholing en onderzoek van het reken-wiskundeonderwijs*.
- Hoogeveen, M., & Paus, H. (2003). *Wat is een taalcoördinator*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). Designing training and peer coaching: our needs for learning. *Student achievement through staff development* (pp. 1-5). National College for school leadership.
- Jutten, J. (2008). *ont-moeten; boeiend onderwijs in een lerende school*. Jan Jutten training en ontwikkeling.
- Lapp, D., Fisher, D., Flood, J., & Frey, N. (2003). Dual role of the urban reading specialist. *National staff development council*, 33-36.
- Mesman, C., & Schut, R. (2009). Alleen talent maakt je niet excellent. *Professionals over leren en laten leren* (pp. 18-22). Amsterdam: Elco BV.
- Nederlandse taalunie. (2006). *Dertien Doelen in een dozijn*. Den Haag: Nederlandse taalunie.

- Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek. (1992). *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen: Wolters-Noordhof.
- Oosterloo, A., Paus, H., Klep, J., & Noteboom, A. (2008). *Beste stuurlui*. Enschede: SLO.
- Plateau. (2006). *Subsidieaanvraag taalbeleid*. Assen: Plateau.
- Plateau Assen. (2005). *Beleidsplan onderwijsachterstanden*. Assen: Plateau.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, Schools and Academic Achievement. *Econometrica*, 417-458.
- Shaw, M. L. (2009). Teaching and empowering reading specialists to be literacy coaches: Vision, passion, communication and collaboration." *New England Reading Association Journal*, 7-18.
- SLO. (sd). *Stichting leerplan ontwikkeling*. Opgeroepen op maart 08, 2012, van nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling:
http://www.slo.nl/primair/themas/netw_taal/publicaties/Artikel_Taalco__rdinator__spin_in_het_web.pdf/
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. (sd). *SLO*. Opgeroepen op april 30, 2012, van SLO:
<http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00293/>
- Toll, C. (2007). *Lenses on literacy coaching: Conceptualizations, functions and outcomes*. Norwoord: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Torgesen, J. K. (1998). Catch them before they fall. *American Educator*, 32-39.
- Van Beek, W., & Verhallen, M. (2004). *taal een zaak van alle vakken*. Bussum: Couthino.
- Van den Berg, E. (2009). Feedback op leerlingenwerk: hoe sneller hoe beter. *Professionals over leren en laten leren*. (pp. 13-17). Amsterdam: Elco BV.
- Van Vugt, J. M. (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HB uitgevers.
- Vernooy, K. (2009). Lezen stopt nooit! *Doorlopende leerlijnen: "effectief taal- en leesonderwijs"* (pp. 1-35). Hengelo: Onderwijskundigcentrum Twente en Expertis Onderwijsadviseurs.
- Walsweer, A. (2011). Participatie en gezamenlijke kennisconstructie als basis voor (goed) taalonderwijs. *Tijdschrift Taal*, 45-53.
- Weggeman, M. (2008). Leiding geven? Niet doen! *Tijdschrift voor Verpleegkundigen*, 36-37.

Bijlage 1; vragenlijst

Beste Collega's,

Voor u ligt de vragenlijst over uw verwachtingen ten aanzien van de rol van de taalcoördinator op O.B.S Het Sterrenschip. Invullen kost hooguit 10 minuten van uw tijd. Het is de bedoeling dat u per item invult of u het wenselijk vindt dat de taalcoördinator deze taken vervult. Schroom niet om in het hokje "opmerkingen" aanvullingen, tips of kanttekeningen te plaatsen. Er is telkens ook een regel met stipjes. Hier kunt u ontbrekende taken, die u wel wenselijk acht, invullen.

De door u ingevulde vragenlijst zal verwerkt worden in het praktijkonderzoek, waarbij gewerkt wordt met respondentgroepen. U kunt daardoor niet door derden, persoonlijk gekoppeld worden aan uw vragenlijst.

Ik zou het ingevulde formulier graag zo spoedig mogelijk ontvangen.

De resultaten van het onderzoek zullen worden gepresenteerd tijdens een teamvergadering in het begin van het komende schooljaar. De datum zal in overleg met de directie worden bepaald.

Alvast bedankt voor het invullen.

Anita Dekker

Welke rol ziet het team van o.b.s. Het Sterrenschip voor de taalcoördinator?				
Taken	Wenselijk	Niet wenselijk	Opmerkingen	
Eigen klassenniveau				
Bewust bezig zijn met goed taal/leesonderwijs				
Experimenteren, onderzoeken				
Bijhouden literatuur over taalonderwijs voor de eigen klassensituatie				
Bewust omgaan met zorgleerlingen op het gebied van taal/lezen				
...				
Leerkrachtniveau				
Vraagbaak en luisterend oor (informeel) voor collega's				
Ondersteunen van beginnende collega's op het gebied van taal /lezen				
Klassenconsultatie en nabespreking				
...				
Zorgniveau				
Ondersteunen collega's t.b.v. zorgkinderen				
Analyseren methodeonafhankelijke toetsen				
Onderzoek taal / lees zwakke leerlingen				
Bijhouden (literatuur) onderzoeksmiddelen				
...				

Team/schoolniveau				
Beheer van taal/ leesmaterialen				
Coördinatie/meedenken aanschaf en evalueren nieuwe taal/ leesmethode				
Kwaliteitsbewaking taal/ lezen				
Bijhouden literatuur en websites taal/ leesonderwijs en doorspelen				
Deelnemen aan taalconferenties en studiedagen en informatie doorspelen				
Intermediair tussen: directeur en collega's, team en externen (o.a. schoolbegeleider)				
Bevorderen deskundigheid van het team				
Informatie geven aan ouders (bijv. ouderavond, stukjes in schoolkrant)				
...				

Bijlage 2; interview Directeur

Bedanken voor de mogelijkheid tot het houden van het interview.

Stand van zaken omtrent het onderzoek bespreken.

Onderzoeksvraag 3: vanuit welke visie en doelstellingen heeft o.b.s. Het Sterrenschip gekozen voor het aanstellen van taalcoördinatoren?

Waarom is er gekozen voor het aanstellen van taalcoördinator op het Sterrenschip?

- Wie heeft besloten dat de functie van taalcoördinator op het sterrenschip gewenst was?
- Hoe is dit besluit tot stand gekomen?

Is er overleg geweest met het bestuur over de wens van het aanstellen van een taalcoördinator?

- Zo ja, wat is de rol van het bestuur geweest?

Welke verwachtingen heeft u met de komst van de taalcoördinator op het Sterrenschip?

- Hoe ziet u de rol van de taalcoördinator in samenwerking met de directie?
- Hoe ziet u de rol van de taalcoördinator in samenwerking met de bouwcoördinatoren?
- Hoe ziet u de rol van de taalcoördinator in samenwerking met de interne begeleiders?

Welke positie in de managementstructuur hoort bij de functie van taalcoördinator op het sterrenschip?

- Welke bevoegdheden krijgt de taalcoördinator van de directie?
- Welke verantwoordelijkheden heeft de taalcoördinator op het Sterrenschip
- Welke faciliteiten stelt de directie beschikbaar om de taken te vervullen en verantwoordelijkheden te dragen?

Verdere planning bespreken en afspraak maken voor het bespreken van de aanbevelingen

Bedanken voor de tijd

Bijlage 3; interview bestuursfunctionaris

Bedanken voor de mogelijkheid tot het houden van het interview.

Opzet van het onderzoek bespreken, aan de hand van planformulier A.

Doel van het interview; antwoord vinden op leervraag 1

Vanuit welke visie en doelstellingen is er op bestuurlijk niveau gekozen voor de functie van taalcoördinator binnen samenwerkingsverband Plateau Assen?

Wat is de visie van “Plateau Assen” op taalonderwijs?

Is er een bovenschools taalbeleidsplan?

Wat zijn de doelen op taalgebied die per school gesteld zijn?

Hoe verantwoorden de scholen de resultaten van die doelen aan plateau?

Wat is de reden voor de invoering van de functie taalcoördinator?

Hoe is de invoering tot stand gekomen?

Is op alle “plateau” scholen een taalcoördinator aangesteld?

Wat zijn de doelen die gesteld zijn voor de functie van taalcoördinator?

Hoe worden die doelen geëvalueerd?

Welke taken en verantwoordelijkheden ziet plateau bij de taalcoördinator?

Aanbieden om het onderzoek te bespreken na voltooiing.

Bedanken voor de tijd.