

University of Groningen

“Stappen langs het water”

Jong-Heeringa, J.L. de; Helms-Lorenz, M.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
2007

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Jong-Heeringa, J. L. D., & Helms-Lorenz, M. (2007). “Stappen langs het water”: *Van schip naar school met het onderwijsleerpakket voor varende kleuters*. GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling, Rijksuniversiteit Groningen.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the “Taverne” license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

GION

Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs
Rijksuniversiteit Groningen
Postbus 1286
9701 BG Groningen

Stappen langs het water

J.L. de Jong - Heeringa

M. Helms-Lorenz



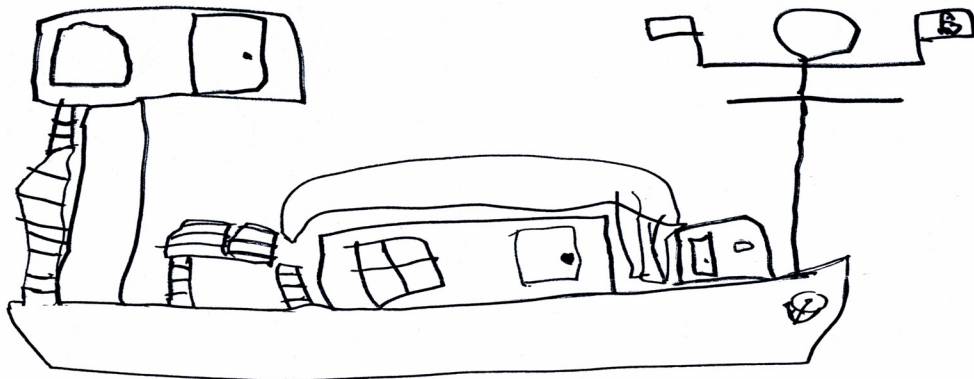
“Stappen langs het water”
Van schip naar school met het
onderwijsleerpakket voor varende kleuters

J.L. de Jong-Heeringa
M. Helms-Lorenz

“Stappen langs het water”

Van schip naar school met het onderwijsleerpakket voor varende kleuters

J.L. de Jong-Heeringa
M. Helms-Lorenz



GION
Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs
Rijksuniversiteit Groningen
Postbus 1286
9701 BG Groningen

Ontwerp:
H. van Dijk
Fotografie:
Bureau Voorlichting Binnenvaart

Dit onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) jaarlijks beschikbaar stelt aan de Landelijke Pedagogische Centra ten behoeve van Kortlopend Onderwijsonderzoek. Projectnummer: 05.1.1.1

ISBN 90-6690-902-1

© 2007, GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs
No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission of the Director of the Institute.

Niets uit deze uitgave mag worden vereenvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Directeur van het Instituut.

VOORWOORD

In dit rapport wordt verslag gedaan van onderzoek naar het onderwijsleerpakket "Stappen langs het water" (SLW) dat ontwikkeld is door de Stichting voor Landelijk Onderwijs aan Varende Kleuters (LOVK). De LOVK heeft alle instructieboeken, handleidingen en andere belangrijke materialen van het onderwijsleerpakket SLW naar het GION opgestuurd. Er is nagegaan of het pakket voldoet aan hedendaagse eisen uit de leer- en ontwikkelingspsychologie van het jonge kind. Ook is onderzoek gedaan naar de competenties van de varende ouders om het programma uit te voeren met hun kind(eren) en verder zijn gegevens over de vorderingen van de varende kleuters verzameld. Het onderzoek is in mei 2005 gestart en is afgerond in december 2006.

We willen in het bijzonder directeur Cobi Visser van de LOVK hartelijk bedanken voor het beantwoorden van onze vragen, het versturen van alle materiaal en documenten en voor het kritisch doorlezen van het concept rapport. Verder danken wij de ouders die ons telefonisch te woord hebben gestaan en al die ouders die de moeite hebben genomen de vragenlijsten in te vullen.

Tot slot willen wij de schipperskinderen bedanken voor het maken van de toets, hun verhalen die wij mochten horen en de tekeningen die zij van hun schip voor ons gemaakt hebben.

Jannet de Jong-Heeringa
Michelle Helms-Lorenz

INHOUDSOPGAVE

1.	INLEIDING	1
1.1	Aanleiding tot onderzoek	1
1.2	Onderzoeksvragen	2
2.	ACHTERGRONDEN	5
2.1	School voor varende kleuters	5
2.2	De reguliere basisschool en het internaat	6
2.3	Gewichtenregeling en leerplicht	8
2.4	Thuisonderwijs	9
3.	ONDERZOEKSAANPAK EN UITVOERING	13
3.1	Onderzoeksopzet	13
3.2	Onderzoeksprocedure en (non)respons	15
3.3	Onderzoeksinstrumenten	16
4.	INHOUDSANALYSE “STAPPEN LANGS HET WATER”	19
4.1	Opbouw en kenmerken “Stappen langs het water”	19
4.2	Analyse tussendoelen beginnende geletterdheid	21
4.3	Analyse onderwijsconcept en onderwijsdoelen	27
4.4	Analyse programmamaterialen en –ondersteuning	30
4.5	Analyse tussendoelen kleuterwiskunde	33
4.6	Sterke punten en discussiepunten	37
5.	RESULTATEN VRAGENLIJST OUDERS	41
5.1	Achtergrondgegevens van de ouders	41
5.2	Oudercompetenties	44
5.3	Meningen van de ouders over SLW	49
5.4	Vordering “Stappen langs het water”	51
6.	RESULTATEN LEERLINGEN	55
6.1	Achtergrondkenmerken van de leerlingen	55
6.2	Vorderingen van de oudste kleuters	58
6.3	Samenhang resultaten kleuters en oudercompetenties	62
7.	SAMENVATTING, CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	65
7.1	Inleiding	65
7.2	Het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”	65
7.3	Oudercompetenties	66
7.4	Prestaties varende kleuters	67
7.5	Disseminatie	68
7.6	Aanbevelingen	68
	BIJLAGEN	75
	BIJLAGE I	77
	BIJLAGE II	79
	BIJLAGE III	83
	BIJLAGE IV	85

1. INLEIDING

Vaak werk ik met mijn kind tijdens het varen. We nemen zoveel mogelijk mee naar boven. Nadelen: soms worden we gestoord door de marifoon, telefoon of moet er met het schip gemanoeuvreed worden. Voordelen: kind werkt zelfstandig en de steeds veranderende omgeving kan soms van pas komen tijdens de les. Zo gaat er wel tijd verloren, maar werken we wel met "Stappen langs het water" (SLW) en omdat we geen personeel hebben, maak ik gewoon veel uren en krijg ik wel het onderwijs voor elkaar, we zitten zelf in week 10 van het 6+ pakket. Tot slot wil ik opmerken dat het pakket in vijftien jaar enorm is veranderd en verbeterd. Als een knutsel niet lukt of zie je het gewoon niet zitten sla die dan voor die ene keer over. Maar houd je aan de thema's; bereid je voor op de lessen en pak er spullen van jezelf bij die van pas kunnen komen. Je kunt de hele dag met je kind praten en ongemerkt de zwakke punten oefenen of herhalen. Weet wat je kind moet leren en wees consequent. Knuffel en hou van je kind. De kleutertijd van een schipperskind is echt uniek¹.

1.1 Aanleiding tot onderzoek

Ouders die varen, bijvoorbeeld van Nederland naar Hongarije of van Gent naar Terneuzen, kunnen hun kleuters geen onderwijs aan de wal bieden, omdat dit niet haalbaar is. Peuters en kleuters krijgen daarom gemiddeld vier uur per week onderwijs van hun ouders. Wanneer het gezin niet vaart en het schip ergens in een haven ligt, bestaat voor de kinderen de mogelijkheid om een ligplaatsschool of basisschool te bezoeken. Twee jaar geleden kwam uit onderzoek naar voren dat slechts 30% van de kinderen, voor de duur van ongeveer dertig dagen per jaar, daadwerkelijk naar school ging. De resterende 70% ging in het geheel niet naar een school en ontving uitsluitend onderwijs thuis (Hubens, 2005). Voor alle varende kleuters is daarom door de LOVK² het onderwijsleerpakket SLW ontwikkeld. Dit is bestemd voor kinderen tussen de 3,5 en 7 jaar. Dit pakket biedt een geheel aan ontwikkelingsactiviteiten die vervangend zijn voor het reguliere programma in de groepen 1 en 2. Het programma/onderwijsleerpakket bestaat uit 15 instructieboeken. De activiteiten in die boeken zijn zo verdeeld dat er 40 weken per jaar, 5 dagen per week ongeveer een uur per dag met het programma moet worden gewerkt. De activiteiten zijn geordend volgens bestaande ontwikkelingslijnen: waarneming, taalcommunicatie, taal-denken, reken-denken, ruimtelijke oriëntatie, motoriek en creatieve en muzikale expressie, werkhouding en sociaal-emotionele vorming. Voor groep 2 is er per activiteit een "kijktip" om te evalueren of een kind de activiteit in voldoende mate beheerst en er zijn "niveau-aanwijzingen" om een activiteit moeilijker of eenvoudiger te maken voor het kind. Voor peuters is er een onderwijsleerpakket met één à twee activiteiten per dag

1 Overgenomen uit de vragenlijst voor ouders.

2 Algemene doelstelling LOVK en programmadoel: in de statuten staat de doelstelling van deze Stichting als volgt omschreven: ... het geven van onderwijs als bedoeld in de WPO en het Besluit Trekkende Bevolking op bijzonder neutrale, protestants-christelijke en rooms-katholieke grondslag. De stichting stelt zich tevens ten doel: ... het bevorderen van een landelijk onderwijssysteem voor varende kleuters en van al datgene wat met dit onderwijs verband houdt, en waarvan de inrichting is afgestemd op de specifieke situatie van de doelgroep.

gericht op veel samendoen en de taalspraakontwikkeling. Voor groep 1 zijn er 4 en voor groep 2 zijn er 8 boeken om door te werken. Voor kleuters ouder dan zes jaar zijn nog 2 boeken ontwikkeld waarin extra activiteiten worden aangeboden. Van ouders wordt gevraagd het onderwijsleerpakket vanaf 3,5 jarige leeftijd tot de intrede in de basisschool te volgen en hun kind onderwijs te geven. De LOVK sluit daartoe een samenwerkingsovereenkomst met de ouders. De inhoudelijke ondersteuning aan ouders en kind wordt gegeven door mentoren en leerkrachten-aan-boord³. Omdat het kind de ene keer les krijgt van de moeder en de andere keer van een leerkracht is er een registratieoverzicht van de vorderingen van de leerlingen: het boekje “Dit-ben-Ik” (DBI). Daarnaast is er een digitaal leerlingvolgsysteem (LVS) dat op alle ligplaatsscholen voor alle leerkrachten (mentoren) toegankelijk is.

1.2 Onderzoeksvragen

Werken met het onderwijsleerpakket SLW voor varende ouders is meestal geen eigen keuze. Om het gezinsbedrijf draaiende te houden zullen de ouders hun kleuters in moeten schrijven bij de LOVK en van het integrale onderwijssysteem (onderwijs aan boord, ligplaatsscholen en basisscholen) gebruik moeten maken. De LOVK heeft de opdracht van het ministerie om aan alle varende kleuters onderwijs aan te bieden en wordt ook als zodanig door de Nederlandse rijksoverheid bekostigd. Visser (2006) noemt in haar onderzoek een aantal van 325 kinderen in de leeftijd van de 3,5 tot 7 jaar die met hun ouders op een binnenvaartschip meevaren. Uit onderzoek van Hubens (2005) blijkt dat alle ouders het onderwijsleerpakket SLW belangrijk vinden en tevreden zijn over de handleiding, het bijgeleverde materialenpakket en de duidelijkheid van instructie. Nu het onderwijsleerpakket SLW is geïmplementeerd wil de LOVK weten in hoeverre dit pakket aan de doelstellingen van een educatief pakket voldoet, of het thuisonderwijs voldoende voorbereidt op groep 3 en in hoeverre ouders kunnen voldoen aan de eisen die aan hen gesteld worden. Om dat te weten te komen zijn een aantal vragen opgesteld.

- 1) Biedt het curriculum, dat beschreven is in het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”, de kinderen voldoende mogelijkheden een goede startpositie in groep 3 van het basisonderwijs te verwerven?
- 2) In hoeverre voldoen ouders van varende kleuters aan de verwachtingen die besloten liggen in het pakket “Stappen langs het water”?
- 3) Hoe presteren de huidige varende kleuters bij de overgang van groep 2 naar groep 3?
- 4) In hoeverre biedt het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” ouders van andere doelgroepen de mogelijkheid om (delen van) dit onderwijsleerpakket te gebruiken voor het onderwijs van hun kind?

3 In de vaargebieden Zuid-, Oost- en West-Nederland zijn vanuit de ligplaatsscholen leerkrachten werkzaam, die extra ondersteuning bieden bij het werken met “Stappen langs het water”. Vanaf augustus 2006 is deze taak geïntegreerd in het mentoraat.

Leeswijzer

Bij de indeling van de hoofdstukken is rekening gehouden met de volgorde der vragen. Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvragen gaan wij eerst op zoek naar de achtergronden van varende ouders. In hoofdstuk 3 volgt een beschrijving van de onderzoeksopzet. Vervolgens gaan wij in hoofdstuk 4 nader in op het kleuterprogramma “Stappen langs het water” en vergelijken het programma met twee programma’s aan de hand van bestaande leerlijnen voor voorbereidend taal en rekenen. In hoofdstuk 5 worden met behulp van een bekwaamheidsmeter de competenties van de ouders in kaart gebracht. In hoofdstuk 6 kijken wij hoe de varende kleuters presteren bij aanvang van groep 3. Tenslotte eindigen wij met een samenvatting, conclusies en aanbevelingen waarbij de vierde vraag impliciet aan de orde zal komen.

2. ACHTERGRONDEN

De afgelopen jaren is sprake geweest van een structurele daling van het aantal varende kleuters van gemiddeld 750 kleuters in de 80-er jaren naar 350 in 1999. Een andere bedrijfsvoering, schaalvergroting en hogere omloopsnelheid van de schepen, zorgt ervoor dat het aantal dagen dat kleuters de ligplaats-school bezoeken verder afneemt. Op 1 oktober 2001 stonden 269 kleuters ingeschreven. . . . Factoren als het verdwijnen van de schippersbeurs en gewijzigde vaarroutes hebben er verder toe geleid dat het aantal ligplaats-scholen is teruggebracht tot vijf. . . . De overgang naar groep 3 wordt in belangrijke mate bepaald op grond van de sociale competenties van de leerlingen. Zij moeten dan tevens de stap naar het internaat maken. Wanneer de stap naar het internaat nog te groot wordt geacht, kunnen leerlingen langer aan het ligplaats-onderwijs blijven deelnemen.⁴

2.1 School voor varende kleuters

Het onderwijs aan de Nederlandse varende kleuters en (peuters) wordt sinds 2001 uitgevoerd door middel van een aanpak die is afgestemd op de specifieke behoeften van varende kleuters en hun ouders (een integraal onderwijssysteem).⁵ De LOVK heeft de taak het onderwijs zo in te richten dat varende kleuters goed voorbereid worden op de intrede in groep 3 van het reguliere basisonderwijs. Dit gebeurt door het bieden van verschillende aan elkaar gekoppelde voorzieningen, zoals:

1. onderwijs aan boord
2. ligplaats-scholen
3. inzet van de mentor.

Het onderwijs aan boord staat centraal. Behalve dat de LOVK ligplaats-onderwijs aanbiedt, stimuleert en ondersteunt LOVK het onderwijs aan boord door de inzet van mentoren (zie hoofdstuk 4). In feite vormt het onderwijs aan boord de kern van het integrale onderwijs dat de LOVK biedt. Wanneer er niet gevaren wordt, bezoeken de kinderen (verplicht) de ligplaats-school als die dichtbij is. Het onderwijs op locatie wordt aan varende kleuters gegeven op ligplaats-scholen, die verspreid zijn over heel Nederland, te weten: Maasbracht, Dordrecht, Terneuzen, Rotterdam en Zwolle. Deze vijf ligplaats-scholen vallen onder één bestuur en vormen dus één school voor varende kleuters (LOVK). Het ligplaats-onderwijs wordt als belangrijk onderdeel van de voorzieningen voor varende kleuters gezien, omdat kinderen hier sociale contacten met leeftijdgenoten kunnen leggen en vast kunnen wennen aan het reguliere onderwijs. De LOVK doet een dringend beroep op de ouders om hun kinderen de ligplaats-scholen zoveel mogelijk te laten bezoeken. Bovendien geeft het de leerkrach-

4 Bron: inspectierapport PKO rapport Landelijk Onderwijs aan Varende Kleuters - 17 mei 2004.

5 Bron: LOVK. "De LOVK wil door een samenhangend onderwijsaanbod, dat bestaat uit onderwijs aan boord met ondersteuning door leerkrachten en ligplaats-onderwijs alle Nederlandse varende kleuters optimaal begeleiden op weg naar deelname aan het onderwijs in groep 3 van de basisschool. Het onderwijs aan de varende kleuters valt onder het bestuur van de Stichting voor Landelijk Onderwijs aan Varende Kleuters (LOVK)."

ten de gelegenheid om de kinderen beter te leren kennen en kunnen de leerkrachten de ouders bij hun onderwijs aan boord van advies voorzien. Samen met het onderwijs aan boord dient de ligplaatsschool ervoor om een zo volledig mogelijk onderwijsaanbod te garanderen. Op de ligplaatsscholen wordt het onderwijs ook wel in samenwerking met een reguliere basisschool aangeboden.

De varende kleuter neemt het DBI-boekje altijd mee als hij of zij een bezoek brengt aan een ligplaatsschool of een reguliere basisschool (gastschool). De leerkrachten schrijven erin wat de kleuter heeft gedaan en hoever de ontwikkeling van de kleuter op een bepaald terrein is gevorderd.

Op de ligplaatsscholen kunnen de kleuters tussen de middag overblijven en er is één keer per week de mogelijkheid om zwemles te volgen.

De ligplaatsscholen functioneren in feite als regionale centra waar en van waaruit behalve onderwijs aan groepjes kinderen ook de andere activiteiten van de LOVK worden aangeboden.

2.2 De reguliere basisschool en het internaat

Zodra de schipperskinderen naar de reguliere basisschool gaan, worden zij uitgeschreven bij de LOVK en nemen de basisscholen de zorg over. Een aantal van die basisscholen, in 11 plaatsen in Nederland, werken samen in BSOS-verband.⁶ Tussen de LOVK en de BSOS bestaat een nauwe samenwerking. Het onderwijs aan schipperskinderen kenmerkt zich door verspreiding over het hele land. Voor de aangesloten scholen gaat het om onderwijs aan ongeveer 550 leerlingen vanaf groep drie (BSOS). De meeste schipperskinderen gaan wanneer beide ouders blijven varen met zes jaar naar een reguliere basisschool en verblijven dan door de week op een internaat. Willen ouders dat hun kind al eerder naar een internaat gaat, dan hebben zij daarvoor toestemming nodig van de Centrale Stichting voor Internaten voor Schippers- en kermisjeugd (CENSIS). Over het hele land verspreid bestaan speciaal voor deze kinderen internaten die ieder hun eigen identiteit hebben. Behalve de huisvesting in een internaat bestaat er ook de mogelijkheid om voor een gezinshuis of pleeggezin te kiezen. Al deze instellingen staan ook open voor kermis- en circuskinderen. Vanaf het zesde jaar en soms al daarvoor verandert de leefsituatie van de kinderen, maar ook van het gezin derhalve drastisch.

6 In het strategisch beleidsplan van de Basis Scholen Onderwijs Schipperskinderen (BSOS) staat: “Het professioneel handelen van leerkrachten ten aanzien van de begeleiding van schipperskinderen voldoet aan de ‘Bekwaamheidseisen leraren primair onderwijs’ (SBL), alsmede aan de eisen van de Wet BIO; leerkrachten zijn aantoonbaar interpersoonlijk competent, pedagogisch competent, vakinhoudelijk en didactisch competent, organisatorisch competent, competent in het samenwerken met collega’s, competent in het samenwerken binnen netwerken en competent in reflectie en ontwikkeling. De bij BSOS aangesloten basisscholen zullen hun schoolspecifieke invulling (mede in het kader van integraal personeelsbeleid) onderling uitwisselen, bespreken en waar mogelijk en gewenst afstemmen.” Zie <http://www.bsos.nl/BSOS/vereniging.htm>

Sociaal emotionele ontwikkeling

Schipperskinderen leven in een beschermde omgeving en kunnen zich sociaal-emotioneel goed ontwikkelen. Echter wanneer kinderen hun vertrouwde omgeving moeten verlaten, kan de sociaal-emotionele ontwikkeling in gevaar komen. Dat gebeurt wanneer ze naar een internaat gaan. We maken hier een vergelijking met kinderen die evenals de schipperskinderen in een beschermde omgeving zijn opgegroeid en thuisonderwijs kregen, namelijk kinderen die in het buitenland gewoond hebben. Hoewel deze vergelijking niet geheel opgaat zijn er belangrijke overeenkomsten. Beide groepen kinderen groeien op in een beschermde leefgemeenschap, waarin het niet nodig is om onder vriendjes een plek te bevechten. Vaak maken ouders gebruik van thuisonderwijs en moeten kinderen bij terugkeer naar Nederland (of bij intrede in het internaat) hun vertrouwde omgeving verlaten. Zweeds onderzoek naar kinderen die in het buitenland gewoond hebben, toont aan dat kinderen zich emotioneel en psychisch hechten aan hun omgeving en wanneer zij afscheid moeten nemen van die vertrouwde omgeving is het voor hen vaak meer dan "*mourir un peu*". De pijn van het afscheid en de angst voor het onbekende nieuwe zijn vaak zo groot dat kinderen geneigd zijn die gevoelens te verdringen (Van Erp e.a. 1988). Ook Öry (1991) constateert in zijn onderzoek dat kinderen die in het buitenland gewoond hebben minder assertief zijn en zich vaak niet geaccepteerd voelen in de groep en zich daarom een buitenbeentje voelen. Kinderen kunnen daarop reageren door zich een tijd lang af te sluiten. Ze zijn verlegen, bang en zeer gevoelig voor kritiek (zie ook De Jong-Heeringa, 2000). Uit onderzoek van Oppenheim & Berckelaer-Onnes (1999) naar het psychosociaal functioneren van jong volwassenen met de Nederlandse nationaliteit en die in hun jeugd in het buitenland hebben gewoond, komt naar voren dat de helft van de respondenten zich na terugkeer een *buitenbeentje* heeft gevoeld. Goede opvang in de eerste periode achten de onderzoekers van groot belang, omdat zij die moeite hebben met het zich invoegen in het sociale leven een kwetsbare groep blijkt te zijn. Van der Ploeg (1990) constateert in zijn onderzoek naar schipperskinderen in feite hetzelfde, namelijk dat kinderen in hun nieuwe omgeving juist geen bijzondere positie willen innemen. Hij concludeert ook dat schipperskinderen vooral op de factoren dominantie en onzekerheid sterk van de walkinderen verschillen. Frequent bezoek aan de ligplaatsscholen geeft minder aansluitingsproblemen in groep 3. Visser (2006) constateert in haar onderzoek naar de meningen van leerkrachten en ouders over het zelfvertrouwen van schipperskinderen, dat leerkrachten met name van mening zijn dat schipperskinderen onvoldoende relaties met andere kinderen aangaan en onvoldoende sociale vaardigheden bezitten. De helft van de leerkrachten ervaart dat schipperskinderen minder hulp vragen en minder aandacht trekken. Een uitermate belangrijk gegeven dat uit het onderzoek van Visser naar voren komt is dat leerkrachten en de groepsleiders (internaten) vooral het emotionele aspect negatief beoordelen, terwijl de ouders een positieve waardering geven. Het wennen in groep 3 wordt door de leerkrachten gewaardeerd met een zeer negatieve score. Leerkrachten merken op dat schipperskinderen vaak huilen en hun gevoelens niet onder woorden kunnen brengen. Deze uitkomst komt overeen met wat ook Öry heeft gevonden in zijn onderzoek naar sociaal-emotionele factoren bij terugkeer in Nederland van kinderen die in het buitenland verbleven. Kinderen worden vaak niet begrepen. In 1992 hebben Oppenheim e.a. er al op gewezen dat het belangrijk is hier in het begin aandacht aan te besteden anders kan een overeenkomstig klach-

tenpatroon van: snelle neiging tot huilen, lusteloosheid en weinig van jezelf laten zien zich vestigen en na jaren weer terugkomen.

Cognitieve ontwikkeling

Op grond van onderzoek gericht op het basisonderwijs van schipperskinderen in de jaren negentig van de vorige eeuw constateerde van der Ploeg (1990) dat schipperskinderen vooral op taalgebied achterbleven bij walkinderen en in totaal 9% van de kinderen (N=219) remedial teaching of logopedistische ondersteuning ontving. Van Uerz e.a. (1999) deden eind jaren negentig onderzoek naar cognitieve en niet-cognitieve vaardigheden van schipperskinderen in het basisonderwijs in het schooljaar 1998/1999. In hun evaluatie van het vernieuwde onderwijs aan varende kleuters kwamen zij tot de conclusie dat de onderwijsprestaties van de schipperskinderen niet achterbleven bij die van de leerlingen met een gewichtsfactor van 0.25⁷ en soms zelfs vergelijkbaar waren met die van de 0.0 leerlingen. Wat rekenen betreft deden de schipperskinderen van laag opgeleide ouders het in groep 8 in vergelijking met de 0.25 leerlingen het zelfs beter. Alleen de prestaties van schipperskinderen van de wat hoger opgeleide ouders bleven iets achter bij de 0.0 leerlingen. Hulsén en Mulder (2005) hebben de scores op de Cito-Eindtoets van schipperskinderen in het schooljaar 2002/2003 vergeleken met die van de walkinderen. De onderzoekers concludeerden dat de positie van de schipperskinderen in het basisonderwijs niet sterk afwijkt van die van de walkinderen en beter is dan die van de 0.25 leerlingen (kinderen uit laag sociaal economische milieus).

2.3 Gewichtenregeling en leerplicht

“Elke leerling is uniek, elke leerling telt” staat in een brief aan de Tweede Kamer der Staten Generaal van de huidige Minister van OCW (M.J.A. van der Hoeven, 4 oktober 2005). Sommige kinderen kunnen zich door de omstandigheden waarin ze opgroeien niet optimaal ontwikkelen en daardoor lopen ze de kans op de basisschool minder te presteren dan ze eigenlijk zouden kunnen. Het ministerie trekt jaarlijks honderden miljoenen euro's uit om achterstanden vroegtijdig op te sporen en weg te werken. De gewichtenregeling is daarvoor bedoeld en probeert het beste uit de leerlingen te halen. In de nieuwe gewichtenregeling wordt voortaan het opleidingsniveau van de ouders doorslaggevend omdat deze meer zegt over feitelijke onderwijsachterstand van kinderen dan hun afkomst. In de brief wordt ook aangegeven wat de effecten van de nieuwe gewichtenregeling voor schipperskinderen zullen zijn. Onder *schipperskinderen* vallen onder de huidige regeling kinderen van vier tot twaalf jaar die naar een “reguliere” basisschool gaan en van wie de vader of moeder het schippersbedrijf uitoefent of heeft uitgeoefend. Een afzonderlijke regeling voor de varende kleuters van 4 tot 7 jaar blijft van kracht. Bij het Algemeen Overleg over de herijking van de gewichtenregeling dat op 23 november 2005 in de Tweede Kamer plaats vond, heeft de minister toegezegd dat ze voor de schipperskinderen (en de kinderen waarvan de ouders een bestaan hebben op circus of kermis) toch dit gewicht wil handhaven. Kortom de toekenning van extra formatie voor schipperskinderen blijft

7 Een gewichtsfactor van 0.25 krijgen Nederlandse leerlingen van laag opgeleide ouders.

ook onder vigeur van de nieuwe gewichtenregeling van kracht.⁸ Toekenning van extra middelen voor het zwemonderwijs is niet opgenomen in een afzonderlijke regeling. Deze toekenning vindt plaats op basis van een beschikking. BSOS heeft zich ingespannen om het geld voor zwemonderwijs te behouden en te gebruiken voor alle schipperskinderen (zie Op koers BSOS, juni 2006). In de nieuwe gewichtenregeling is onderscheid gemaakt tussen de varende kleuter en het varende schoolkind.

In de Leerplichtwet van 1969 staat dat alle kinderen in Nederland naar school moeten. Hierdoor zijn ouders wettelijk verplicht hun kind in te schrijven en er voor te zorgen dat het kind ook daadwerkelijk naar school gaat. Elk kind wordt leerplichtig op de eerste schooldag van de maand, volgend op de maand waarin het kind vijf jaar is geworden. In Nederland is in principe elk kind van 5 tot en met 16 jaar leer- en tegelijk schoolplichtig. Leerplicht betekent dus dat ouders de plicht hebben hun kind te laten leren en schoolplicht betekent dat het onderwijs in een (schoolse) instelling gegeven moet worden door een professionele leerkracht. Thuisonderwijs is niet wettelijk geregeld en wordt slechts in uitzonderingsgevallen toegestaan.

Voor schipperskinderen begint de schoolplicht, dus het dagelijks gaan naar een (schoolse) instelling waar zij les krijgen van een professionele leerkracht officieel pas vanaf het jaar waarin ze zeven worden. Ze zijn in de leerplichtige leeftijd van 5-7 jaar wel aan regels gebonden.

Varende ouders verkrijgen alleen ontheffing van de schoolplicht om hun 5-7 jarige kind elke dag naar school te laten gaan als hun kind is ingeschreven bij de LOVK en deelneemt aan het specifieke onderwijsprogramma. Het onderwijsprogramma van de LOVK ziet er als volgt uit: 1) werken met afstandsonderwijs (onderwijs aan boord) en 2) bij aanmeren zo mogelijk een ligplaatschool bezoeken.

2.4 Thuisonderwijs

De term thuisonderwijs verwijst naar het gegeven dat kinderen thuis van hun ouders onderwijs ontvangen. In de meeste westerse landen is thuisonderwijs een veelal geaccepteerd verschijnsel en is wettelijk toegestaan. Het betreft onder meer België, Denemarken, Frankrijk, Engeland, Ierland, Italië, Noorwegen en Portugal waar de wetgeving minder restrictief is dan in Nederland (Blok, 2002). In de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk hebben voorstanders van thuisonderwijs grote moeite

8 Bron: brief OCW 4.10.2005. "In de huidige gewichten regeling krijgt deze categorie kinderen het gewicht 0,4. Na herijking van de gewichtenregeling komen schipperskinderen ook in de toekomst nog in aanmerking voor een gewicht in het kader van de gewichtenregeling. Dit wil zeggen dat deze kinderen, evenals alle basisschoolleerlingen, op grond van het opleidingsniveau van de ouders in aanmerking kunnen komen voor een gewicht. Of dat het gewicht 0, 0,3 of 1.2 zal zijn hangt af van het desbetreffende opleidingsniveau van de ouders. In aanvulling op de nieuwe gewichtregeling zal in de toekomst nog wel een uitzondering worden gemaakt voor de zogenaamde "varende kleuters", die niet in de gelegenheid zijn naar een reguliere basisschool te gaan. Thans bestaat voor deze categorie kinderen een afzonderlijke regeling op basis van het Besluit trekkende bevolking WPO (Wet Primair Onderwijs). Onder de definitie "varende kleuters" vallen kinderen van 4 tot 7 jaar die een school voor varende kinderen bezoeken (voorheen 'ligplaatsonderwijs' geheten).... Deze afzonderlijke regeling voor varende kleuters van 4 tot 7 jaar zal ook van kracht blijven nadat de herijking van de gewichtenregeling is ingevoerd...."(blad 11 & 12).

moeten doen om het geaccepteerd te krijgen, want de overheid stond er aanvankelijk afwijzend tegenover en zag het als bedreiging voor het algemeen vertrouwen in het regeringssysteem. De meeste in Engeland verschenen publicaties zijn van de hand van ouders die hun kinderen zelf les gegeven hebben. Onderzoek gedaan door Julie Webb (1990) geeft aan dat onderwijs aan eigen kinderen heel goed mogelijk is. Vaak wordt het ontbreken van de mogelijkheid om in de thuissituatie sociale vaardigheden te ontwikkelen als nadeel van thuisonderwijs gezien. Webb ontkent niet dat “socialization” belangrijk is, maar geeft aan dat kinderen deze vaardigheden ook kunnen leren zonder naar school te gaan door buiten schooltijden om lid te worden van allerlei clubs. De term “socialization” kan het best vertaald worden met sociale competentie; het vermogen om met andere mensen te kunnen samenwerken, om te kunnen gaan met leeftijdgenoten, anderen te respecteren in hun gevoelens en het gezelschap van anderen waarderen. Ook in Amerika is thuisonderwijs onder druk van allerlei thuisonderwijsorganisaties vanaf 1993 in alle 50 staten gelegaliseerd. Literatuuronderzoek van Blok (2002) naar thuisonderwijs heeft een aantal voornamelijk Amerikaanse onderzoeken opgeleverd, waar thuisonderwijs is afgezet tegen schoolonderwijs. Uit de meeste van deze onderzoeken blijkt dat kinderen die thuisonderwijs hebben gekregen zich in hun schoolvorderingen en in hun sociaal-emotionele ontwikkeling in positieve zin onderscheiden van hun op school onderwezen leeftijdgenoten. Onderzoek van Wakelkamp (1996) toont aan dat wanneer ouders thuisonderwijs aanbieden het zelfvertrouwen van kinderen hoog is (zie ook Visser, 2006). Of ouders over een lesbevoegdheid beschikken of zich bedienen van een compleet leerplan maakt niet uit (Wakelkamp, 1996). Rudner (1999) waarschuwt echter tegen een te simpele conclusie dat thuisonderwijs beter en effectiever is dan schoolonderwijs. De conclusie dat ouders die thuisonderwijs geven in staat zijn tot het realiseren van uitstekende leervorderingen bij hun kinderen is wél gerechtvaardigd. Onderwijskundigen noemen als succesfactoren van thuisonderwijs vooral de één op één instructie (Bloom, 1984; Wasik & Slavin, 1993). Meighan (1995) wijst erop dat ouders van nature uitstekende coaches zijn en direct kunnen reageren op wensen en behoeften die kinderen uiten ten aanzien van activiteiten waar hun voorkeur naar uit gaat. Ook kunnen kinderen thuis onbepaald vragen stellen en wordt de leertijd thuis vaak efficiënter gebruikt. Visser (2006) heeft in haar onderzoek naar varende kleuters de meningen van leerkrachten, ouders en groepsleiders geïnventariseerd. Haar onderzoek bevestigt de theorie dat in de periode van thuisonderwijs het zelfvertrouwen door de ouders goed wordt gestimuleerd. Echter zodra kinderen gebruik maken van het reguliere onderwijs in groep 3 neemt het zelfvertrouwen af. Leerkrachten en groepsleiders komen onvoldoende tegemoet aan de basisbehoeften van kinderen en sluiten onvoldoende aan bij wat schipperskinderen al wel kunnen. De meeste onderzoeken naar thuisonderwijs richten zich echter op ouders die er bewust voor hebben gekozen om thuis in plaats van op school onderwijs aan hun kinderen te geven. Deze ouders kunnen vaak geen beroep doen op onderwijskundige ondersteuning. In Nederland is deze vorm van thuisonderwijs wettelijk niet toegestaan, hoewel de mogelijkheid bestaat dat ouders ontheffing van de schoolplicht aanvragen.

Varende ouders moeten gebruik maken van de LOVK, een school voor varende kleuters, dat ouders in de thuissituatie onderwijskundige ondersteuning aanbiedt. De

LOVK biedt daarom vier onderwijsleerpakketten SLW aan om er thuis mee te werken.

- Leerjaar 1 voor peuters (driejarigen)
- Leerjaar 2 voor de jongste kleuters (vierjarigen)
- Leerjaar 3 voor de oudste kleuters (vijfjarigen)
- Leerjaar 4 voor de oudste kleuters (zes jaar en ouder)

Het curriculum van SLW ligt vast en bij het samenstellen van de kleuterpakketten is rekening gehouden met de kerndoelen van het basisonderwijs. De LOVK richt zich dus volledig op varende peuters en kleuters en stelt ouders in staat hun kinderen zelf te onderwijzen. Het programma van de LOVK volgt de leerlijnen van het Gouds OntwikkelingsVolgsysteem voor kleuters (GOVK),⁹ en levert lesmateriaal dat inspeelt op de specifieke kenmerken van de varende kleuter. Het pakket voor de peuters en groepen 1 en 2 omvat alle ontwikkelingsgebieden (zie hoofdstuk 4) en besteedt extra aandacht aan de sociaal-emotionele ontwikkeling. Voor een uitgebreide omschrijving zie ook de inleiding en paragraaf 4.1 Uit onderzoek van Hubens, (2005) blijkt dat de ouders gemiddeld ongeveer vier uur per week met hun kleuter met het programma werken.

Er zijn ook andere onderwijsleerpakketten dan “Stappen langs het Water” voor ouders die thuis onderwijs geven. Zo zijn er voor het geven van afstandsonderwijs pakketten van o.a. De Wereldschool¹⁰ en van Edufax. Verder komen er steeds meer peuter- en kleuterprogramma's via de TV (Z@ppelin) de ether binnen.

9 Oost, M., Glas, M. & Kort, H. (2002). Gouds OntwikkelingsVolgsysteem voor kleuters: praktijkboek. Bodegraven: SBD Midden-Holland en Rijnstreek.

10 De afdeling Wereldschool van het Instituut Voor Individueel Onderwijs (IVIO).

3. ONDERZOEKSAANPAK EN UITVOERING

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de methode van onderzoek. In paragraaf 3.1 bespreken wij eerst de onderzoeksopzet en worden de vier onderzoeksvragen nader uitgewerkt. In paragraaf 3.2 wordt de onderzoeksprocedure en de (non)-respons besproken. In de daaropvolgende paragrafen wordt een beschrijving gegeven van de gebruikte instrumenten en uitgevoerde analyses (3.3).

3.1 Onderzoeksopzet

Uitwerking van onderzoeksvraag 1

Biedt het curriculum, dat beschreven is in het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”, de kinderen voldoende mogelijkheden een goede startpositie in groep 3 van het basisonderwijs te verwerven?

Voor het beantwoorden van onderzoeksvraag 1 is een inhoudsanalyse uitgevoerd waarin het programma “Stappen langs het water” vergeleken is met een beproefd voor- en vroegschoolse (VVE) programma en een ander thuisprogramma. De keuze van een VVE programma is daarbij gevallen op het instellingsgerichte¹¹ programma “Piramide”. De keuze van een ander thuisprogramma is gevallen op het onderwijsleerpakket van de Wereldschool. Nagegaan is of het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” in theorie voldoet aan de belangrijkste hoofdlijnen van de kerndoelen basisonderwijs. Bij de vertaling van de kerndoelen naar de dagelijkse onderwijspraktijk voor kleuters is besloten leerlijnen en tussendoelen voor ontluikende geletterdheid (vergelijking met “Piramide”) en voorbereidend rekenen (vergelijking met de Wereldschool) te gebruiken. Cruciale momenten van de leerlijn worden tussendoelen genoemd. Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) heeft in opdracht van het Ministerie van OCW tussendoelen en leerlijnen (afgekort tot 'tule')¹² ontwikkeld. De tussendoelen voor Nederlands staan op de website van SLO. Dit hebben zij gedaan om de operationalisatie en implementatie van de kerndoelen te ondersteunen. De leerlijnen en tussendoelen dienen als leidraad om te bezien of de kerndoelen behaald zijn. Hoewel de kerndoelen in wezen streefdoelen zijn die voor de basisschooljaren in haar totaliteit gelden is het haalbaar om met behulp van leerlijnen en tussendoelen na te gaan in hoeverre de inhoud van het onderwijsleerpakket SLW in grote lijnen deze kerndoelen dekt. Met ingang van augustus 2006 gelden namelijk de nieuwe kerndoelen ook voor de kleutergroepen¹³.

Op basis van bestaande kenmerken van effectieve voor- en vroegschoolse educatie

11 Voor- en vroegschoolse programma's kunnen we onderverdelen in instellings- en gezinsgericht programma's. De eerste worden uitgevoerd op een kinderdagverblijf, peuterspeelzaal of basisschool, de tweede thuis.

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

13 Bron: brief OCW 19 maart 2004, Herziening kerndoelen basisonderwijs.

“Stappen langs het water”

(VVE) opgesteld door de “De Werkgroep Kwaliteit en Effectiviteit VVE” (2002) en de kerndoelen basisonderwijs is het programma SLW beoordeeld en zijn de sterke punten samen met een aantal discussiepunten in een schema geplaatst.

Uitwerking van onderzoeksvraag 2

In hoeverre voldoen ouders van varende kleuters aan de verwachtingen die besloten liggen in het pakket “Stappen langs het water”?

Het programma “Stappen langs het water” is gedetailleerd en omvangrijk en vraagt een behoorlijke inzet van de ouders. Het onderzoek bestaat uit het evalueren van de oudercompetenties om eigen kinderen les te kunnen geven.

Bij het maken van het onderwijspakket zijn door de LOVK een aantal aannames gemaakt over de doelgroep “ouders van varende kleuters”. De programmamakers hebben een aantal onderwijskundige vaardigheden in kaart gebracht die noodzakelijk zijn voor het geven van lessen met het pakket “Stappen langs het water”. Aan de hand van deze vaardigheden en bekwaamheidseisen voor leraren van de Stichting Beroepskwaliteit leraren¹⁴ heeft het GION een competentievragenlijst geconstrueerd (zie bijlage II), waarbij rekening gehouden is met de specifieke omstandigheden van de ouders. Met behulp van de stellingen uit de vragenlijst hebben de varende ouders zelf een inschatting gemaakt van hun onderwijskundige competenties waar ze wel of niet over beschikken (gerapporteerde vakbekwaamheid). De oudervragenlijsten zijn toegestuurd naar alle varende ouders die in het schooljaar 2005/2006 kinderen thuis lesgegeven hebben en wier kinderen in augustus/september 2006 in groep 3 zijn ingestroomd. De LOVK heeft de adressen en telefoonnummers van de ouders ter beschikking gesteld.

Uitwerking van onderzoeksvraag 3

Hoe presteren de huidige varende kleuters bij de overgang van groep 2 naar groep 3?

Het programma kent vele facetten, maar de ontwikkeling van taal en voorbereidend lezen nemen, vooral in het deel voor groep 2, een belangrijke plaats in. Taalontwikkeling vormt de belangrijkste indicator voor een goede startpositie in groep 3. Daarom zal daarop de nadruk worden gelegd bij de evaluatie van vorderingen van leerlingen. Omdat er geen volledige toetsgegevens van de kleuters voorhanden waren, is in het onderhavige onderzoek de toets “Taal voor Kleuters” toegevoegd. De gegevens zijn na toestemming van de ouders opgevraagd bij de ligplaatsscholen en de kleuters waarvan nog geen toets was afgenomen zijn alsnog, aan het begin van het nieuwe schooljaar 2006/2007, getoetst. Behalve de toets “Taal voor Kleuters” is ook gebruik gemaakt van het digitale leerlingvolgsysteem van de LOVK.

Een tweede doel van het meten van de prestaties van de kleuters is om na te gaan of er tussen de (gerapporteerde) vakbekwaamheid van de ouders en de prestaties van het kind een samenhang gevonden kan worden.

14 Bron: “Bekwaamheidseisen Primair Onderwijs” (mei 2004, Stichting Beroepskwaliteit Leraren, www.lerarenweb.nl).

Uitwerking van onderzoeksvraag 4

In hoeverre biedt het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” ouders van andere doelgroepen de mogelijkheid om (delen van) dit onderwijsleerpakket te gebruiken voor het onderwijs van hun kind?

De laatste onderzoeksvraag heeft betrekking op de bruikbaarheid van het pakket. Deze vraag kan in dit kortlopend onderzoek niet empirisch worden onderzocht¹⁵. Het antwoord zal worden afgeleid uit resultaten van de inhoudsanalyse van het onderwijsleerpakket SLW.

3.2 Onderzoeksprocedure en (non)respons

In de eerste fase van het onderzoek, in het voorjaar van 2005, zijn de onderzoeksvragen in overleg met de directie en het bestuur van de LOVK geherformuleerd en zijn enige wijzigingen aangebracht in de te volgen stappen bij de uitwerking ervan. De tweede fase bestond uit het verzamelen van beschikbare documenten betreffende het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” en is gezocht naar een geschikt instrument om de inhoud te evalueren. In de derde fase is het analyse-instrument van SLO gebruikt en is een begin gemaakt met de analyse van SLW. In de vierde fase is op grond van een bestaand instrument om de bekwaamheid van leraren te testen een nieuw instrument ontwikkeld om de oudercompetenties te toetsen. Tegelijkertijd zijn twee oudervragenlijsten ontwikkeld in samenspraak met de LOVK. In de vijfde fase zijn taaltoetsen bij de kinderen afgenomen en is gebruik gemaakt van telefonische interviews met de ouders. De laatste fase bestond uit het evalueren en analyseren van alle beschikbare gegevens. Voor het verloop van de informatieverzameling bij de verschillende doelgroepen zie onderstaande tabel (3.1)

Tabel 3.1 *Dataverzameling*

Voorjaar en Najaar 2005	Voorjaar 2006	Zomer en Najaar 2006
Gesprek LOVK	Vragenlijsten ouders	Afname toetsen leerlingen
Verzamelen documenten “Stappen langs het water”	Telefonische interviews ouders	Verzamelen toetsgegevens leerlingen bij LOVK en basisscholen
Onderzoeksniveau	Onderzoeksniveau	Onderzoeksniveau
LOVK	Ouders varende kleuters	Varende kleuters

Het schema laat zien dat het onderzoek zich gedurende een periode van tenminste een jaar en op drie niveaus heeft afgespeeld.

De ouders van varende kleuters.

De LOVK heeft ons een namenlijst doen toekomen van alle leerlingen die in het schooljaar 2006/2007 in groep 3 zijn ingestroomd en derhalve bij de LOVK als schoolverlaters geboekt staan. Een algemene en specifieke vragenlijst zijn in de maand juni 2006 naar 75 gezinnen gestuurd. In de maand augustus zijn de ouders van wie nog geen vragenlijst was binnengekomen telefonisch benaderd met het ver-

15 Deze vraag kan pas na de andere vragen beantwoord worden, en niet simultaan.

zoek om toestemming te geven voor het toetsen van hun kind en alsnog de vragenlijst in te sturen. Als gevolg van deze actie zijn nog tien vragenlijsten binnengekomen. Van de 75 specifieke vragenlijsten zijn in totaal 43 vragenlijsten geretourneerd, dat is een response van 57%. Daarna zijn nog enkele ouders benaderd van wie bekend was dat zij de vragenlijst wel wilden invullen maar daar nog geen tijd voor gevonden hadden. In totaal hebben vier ouders daarop de vragen uit de algemene vragenlijst telefonisch beantwoord. Van de 75 algemene vragenlijsten zijn in totaal 47 vragenlijsten ingevuld. Een respons van 63%.

De leerlingen.

Aan alle ouders is toestemming gevraagd om van hun kinderen de toetsgegevens van de ligplaatsschool te mogen opvragen en indien nog geen toets “Taal voor oudste kleuters” was afgenomen deze in groep 3 te mogen afnemen.

Bijna 25% van de ouders gaven aanvankelijk te kennen dat zij tegen toetsen waren. Als reden gaven zij op het bezwaarlijk te vinden dat hun kind dan als “buitenbeentje” zou worden behandeld of omdat zij een vergelijking met walkinderen niet rechtvaardig vinden wanneer geen rekening wordt gehouden met het verschil in woordkennis. De ouders vinden dat schipperskinderen nu eenmaal een andere ontwikkeling doormaken en hun woordenschat op “watergebied” doorgaans vele malen groter is dan van walkinderen, maar die woordkennis wordt niet getoetst. Na telefonisch contact hebben veel ouders alsnog toestemming verleend om de toetsen op te vragen of af te nemen. In totaal zijn door ons in groep 3 vlak na de zomervakantie 47 leerlingen getoetst.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Analyse-instrument

Voor de beantwoording van de eerste vraag is gebruik gemaakt van een beoordelingsinstrument van SLO, die VVE programma's met elkaar vergelijkt op het terrein van doelen, inhoud en organisatie van leren. Dit onderzoek hebben wij voortgezet. Opgemerkt dient te worden dat wij geen wijzigingen hebben aangebracht in de beoordeling van SLO (beoordelingskader mei 2006). Bij de eerste beoordeling heeft SLO gekeken in hoeverre de programma's voldeden aan de tussendoelen beginnende geletterdheid (van Taal).¹⁶ Bij de beoordeling van de kerndoelen voor voorbereidend rekenen hebben wij de leerlijnen voor kleuters gebruikt en gekeken of deze doelen ook in het SLW pakket voorkomen en deze vergeleken met die van de Wereldschool. Het derde instrument betreft het beoordelingskader van “De Werkgroep Kwaliteit en Effectiviteit VVE”. Een aantal relevante criteria worden met andere belangrijke kenmerken in een schema geplaatst.

Competentie van varende ouders

De meest ideale situatie voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen 2 en 3 zou zijn wanneer een meerdaags bezoek aan boord kon worden gebracht. Om praktische redenen is het observeren en toetsen van kinderen (eind groep 2) aan boord

16 Op basis van de website <http://www.gidsvooronderwijsmethoden.nl/home/zoeken/methode> van de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) en de tussendoelen van het Expertisecentrum Nederlands.

echter binnen dit onderzoeksbestek niet mogelijk. Echter een instrument met gedegen psychometrische kwaliteiten en geënt op een valide systeem om de vakbekwaamheid van de ouders te meten was niet direct voorhanden. Daarom is gebruik gemaakt van een bestaand instrument “Bekwaamheidseisen Primair Onderwijs” (mei 2004, Stichting Beroepskwaliteit Leraren).¹⁷ Omdat de bekwaamheidseisen van toepassing zijn op leraren die geschoold zijn voor het geven van onderwijs en derhalve niet zonder meer kunnen worden toegepast op ouders zonder enige vorm van deze scholing (het geven van onderwijs) is het instrument aangepast aan de specifieke omstandigheden waarin ouders zich bevinden. We hebben bij de samenstelling van het instrument rekening gehouden met het door de LOVK geschetste profiel voor lesgevende ouders. Het uiteindelijke instrument bestaat uit een vragenlijst van in totaal 95 vragen en omvat 4 hoofdcompetenties: interpersoonlijk, pedagogisch, inhoudelijk/didactisch en organisatorisch. Met behulp van deze vragenlijst hebben de varende ouders zelf een inschatting gemaakt van de onderwijskundige bekwaamheden waar ze wel of niet over dachten te beschikken. De ouders beoordelen hun bekwaamheid op een vierpuntsschaal naar aanleiding van stellingen. De stellingen zijn gegroepeerd in de vier hoofdcompetenties. Binnen elke hoofdcompetentie zijn weer deelcompetenties onderscheiden. Er is nagegaan of de hoofd- en deelcompetenties voldoende betrouwbaar werden gemeten. Het maken van een samengestelde schaal is alleen mogelijk indien de schaalbetrouwbaarheid groter is dan .70. Daarom zijn eerst betrouwbaarheidsanalyses uitgevoerd, alvorens overgegaan is tot het berekenen van somscores, om de onderlinge samenhang met de andere items te toetsen. Voor de berekening van de betrouwbaarheid is Cronbach’s alpha gebruikt (zie bijlage I).

Leerlingtoetsen

Bij de varende kleuters zijn al in groep 2 een reeks toetsen afgenomen door de mentor of de leerkracht van een ligplaatsschool. Deze toetsgegevens zijn ons ter beschikking gesteld. Omdat de LOVK in hun leerlingvolgsysteem alleen de niveaus noteert en niet de ruwe en/of vaardigheidsscores en ook niet van alle kleuters toetsen zijn afgenomen, kunnen wij slechts een globale indruk geven van de stand van zaken en geen harde conclusies trekken. Het betreft hier de toets “Ordenen” afkomstig van het Cito (Van Kuyk, 1996), de “Begrippentoets” deel 1 en 2 eveneens afkomstig van het Cito (Verhoeven, 1993) en de “Leesvoorwaardentoets” van Sixma (1974). Het GION heeft gebruik gemaakt van de toets “Taal voor Oudste Kleuters” (Van Kuyk, 1997). Bij de samenstelling van de Taaltoets is rekening gehouden met verschillende aspecten van de taalontwikkeling. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen het conceptueel bewustzijn en het metalinguïstisch bewustzijn (ontluikende geletterdheid).

17 Bron: www.lerarenweb.nl

4. INHOUDSANALYSE “STAPPEN LANGS HET WATER”

Mijn zoon en ik hebben alle pakketten doorgelopen. Ik vind dat we goed begeleid zijn in die periodes. We zijn nu sinds drie weken bezig met groep 3 van de Wereldschool en hij heeft een hele goede aansluiting. Alleen zouden er iets minder knutselopdrachten in mogen. Maar verder ben ik tevreden.¹⁸

In dit hoofdstuk wordt het programma “Stappen langs het water” nader beschreven. We beginnen met de opbouw en kenmerken (4.1) om daarna in paragraaf 4.2 de inhoud van het programma aan de hand van de leerdoelen van beginnende geletterdheid te analyseren en te vergelijken met het programma “Piramide”.¹⁹ Vervolgens krijgen in de volgende paragrafen het onderwijsconcept en de –doelen (4.3) en in 4.4 de programmamaterialen en –ondersteuning aandacht. Daarna wordt in 4.5 een inhoudsanalyse gemaakt van SLW aan de hand van de “leerlijn rekenen/wiskunde voor kleuters”²⁰ en wordt deze vergeleken met het programma van “De Wereldschool”.²¹ Tot slot worden in 4.6 de sterke punten van SLW en een aantal discussiepunten in een schema geplaatst.

4.1 Opbouw en kenmerken “Stappen langs het water”

Het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” is ontwikkeld door Joosten en Visser (2001) en is een uitgave van de Stichting Landelijk Onderwijs aan Varende Kleuters (LOVK) ten behoeve van het onderwijs aan boord. Het onderwijsleerpakket SLW is specifiek gericht op varende kleuters. SLW leerjaar 3, dat ook digitaal via de computer te gebruiken is, is in samenwerking met de “Stichting Rijdende School”²² tot stand gekomen.²³ Echter voor de varende bevolking “werkt het nog achterlijk traag” vanwege de trage GSM-verbinding.²⁴ Als opstap heeft de LOVK een peuterpakket “Stapjes langs het water” ontwikkeld. Dit pakket wordt gezien als een wensperiode om ouders en kind te laten wennen aan het “leren aan boord”. Het peuterpakket is vanaf 3,5 tot 4 jaar en omvat 20 weken. Als verdieping bestaat ook het 6+ pakket en is bedoeld voor kinderen vanaf zes jaar. Kinderen die bijvoorbeeld in januari

18 Overgenomen uit de vragenlijst voor ouders.

19 Piramide is een gedifferentieerde methode voor alle kinderen van 2½ tot en met 6 jaar, met speciale aandacht voor kinderen in achterstandsituaties. Piramide zorgt voor een evenwicht tussen het kind dat zich zelf ontwikkelt en de volwassene die activiteiten aanbiedt. Alle ontwikkelingsgebieden komen op gelijkmatige wijze aan de orde. Piramide biedt extra steun aan kinderen die dat nodig hebben door middel van tutoring.

20 Bronnen: Leer- en ontwikkelingslijnen voor de groepen 1 en 2.

21 De Wereldschool richt zich voornamelijk op kinderen in het buitenland en stelt ouders in staat hun kinderen zelf te onderwijzen. De gids “Onderwijs thuis” van de Wereldschool (2003) geeft ouders informatie en suggesties die van pas komen bij het opvoeden, lesgeven en begeleiden van de kinderen.

22 “Stichting Rijdende School” verzorgt het onderwijs aan kinderen van kermisexploitanten en circusmedewerkers door gebruik te maken van schoolwagens, minischolen, individuele begeleiding en afstandsonderwijs.

23 In september 2007 zal ook leerjaar 2 digitaal beschikbaar zijn.

24 Bron: website “Vaartweb”

zes jaar worden en het SLW pakket derde leerjaar hebben voltooid, kunnen verder met het 6+ pakket. Dit pakket is nog meer gericht op de ontluikende geletterdheid en gecijferdheid. De onderwijsleerpakketten zijn gemaakt voor gebruik binnen het Landelijk Onderwijs aan Varende Kleuters om er thuis, aan boord van het schip mee te werken. Omdat lang niet alle ouders geschoold zijn om les te geven voorziet SLW in een (korte) handleiding waarin aanwijzingen voor de ouders staan. Verder bestaat het pakket uit instructieboeken, werkbladen, kijklijsten (observatielijsten), muziek-cd's en een materialenpakket. De ontwikkelaars van het onderwijsleerpakket hebben rekening gehouden met de reeds in de ontwikkelingspsychologie bestaande kennis over het gemiddelde verloop van de ontwikkeling van peuters en kleuters. Daarom hebben zij gebruik gemaakt van ideeën en doelen uit het GOVK,²⁵ inzichten over de beginnende geletterdheid van Verhoeven en Aarnoutse (1999)²⁶ en over beginnende rekenvaardigheid van Treffers e.a. (1999). In de vernieuwde versie hebben de programmamakers van SLW van alle leerjaren precies in kaart gebracht welke ontwikkelingsgebieden door welke activiteit worden gestimuleerd.

Ook hebben de programmamakers bij de samenstelling van het onderwijsleerpakket gebruik gemaakt van gezinsprogramma's zoals "Op Stap" en "Ik ben Bas".²⁷

Het uiteindelijke doel van de programmamakers is dat ouders gericht de ontwikkeling van hun kleuters stimuleren. Bij het uitvoeren van hun taak worden de ouders ondersteund door de LOVK. Om het onderwijs aan boord en het onderwijs gegeven op ligplaatsscholen op elkaar af te stemmen schrijven ouders, indien nodig, belangrijke notities over hun kind in het DBI-boekje alsook mentoren en leerkrachten van ligplaats- en basisscholen (gastscholen). Zoals eerder gezegd gaat dit boekje mee wanneer kinderen naar een ligplaats- of basisschool gaan. Op de ligplaatsscholen wordt gewerkt met coderingskaarten. Bij elk schoolbezoek wordt in het dagverslag vermeld welke activiteit is geoefend. Ook vullen de mentor en leerkracht-aan-boord²⁸ een deel van de coderingskaarten in bij een boordbezoek. Op de coderingskaarten wordt bij elke activiteit in kleur het beheersingsniveau van het kind aangegeven. Niveau 1: eerste aanbieding; niveau 2: herhaling; niveau 3: voldoende beheersing.

Binnen elke activiteit van SLW staat duidelijk aangegeven welke doelen worden nastreefd. In de handleiding voor de ouders wordt kort aandacht geschonken aan de ontwikkeling van kinderen op verschillende gebieden. In SLW wordt ook een beschrijving gegeven van de ontwikkeling die een "gemiddelde" kleuter op twaalf ontwikkelingsgebieden. Het schema (zie pg. 21) geeft een overzicht van de twaalf ontwikkelingsgebieden en de gebruikte codes en de letteraanduiding voor de uitgevoerde activiteiten. Op deze manier kan precies bijgehouden worden of er per week een evenredige verdeling plaatsvindt.

25 Zie voetnoot 9.

26 Verhoeven, L & Aarnoutse C. (red) (1999). Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

27 We kunnen onderscheid maken tussen instellingsgerichte en gezinsgerichte programma's. De programma's die in Nederland ontwikkeld zijn om het goed functioneren in het gezin te bevorderen, vaak opvoedingsondersteunende programma's, zijn: Instapje, Opstap, Opstap Opnieuw en Ik ben Bas.

28 Zie voetnoot 3. Vanaf augustus 2006 is deze taak geïntegreerd in het mentoraat.

Inhoudsanalyse “Stappen langs het water”

code	Ontwikkelingslijn
TC	Taal-Communicatie
AW	Auditieve Waarneming
VW	Visuele Waarneming
RO	Ruimtelijke Oriëntatie
FM	Fijne Motoriek
GM	Grove Motoriek
Letter	Activiteit
g	gesprek
s	(samen)spel, muziek, gym

code	Ontwikkelingslijn
TD	Taal-Denken
RD	Rekenen-Denken
CE	Creatieve Expressie
ME	Muzikale Expressie
WH	Werkhouding
SE	Sociaal-Emotionele Ontwikkeling
Letter	Activiteit
wb	werkblad
v	voorlezen, prentenboek, taalteksten
w	werkles

Bron: LOVK

De LOVK houdt de ouders op de hoogte van de ontwikkeling van hun kind, maar ook van de ontwikkelingen binnen het onderwijs. De ouders krijgen informatie over de stand van zaken wat betreft het onderwijs aan boord en de mentorbegeleiding.

Mentorbegeleiding

De mentor is degene die tijdens een intake-gesprek aan boord het onderwijsleerpakket SLW introduceert en de ouders vertelt hoe zij het beste met het pakket kunnen werken. De mentor is niet alleen deskundig op het gebied van onderwijs, maar is ook geschoold in het gebruik van het onderwijsleerpakket. De mentor werkt vanuit de ligplaatsscholen en zoekt tenminste één keer per drie weken contact met de ouders om te spreken over de voortgang van het onderwijs. Bovendien bezoekt de mentor de ouders minimaal twee keer per jaar aan boord van het schip. De kijklijsten die de ouders invullen en bepaalde werkjes van het kind worden opgestuurd naar de mentor. Naast de kijklijsten van de ouders zijn er ook nog de coderingskaarten in het DBI-boekje. De uitslagen van toetsen en observatiegegevens worden vermeld door leerkrachten (aan-boord) en mentoren in het al eerder genoemde boekje en in het digitale LVS. Op deze manier is er sprake van een leerlingvolgsysteem. De mentor vervult een cruciale rol bij het gehele onderwijs aan boord. Zij is verantwoordelijk voor goed onderwijs, en moet in staat zijn het standaardpakket SLW, indien nodig, in nauwe samenwerking met de ouders om te buigen tot onderwijs op maat voor het kind. Daarnaast is zij verantwoordelijk voor het onderhouden van contacten ook met andere basisscholen waar het kind op bezoek gaat, het coördineren van taken, het evalueren en registreren van de vorderingen van de kleuters. De mentor volgt de ontwikkeling van “haar” kinderen en verleent zondig extra zorg. Tot slot heeft zij nog een controlerende en begeleidende taak. De mentor coacht ouders en dient als vraagbaak.

4.2 Analyse tussendoelen beginnende geletterdheid

Biedt het curriculum, dat beschreven is in het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”, de kinderen voldoende mogelijkheden een goede startpositie in groep 3 van het basisonderwijs te verwerven?

Om deze vraag te beantwoorden hebben wij gebruik gemaakt van het analysekader van SLO²⁹. Er zijn veel programma's voor het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen. De meeste van die programma's zijn bedoeld voor leidsters van peuterspeelzalen en leerkrachten van groep 1 en 2. SLO heeft de meeste van deze programma's geanalyseerd, waaronder ook “Piramide”³⁰ een landelijk beproefd VVE programma. Wij verwijzen de geïnteresseerde lezer naar de website van SLO. SLO heeft in eerste instantie gekeken in hoeverre kleuterprogramma's voldoen aan de tussendoelen beginnende geletterdheid (van Taal) afkomstig van het Expertisecentrum Nederlands (tweede fase, zes domeinen). De tussendoelen voor beginnende geletterdheid beschrijven belangrijke ontwikkelingsmomenten in de taal-, lees- en schrijfontwikkeling en hebben betrekking op de ontwikkelingsgebieden die vanaf groep 1 tot groep 3 (en hoger) gestimuleerd kunnen worden.

Als vervolg op het onderzoek van SLO hebben wij een zelfde analyse uitgevoerd voor SLW.

Beginnende geletterdheid

Voorafgaande aan de fase van beginnende geletterdheid spreken we van “ontluikende geletterdheid”. Deze fase heeft betrekking op de voorschoolse periode (0-4 jaar). Onder ontluikende geletterdheid wordt het spontane ontwikkelingsproces verstaan dat ontstaat doordat kinderen in contact komen met boeken en geschreven taal. De tweede fase wordt de fase van “beginnende geletterdheid” genoemd en heeft betrekking op de vroegschoolse periode en groep 3 van het basisonderwijs. In de fase van “beginnende geletterdheid” wordt bewust materiaal aangeboden waardoor kinderen kunnen lezen en schrijven. De kinderen worden steeds meer gericht op het metalinguïstisch bewustzijn (klanken, zinnen en woorden). De tussendoelen beschrijven de ontwikkelingsmomenten in de taal-, lees- en schrijfontwikkeling en hebben betrekking op ontwikkelingsgebieden die vanaf groep 1 in een doorgaande lijn naar groep 3 en hoger, gestimuleerd kunnen worden. Het totale document bestaat uit tien domeinen.³¹ De laatste domeinen: “functioneel schrijven en lezen”; “technisch lezen en schrijven, start”; “technisch lezen en schrijven, vervolg”; en “begrijpend lezen en schrijven” zijn niet relevant voor de kleuterperiode. Daarom wordt alleen van de eerste zes domeinen een overzicht gegeven.

Van “Stappen langs het water” en “Piramide” zijn analyses gemaakt van de meest relevante domeinen van beginnende geletterdheid in de vroegschoolse periode.³² In het analysekader van SLO³³ hebben wij ter vergelijking het programma “Piramide” laten staan. Van elk domein wordt door *ons* als nadere toelichting op de tabel steeds een beschrijving gegeven van wat wel en niet in “Stappen langs het water” voorkomt. Voor een inhoudelijke beschrijving van “Piramide” verwijzen wij naar SLO.

29 Zie voetnoot 16 en tussendoelen van het Expertisecentrum Nederlands.

30 Zie voetnoot 19.

31 Bron Verhallen & Aarnoutse, 1999.

32 In het overzicht herziening tweede leerjaar van SLW zijn de programmamakers begonnen met het maken van een inventarisatie van alle ontwikkelingsgebieden.

33 Bron SLO zie voetnoot 16.

Domein 1: Boekoriëntatie

Zowel boekoriëntatie als verhaalbegrip zijn aspecten van geletterdheid die zich voornamelijk ontwikkelen binnen voorleessituaties. Door voorlezen en vertellen raken kinderen vertrouwd met de taal die in boeken wordt gebruikt. Bovendien is het een sociale activiteit waarbij de ouder en het kind op elkaar betrokken zijn. Allerlei vragen worden al lezende beantwoord. Hoe ga je met een boek om? Hoe sla je een pagina om? Hoe lees je van voren naar achteren? Wie heeft het boek geschreven en wie is de illustrator? Wat wil de schrijver bereiken met zijn verhaal? Kun je de bedoeling van de schrijver raden?

Tabel 4.1 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen langs het water”*

A. Boekoriëntatie			
Indicator	Specificatie	P	S
1. Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.	1.1 Illustraties en teksten vormen samen een verhaal.	■	■
2. Kinderen weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijde van boven naar beneden en regels van links naar rechts.	2.1 Leesrichting.	□	■
3. Kinderen weten dat verhalen een opbouw hebben.	3.1 Verhaalstructuur.	■	■
4. Kinderen kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.	4.1 Illustraties op de omslag interpreteren.	■	■
5. 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.	5.1 Goed luisteren.	■	■

■= aanwezig □= gedeeltelijk aanwezig □= niet aanwezig

Tabel 4.1 laat zien dat in “Piramide” op *de leesrichting* “gedeeltelijk aanwezig” is gescoord. In het programma “Piramide” wordt voldoende aandacht besteed aan de begrippen links en rechts, boven en onder, voor en achter, maar niet waar begonnen wordt met lezen.

In SLW wordt reeds in de eerste week in het kader van “taalcommunicatie” en “sociaal emotionele ontwikkeling” aandacht besteed aan het boek en meer specifiek aan het feit dat teksten en illustraties samen een verhaal vertellen. In week dertien komen alle vijf aspecten van boekoriëntatie aan de orde en die krijgen ook in de weken daarna steeds aandacht. Behalve in het kader van stimulatie op het gebied van taaldenken en sociaal emotionele ontwikkeling vinden wij boekoriëntatie ook terug bij het stimuleren van de visuele en auditieve waarneming maar ook tijdens het verbeteren van de werkhouding. In het onderwijsleerpakket SLW wordt voldoende aandacht besteed aan de begrippen links en rechts, boven en onder, voor en achter, die van belang zijn voor de goede leesrichting. Daarnaast wordt het kind met behulp van picto-lezen³⁴ gewend aan de juiste leesrichting.

34 Bron: handleiding LOVK. Bij picto-lezen wordt gebruik gemaakt van pictogrammen, klankgebaren en illustraties die het begrijpend lezen bevorderen. Picto-lezen is: voorbereiding op het letterschrift; tekstbewust maken door het lezen van zogenaamde plaatjeszinnen; een eerste vorm van het leren begrijpen van teksten; wennen aan de juiste leesrichting en met het bewijzen en benoemen van elke picto is het een motorische ondersteuning van het volgen van de leesrichting.

Domein 2: Verhaalbegrip

Kleuters leren dat de verhalen een bepaalde structuur hebben. Door veel te luisteren naar verhalen leren kinderen de betekenis van woorden kennen. Bovendien ervaren ze dat woorden in een heel andere context verschillende betekenissen kunnen hebben. Kortom voorlezen is een rijke taalleersituatie. Een situatie waarin kinderen veel vaardigheden en inzichten verwerven.

Tabel 4.2 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

<i>B. Verhaalbegrip</i>			
Indicator	Specificatie	P	S
6. 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.	6.1 Voorspellingen doen over de afloop van een verhaal.	■	■
	6.2 Conclusies trekken uit voorgelezen verhaal	■	■
7. 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 handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.	7.1 Opbouw van verhaal.	■	■
8. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties. 9. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.	8.1 Naspelen.	■	■
	9.1 Navertellen met behulp van illustraties.	■	■
10. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.	10.1 Navertellen zonder illustraties.	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

Uit tabel 4.2 blijkt dat alle afzonderlijke aspecten van verhaalbegrip in beide programma's aan de orde komen.

In de loop van het tweede leerjaar komt het verhaalbegrip in SLW op verschillende momenten aan de orde. Na het voorlezen van een verhaal worden de illustraties altijd samen bekeken en wordt er samen over gepraat. Het aspect “Kinderen weten dat verhalen een opbouw hebben” krijgt in SLW de nodige aandacht. Tevens wordt het kind gestimuleerd om het voorgelezen verhaal na te vertellen en ook na te spelen. In het 6+ pakket wordt een verhaal nagespeeld in week 2, 5, 12, 16 en 19.

Domein 3: functies van geschreven taal

Kinderen komen al snel in aanraking met geschreven taal. Op televisie, op straat en in de supermarkt zien kinderen dagelijks geschreven taal in de vorm van reclame of wegwijzers. Op en langs het water zien kinderen opschriften, uithangborden en namen van schepen. Zo ervaren kinderen dat taal een functie heeft. In het onderwijs is het van belang dat kinderen zoveel mogelijk de functies van geschreven taal zelf ontdekken en leren ervaren.

Tabel 4.3 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

<i>C. Functies van geschreven taal</i>			
Indicator	Specificatie	P	S
11. Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.	11.1 Het bestaan van verschillende geschreven taalproducten.	■	■
	11.2 Geschreven taalproducten zijn communicatiemiddelen.	■	■
12. Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.	12.1 Betekenis van symbolen.	■	■
13. Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.	13.1 Geschreven taal is blijvend.	■	■
14. Kinderen weten dat tekenen en tekens producten mogelijkheden bieden tot communicatie.	14.1 Tekenen en tekens zijn communicatiemiddelen.	■	■
15. Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.	15.1 Verschil tussen 'lezen' en 'schrijven'.	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig □= niet aanwezig

Uit tabel 4.3 blijkt dat beide programma's aandacht besteden aan de functies van geschreven taal. De kinderen leren onderscheid te maken tussen 'lezen' en 'schrijven'. In het derde en vierde leerjaar van SLW krijgt het picto-lezen binnen de taalontwikkeling veel aandacht.

Domein 4: relatie tussen gesproken en geschreven taal

Al lang voordat kinderen met het formele lees- en schrijfonderwijs beginnen ontdekken zij de relatie tussen de taal die je ziet en de taal die je hoort. Ze ontdekken ook dat de taal die je spreekt geschreven kan worden. Aan deze ontdekking van de relatie tussen gesproken en geschreven taal dragen ouders bij door kinderen de geschreven taal te laten zien en door kinderen te stimuleren de relatie te verkennen. Het is van belang dat de relatie spelenderwijs aan de orde komt. We onderscheiden drie fasen: 1. herkenning van bekende woorden; 2. woordbeelden vergelijken en 3. nieuwe woorden lezen. Sommige kinderen doorlopen alle drie fasen spontaan op vier- en vijfjarige leeftijd. De meeste kinderen hebben bij fase 2 en 3 stimulering en begeleiding nodig. In de eerste fase richten kinderen hun aandacht op het schriftbeeld van een klein aantal woorden. In deze fase is het prentenboek waarin gebruik gemaakt wordt van steeds terugkerende taalstructuren een belangrijk middel. In de tweede fase gaan kinderen woorden vergelijken. Kinderen ontdekken bijvoorbeeld dat 'poes' en 'soep' alleen verschillen in de volgorde van letters. In de derde fase leren de meeste kinderen onder begeleiding van een volwassene nieuwe woorden. Rijm speelt daarbij een belangrijke rol.

“Stappen langs het water”

Tabel 4.4 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

D. Relatie tussen gesproken en geschreven taal			
Indicator	Specificatie	P	S
16. Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audiovisuele middelen.	16.1 Vastleggen gesproken woorden. ³⁵	■	□
17. Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.	17.1 Uitspreken geschreven woorden.	■	■
18. Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigennaam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.	18.1 Woorden als een geheel lezen en schrijven.	■	□

■= aanwezig □= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

In beide programma's wordt aandacht aan de drie verschillende fases geschonken. In de bijlage van de handleiding van SLW is het voorbereidende schrijven opgenomen (schrijfhouding en het schrijven van patronen en letters). Op het aspect “vastleggen van gesproken woorden” is door ons voor SLW “gedeeltelijk aanwezig” gescoord. De ruimte geven voor spontane inbreng van kinderen door ze bijvoorbeeld naar aanleiding van een verhaal of gesprek zelf te laten werken en zoeken naar informatie verdient meer aandacht in SLW. Op woorden als geheel lezen en schrijven is ook voor SLW “gedeeltelijk aanwezig” gescoord. In de handleiding van SLW voor de ouders wordt aandacht besteed aan het schrijven van de naam van het kind, maar het schrijven van andere woorden wordt niet expliciet onderwezen. De ouders worden er op gewezen dat kinderen de woorden niet behoeven te lezen en te schrijven.

Domein 5: taalbewustzijn

Naarmate kinderen beter kunnen luisteren en spreken en de woordenschat zich uitbreidt, leren kinderen ook nadenken over vormaspecten van taal. Dit leidt ertoe dat kinderen kunnen omgaan met begrippen als ‘verhaal’, ‘zin’, ‘woord’ en ‘klank’. Er zijn diverse spelvormen die het taalbewustzijn stimuleren zoals luister-, sorteer-, en raadspelletjes. Vooral de raadspelletjes stimuleren het klankbewustzijn (fonologisch bewustzijn).

Tabel 4.5 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

E. Taalbewustzijn			
Indicator	Specificatie	P	S
19. Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.	19.1 Onderscheid woorden in zinnen.	■	■
20. Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.	20.1 Onderscheid vorm en betekenis van woorden.	■	□
21. Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.	21.1 Woorden in klankgroepen verdelen	□	■
22. Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm (“Pan rijmt op Jan”) en later met behulp van beginrijm (“Kees en Kim beginnen allebei met een k”).	22.1 Reageren op klankpatronen (receptief) en spelen met klankpatronen (productief).	■	■
23. Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klank-eenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.	23.1 Fonemen in woorden onderscheiden.	■	■

■= aanwezig □= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

35 In het vernieuwde pakket voor vierjarigen wordt na week 20 hier wel aandacht aan besteed.

Tabel 4.5 laat op onderdelen verschillen tussen beide programma’s zien.

Aan aspecten zoals het fonologisch bewustzijn wordt in SLW veel aandacht besteed zoals: het verdelen van woorden in klankgroepen en het horen van verschillen in klanken tussen de [m/n of b/p/d of eu/uu en ui] (auditieve discriminatie). Het rijmen is in alle leerjaren een belangrijk aandachtspunt in SLW. Verder moeten kinderen woorden uit elkaar kunnen halen; lettergrepen tot één woord samenvoegen en woorden in lettergrepen verdelen. Ook komt aan bod het horen van het verschil tussen een lang en een kort woord in een zin, alsmede het horen welke klank vooraan, achteraan of in het midden van een woord zit. Activiteiten die te maken hebben met het onthouden en begrijpen wat er gezegd wordt (auditief geheugen) en het zien van verschillen en overeenkomsten tussen woorden en letters (visuele discriminatie) komen in het pakket veel aan de orde. Daarnaast krijgt het taalbewustzijn in SLW in het derde blokjaar en in het 6+ pakket steeds meer aandacht.

Domein 6: Alfabetisch principe

Het alfabetisch principe wil zeggen dat er overeenstemming is tussen de klanken van een woord en de weergave in lettertekens. De lettertekens of grafemen van ons schrift verwijzen naar klanken of fonemen. Een actieve opstelling van ouders leidt ertoe dat kinderen interesse ontwikkelen in lezen en gaan experimenteren. Oefening geschiedt door aandacht te besteden aan letter- en klanknamen.

Tabel 4.6 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

F. Alfabetisch principe			
Indicator	Specificatie	P	S
24. Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.	24.1 Woorden zijn opgebouwd uit klanken.	■	■
	24.2 Foneem-grafeemkoppeling (klanken corresponderen met letters).	■	■
	24.3 Schrijven letters.	■	■
25. Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.	25.1 Nieuwe woorden lezen en schrijven	□	□

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

Uit tabel 4.6 blijkt dat in beide programma’s “Piramide” en SLW op indicator 25 “niet aanwezig” is gescoord.

De programmamakers van SLW hebben er bewust voor gekozen de didactiek van het leren lezen nog niet bij de ouders te leggen. Op een spelende wijze wordt steeds aandacht geschonken aan belangrijke *voorbereidende* principes.

4.3 Analyse onderwijsconcept en onderwijsdoelen

Verder heeft een analyse plaatsgevonden van het onderwijsconcept en de onderwijsdoelen door de twee programma’s naast elkaar te zetten. In tabel 4.7 wordt be-

“Stappen langs het water”

schreven welke onderwijsconcepten wij terugvinden in “Piramide” en “Stappen langs het water”. In het analysekader van SLO is voor “Piramide” door SLO gescoord.

Wat is het onderwijsconcept van het programma?

SLO onderscheidt: ervaringsgerichte, ontwikkelingsgerichte, programmagerichte, kindgerichte en leerpsychologische uitgangspunten.

Tabel 4.7 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

Indicator	Specificatie	P	S
Welke onderwijsconcepten komen terug in het programma?	Ervaringsgericht: er wordt sterk uitgegaan van het initiatief van het kind. Bij ervaringsgericht onderwijs wordt meer waarde gehecht aan de pedagogische component dan aan de didactische.	■	□
	Ontwikkelingsgericht: ontwikkeling van het kind staat centraal met de nadruk op de "zone van de naaste ontwikkeling". Meer evenwicht tussen pedagogische en didactische kant.	■	□
	Programmagericht: het programma is gericht op de volgende ontwikkelingsgebieden: taalontwikkeling, cognitieve ontwikkeling, persoonlijke en sociale ontwikkeling, motorische ontwikkeling en creatieve ontwikkeling	■	■
	Kindgericht. individueel gericht (adaptief) onderwijs.	■	□
	Leerpsychologische uitgangspunten: de manier waarop kinderen leren staat centraal/is uitgangspunt van het programma.	■	■

■= aanwezig □= gedeeltelijk aanwezig □= niet aanwezig

Pedagogisch didactisch handelen; geven van een sterke pedagogische basis; plannen van gericht aanbod bij thema's en kernactiviteiten; hanteren van de didactische strategie van vijf impulsen; inzetten pedagogisch didactische vaardigheden en handelingsgericht observeren registreren; en evalueren.

In tabel 4.7 is in het analysekader voor SLW soms “gedeeltelijk aanwezig” gescoord. Dat kan voorkomen omdat er elementen van de verschillende onderwijsconcepten terug te vinden zijn in het programma.

Het onderwijsleerpakket SLW heeft tot doel een goede startpositie in groep 3 te waarborgen. Gedurende de tijd dat met het programma wordt gewerkt ligt het initiatief niet bij het kind maar bij de ouders en in zeker zin ook bij de mentor. De programmamakers van SLW hebben als uitgangspunt de ontwikkelingsgerichte visie³⁶ van het GOVK overgenomen. Toch hebben wij op de aanwezigheid van het ontwikkelingsgerichte concept in SLW “gedeeltelijk aanwezig” gescoord.³⁷ Binnen een (pro-

36 Het GOVK heeft als vertrekpunt het ontwikkelingsgerichte denken zoals neergelegd in het APS-concept 'Basisontwikkeling'.

37 OGO-onderwijs moet zich richten op de zone-van-naaste-ontwikkeling (zie Van Oers, 1995). Het moet zich richten op die cognitieve verrichtingen die het kind al wel samen met de volwassene of in zijn eigen spelactiviteit kan uitvoeren, maar nog niet zelfstandig. De volwassene werkt het thema uit in deelonderwerpen en kiest samen met het kind zinvolle activiteiten die de context vormen voor onderwijsleerprocessen. In het onderwijsaanbod (Janssen-Vos, 2000) staan vijf kernactiviteiten centraal en zijn met elkaar verweven. De taak van de volwassene is het aanbieden van betekenisvolle activiteiten, blijven stimuleren van kinderen en vervolgens het verbeteren, verbreden en verdiepen van de handelingen. Het uitgangspunt is dat het onderwijsaanbod gekoppeld is aan activiteiten die aansluiten bij de leefwereld van het kind (zie ook De Jong-Heeringa & Bosker, 2006).

ject) thema wordt een dagplanning met een vaste structuur doorlopen. De LOVK heeft bewust voor een vaste structuur gekozen om de mogelijkheden en onmogelijkheden van de ouders die aan boord les moeten geven niet uit het oog te verliezen. SLW biedt uitgewerkte blokken of thema’s met activiteiten aan. Dat SLW werkt vanuit de ontwikkelingsgebieden en kan worden gezien als een programmagericht uitgangspunt. In een één op één situatie is het kindgerichte uitgangspunt gedeeltelijk terug te vinden. Ook hier geldt dat de activiteiten in SLW in principe niet op grond van individuele vorderingen of interesses van het kind gekozen kunnen worden. SLW is gericht op het behalen van leersucces en blijft daarom de leerlijn volgen. Voor kinderen die speciale zorg nodig hebben bestaat een uitzondering, voor hen wordt in overleg met de mentor een hulpplan opgesteld en het juiste materiaal gekozen en ingezet. Bij de ontwikkeling van SLW zijn verschillende theorieën gebruikt. Zo is men bij het ontwerpen en structureren van het pakket uitgegaan van de ontwikkeling die kleuters gemiddeld doormaken.

Onderwijsdoelen

Gekeken is op welk niveau de doelen zijn geformuleerd en hoe de doelen aan de orde komen, maar ook is gekeken of er een geleidelijke opbouw in mogelijksgraad te zien is en of er een relatie tussen de doelstellingen en de uitgangspunten van het programma te ontdekken is.

Tabel 4.8 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

Onderwijsdoelen	Specificatie	P	S
1. De doelen worden geformuleerd op de volgende niveaus:	Algemeen: op programma/materiaalniveau	□	■
	Per blok/thema/module	■	■
	Per activiteit	■	■
	Anders, namelijk (per ontwikkelingsgebied)	■	■
2. De doelen komen op de volgende manier aan de orde:	Lineair. Het doel komt door de methode heen eenmalig aan bod	□	□
	Concentrisch. Het doel komt elke keer opnieuw aan bod, vaak opbouwend (elk blok/thema/jaar)	■	■
	Thematisch. De doelen komen per thema aan bod	■	□
	Cursorisch ¹	■	□
3. Er is een geleidelijke opbouw in moeilijkheidsgraad te zien:	Het programma laat opbouw in moeilijkheidsgraad zien	■	■
	Binnen een thema/onderwerp is er opbouw in moeilijkheidsgraad (Het gaat er om of er binnen één thema een opbouw in moeilijkheidsgraad is waar te nemen (bv. oriënteren, demonstreren, verbreden, verdiepen))	■	□
4. Er is een relatie tussen de doelstellingen/uitgangspunten van het programma en de werkwijze/didactiek:	Het programma doet wat ze zegt te doen	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig. ¹= deelvaardigheden die het kind nog niet beheerst worden opnieuw aangeboden in een soort cursus met daarbij behorende doelen.

Uit tabel 4.8 blijkt dat de doelen in de verschillende programma's op verschillende niveaus zijn geformuleerd. SLW formuleert de doelen op alle niveaus. De tabel laat ook zien dat de doelen in beide programma's niet altijd op dezelfde manier zijn opge-

steld. Alleen in “Piramide” is een duidelijke opbouw in moeilijkheidsgraad binnen het thema zelf aanwezig. Op programmaniveau geeft SLW een algemeen doel aan. De meetbare doelen staan per blok (projectthema) aangegeven (ontleend aan de tussendoelen voor rekenen en taal GOVK). De doelstellingen gericht op kennis en/of vaardigheden verschillen per ontwikkelingsgebied en zijn gespecificeerd voor de verschillende groepen en vastgelegd in een lijst.

SLW is per leerjaar opgebouwd. Tussen de leerjaren is een opbouw in moeilijkheidsgraad terug te vinden. In leerjaar 3 worden activiteiten en de daarbij behorende ontwikkelingsgebieden op een hoger niveau aangeboden. Het is echter moeilijk om *binnen* elk thema/onderwerp de opbouw in moeilijkheidsgraad waar te nemen. In de handleiding wordt gesproken over basisstof en verdiepingsstof per activiteit. Het thema/onderwerp wordt nog niet voldoende uitgediept over een periode van een week. De programmamakers hebben een thema gekozen en daar vervolgens activiteiten bijgezocht. Gelijktijdig hebben zij in schema gezet of alle leerlijnen in dat thema voldoende aan bod komen. Pas daarna zijn de activiteiten uitgewerkt. Bij sommige thema’s zijn losse activiteiten toegevoegd om de doorgaande lijn te waarborgen. Binnen een thema/onderwerp is ook geen opbouw in moeilijkheidsgraad waargenomen over een langere periode; bijvoorbeeld: oriënteren, demonstreren, verbreden en verdiepen. SLW heeft op cursorisch “gedeeltelijk aanwezig” gescoord (zie uitleg onder tabel 4.8). Hoewel de deelvaardigheden die nog niet beheerst worden, niet in een *aparte cursus* opnieuw worden aangeboden, wordt in SLW wel een cursorische lijn gevolgd. De ouders houden bij op welk niveau het kind een activiteit beheerst. In de werkboeken staan de activiteiten uitgewerkt in voorbereiding, uitvoering (materiaal, soort activiteit, het doel) en verwerking. De materialen, instrumenten en boeken die de ouders gebruiken bieden voldoende hulp bij het handelen van de ouders en geven een duidelijk beeld van de werkwijze van het programma. Dagelijks wordt precies aangegeven welke doelstellingen gehaald moeten worden. In de kijklijst vinken de ouders aan welke activiteiten de kinderen beheersen. De leerkracht op de ligplaats-school kan vervolgens extra aandacht aan die activiteiten besteden.

4.4 Analyse programmaterialen en –ondersteuning

In de volgende drie tabellen wordt gekeken of de twee programma’s voldoende materiaal en didactische ondersteuning bieden.

Tabel 4.9 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

Indicator	Specificatie	P	S
1. Het programma ondersteunt het didactisch handelen bij de opzet van de activiteiten:	1.1 Er worden suggesties voor het plannen van, uitvoeren van en terugblikken op een activiteit/reeks activiteiten geboden	■	■
2. Het programma ondersteunt het didactisch handelen bij aanvang van de activiteit. Er wordt informatie over de benodigde beginsituatie van kinderen verstrekt:	2.1 Het programma geeft aan welk instapniveau noodzakelijk is	■	□
	2.2 Het programma geeft informatie (per activiteit/blok/thema/ module/programma) over de benodigde beginsituatie van het kind	□	■
	2.3 Het programma biedt suggesties voor het peilen en activeren van de voorkennis van het kind	■	□

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

Inhoudsanalyse “Stappen langs het water”

Tabel 4.9 laat zien dat op het eerste aspect “er worden suggesties voor het plannen van, uitvoeren van en terugblikken op een activiteit/reeks activiteiten geboden” is “gedeeltelijk aanwezig” gescoord. Er worden in SLW weinig suggesties geboden voor het terugblikken op een reeks activiteiten. Over het benodigde instapniveau en de gewenste beginsituatie van het kind bij de aanvang van een activiteit geeft SLW geen informatie. Op het laatste aspect van de tweede doelstelling: “het bieden van suggesties voor het peilen en het activeren van de voorkennis van het kind” is “niet aanwezig” gescoord.

Tabel 4.10 Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water” vervolg

1. Het programma ondersteunt het didactisch handelen door het bieden van suggesties voor de uitvoering van de instructie.	1.1 Er is een gestructureerde didactische aanpak volgens een vaststaand model (vb. directe instructie, ankergestuurde instructie/probleemgerichte benadering vanuit vb. een centraal thema, andere variant)	■	■
	1.2 Er zijn aanwijzingen voor het peilen van de instructiebehoeften en -mogelijkheden	□	■
	1.3 De instructievorm is afhankelijk van het domein dat wordt gestimuleerd (m.a.w kan verschillen per domein)	□	□
2. Extra ondersteuningsmateriaal.	2.1 Er is (extra) ondersteuningsmateriaal bij het programma aanwezig ¹	■	■
3. Het programma ondersteunt de leerkracht/ouder door variatie te bieden in de mate van sturing bij de activiteiten.	3.1 Vrije activiteiten: open situaties met maximale keuzemogelijkheden (kinderen zelf laten kiezen)	■	□
	3.2 Begeleide activiteiten: georganiseerde situaties waarin leerkracht/ouder de (zelfgekozen) activiteiten van kinderen begeleiden (dan wel uitnodigen om mee te doen)	■	■
	3.3 Geleide activiteiten: georganiseerde situaties met verplichte activiteiten (opdracht)	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

¹Dit kan zijn: auditief materiaal, visueel materiaal, tactiel (tast)materiaal, motorisch materiaal, remedial teaching, logopedie, speltherapie, materiaal gericht op taalontwikkelingsachterstanden, cd-rom, leskist, prentenboeken.....

Op verschillende aspecten is voor SLW “gedeeltelijk aanwezig” en voor “Piramide” “aanwezig” gescoord. Het programma “Piramide” is bestemd voor leerkrachten en ondersteunt het didactisch handelen door het bieden van suggesties voor de uitvoering van instructie en dan vanuit een centraal thema. Bij elk onderwerp wordt het bijpassende materiaal geleverd.

SLW gaat ervan uit dat instappen in het programma altijd mogelijk is, omdat in ieder geval al rekening is gehouden met de gemiddelde leeftijd van een kleuter. Er zijn voor alle leerjaren verschillende onderwijsleerpakketten. Mocht de activiteit voor het kind te moeilijk of te gemakkelijk zijn dan staat in leerjaar 2 (vernieuwde versie) en leerjaar 3 onderaan de bladzijde aangegeven hoe die activiteit moeilijker of makkelijker kan worden gemaakt. In het standaard onderwijsleerpakket van SLW zitten geen extra materialen gericht op taalontwikkelingsachterstanden: voor remedial teaching, speltherapie of logopedie. Over het algemeen biedt SLW geleide activiteiten aan. Vrije activiteiten, waarin de kinderen maximale keuzemogelijkheden hebben, zoals

“Stappen langs het water”

momenten waarbij ouders meespelen met een zelfbedachte activiteit van het kind en/of werken zonder opdracht van de ouders komen sporadisch in het kleuterprogramma voor. SLW biedt georganiseerde situaties aan met verplichte activiteiten of opdrachten. Voor de begeleide opdrachten hebben we “gedeeltelijk aanwezig” gescoord. Het peuterprogramma is wel vooral op spelen en meespelen gericht en kent een goede indeling waar duidelijk aangegeven is welke vaardigheden en woorden/begrippen belangrijk zijn. In SLW worden suggesties geboden voor de planning en uitvoering van activiteiten. Het programma ondersteunt ouders en biedt de ouders een gestructureerde aanpak. Bij de kijktip staat steeds hoe een ouder kan handelen wanneer de opdracht te moeilijk blijkt te zijn. Zoals eerder gezegd wordt de ontwikkelingslijn van een normale kleuter gevolgd.

Continuïteit, doorlopende lijn en observatie en registratie

Tabel 4.11 *Vergelijking “Piramide” en “Stappen Langs het Water”*

Indicator	Specificatie	P	S
1. Het programma biedt suggesties voor de planning van de activiteiten.	1.1 Hoe is de verdeling van de activiteiten, is er een activiteitenrooster aanwezig?	■	■
2. Wat is de aanbevolen leertijd van het programma?	2.1 Wordt het aantal uren en het aantal dagdelen aangegeven?	□	■
3. Continuïteit.	3.1 Er is een doorlopende leerlijn voor 2 tot 6 jarige kinderen.	■	□
	3.2 Het programma besteedt aandacht aan de overgang van: voorschools naar vroegschool en van vroegschool naar groep 3.	■	■
4. Observatie en registratie.	4.1 Het programma biedt mogelijkheden voor het systematisch volgen van de ontwikkeling van de kinderen (een observatie-, toets- en registratiesysteem is aanwezig).	■	■
	4.2 De observatie -instrumenten sluiten aan bij de (doelstellingen van de) ontwikkelingsgebieden die het programma aanbiedt. ¹	■	■
	4.3 Er wordt een (apart) preventief programma geboden voor kinderen die individuele begeleiding nodig hebben. ²	■	□
	4.4 Het programma biedt (of verwijst naar) diagnostische instrumenten voor de specifieke begeleiding bij geconstateerde problemen.	■	□
	4.5 Het programma geeft aan hoe observatie- en diagnose-instrumenten tussen de voor- en vroegschool op elkaar (kunnen) aansluiten.	■	□

■= aanwezig □= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

¹ Komt datgene wat geobserveerd wordt, overeen met de doelstellingen van de ontwikkelingsgebieden?

² Gekeken is of er naast het reguliere dagprogramma nog een apart/extra preventief programma wordt aangeboden.

Uit tabel 4.11 blijkt dat het programma SLW op de doorlopende leerlijn voor 2-6 jaar “gedeeltelijk aanwezig” scoort. In SLW begint het programma vanaf 3,5 jaar. In SLW

wordt het aantal uren en dagdelen precies aangeven. In “Piramide” wordt het aantal dagdelen niet vermeld. In tegenstelling tot SLW voorziet “Piramide” in een apart preventief programma, bevat diagnostische instrumenten en geeft aan hoe de instrumenten tussen voor- en vroegschool op elkaar aansluiten. Een apart programma zit niet in het standaardprogramma van SLW. Bij problemen wordt de mentor ingeschakeld. Zij speelt bij de uitvoering van de drie laatste specificaties van indicator 4 een belangrijke rol en zorgt voor specifieke begeleiding.

In SLW observeren en registreren de ouders hun gegevens op een “kijklijst” en in een logboekje. De kijklijst wordt per blok ingevuld en vervolgens naar de mentor gestuurd. De coderingskaarten in het DBI-boekje zijn bedoeld om de ontwikkeling van de kinderen te volgen. De kaarten zijn ingedeeld in vijf niveaus, die aansluiten op de ontwikkeling en leeftijd van het kind. Op de ligplaatsscholen wordt dagelijks gewerkt met de coderingskaarten. Kinderen die (tijdelijk) een ligplaatsschool bezoeken worden door de leerkracht beoordeeld aan de hand van de gemaakte opdrachten. De kaarten zijn ingedeeld naar: 1) Algemene ontwikkeling, 2) Voorbereidend rekenen, 3) Voorbereidend lezen, 4) Voorbereidend schrijven, 5) Motorische ontwikkeling, 6) Sociaal Emotionele Ontwikkeling de SEM-kaarten, 7) Zelfredzaamheid, 8) Technieken en 9) Werkhouding. Aan boord worden de DBI-boekjes door de ouders/mentoren ingevuld en de SEM-kaarten, in samenspraak met de ouders, één maal per jaar. Bij boordbezoek wordt in jaar 2 de “Tak-taaltoets” en de “leesvoorwaardentoets” door de mentor afgenomen. Op de ligplaatsschool of zo mogelijk aan boord wordt de toets “Ordenen” en werd (laatste jaar) de “Begrippentoets” afgenomen. De toetsgegevens worden opgenomen in het leerlingvolgsysteem van de LOVK. In het leerlingvolgsysteem worden behalve de toetsen ook belangrijke observatiegegevens, gesprekken en verslagen opgenomen. Worden problemen geconstateerd dan wordt (tijdelijk) extra zorg geboden of wordt (tijdelijk) afgeweken van het dagelijkse lesprogramma en zal de mentor andere activiteiten en middelen inzetten.

Het programma geeft een jaaroverzicht van de projecten, de planning in dagen en weken en geeft een activiteitenplanning. Hierdoor is de doorlopende leerlijn goed zichtbaar: de inhoud is opklimmend in moeilijkheidsgraad en opgesplitst naar peuters, groep 1 en groep 2. Peuters doen samen met de ouder(s) gedurende een half jaar, de eerste weken, één activiteit per dag en de peuters krijgen daarna twee activiteiten per dag aangeboden. De ouders werken/spelen dagelijks ongeveer 45 tot 60 minuten met hun kind. Voor de overdracht naar groep 3 wordt gebruik gemaakt van een onderwijskundig rapport (OWK-rapport). Het OWK-rapport bevat gegevens die van belang zijn voor een goede aansluiting op groep 3 en is opgesteld door de mentor van het kind. Alle informatie die de mentor ontvangt via gesprekken met de ouders, de kijklijsten die de ouders invullen, de werkjes van de kinderen die opgestuurd worden en gesprekken met de leerkracht van de gastschool worden vastgelegd in een dossier, het leerlingvolgsysteem.

4.5 Analyse tussendoelen kleuterwiskunde

Behalve aandacht aan taal besteedt SLW ook aandacht aan kleuterwiskunde of met andere woorden aan “ordenen”. Kuyk geeft aan dat “ordenen” een verzamelbegrip is van allerlei activiteiten die tot doel hebben leerlingen dingen volgens bepaalde be-

“Stappen langs het water”

ginselen op orde te brengen. Onder het begrip ordenen valt: opruimen of het bij elkaar zetten van voorwerpen, het rangschikken van voorwerpen volgens kleur, vorm of grootte maar ook het tellen van dingen. Om goed te leren rekenen is het belangrijk dat aan het kwantitatief ordenen en het probleem oplossen aandacht wordt besteed. Om een overzicht te hebben van de vaardigheden die kinderen moeten beheersen eind groep 2 hebben we op basis van de map “Leer- en ontwikkelingslijnen voor de groepen 1 en 2” van uitgeverij Ajodakt gekeken of de vaardigheden ook in SLW en in het Wereldschoolpakket³⁸ voorkomen. In de volgende twee tabellen staan de vaardigheden beschreven die kinderen aan het einde van groep 2 moeten hebben en is een vergelijking gemaakt met het Wereldschoolpakket.

Tabel 4.12 Voorbereidend Rekenen/Wiskunde Kleuters (Vaardigheden groep 2)

Indicator	Specificatie	W	S
Kleur	<i>Kleuren:</i> rood, oranje, geel, blauw, groen, zwart, wit, bruin, rose, licht en donker	■	■
		■	■
Meetkunde/ Vorm	<i>Eerst concreet dan naar abstract:</i> abstract herkennen en tekenen: cirkel (rondje), vierkant, driehoek, rechthoek, ovaal, ruit	■	■
	<i>Concreet benoemen 2/3 dimensionaal:</i> dakje/piramide, staaf/balk, ei	□	■
	<i>Complexe figuren analyseren:</i> (verstoppert van een figuur in een figuur) vb. driehoek in een vierkant	□	■
Classificeren	<i>Groeperen van voorwerpen:</i> globaal op soortnaam (vb. kleren)	■	■
	op meer kenmerken: kleur, vorm, grootte, materiaalsoort	■	■
	reeksen van 3 à 4 leggen op kleur en/of vorm	■	■
	probleemoplossend met één kenmerk	■	■
	probleemoplossend van meerdere kenmerken (wat hoort hier niet bij)	■	■
Grootte	<i>Moelijke begrippen van concreet naar abstract:</i> veel-weinig	■	■
	breed-smal	■	■
	veel-weinig (inhoud)	■	■
	zwaar-licht (gewicht)	■	■
	passief aanwijzen en actief benoemen vergrotende trap: vb. breder	■	■
	overtreffende trap: vb. breedst, even breed als	■	■
Seriëren	<i>Rangschikken van voorwerpen op volgorde:</i> globaal van groot naar klein (5-8) v. v. (passief en actief)	■	■
	rangschikken op meer kenmerken (5-8) (passief en actief)	■	■
	op kleur nuances, dikte, lengte, hoogte, breedte	■	■
	probleemoplossend seriëren	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

Tabel 4.12 laat zien dat het concreet benoemen en het analyseren van complexe figuren niet direct aan bod komen in het pakket van de Wereldschool. Voor het SLW is “gedeeltelijk aanwezig” gescoord.

38 Metha Klamer van de Wereldschool heeft gekeken of de leerlijnen ook in het pakket van de Wereldschool voorkomen. Een beschrijving wordt alleen gegeven van het SLW pakket.

Inhoudsanalyse “Stappen langs het water”

In SLW worden in het tweede leerjaar (groep 1) de primaire kleuren behandeld. In het derde leerjaar (groep 2) wordt in verschillende activiteiten zoals liedjes, spelletjes, schilderen, tekenen en knutselen aandacht besteed aan de kleuren. Ook kennis opdoen van meetkundige figuren is onderdeel van het programma. Als materiaal worden logiblokken, tangrammen en werkbladen gebruikt.

Het classificeren, waaronder het vergelijken en ordenen van verzamelingen op grootte en het samenvoegen en splitsen van verzamelingen, is een activiteit die wekelijks plaatsvindt. Het leggen of rijgen van reeksen van 3 à 4 voorwerpen op kleur en/of vorm krijgt eveneens voldoende aandacht. Het aanleren van begrippen zoals veel en weinig worden met behulp van concreet materiaal geoefend en ook het probleemoplossend seriëren hebben de programmamakers opgenomen in de activiteiten.

Tabel 4.13 *Ruimtelijke Oriëntatie, Meten en Wegen*

Indicator	Specificatie	W	S
Vergelijken	<i>Vergelijken van voorwerpen op aantal van concreet naar abstract</i>		
	moeilijker vergelijken op aantal, vb. leg minder/meer blokken dan fiches	■	■
Tellen	<i>Begrippen:</i>		
	evenveel- net zoveel veel- weinig meer- minder	■	■
	meeste- minste	■	■
	tellen tot 10 met ondersteuning van: liedjes, plaatjes, spelletjes	■	■
	getallenrij tot 10 opzeggen		
	synchron tellen tot 10	■	■
	resultatief tellen tot 10	■	■
	rangtelwoorden tot 10 en eerste/laatste- één na laatste-middelste	■	■
	onzichtbare eenheden tellen	■	■
	leren inzien dat hoeveelheden constant blijven zolang er niets aan toegevoegd of afgehaald wordt (constantie)	■	■
	verder tellen of terugtellen	■	■
	verschillen tussen getallen bepalen	■	■
Getallen	<i>Getal begrip van concreet naar platte vlak</i>		
	cijfersymbool bij getallen	■	■
	koppeling symbool aan hoeveelheid van het getal	■	■
Meten:	het schatten van lengte, inhoud en oppervlakte	■	■
	meten en vergelijken met een hulpmiddel (touwtje, blok)	■	■
	meten met een zelfgekozen maat(oppervlakte en inhoud)	■	■
Wegen:	het schatten van gewicht met de handen	■	■
	wegen met niet standaard maten	■	■
	wegen met standaard maten	■	■

■= aanwezig ■= gedeeltelijk aanwezig en □= niet aanwezig

Uit tabel 4.13 blijkt dat binnen de leerlijn “Ruimtelijke Oriëntatie” en “Meten en Wegen” op alle onderdelen “aanwezig” is gescoord.

In SLW komen de belangrijke begrippen zoals links en rechts, breed en smal, langer en korter, onderste, middelste en bovenste en hoog en laag in allerlei activiteiten aan de orde. In SLW worden in leerjaar 3 de begrippen evenveel, meer en minder; mees-

te en minste, meer dan, twee meer dan of de helft van geoefend. Dit gebeurt samen met de ouders in een gesprek of met behulp van werkbladen. SLW begint met het tellen via herkennen en het opzeggen van versjes. Na verloop van tijd proberen kinderen het akoestisch tellen ook in te zetten om een hoeveelheid één voor één te tellen. In groep 1 wordt het tellen tot 5 en in groep 2 het tellen tot 12 geoefend. Het tellen tot 12 heeft te maken met het principe van de dobbelsteen en de keuze om over het tiental heen te tellen. Verschillende activiteiten in de vorm van spel, zoals het dobbelsteenspel, verkeersspel, telspel, spelletjes met een doek, spelletjes met 10 vingers worden hiervoor gebruikt. Behalve het opzeggen van de telrij volgens een vaste volgorde krijgt ook het terugtellen, het in sprongen terugtellen, van delen een geheel maken, verdelen (van rozijntjes) en halveren (van een taart) aandacht. In SLW worden de cijfers geschreven en wordt een koppeling gemaakt tussen symbool en getal. Eind groep 2 maken de kinderen een telboekje waarin de hoeveelheid van het getal gekoppeld wordt aan het cijfersymbool. Ook het tellen van onzichtbare eenheden door het tellen van vliegers die gedeeltelijk over elkaar heen liggen komt eind groep 2 aan de orde. Op werkbladen worden bussommen gemaakt waarbij de symbolentaal wordt geïntroduceerd (+ en -). Andere vaardigheden die ook in SLW worden geoefend zijn: het turven zonder dwarsstreepje, het innerlijk tellen, spiegelen en het in één oogopslag zien wie het hoogst heeft gegooid met de dobbelsteen.

Meten en wegen komt in SLW voldoende aan de orde. Er wordt met werkbladen gewerkt en bij het meten wordt gebruik gemaakt van verschillende hulpmiddelen zoals natuurlijke maten (inhoud van een kopje, lengte van een vinger, lengte van een hand of voet). Samen met de ouders maakt het kind een waterpas, een meetlat, een duimstok enz. In SLW wordt aandacht besteed aan het ontwikkelen van tijdsbesef, onder andere door middel van het klok kijken, oriëntatie in de tijd (ouder worden) en tijdsduur ervaren (dagen van de week herhalen). Daarnaast wordt aandacht besteed aan drijven en zinken.

In het 6+ pakket worden nog aanvullende activiteiten op het gebied van rekenen en denken gedaan en worden cijfers en rekensymbolen geïntroduceerd.

- rekenpuzzels
- rekenraadsels
- reeksen afmaken
- getallenlijn 0-12 maken
- getallen lijn 13-20 maken
- introductie van het rekenrekje
- hoeveel meer en hoeveel minder
- ongestructureerde aantallen tellen
- tellen van bewegende voorwerpen
- aanleren van het splitsen van getallen
- tekenen van een puntenlijn van 1 t/m 14
- figuren natekenen in een puntensysteem
- de juiste aantallen bij de getallen tekenen
- vergelijken van gewicht zwaar, lichter, lichtst
- relaties leggen tussen vorm en drijfvermogen
- tellen en terugtellen vanaf een willekeurig punt
- de vijfstructuur en de tienstructuur leren kennen
- het juiste getalkaartje tonen (welk getal komt na 6)
- introductie van het optellen van twee hoeveelheden
- groepjes van grotere aantallen omcirkelen en turven

- voorwerpen drijven en zinken onderzoeken en sorteren
- leren zien welke getallenrij ontbreekt (met behulp van cijferkaartjes)
- evenveel sprongen tekenen als het aantal op de dobbelsteen aangeeft

4.6 Sterke punten en discussiepunten

Aan de hand van de kerndoelen basisonderwijs en de criteria die opgesteld zijn voor goede VVE-programma's zijn van "Stappen langs het water" een aantal sterke punten en discussiepunten in een schema gezet.

Tabel 4.14 *Sterke punten en enkele Discussiepunten*

<i>Sterke punten</i>	<i>Discussiepunten</i>
Het programma heeft een duidelijke doelgroep omschreven; namelijk de varende kleuters.	Om de leerdoelen te bereiken liggen programmaonderdelen vast. De ouders kunnen binnen het programma niet kiezen. Ook de volgorde van de thema's liggen vast. Kiezen voor een actueel thema, dat op dat moment sterk in de belangstelling van het kind staat, is niet mogelijk.
Het programma gaat in op alle ontwikkelingsgebieden en bevordert een brede vorming.	De programma-inhoud biedt weinig suggesties voor de eigen inbreng en creativiteit van de <i>kinderen</i> (ouders).
Het programma kent een goede theoretische basis. Het programma volgt de ontwikkeling van een gemiddelde kleuter op de voet.	Een optimale samenhang tussen de activiteiten binnen het gekozen thema is niet altijd aanwezig.
Het programma is gestructureerd.	De volgorde in de onderwijsleerpakketten ligt vast door de (cursorische) leerlijnen. De mogelijkheid voor de ouders om zelf ideeën en activiteiten toe te voegen of te veranderen is niet altijd mogelijk.
Het programma is uitgewerkt in doelen die het tracht te realiseren.	Hoewel er een leerlingvolgsysteem is (met toetsen en observaties), werkt het toetssysteem nog niet adequaat omdat er geen trend- en groeianalyses mogelijk zijn.
Het programma heeft veel aandacht voor de sociaal emotionele ontwikkeling. Het is de bedoeling dat het thema "Sociaal-emotionele ontwikkeling" elke dag 10 minuten aan de orde komt en in het weekend binnen het hele gezin.	Het systeem voor het vroegtijdig signaleren, diagnosticeren en evalueren van problemen is niet optimaal (zie bijlage IV). Er is bijv. veel aandacht voor de taalontwikkeling. Over de taalverwerving van peuters en kleuters zouden ouders meer informatie moeten ontvangen.
Het programma besteedt aandacht aan een goede werkhouding.	Inhoud woordenschat en aandacht voor de woordenschatontwikkeling krijgt weinig aandacht (zie Bacchini e.a., 2005).

“Stappen langs het water”

<i>Sterke punten</i>	<i>Discussiepunten</i>
Binnen taalcommunicatie besteedt het programma aandacht aan interactief voorlezen; er wordt veel gebruik gemaakt van praatplaten.	Er zit weinig ontwikkelingsmateriaal in het pakket. Te weinig aandacht voor de “betekenissen” aan het kind overdragen aan de hand van allerlei spel materiaal: puzzels, lotto’s, wereldoriëntatiemateriaal enz.
Het programma beschrijft hoe het de doelen wil bereiken De inhoud van het programma is duidelijk omschreven en het verband met de te bereiken doelen is evident.	Er zitten veel activiteiten met “kant en klare voorbeelden” in. (Opm. in de vernieuwde versie van leerjaar 2 worden al verbeteringen aangebracht).
Het programma kent een digitaal leerlingvolgsysteem: een observatiesysteem d.m.v. kijklijsten, het DBI-boekje, de Sem-kaarten en landelijk genormeerde toetsen uit het Cito-leerlingvolgsysteem.	Aandacht voor het opstellen van doelen. Doelen zoveel mogelijk specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden formuleren (SMART).
Het programma voorziet in begeleiding van de ouders indien noodzakelijk.	SLW voorziet onvoldoende in hulpmiddelen om het creatieve spel van kleuters verder uit te breiden.
Sociaal-emotionele, cognitieve en communicatieve onderdelen van het programma hangen met elkaar samen.	Er is weinig tot geen aandacht voor het creëren van een rijke leeromgeving waarin nieuwe woorden gevisualiseerd worden; thematafel.
Het programma is voldoende intensief en de looptijd voldoende lang.	In de handleiding is aandacht voor het terugkijken, echter geen aandacht voor het vooruitkijken. Ook is er nog geen aandacht voor het didactische handlingsmodel (vijf impulsen). ³⁹
Er is aandacht voor muzikale expressie: naast het aanleren van versjes richt het zich vooral op verschil in ritme, maataccenten, toonhoogte, klanksterkte en tempo.	Begeleiding en training van ouders en (mentor) om SLW goed te kunnen implementeren nog te vrijblijvend.
De rol van de ouders is duidelijk omschreven. Het geeft aanwijzingen voor ouders hoe ze een les moeten aanpakken: wat heb je nodig, doel, activiteiten, ideeën, kijktip en niveau.	Er is geen aandacht voor de didactiek zoals de (viertakt) ⁴⁰ hoe ouders de woorden en hun betekenissen het beste kunnen aanleren.

Samenvattend: SLW is een gezinsprogramma en is specifiek gericht op varende kleuters en sluit aan bij de wensen van die specifieke doelgroep door veel aandacht voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind en voor het ver-

39 De vijf impulsen: 1) gezamenlijke oriëntatie op activiteiten; 2) verbeteren en verdiepen van activiteiten; 3) verbreden naar andere activiteiten; 4) toevoegen nieuwe handlingsmogelijkheden en 5) reflecteren op de activiteit.

40 De spil van de woordenschatdidactiek is het model van de viertakt van Verhallen & Verhallen. De viertakt wordt ook wel aangeduid als het VSCC-schema (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren).

woorden van ervaringen door het kind zelf. SLW heeft als vertrekpunt het ontwikkelingsgerichte denken, waarbij de ontwikkeling van het kind centraal staat met de nadruk op de "zone van de naaste ontwikkeling". Het gebruikt ideeën en doelen uit het GOVK en heeft bij de verdere ontwikkeling van SLW de leerlijnen voor beginnende geletterdheid en beginnende rekenvaardigheid in de activiteiten verwerkt. Het SLW biedt een volledig uitgewerkt curriculum met gedetailleerde aanwijzingen voor de onderwijspraktijk aan boord van het schip en geeft de ouders een *sturende* rol. De inhoud van het programma is duidelijk omschreven en het verband met de te bereiken doelen is evident. SLW kent een vaste jaarplanning en streeft een brede ontwikkeling van kinderen na. Naast het werken met het programma gaan de kinderen als ze niet varen naar een (ligplaats)school. De begeleiding en coaching van de ouders wordt door de mentor gedaan. De programmamakers hebben bewust gekozen voor een geprogrammeerde methode om de mogelijkheden en onmogelijkheden van de ouders die les moeten geven niet uit het oog te verliezen. Door het sterk gestructureerde karakter is er daarom minder ruimte voor initiatieven van het kind zelf en hebben de ouders niet de vrijheid zelf thema's te kiezen die op dat moment de belangstelling van het kind hebben.

5 RESULTATEN VRAGENLIJST OUDERS

Goedemorgen mevrouw,

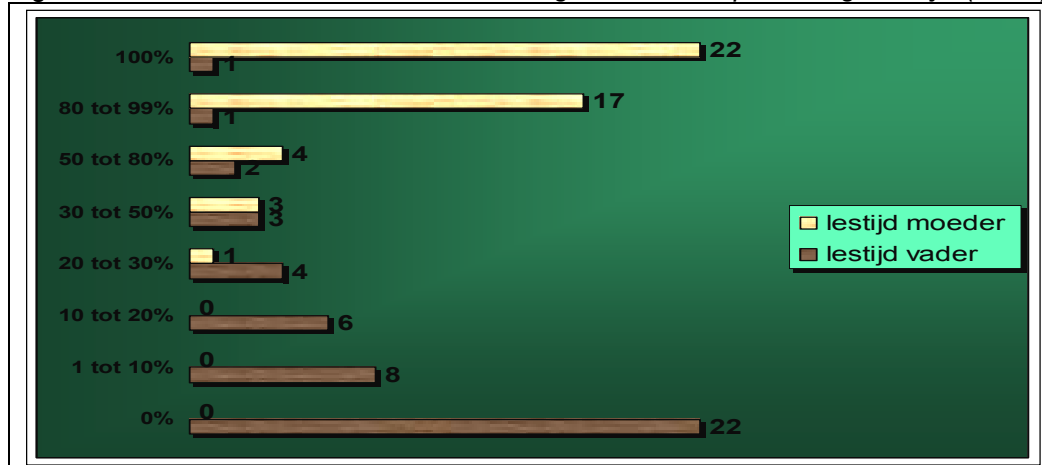
Hierbij eindelijk de vragenlijst retour. Door een drukke vakantietijd en toch wel moeite met de vragen is het echt op de achtergrond gekomen en uiteindelijk vergeten. Ik heb geprobeerd mijn kinderen zo goed mogelijk te helpen met de lessen. Wat niet vergeten moet worden is dat een schippersvrouw geen juf is en naast het lesgeven de taak heeft als huisvrouw, schipper en op maandag en vrijdag ook nog taxichauffeur is. Het lesgeven komt neer op dinsdag, woensdag en donderdag. Een taak tussendoor eigenlijk en gezien er 's nachts ook gevaren moet worden, is het een druk bezet leven. Bijvoorbeeld: vraag 72, dat rustige werkplekje wordt dan wel eens een minder rustig plekje in de stuurhut omdat je dan zelf stuurt en zo gelijk je kind les geeft, de uitgebreide uitleg wordt dan ook minder en daardoor ook moeilijker de vragen zo goed mogelijk in te vullen, want wanneer ben je altijd zelf zo rustig, heb je even veel tijd als vorige week? Hoe ben je zelf te spreken? Toch hebben we geprobeerd onze kinderen te helpen, de tijd te geven en een veilig plekje te bieden. (Bron: vragenlijst ouders)

In dit hoofdstuk wordt een belangrijk onderdeel van de probleemstelling behandeld. Hier wordt ingegaan op de manier waarop de ouders de lessen vormgeven en zoals hierboven is aangegeven is dat niet altijd even gemakkelijk. De vragenlijsten bestaan uit een algemene en een specifieke vragenlijst. In de algemene vragenlijst zijn over het algemeen gesloten vragen opgenomen. In de specifieke vragenlijst zijn alleen vragen in de vorm van een stelling opgenomen. Aan het einde van de stellingen konden ouders nog een toelichting geven.

5.1 Achtergrondgegevens van de ouders

Zoals wij hierboven in het citaat hebben kunnen lezen, leiden ouders van varende kleuters een druk bestaan. De ouders is gevraagd een schatting te geven in percentages lestijd per jaar die ze aan het onderwijs van hun kind(eren) besteden (figuur 1).

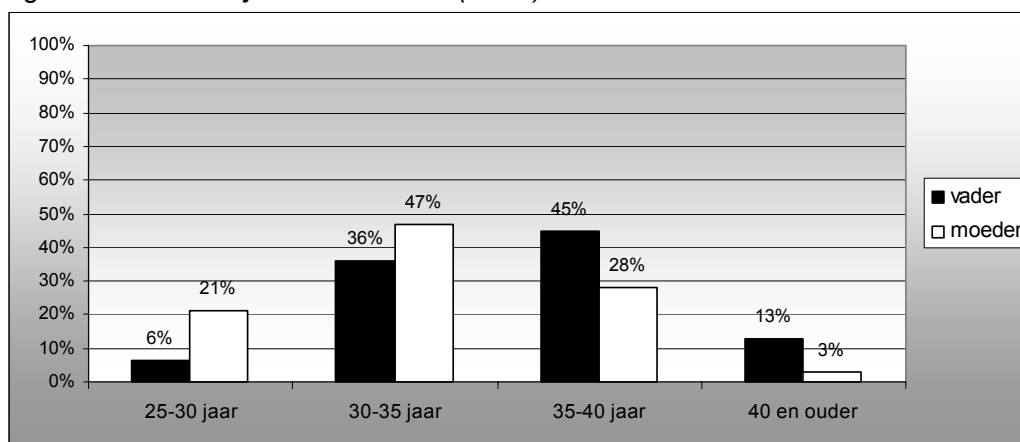
Figuur 1 Aantal moeders en vaders die lesgeven en het percentage lestijd (N=47)



Meestal geeft de moeder les en soms met hulp van de vader. Figuur 1 laat zien dat de volledige onderwijstijd (lestijd) per jaar door 22 moeders en door één vader wordt ingevuld. Dat kan voorkomen als in een gezin aan meerdere kinderen (drie), die allen met verschillende leerjaren werken, tegelijkertijd lesgegeven moet worden. Bijna drievierde van de moeders besteedt 80-100% van de lestijd per jaar aan thuisonderwijs. Het onderwijs wordt voor de resterende tijd meestal door de vader gegeven. Twee keer hebben ouders ingevuld dat zij 45% van de lestijd aan het thuisonderwijs besteden en dat de kinderen voor de andere 55% naar een ligplaatschool gaan.

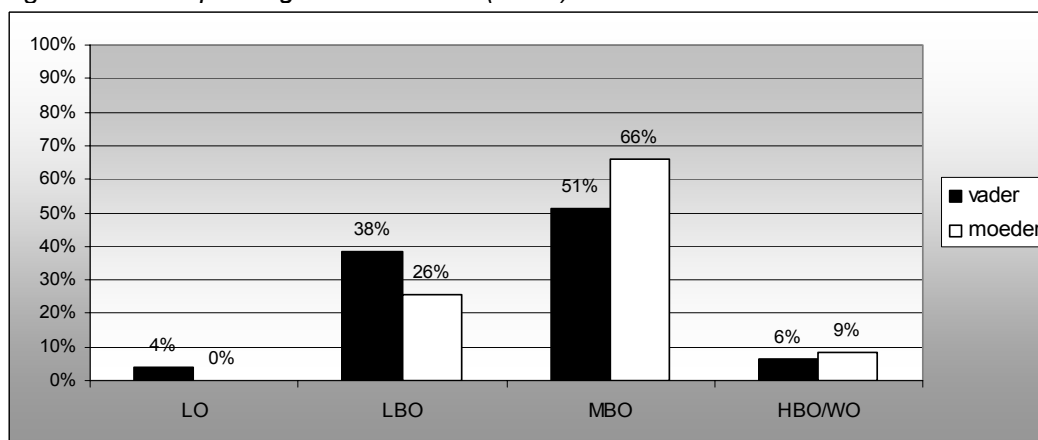
Zowel de leeftijd (ervaring) als de opleiding van de ouders kunnen invloed hebben op de resultaten van de kinderen, daarom is er naar gevraagd. In figuur 2 is de leeftijd van de ouders in vier categorieën onderverdeeld.

Figuur 2 *Leeftijd van de ouders (N=47)*



Figuur 2 laat zien dat de leeftijd van de ouders vooral tussen de 30 en 40 jaar ligt. Ongeveer tweederde van de moeders is jonger dan 35 jaar en een derde is ouder dan 35 jaar. Minder dan de helft van de vaders is jonger en meer dan de helft is ouder dan 35 jaar.

Figuur 3 *Opleiding van de ouders (N=47)*



Figuur 3 laat zien dat de helft van de vaders een MBO-opleiding heeft afgerond. Tenminste een LBO-opleiding heeft 38% en 6% heeft tenminste een HBO-opleiding

Resultaten vragenlijst ouders

of Wetenschappelijk onderwijs (WO) gevolgd. Een heel klein percentage heeft alleen lager onderwijs. De moeders hebben over het algemeen een iets hogere opleiding dan hun echtgenoot. Een vierde deel van hen heeft een LBO-opleiding en tenminste 66% een MBO-opleiding. Nog eens 9% heeft een HBO-opleiding of WO gevolgd.

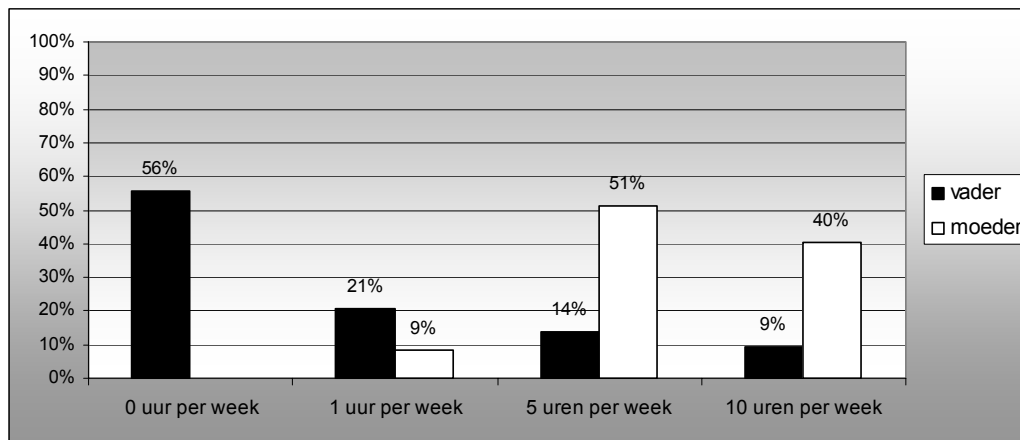
Tevens is gekeken naar de leeftijd en opleiding samen. Samenvattend kunnen we stellen dat de schippers uit de categorieën jonger dan 35 jaar vaker een *hogere* opleiding hebben afgerond dan de schippers uit de categorieën ouder dan 35 jaar. We zien dezelfde trend bij de schippersvrouwen: de jongere schippersvrouwen hebben vaker een MBO of HBO opleiding afgerond dan de oudere schippersvrouwen.

In de algemene vragenlijst is ook gevraagd naar het geboorteland van de ouders en de thuistaal die wordt gesproken. Alle schippers zijn in Nederland geboren. Twee schippersvrouwen zijn geboren in een ander land dan Nederland, maar spreken met hun partner en kinderen de Nederlandse taal. Slechts 10% van de ouders spreekt een dialect of een combinatie van Nederlands en dialect.

Tijdsbesteding van de ouders

De activiteiten in het onderwijsleerpakket SLW zijn zo verdeeld dat er 40 weken per jaar, 5 dagen per week ongeveer een uur per dag met het programma moet worden gewerkt. Uitgaande van deze gegevens is gevraagd hoeveel tijd de ouders na alle verplichtingen aan boord per week overhouden om les te geven aan de kinderen.

Figuur 4 Aantal uren per week in percentages (N=47)



Uit figuur 4 blijkt dat de helft van de moeders en nog eens 14% van de vaders 5 uur per week lesgeven. 9% van de moeders geeft slechts één uur per week les, maar deze kinderen bezoeken doorgaans een ligplaatschool. Hoeveel uren zij gemiddeld per jaar naar die ligplaatschool gaan komt in het onderzoek niet goed naar voren. Tien uur per week lesgeven haalt 40% van de moeders en 9% van de vaders.

De meerderheid van de ouders geeft aan één kleuter tegelijk les (64%) en werkt met één kleuterpakket. Daarnaast geeft 34% les aan twee kleuters en werkt met twee pakketten gelijktijdig, terwijl nog eens 2% van de ouders les geeft aan drie kinderen. In dit laatste geval (één gezin) geven zowel de vader als de moeder volledig les. De

helft van de gezinnen, waar de ouders met meerdere kleuterpakketten tegelijkertijd werken, geeft 10 uur of meer per week les aan hun kinderen. De andere helft geeft 5 uur per week les. Over hoe de ouders de lessen organiseren is niets bekend. Het komt één keer voor dat ouders aangeven helemaal geen tijd over te houden om les te geven en helaas ook niet in staat zijn hun kind naar een ligplaatsschool te sturen.

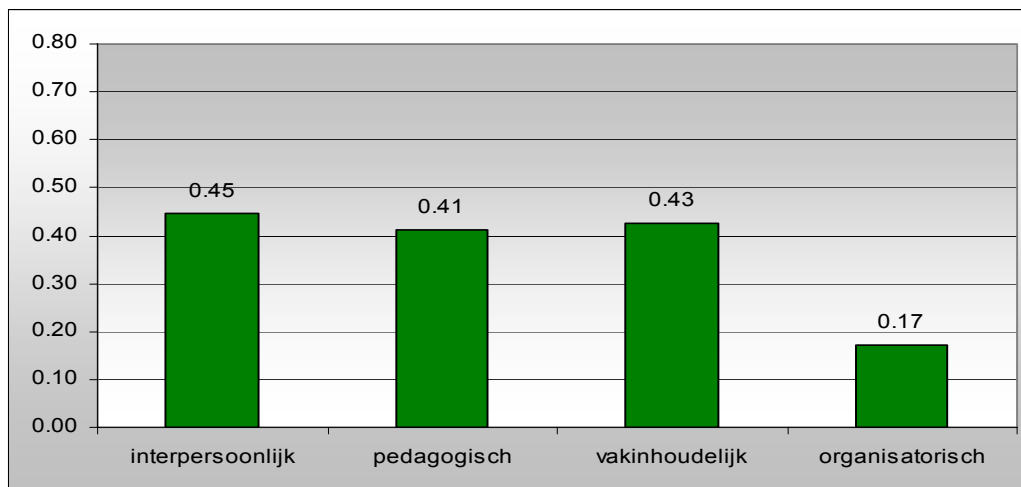
Naast de 10 of 5 uur per week die ouders aan het lesgeven besteden is er ook nog tijd om te lezen. De helft van de ouders leest 6 uur of meer per week kranten, boeken of tijdschriften. Slechts een klein percentage van ongeveer 6% leest minder dan drie uur per week. Ook is gevraagd naar de tijd die overblijft voor culturele bezoeken. Van de 47 respondenten zegt bijna 30% nooit tijd te hebben of vrij te maken voor culturele bezoeken. Ongeveer de helft gaat tussen de 1 à 2 keer per jaar naar een cultureel evenement en de rest meer dan 3 keer per jaar.

5.2 Oudercompetenties

Voor het analyseren van de stellingen uit de specifieke vragenlijst is gekozen voor het maken van samengestelde schalen (zie hoofdstuk 3). En is steeds uitgegaan van vier hoofdcompetenties. Per hoofdcompetentie zijn er stellingen gegeven waarop de ouder zichzelf moest beoordelen. Er zijn vier antwoordmogelijkheden: “past helemaal niet bij mij” (-1), “past niet bij mij” (-0.50), “is kenmerkend voor mij” (0.50) en “is helemaal kenmerkend voor mij” (1). Vervolgens zijn per hoofdcompetentie en per deelcompetentie gemiddelde scores berekend voor elk van deze competenties. Een gemiddelde score van de ouders van boven de 0.40 wordt als voldoende competent bevonden. Een gemiddelde score tussen de 0.30 en 0.40 als matig en beneden de 0.30 als onvoldoende.

We hebben de antwoorden steeds op betrouwbaarheid getest alvorens overgegaan is tot het berekenen van gemiddelde scores.

Figuur 5 *Hoofdcompetenties Ouders (N=43)*

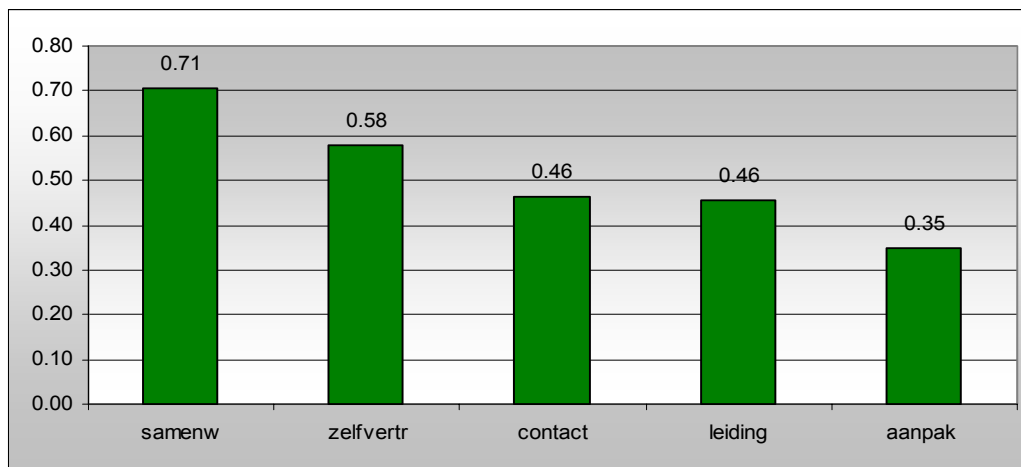


Uit figuur 5 blijkt dat de ouders op drie van de vier hoofdcompetenties voldoende bekwam zijn. De ouders scoren echter laag op de organisatorische competentie. In de volgende alinea's geven we op elk van de hoofdcompetenties een toelichting.

Interpersoonlijk en pedagogisch competent

De interpersoonlijke competentie is in feite een voorwaarde voor alle overige competenties. In het perspectief van deze competentie gaat het om contact maken en communiceren met de kinderen, samenwerken, leiding geven en nabijheid bewerkstelligen. De pedagogische competentie bouwt voort op de interpersoonlijke competentie. De ouder gebruikt voor pedagogische doelen het contact met de kleuter en de goede sfeer die hij/zij voor de samenwerking met de kleuter weet te bewerkstelligen. In het perspectief van de pedagogische competentie gaat het in de eerste plaats om recht te doen aan de pedagogische basisbehoeften van het kind. In de tweede plaats gaat het er om de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen te bevorderen. Een voldoende beheersing van de pedagogische competentie houdt onder andere in dat de ouder een voldoende duidelijk beeld heeft van de individuele kleuter om hem/haar op een realistische manier te kunnen laten merken dat het kind begrepen wordt. Om het inzichtelijk te maken zijn in figuur 6 de interpersoonlijke en pedagogische competenties (van hoog naar laag) in een grafiek opgenomen. We onderscheiden hier: 1. samenwerken, 2. zelfvertrouwen stimuleren, 3. contact met het kind, 4. leiding geven en 5. plan van aanpak.

Figuur 6 *Interpersoonlijk en pedagogisch competent (N=43)*



Uit figuur 6 blijkt dat de ouders gemiddeld hoog scoren op “samenwerken” en “zelfvertrouwen”. Ook scoren de meeste ouders gemiddeld voldoende op de onderdelen “contact” en “leiding”. Ouders weten een goed contact met hun kind te leggen en weten ook hoe zij leiding moet geven. Op het uitvoeren van een plan van aanpak, waarvan hun kind ook deel uit maakt, scoren de ouders gemiddeld iets lager dan op de andere deelcompetenties.

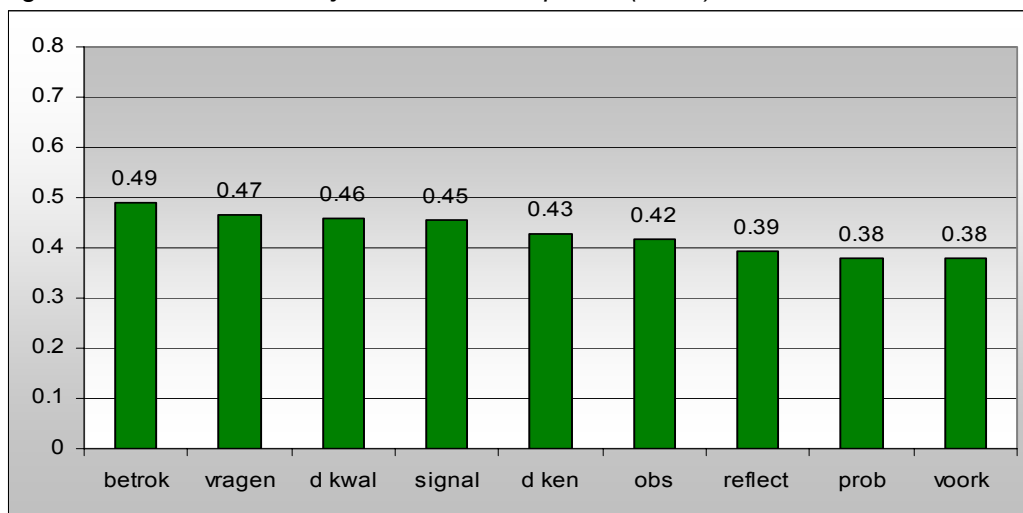
Slechts 2% van alle ouders scoort op “het versterken van het zelfvertrouwen van de kinderen” en op “het goed kunnen samenwerken met hun kind” negatief. Van alle ouders scoort 14% op “het uitvoeren van een plan van aanpak negatief”.

Uit de analyses per item blijkt dat alle ouders laten merken dat zij het prettig vinden als ze goed met hun kind samenwerken. Ook laten ouders duidelijk merken dat zij rekening houden met wat hun kind zegt of vindt en reageren positief als het kind zelf met een plan of idee komt tijdens het werken met SLW (90-98%). Het valt hier op dat ouders ondanks de strakke planning van SLW hun kinderen ruimte geven voor eigen inbreng. Over het algemeen bestaat er een plezierige samenwerking tussen de ouders en hun kind. Ongeveer 80% van de ouders zorgt ervoor dat hun kind even iets kan vertellen voordat zij met SLW beginnen en dat hun kind niet boos of verdrietig wordt als zij streng moeten zijn tijdens het werken. Echter 30% van de ouders heeft wel eens problemen om hun kind goed door te laten werken. Ongeveer 90% van de ouders heeft snel in de gaten of hun kind met zelfvertrouwen te werk gaat en lukt het hen ook vast te stellen of hun kind de leerinhoud beheerst. De meeste ouders laten duidelijk merken dat hun kind ook fouten mag maken en reageren zodanig op emotionele problemen (faalangst, gebrek aan zelfvertrouwen) dat hun kind ook echt met een beter gevoel verder kan werken. 80% van de ouders vraagt zich af hoe zij de voorkennis en eigen ervaringen van het kind erbij kunnen betrekken.

Vakinhoudelijk didactisch competent

Deze competentie stelt de ouder in staat om leermogelijkheden te scheppen voor zijn/haar kind. In het perspectief van deze competentie gaat het er om dat de ouders leerinhouden en –activiteiten afstemmen op hun kind; hun kind weten te motiveren voor leertaken en uitdagen daar het beste van te maken; het kind helpen als dat nodig is en bevorderen dat hun kind in toenemende mate zelfstandig werkt. In de handelingscomponent van deze competentie gaat het onder andere om aansluiten bij wat het kind al weet en kan, regelmatig evalueren en bijstellen en tijdig signaleren en aanpakken van problemen. Kennis is daarbij onmisbaar. In figuur 7 staan de deelcompetenties in volgorde van hoog naar laag. We onderscheiden hier: 1. betrokkenheid bevorderen 2. vragen stellen, 3. didactische kwaliteiten, 4. signaleren, 5. didactische kennis, 6. observeren, 7. reflecteren, 8. problemen aanpakken en 9. voorkennis activeren.

Figuur 7 *Vakinhoudelijk didactisch competent (N=43)*



Uit figuur 7 kunnen we opmaken dat de ouders gemiddeld op de vakinhoudelijke kennis voldoende scores. Op onderwerpen die te maken hebben met lesaanpak en aanpak van problemen scoren de ouders net beneden de 0.40.

Hoewel de ouders gemiddeld op de hoofdcompetenties voldoende bekwaam lijken te zijn, geldt dat wanneer we naar de individuele scores kijken niet voor iedereen. Op de deelcompetenties “signaleren” heeft 12% van de ouders een negatieve score, op “observeren” 11%, op “voorkennis activeren” en op “reflecteren” 14% en op “problemen aanpakken” 16%. Een klein percentage van de ouders scoort negatief op de deelcompetenties “didactische kennis” (7%), “vragen stellen” (5%) en “didactische kwaliteiten” (2%).

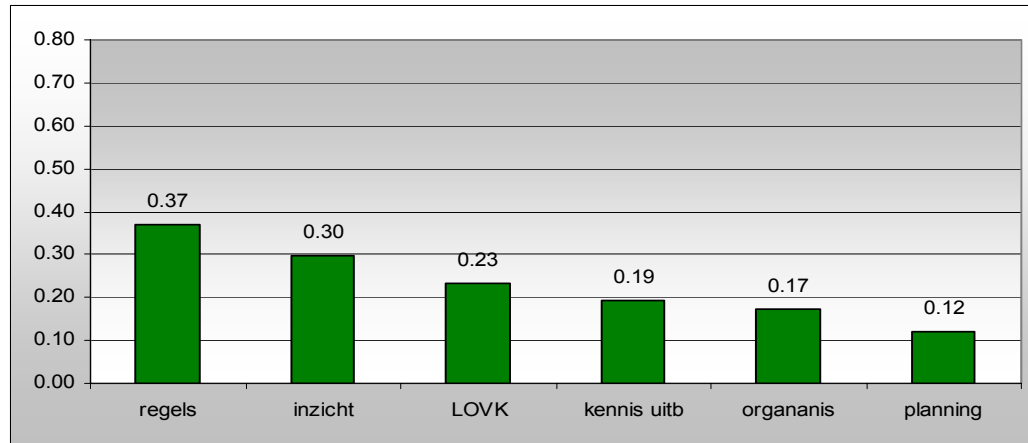
Uit de analyses per item blijkt dat alle ouders hun kind uitleggen waarom een antwoord fout is. Bijna alle ouders weten bij de voorbereiding al prima wat hun kind al weet en kan, en vragen om verduidelijking wanneer niet duidelijk is wat hun kind bedoelt. Ook weet 95% van de ouders zonder al te veel moeite te vertellen op welke onderdelen hun kind sterk of zwak presteert en gebruiken ze bij hun uitleg vaak praktijkvoorbeelden die hun kind uit ervaring herkent. De meeste ouders laten hun kind weten op welke onderdelen het kind het goed heeft gedaan en welke punten nog aandacht verdienen; beschouwen het als een onderdeel van hun verantwoordelijkheid dat hun kind een goede leerhouding aanleert; geven hun kind voldoende ruimte om na te denken en te reageren; stimuleren hun kind zelf oplossingen te bedenken voor opdrachten en problemen en stellen de juiste vragen zoals: “Hoe weet je dat?”; “Hoe komt dat?”; “Wat zou er gebeuren als...?”. Twee derde van de ouders past de planning uit SLW aan, als er zich plotselinge gebeurtenissen voordoen die veel indruk maken op hun kind; weet de aangewezen personen of instanties te vinden bij leerproblemen waar zij zelf geen aanpak voor weten en slaagt erin om te achterhalen waar nog problemen zitten. Ook heeft twee derde van de ouders geen moeite met het geven van heldere instructies bij de opdrachten; laat het kind onder woorden brengen hoe hij/zij een opdracht gaat aanpakken; houdt de voortgang goed bij; controleert expliciet of hun kind de activiteiten heeft begrepen door veel vragen te stellen, of door kort de uitleg te herhalen of samen te vatten en zorgt ervoor dat belangrijke onderdelen van de les nog eens de revue passeren. We moeten hier wel bedenken dat een derde van de ouders het aan deze kennis veelal ontbreekt. Opvallend is dat op de stelling: “ik zorg ervoor dat het kind opdrachten krijgt die hij/zij nog niet alleen kan uitvoeren” 70% van de respondenten antwoordt dat het niet bij hen past. Deze vraag is onderdeel van ontwikkelingsgericht leren waar ouders hun kinderen juist met hun hulp steeds een stapje verder kunnen brengen (zone van naaste ontwikkeling). Ons inziens een aandachtspunt voor de LOVK.

Organisatorisch competent

Een ouder die organisatorisch competent is, is in staat om te zorgen voor een goed gestructureerde en overzichtelijke werkomgeving. In het perspectief van deze competentie gaat het erom dat de kinderen weten waar ze aan toe zijn en welke ruimte ze hebben voor eigen initiatief. Ze weten wat ze moeten doen en waarom en hoe ze dat kunnen aanpakken. In de handelingscomponent van deze competentie gaat het onder andere om een consequente aanpak van procedures en afspraken en doelma-

tig omgaan met leermiddelen, -materialen en tijd. In figuur 8 zijn de deelcompetenties in volgorde van hoog naar laag opgenomen. De deelcompetenties zijn: 1. regels stellen, 2. inzicht, 3. aankloppen bij de LOVK, 4. kennis uitbreiden, 5. organisatie en 6. planning.

Figuur 8 Organisatorisch competent (N=43)



In figuur 8 zien we dat de organisatorische competentie het minst ontwikkeld is. Het stellen van regels scoort in vergelijking met de andere onderdelen het hoogst. Op de andere onderdelen zoals het hebben van inzicht in de lessituatie, bij problemen contact opnemen met de LOVK, de onderwijskennis proberen uit te breiden, de lessen goed organiseren en plannen scoren ouders laag.

Het percentage ouders dat negatief heeft gescoord op de deelcompetenties “aankloppen bij de LOVK” is 26%, op “kennis uitbreiden” 27% en op “planning” 28%.

Uit de analyses per item blijkt dat bijna alle ouders nagaan of hun kind daadwerkelijk bezig is met haar/zijn taken; houden in de gaten of hij/zij volgens afspraak omgaat met de werkplek en met de materialen en hem/haar aanspreken op de afgesproken regels. De meeste ouders lezen regelmatig de schoolkrant en hebben een helder beeld van wat het leerpakket SLW van hen verwacht. Ongeveer twee derde van de ouders staat regelmatig stil bij de vraag of de manier waarop zij lesgeven zou moeten veranderen en organiseert de werkplek zo dat hun kind geconcentreerd kan werken. Eén derde heeft daar moeite mee. Ongeveer de helft van de ouders ziet erop toe dat hun kind tijdig zijn/haar lessen afrondt zodat de volgende les niet in de knel komt en heeft er geen moeite mee om tijdens het werk geobserveerd te worden.

Een vierde deel van de respondenten legt de problemen uit het dagelijkse werken met SLW niet voor aan de mentor en ongeveer een derde neemt bij problemen die zij zelf niet kunnen oplossen geen contact op met de LOVK. Bij het plannen zien wij vaak dat ouders te weinig tijd hebben besteed aan de voorbereiding van hun lessen en daarom tijdens de lessen nog moeten nadenken over wat te doen of nog materialen moeten zoeken. Ongeveer een kwart van de ouders vindt het moeilijk om de les zo te organiseren dat hun kind zelfstandig kan werken: *“als ik wegloop houdt mijn*

kind er mee op". De helft van de ouders heeft niet de tijd om het dagdeel met de kinderen te bespreken en slaagt er niet in de onderwijsactiviteiten binnen de geplande tijdsgrenzen te houden.

5.3 Meningen van de ouders over SLW

De ouders hebben telefonisch of schriftelijk hun mening gegeven over het werken met SLW. Uit de telefonische en schriftelijke verslagen komt naar voren dat de meeste ouders het materiaal bruikbaar vinden en niets te klagen hebben over de begeleiding van de LOVK, maar moeite hebben met de tijd om het onderwijs aan hun kind goed in te plannen. Vooral als de ouders met hun drie kleuters aan boord tegelijkertijd met twee verschillende kleuterpakketten moeten werken. Een aantal van deze ouders vraagt daarom naar één speelleerpakket voor beide leerjaren, of twee pakketten met daarin de mogelijkheid om gezamenlijke activiteiten voor beide kleuters te kiezen. Ook vinden de ouders dat er teveel knutselopdrachten in staan. Bijna de helft van de ouders geeft aan dat gezien de vele werkzaamheden die aan boord van een schip moeten gebeuren het vaak niet mogelijk is alles uit SLW te behandelen. Hieronder zijn een aantal opmerkingen uit de vragenlijst van de ouders opgenomen, waaruit duidelijk blijkt dat meestal niet het pakket maar de omstandigheden ervoor gezorgd hebben dat de ouders niet alles hebben kunnen behandelen.

Heb sinds het uitgebreide pakket ervaren dat het echt te veel is en voor mij niet haalbaar. Maandag en vrijdag zit ik in de auto om de andere kinderen van en naar boord te brengen. Daartussen zitten drie dagen voor het huishouden (man, nog twee kinderen aan boord, personeel), dus genoeg te doen. Zaterdag wil ik er, naast was, strijk en tassen inpakken van de twee oudste, zijn voor degene die er door de week niet zijn. Zondag is voor ons een rustdag, dan werken of varen wij niet. Als ik dan kijk naar wat er van het pakket gemaakt moet worden in één week, dan is dit voor mij onmogelijk. Ook wordt er als schippersvrouw nog van alles van je verwacht wat betreft het varen. Ik vind het echt een mooi en goed pakket (begrijp me niet verkeerd) maar het is echt te veel. En dit is iets wat ik van veel moeders (in dezelfde situatie) hoor. Als je misschien één kind hebt, dus geen op het internaat, gaat het misschien nog wel, maar niet op het internaat twee en aan boord twee. Misschien kan het pakket iets minder uitgebreid of laat ouders kiezen tussen uitgebreid en beperkt pakket. Heb een fijne mentor die dit begrijpt er ook voor openstaat om te helpen of te adviseren.

Mijn dochter vond het heel leuk. Het was geen probleem. Wij hebben zes kinderen waarvan drie naar het internaat gaan. Ze zijn goed voorbereid, maar of ze het echt leuk vinden dat verschilt ook per kind.

Ik ga nu met het tweede pakket beginnen. Helaas moet ik weer hetzelfde gaan behandelen, dat is een nadeel. Waren er maar twee pakketten, net een beetje op een andere manier. En wat vernieuwing van deze tijd zou geen kwaad kunnen. Ik vind het wat ouderwets. Ik ben overigens erg goed begeleid door mijn mentor.

“Stappen langs het water”

SLW is prima, maar het kind gewoon naar school is beter, vooral het omgaan met andere kinderen missen ze aan boord.

Ik doe mijn best, maar ik ben geen Juf. Onze kinderen mogen wel degelijk hun mening of een “weerwoord” geven. De werkjes worden tussendoor gemaakt. Vaak moet er onderhandeld worden over wanneer en moet ik ook nog een keer zeggen: “Wanneer ga je het maken of afmaken?” Ik wil hem er nu al op attent maken dat zijn werk wel af moet.

Als meevarende huisvrouw/moeder van bijna vier kinderen en dan nog helpen bij het schippersberoep is het voor mij niet te doen om iedere dag les te geven en alles te doen, waardoor er een grote achterstand is. De werkwijze aan boord wordt regelmatig beïnvloed door de werkzaamheden die ikzelf tussendoor moet doen. Daardoor is er vaak niet de regelmaat en rust die eigenlijk wel gewenst is, en dan is de concentratie van mij en mijn kind wel vaak even weg.

Wij zijn een gezin aan boord van een schip waarbij vader en moeder beide schipper zijn. Er is dus geen personeel. Waardoor moeder zeer regelmatig bij moet springen. De stuurhut is klein. Waardoor er geen mogelijkheid is om met SLW te werken. Daarnaast gaat er de nodige tijd verloren aan onderweg zijn in de auto om broer uit het zorggezin op te halen. Tijd die ook al niet besteed werd aan SLW. Wat ik zeggen wil: ik vond het heel moeilijk om SLW dagelijks toe te passen. Daar het ook zelden mogelijk was ongestoord alleen daar mee bezig te zijn. En liep ik weg, stopte mijn dochter vaak ook met haar opdracht. Gewoon eens een spelletje tussendoor kan ook heel leuk en leerzaam zijn.

Ik vind het erg jammer dat er bij ons aan boord vanwege het drukke werk weinig tijd was om echt rustig en geconcentreerd te werken. We hebben daarom ook in overleg met de mentor een verkort programma gedaan. Om het belangrijkste in ieder geval te doen en de zwakke punten extra aandacht te geven. Ik ben nu even niet bezig met SLW en dat is erg rustgevend, want het laatste jaar met het pakket was erg zwaar. Dit voor beide partijen. Het is wel erg nodig om toch vol te houden, want hier help ik mijn kleuter enorm mee. Het mag niet zo zijn dat oude vooroordelen voor waar genomen worden. Namelijk: dat schipperskleuters “achter” zijn, wat dus echt niet klopt! Ik heb een supergoed contact gehad met de mentor. Alleen nu krijg ik een andere mentor met (op zijn zachts gezegd) grootheidswaan.

Mijns inziens teveel “knutselwerkjes”. Verder erg tevreden.

Ik heb met “Stappen langs het water” gewerkt omdat het moet, maar niet echt voor mijn plezier. Ik zal blij zal als ik er vanaf ben! Het ontbrak mij ook vaak aan tijd, als je samen met je man vaart. Hierdoor liep ik ook vaak achter op de planning want officieel had ik ook het 6+ pakket kunnen doen. Bovendien heb ik nooit ambities gehad om het onderwijs in te gaan. Mijn dochter is naar de Walschool geweest. Zeer goed bevallen, echt les gehad.

Alle lof voor de juffen en mentoren van de LOVK. De eerlijkheid gebied te zeggen dat de praktijk bij ons is dat de lessen altijd tijdens het sturen en andere werkzaamheden worden afgewerkt. Alle tips en regels maken me erg onzeker. Eigenlijk werk ik met frisse tegenzin aan het pakket. Dit ligt meer aan het mij dan aan het pakket.

Ons gezin is erg druk met een baby, een dreumes, twee internaatskinderen en een kleuter aan boord en dat gaat hier zo: kijken waar we zijn, alles wat bekend is schrappen, knutselopdrachten overslaan en in sneltreinvaart de overige opdrachten maken. Op maandag en vrijdag doen we niets i.v.m. brengen en halen van de oudste twee kinderen. Onze kinderen weten niet beter en vinden het prima zo. Uitgebreid kleuteren kan gewoon niet. Op school (waar ze regelmatig heen gaan) komen ze niets te kort. Ze worden goed in de groep opgenomen. Het kleuterpakket SLW leerjaar 2 is veel te druk om uitgebreid te doen. Je bent continu aan het rennen om een beetje bij te blijven. Ik heb het idee dat men ervan uitgaat dat je alleen één kleuter aan boord hebt. Om die reden ga ik dit niet invullen. Die tijd heb ik niet. Het zou niet overdacht ingevuld worden maar snel. Sorry!

Mijn kind heeft met veel plezier met de kleuterpakketten gewerkt. Hij gaat nu naar het internaat en we missen hem erg. Wij bellen hem één keer in de week en halen hem als het even kan elke vrijdag op. Dagelijks bellen doe ik liever niet want dat wordt misschien niet op prijs gesteld. Niet omdat de groepsleiding het verbiedt maar omdat kinderen vooral niet al te veel willen opvallen en daar is het niet gebruikelijk.

5.4 Vordering “Stappen langs het water”

De ouders van de oudste kleuters is gevraagd tot welke week zij gevorderd waren met de leerstof aan het einde van het schooljaar 2005/2006. Het gaat hier dus om de ouders wier kinderen in 2006/2007 naar groep 3 zijn gegaan. De werkboeken zijn ingedeeld in 40 weken. In tabel 5.1 staat tot welke week de ouders zijn gekomen en voor welk leerjaar.

Tabel 5.1 Vordering SLW Oudste Kleuters in Percentages (N=40)

Behandelde lesstof SLW	Vordering Week	N	Percentage
Leerjaar ? (bezocht ligplaatsschool)	Week 1 en onbekend	2	100,0%
Leerjaar 2 (jongste kleuters)	Week 2-20	1	50,0%
	Week 40	1	50,0%
	Totaal	2	100,0%
Leerjaar 3 (oudste kleuters)	Week 2-20	1	4,3%
	Week 20-30	5	21,7%
	Week 30-40	8	34,8%
	Week 40	7	30,4%
	Verkorte versie	2	8,7%
	Totaal	23	100,0%
Leerjaar 6+ (oudste kleuters)	Week 2-20	7	53,8%
	Week 20-30	1	7,7%
	Week 30-40	1	7,7%
	Aangepaste versie	4	30,8%
	Totaal	13	100,0%

Tabel 5.1 laat zien dat twee kinderen voornamelijk naar een ligplaatsschool zijn gegaan en daarom thuis eigenlijk maar weinig meer met SLW hebben gewerkt (week 1 en aantal weken onbekend). Twee kinderen hebben met het pakket uit leerjaar 2 gewerkt, waarvan één kind leerjaar 2 heeft afgerond [deze kinderen hebben ook weinig gebruik gemaakt van een ligplaatsschool]. Drieëntwintig kinderen hebben met het kleuterpakket conform hun eigen leeftijd gewerkt (leerjaar 3), maar lang niet alle kinderen zijn aan week 40 toegekomen. Nog eens twee ouders hebben met hun kind met de verkorte versie gewerkt. Met het 6+ pakket van SLW, bestemd voor kleuters ouder dan 6 jaar, hebben 13 ouders gewerkt.

Samenvattend: 75% van de moeders en 80% van de vaders zijn tussen de 30 en 40 jaar oud. 51% van de vaders en 66% van de moeders hebben een middelbare beroepsopleiding. Een klein percentage heeft alleen lager onderwijs gehad. De moeders hebben over het algemeen een iets hogere opleiding dan de vaders. Nog eens 9% van de moeders en 6% van de vaders hebben een hogere beroepsopleiding of wetenschappelijk onderwijs gevolgd.

De helft van de moeders geeft 5 uur per week en 40% geeft 10 uur per week les aan 1 of 2 kleuters (soms 3). Ongeveer de helft van de vaders geeft geen les, de andere helft geeft 1, 5 of 10 uur per week les. De kleuters van ouders die weinig lesgeven bezoeken doorgaans een ligplaatsschool. Echter het komt ook nog voor (1 keer genoemd) dat een kleuter noch de ligplaatsschool, noch de reguliere basisschool bezoekt en aan boord nauwelijks werkt met het onderwijsleerpakket SLW.

De meerderheid van de ouders (64%) werkt met één kleuterpakket. Een derde werkt met meerdere kleuterpakketten tegelijk. Over hoe de ouders de lessen organiseren is niets bekend.

De meeste ouders zijn in staat hun lestaak goed uit te voeren, maar dat neemt niet weg dat meer ondersteuning voor een aantal van hen gewenst is. Gemiddeld genomen zijn de ouders interpersoonlijk, pedagogisch, maar ook inhoudelijk didactisch voldoende bekwaam. De score van de ouders op de organisatorische competentie is gemiddeld laag. Deze competentie verdient zeker speciale aandacht van de LOVK.

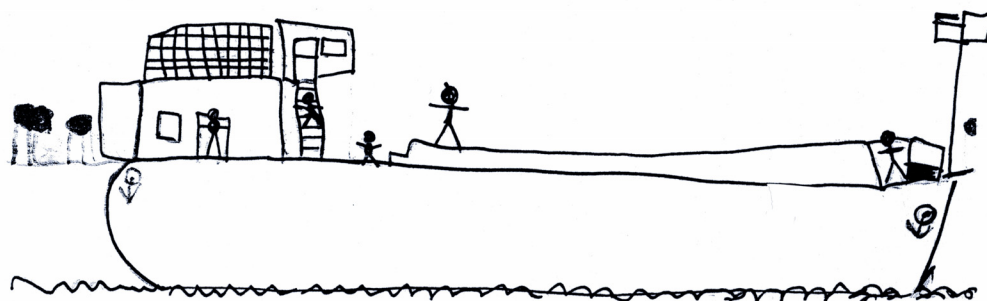
Het percentage ouders dat negatief heeft gescoord op de organisatorische competenties ligt rondom de 27% op drie deelcompetenties. Ongeveer een derde van de ouders zorgt er niet voor dat de leermiddelen zodanig in orde zijn dat geen tijd verloren gaat of dat tijdens de uitleg niet gezocht hoeft te worden naar materiaal. Iets minder dan de helft van de respondenten geeft aan dat zij tijdens de uitvoering nog na moeten denken over wat te doen; het dagdeel niet met de kinderen te bespreken en er niet in te slagen de onderwijsactiviteiten binnen de vastgestelde tijdsgrenzen te houden. Hoewel 80% van de respondenten regelmatig contact heeft met de mentor of een andere persoon om eventuele problemen te bespreken, legt een vierde deel van de respondenten de problemen uit het dagelijkse werken met SLW toch niet voor aan de mentor. Het volgen van (onderwijs)ontwikkelingen of het verzamelen van tips en voorstellen om de aanpak te verbeteren doet een derde van de respondenten.

Resultaten vragenlijst ouders

De helft van de ouders maakt tenminste leerjaar 3 van SLW af (13 kleuters werkten met het 6+ pakket en 7 kleuters hebben week 40 afgemaakt). De andere helft werkt of met een verkorte versie, is halverwege leerjaar 3 gekomen, of werkte met leerjaar 2. Twee gezinnen hebben niet gewerkt met SLW omdat de kinderen naar een lig-plaatsschool gingen.

6 RESULTATEN LEERLINGEN

In dit hoofdstuk komen de taal- en rekenvorderingen van de kleuters aan de orde. Alle schipperskinderen die het schooljaar 2005/2006 in groep 2 zaten zijn betrokken geweest bij het onderzoek. In totaal waren dat 89 kinderen, waarvan zes kinderen niet zijn doorgestroomd naar groep 3. In dit hoofdstuk worden eerst in paragraaf 6.1 de achtergrondkenmerken van de leerlingen beschreven en in paragraaf 6.2 komen de vorderingen van de oudste kleuters aan de orde. In paragraaf 6.3 laten we de samenhang zien tussen de resultaten op "Taal" en de oudercompetenties.



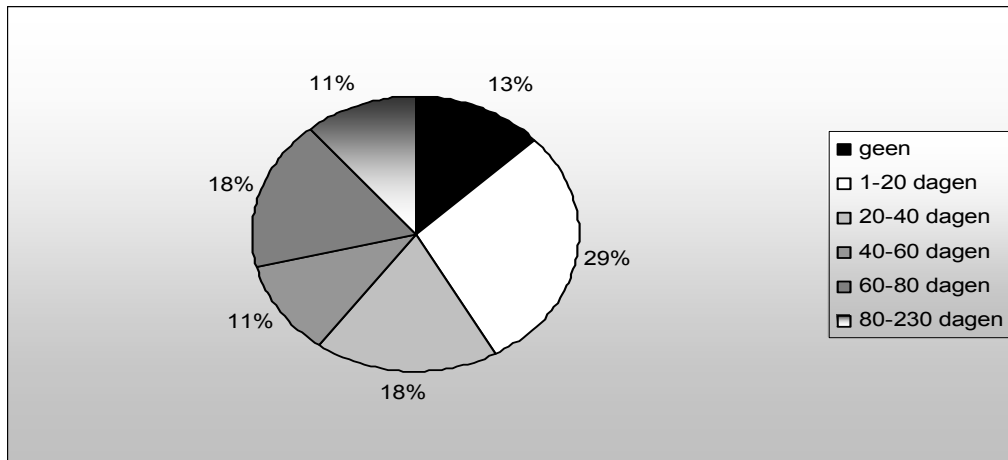
6.1 Achtergrondkenmerken van de leerlingen

De opmaat voor de beschrijving van de vorderingen van de schipperskinderen eind groep 2 begin groep 3 bestaat uit een beschrijving van hun achtergrondkenmerken. Onze populatie bestaat alleen uit schipperskinderen. Het sociaal milieu waarin de kinderen opgroeien is qua beroepsuitoefening van de ouders gelijk. Het milieu onderscheidt zich wel in de genoten opleiding van de ouders en kan van invloed zijn op de leerlingprestaties. Ouders met een hoge opleiding lezen vaak meer en zijn meer bezig met intellectuele problemen. Tevens kan in een situatie waarin alleen de ouders de kinderen lesgeven het gebruik van de media zoals TV, waar educatieve programma's worden uitgezonden, een belangrijke aanvulling op het thuisonderwijs zijn. Een derde belangrijke factor die van invloed kan zijn op de prestaties van de leerlingen is of zij veelvuldig gebruik gemaakt hebben van het reguliere onderwijs. Uit voorgaande hoofdstukken is bekend dat schipperskinderen gebruik kunnen/moeten maken van een ligplaatsschool wanneer zij niet varen. De ligplaatsschool moet een aanvullende plaats in het geheel vervullen. Als een leerkracht van een ligplaatsschool in het digitale LVS of DBI-boekje leest dat er aandacht moet gegeven worden aan bijvoorbeeld kleurenkennis (hetgeen blijkt uit het bijgehouden logboekje van de ouders) dan past de leerkracht in de klas haar opdracht aan het kind hiervoor aan.

Ligplaatsscholen

Kinderen die met hun ouders naar bijvoorbeeld Hongarije varen zullen minder vaak gebruik kunnen maken van een ligplaatsschool dan kinderen die alleen van Gent naar Terneuzen varen. In figuur 9 is het percentage en het aantal dagen opgenomen dat kinderen van een ligplaatsschool gebruik maken.

Figuur 9 *Ligplaatschoolbezoek (n=38)*

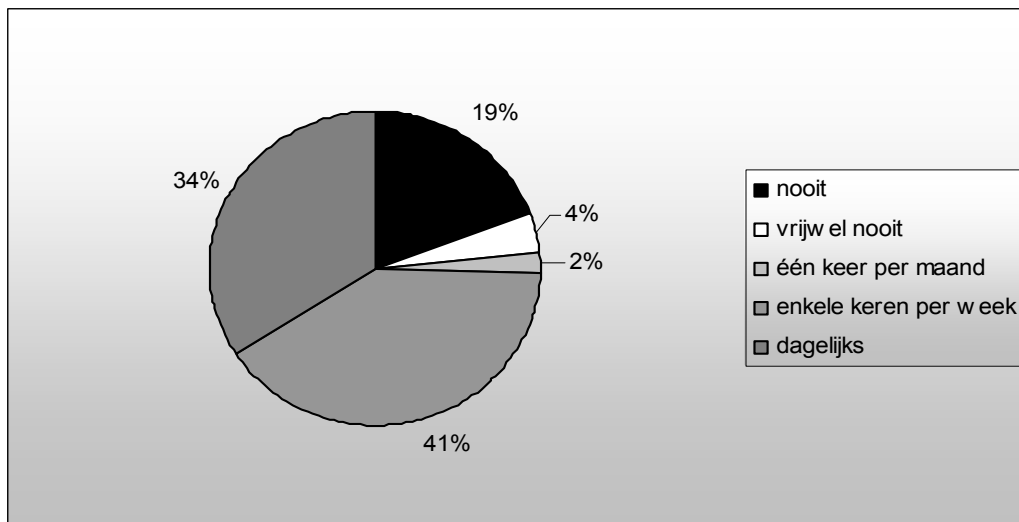


Helaas is de vraag naar het aantal dagen ligplaatsonderwijs niet door alle ouders beantwoord. Tegenover 13% van de respondenten, die zeggen dat hun kinderen geen gebruik maken van een ligplaatschool, staat 87% die zeggen er wel gebruik van te maken. De mate waarin zij dat doen kunnen we opmaken uit figuur 5. Het aantal dagen kan variëren van 1 tot 230 per jaar. 40% van de oudste kleuters bezoekt de ligplaatschool voor meer dan 40 dagen per jaar.

Educatieve tijdsbesteding

Op een reguliere basisschool wordt tegenwoordig vaak gebruik gemaakt van educatieve TV programma's. Er komen steeds meer mogelijkheden om ook thuis VVE-activiteiten te verrichten via de media. Zo biedt Z@ppelin een breed aanbod. Omdat met name voor de schipperskinderen onderwijs via de media een belangrijke aanvulling kan zijn op het onderwijs thuis is gevraagd naar de tijd die kinderen gemiddeld besteden aan het kijken naar deze programma's.

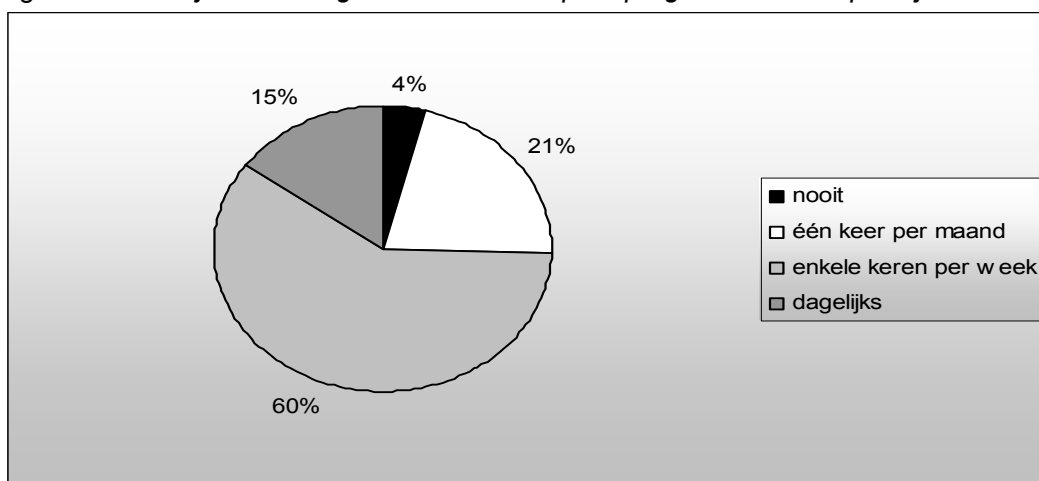
Figuur 10 *Tijdsbesteding Educatieve Programma's*



Het blijkt dat 34% van de 47 kinderen dagelijks naar educatieve programma's kijkt. Enkele keren per week kijkt 41% en zelden 6%. De categorie "nooit" is door 9 ouders ingevuld (19% van de 47 ouders).

Het kunnen omgaan met de computer wordt voor iedereen steeds belangrijker niet alleen om contacten te kunnen leggen maar ook om kennis op te doen. De plaats van ICT in het basisonderwijs wordt gefundeerd door het uitgangspunt dat een redelijke beheersing bereikt wordt wanneer er vroeg met het ICT onderwijs begonnen wordt. In de 21ste eeuw is het onmogelijk de computer weg te denken. Het lespakket van de LOVK bevat ook educatieve computerspelletjes. In figuur 11 staat de tijdsbesteding aan educatieve computerspelletjes van de kinderen.

Figuur 11 *Tijdsbesteding Educatieve Computerprogramma's en Spelletjes*



Driekwart van de kinderen speelt tenminste enkele keren per week een (educatief) computerspel op de computer. Nooit of slechts één keer per maand een kwart van de kinderen. Nooit wordt twee keer genoemd (4%). 15% van de kinderen speelt dagelijks een educatief computerspel. Eén van de ouders heeft alleen een computer voor de vader aan boord waar de kinderen geen spelletjes op mogen/kunnen spelen. Gezinnen waar geen of weinig spelletjes op de computer worden gespeeld zeggen de voorkeur te geven aan een gezelschapsspel.

Om enig inzicht te krijgen in de TV programma's die door de kinderen worden bekeken en de computerspelletjes die zij spelen is aan de ouders gevraagd deze op te schrijven. In tabel 6.1 is een overzicht opgenomen van alle bekeken en gespeelde programma's, die vaker dan één keer zijn genoemd. De programma's of spelletjes die één keer zijn genoemd zijn niet opgenomen.

Tabel 6.1 *TV programma's, Computerprogramma's en Computerspelletjes (educ) (meerdere antwoorden zijn mogelijk) N=45*

Programma's en Spelletjes	genoemd	Programma's en Spelletjes	genoemd
Ik ben Bas/Bas digitaal (1, 2, 3)	27 keer	(zit standaard in het onderwijsleerpakket)	
Sesamstraat	22 keer	Brandweerman Sam	2 keer
Bob de Bouwer	10 keer	Brum	2 keer
Dora (Engels)	10 keer	De Wereld is mooi	2 keer
R.Konijn	8 keer	Dierendokter (Tom)	2 keer
Freddy Fish	7 keer	Dribbel	2 keer
Klokhuis	7 keer	Kaboutert Plop	2 keer
Tweenies	7 keer	Koekeloere	2 keer
Lekker Weertje	6 keer	Moffel en Piertje	2 keer
Koekepeertje	5 keer	rekenen	2 keer
Pieter Post	5 keer	Zandkasteel	2 keer
Jr. W. de Pooh	4 keer	Bobo	2 keer
Leer het lekker zelf	4 keer	Lego (eiland)	2 keer
Putt Putt reis door de tijd	4 keer	Lion King	2 keer
Teletubbies	4 keer	Nickelodeon	2 keer
Jeugdjournaal	3 keer	Pippi (DVD)	2 keer
KRO_kindertijd	3 keer	Regenboogvis	2 keer
Peuter (blok) pretpark	3 keer	Traktor Tom	2 keer

De grijs gearceerde programma's worden verzorgd door de kinderzenders van Z@pp en Z@ppelin.

Van de 47 respondenten hebben 45 ouders deze vraag beantwoord. Tabel 6.1 laat zien dat meer dan de helft van de ouders gebruik maakt van “Bas digitaal”. Bas digitaal zit standaard in het SLW pakket. De helft van de kinderen kijkt wel eens naar “Sesamstraat”. “Bob de Bouwer” en “Dora” worden tien en “R. Konijn” wordt acht keer genoemd.

6.2 Vorderingen van de oudste kleuters

Kleuterverlenging

Op grond van de resultaten van het werken met SLW en het sociaal-emotionele gedrag van het kind kan besloten worden het kind een verlengd kleuterjaar te bieden. Het besluit om kinderen niet door te laten stromen gebeurt volgens een door de LOVK opgesteld protocol; “Naar groep 3”. Daarin wordt verwezen naar de signaleringslijsten, voorwaarden om naar groep 3 te gaan en stappen die de mentor moet nemen naar ouders bij twijfel over doorstroming. In samenspraak met de ouders adviseert de mentor om een kleuter een verlengd kleuterjaar te geven. De ouders geven immers les aan hun kind en kennen het kind als geen ander. Het zijn over het algemeen kinderen die over de gehele linie niet voldoen aan de voorwaarden om naar groep 3 te gaan. In het onderhavige onderzoek zijn de toetscores van deze kinderen indien mogelijk ook gebruikt. Van deze kinderen ontbreken gegevens op de toets “Taal voor kleuters” en de “Leesvoorwaardentoets”.

Resultaten Leerlingen

“Taal voor kleuters”

Tabel 6.2 bevat een overzicht van de scores op de toets “Taal voor kleuters”. Enkele toetsen zijn door de leerkrachten van de ligplaatsscholen eind juni conform de aanwijzingen van het Cito afgenomen. Omdat het niet altijd mogelijk is de varende kleuters in juni wanneer ze “even” de ligplaatsschool bezoeken ook nog te toetsen, zijn de kleuters aan het begin van het schooljaar 2006/2007 alsnog getoetst.

Tabel 6.2 *Aantal Items, Gemiddelde Scores op de toets “Taal voor kleuters”, Standaarddeviatie en het aantal Kleuters, uitgesplitst naar Geslacht*

“Taal voor kleuters”	Jongens			Meisjes			Totaal		
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
Taal	25	46,4	5,2	25	46,6	4,0	53	46,5	4,5
Passieve woordenschat	25	13,4	2,3	25	12,8	2,0	50	13,1	2,1
Kritisch luisteren	25	6,8	0,9	25	6,3	1,2	50	6,5	1,1
Klank en rijm	25	6,0	1,3	25	6,5	1,3	50	6,3	1,3
Laatste en eerste woord	25	6,8	1,6	25	7,2	1,3	50	7,0	1,4
Schriftoriëntatie	25	6,1	1,5	25	6,8	1,4	50	6,4	1,5
Auditieve synthese	25	7,2	1,3	25	7,0	1,4	50	7,1	1,3
Taalvaardigheid N=50	25	73,5	7,9	25	73,3	6,7	50	73,4	7,3
Taalvaardigheid N=62	31	72,4	7,9	31	72,4	6,9	62	72,4	7,3

Er is nagegaan of de gemiddelde scores van de jongens en meisjes van elkaar verschillen. Geen van de categorieën geeft een significant verschil aan tussen jongens en meisjes. De gemiddelde groepsscore van alle reguliere basisscholen in Nederland die aan het landelijk onderzoek hebben meegedaan is voor eind groep 2 op “Taal voor oudste kleuters” vastgesteld op 71,7 (Niveau C). Vijftig kleuters van de thuis-school scoren gemiddeld 73,4 op taalvaardigheid. Van deze 50 kleuters zijn de toetsen in augustus en begin september afgenomen.

Van een aantal kleuters hebben wij niet zelf de toetsen afgenomen maar hebben de scores op “Taal voor kleuters” van de ligplaatsscholen ontvangen omdat de leerkrachten de toets al in de maand juni afgenomen hadden. Van twaalf kinderen, die de toets al in juni gemaakt hadden, hebben wij alleen de vaardigheidsscores ontvangen en geen categorieënoverzicht. Tellen wij de vaardigheidsscores bij het totaal van de scores van de andere 50 kinderen op dan komen we uit op een gemiddelde vaardigheidsscore van 72,4. Deze score ligt nog steeds op een vergelijkbaar niveau met dat van de normgroep van het Cito (ook wanneer wij rekening houden met het feit dat een aantal kinderen de toets op een later tijdstip dan aanbevolen door het Cito, heeft gemaakt).

Omdat de LOVK in haar digitale leerlingvolgsysteem geen vaardigheidsscores en ruwe scores heeft opgenomen, maar wel de Niveau-aanduidingen, werken wij in de volgende analyses verder met deze Niveau-aanduidingen. Niveau-aanduidingen worden door het Cito aan de vaardigheidsscores gekoppeld. De niveaus lopen van A naar E, waarbij A het hoogste niveau aangeeft en E het laagste. Voor de volledigheid

“Stappen langs het water”

geven we hier een overzicht van deze Cito-Niveaus in de groep oudste kleuters (zie tabel 6.3).

Tabel 6.3 *Resultaten op “Taal voor Kleuters”, aantal kleuters en percentage (n=62)*

Niveau-aanduiding	A		B		C		D		E	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Jongen	8	25,8%	5	16,1%	7	22,6%	10	32,3%	1	3,2%
meisje	5	16,1%	9	29,0%	10	32,3%	7	22,6%	0	0,0%
Totaal	13	21,0%	14	22,6%	17	27,4%	17	27,4%	1	1,6%
CITO-Niveau		25,0%		25,0%		25,0%		15,0%		10,0%

toetsafname op een ligplaatschool of reguliere basisschool

Uit tabel 6.3 blijkt dat eind groep 2 bijna driekwart van de schipperskinderen op de niveaus A, B en C scoren. Iets meer dan een kwart van de leerlingen scoort op de niveaus D en E. Het percentage D en E leerlingen komt uit op 29%. Iets hoger dan het landelijk gemiddelde van 25%. Het is opvallend dat slechts één schipperskind op Niveau E scoort. Landelijk scoort ongeveer 10% van alle leerlingen op dit niveau.

Toetsresultaten uit het digitale leerlingvolgsysteem van de LOVK

Zoals eerder gezegd zijn wij voor de analyses aangewezen op de Niveauaanduidingen. In tabel 6.4 staan de scores van de kleuters op de Cito-toets “Ordenen”. De afname heeft plaatsgevonden in de maanden na januari tot ongeveer april 2006 bij kleuters van 5 en 6 jaar.

Tabel 6.4 *Resultaten op de toets “Ordenen M2”, aantal kleuters en percentages*

Niveau-aanduiding	A		B		C		D		E		Totaal	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N			
Jongen	18	51.4%	9	25.7%	8	22.9%	0	0.0%	0.0%	35	100,0%	
meisje	15	44.1%	10	29.4%	5	14.7%	2	5.9%	2	5.9%	34	100,0%
Totaal	33	47.8%	19	27.5%	13	18.8%	2	2.9%	2	2.9%	69	100,0%
CITO-niveau		25,0%		25,0%		25,0%		15,0%		10,0%		100%

Bron: Leerlingvolgsysteem LOVK

Van de varende kleuters die de toets “Ordenen M2” gemaakt hebben scoort bijna de helft op Niveau A. Opvallend is dat slechts een heel klein percentage op de niveaus D en E scoort (5,8% van de 69 kleuters).

“Begrippentoets”

Het beheersen van de elementaire begrippen is een belangrijke voorwaarde voor het succesvol volgen van het aanvankelijk reken- en leesonderwijs. In tabel 6.5 worden de vorderingen op de begrippentoets groep 2 kleuters die ingestroomd zijn in groep 3 getoond.

Resultaten Leerlingen

Tabel 6.5 *Resultaten op de “Begrippentoets”, aantal kleuters en percentage*

	Begrippentoets Niveau 1 (n=47)						Begrippentoets Niveau 2 (n=47)					
	Hoog		Matig		Onvoldoende		Hoog		Matig		Onvoldoende	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Jongen	15	62.5%	9	37.5%	0	0,0%	11	45,8%	8	33,3%	5	20,8%
meisje	17	73.9%	5	21.7%	1	4.3%	8	34,8%	11	47,8%	4	17,4%
Totaal	32	68.1%	14	29.8%	1	2.1%	19	40,4%	19	40,4%	9	19,1%
CITO-niveau	68.0%		24.0%		8%		55.0%		31.0%		14.0%	

In de onderste rij van tabel 6.5 (Cito-Niveau) is af te lezen hoe leerlingen op Nederlandse basisscholen presteren op de begrippentoets. De begrippentoets is in april afgenomen en niet in juni waarvoor de vergelijkingsgegevens gelden.

Uit tabel 6.5 blijkt dat halverwege groep 2 ruim twee derde van de schipperskinderen de begrippen in concrete situaties (Niveau 1) goed beheersen. Iets minder dan een kwart van de leerlingen beheerst deze begrippen matig tot onvoldoende (deel 1). De beheersing van de leesbegrippen (deel 2) is minder goed dan die van de concrete begrippen. Ruim een derde van de leerlingen beheerst ze goed en minder dan twee derde van de leerlingen beheerst ze matig tot onvoldoende. In vergelijking met de Cito-Niveaus van alle leerlingen die de toets in juni hebben gemaakt liggen de percentages op deel 1 op een zelfde niveau, alleen op deel 2 scoren meer schipperskinderen matig of onvoldoende dan de normgroep. We moeten wel bedenken dat de schipperskinderen de toetsen eerder in het schooljaar gemaakt hebben. Nog vijf kinderen die niet doorgestroomd zijn naar groep 3 hebben ook deelgenomen aan de toets. Twee van de kinderen scoorden hoog, twee kinderen matig en één kind onvoldoende.

“Leesvoorwaarden”

De LOVK neemt deze toets vanaf de maand april tot juni af. De LOVK heeft zelf een normering vastgesteld omdat de officiële toets dat niet heeft aangegeven. De LOVK gaat ervan uit dat 80% van de opgaven van de toetst beheerst moet worden. Van de kinderen die groep 2 nog een keer gaan doen hebben wij geen gegevens ontvangen.

Tabel 6.6 *Resultaten op de “Leesvoorwaardentoets”, aantal kleuters en percentage*

	Goed		Voldoende		N	%	N	%	N	%	Totaal	
	N	%	N	%							N	%
Jongen	6	25.0%	12	50.0%	1	4.2%	5	20.8%	24	100.0%		
meisje	11	42.3%	15	57.7%	0	.0%	0	.0%	26	100.0%		
Totaal	17	34.0%	27	54.0%	1	2.0%	5	10.0%	50	100.0%		

Van de 50 kinderen die nu in groep 3 zitten, behaalde 88% goed of voldoende. 12% viel op een aantal voorwaarden uit. Wat de “Leesvoorwaarden” betreft ontbreken landelijke normgegevens of gegevens van een controlegroep waartegen de prestaties van de leerlingen kunnen worden afgezet.

Voor kinderen die matig of onvoldoende hebben gescoord op enkele onderdelen van de toets heeft de LOVK hulpoefeningen gemaakt die de ouders aan boord met hun

kind kunnen oefenen. Wanneer kinderen op alle onderdelen van de toets matig of onvoldoende scoren dan wordt het kind nader onderzocht.

6.3 Samenhang resultaten kleuters en oudercompetenties

Scores op de zes categorieën van de toets “Taal voor Kleuters” zijn gecorreleerd aan de gebruikte schalen voor oudercompetenties; de opleiding, de ervaring en de leeftijd van de ouders. Ook is gekeken naar de samenhang tussen “taal” en het aantal keren dat een kind naar educatieve TV-programma’s heeft gekeken en het aantal keren dat een kind computerspelletjes heeft gespeeld. Voor de resultaten zie tabel 6.7. Alleen de deelcompetenties⁴¹ waar een samenhang is gevonden, zijn in de tabel opgenomen.

Tabel 6.7 *Samenhang ‘Taaltoets kleuters’, Oudercompetenties, Opleiding, Leeftijd en Ervaring van de Moeder, Educatieve TV Programma’s en Spelen op de Computer (zie voetnoot voor de afkortingen in de bovenste rij)*

	PW	KL	LEW	KR	SO	AS
Opleiding moeder					+	
Ervaring						+
Leeftijd moeder		+				
TV programma’s	+					
Computerspel	-					
Deelcompetentie “voorkennis activeren”					+	
Deelcompetentie “planning”					+	
Deelcompetentie “problemen aanpakken”					+	

Uit correlaties tussen de taalscores en enkele deelcompetenties blijkt dat de opleiding van de moeder samenhangt met schriftoriëntatie. Schriftoriëntatie hangt verder positief samen met het activeren van de voorkennis, een goede planning en het aanpakken van problemen. Auditieve synthese hangt samen met de ervaring van de moeder en kritisch luisteren met de leeftijd van de moeder. Tot slot vinden we een positieve samenhang tussen de passieve woordenschat en het kijken naar educatieve programma’s. Terwijl de passieve woordenschat negatief samenhangt met het spelen van computerspelletjes.

Samenvattend. Het afgelopen schooljaar heeft 87% van de kleuters een ligplaats-school bezocht, 19% van de kleuters kijkt nooit naar educatieve televisieprogramma’s en 4% werkt nooit met de computer.

Er is een positieve samenhang gevonden tussen de opleiding van de moeder, de ervaring van de ouders, de leeftijd van de moeder, enkele deelcompetenties en de on-

41 PW=Passieve woordenschat
 KL=Kritisch luisteren
 KR=Klank en rijm
 LEW=Laatste en eerste woord
 SO=Schriftoriëntatie
 AS=Auditieve synthese

Resultaten Leerlingen

derdelen van conceptuele of metalinguïstische taalvaardigheid. De passieve woordenschat hangt positief samen met het kijken naar educatieve programma's en negatief met het spelen van computerspelletjes.

De kleuters hebben eind groep 2 begin groep 3 gemiddeld op "Taal voor kleuters" een score van 72.4 behaald (Niveau C). De score ligt op hetzelfde niveau als die van de normgroep van het Cito. Het percentage D en E leerlingen samen komt uit op 29%, dat is 4%-punt hoger dan het landelijk gemiddelde van 25%. Opvallend is dat slechts één schipperskind op Niveau E scoort. Op de Cito-toets "Ordenen M2", afgenomen door de LOVK, heeft slechts 6% van de kleuters op de niveaus D en E gescoord. Ook de Niveaus op de andere toetsen door de LOVK afgenomen verwijzen naar een normale score hetgeen wil zeggen dat er eind groep 2 geen sprake is van achterstand in vergelijking met de normgroep.

7 SAMENVATTING, CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

7.1 Inleiding

Varende kleuters kunnen onderweg geen volledig Nederlands basisonderwijs volgen. Zij krijgen daarom de eerste jaren, thuis gemiddeld vier uur per week onderwijs van hun ouders en kunnen daarnaast een ligplaatschool of reguliere basisschool bezoeken. Twee jaar geleden kwam uit onderzoek naar voren dat slechts 30% van de ouders gebruik maakte van de mogelijkheid om hun kinderen naar school te laten gaan voor de duur van ongeveer dertig dagen per jaar. De resterende 70% van de kleuters ging in het geheel niet naar een basisschool en ontving uitsluitend onderwijs aan boord.

De LOVK heeft de opdracht van het OCW om aan alle varende kleuters onderwijs aan te bieden en wordt ook als zodanig door de Nederlandse rijksoverheid bekostigd. Om het onderwijs zoveel mogelijk te doen aansluiten op het reguliere onderwijs heeft de LOVK voor alle varende kleuters een onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” ontwikkeld. Visser (2006) noemt in haar onderzoek een aantal van 325 kinderen in de leeftijd van 3,5 tot 7 jaar die met hun ouders op een binnenvaartschip meevaaren en werken met het thuisprogramma SLW. Om het gezinsbedrijf draaiende te houden zullen de ouders hun kleuters om aan de leerplicht te voldoen aan boord van het schip onderwijs moeten geven. Voor varende ouders is *lesgeven* meestal geen eigen keuze. Van ouders wordt gevraagd het peuterprogramma (half jaar) en het programma voor groep 1 en 2 twee jaar lang te volgen en hun kind onderwijs te geven. De LOVK sluit daartoe een samenwerkingsovereenkomst met de ouders. De inhoudelijke ondersteuning aan ouders en kind wordt gegeven door mentoren.

Nu het onderwijsleerpakket is geïmplementeerd wil de LOVK weten in hoeverre dit pakket ook aan de doelstellingen van een educatief pakket voldoet, of het thuisonderwijs voldoende voorbereidt op groep 3 en in hoeverre ouders kunnen voldoen aan de eisen die aan hen gesteld worden.

7.2 Het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”

Biedt het curriculum, dat beschreven is in het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water”, de kinderen voldoende mogelijkheden een goede startpositie in groep 3 van het basisonderwijs te verwerven?

Om het onderwijsleerpakket SLW te analyseren is gebruik gemaakt van een analyse-instrument van SLO, de kerndoelen van het basisonderwijs en is gebruik gemaakt van de criteria voor effectieve voor- en vroegschoolse programma's die door de Werkgroep Kwaliteit en Effectiviteit VVE zijn opgesteld.

Onze conclusie luidt dat het curriculum zoals beschreven in het onderwijsleerpakket SLW voldoende mogelijkheden biedt aan kinderen voor een goede startpositie in groep 3 van het basisonderwijs. Uit de analyses van SLW komt naar voren dat het onderwijsleerpakket zorgvuldig is samengesteld en voldoet aan de kerndoelen die

voor de groepen 1 en 2 zijn opgesteld. Nieuwe inzichten uit onderzoek en theorievorming zoals interactief voorlezen, ontluikende geletterdheid en ontluikende rekenvaardigheid zijn opgenomen in het programma en er is rekening gehouden met de ontwikkeling van de peuters en kleuters. Voor elk ontwikkelingsgebied is een lijst met doelstellingen opgesteld. Deze doelen komen voor een deel terug in de eindtermen basisonderwijs. De activiteiten zijn hiërarchisch opgebouwd volgens een cursorische lijn en er is een jaarplanning als het gaat om de algemene opbouw. Met andere woorden: de cursorische activiteiten voor de 6+ leerlingen zijn het moeilijkst en kunnen niet gedaan worden door de jongste kleuters. De LOVK is nu bezig met behulp van een registratieformulier precies in kaart te brengen welke doelstellingen per ontwikkelingsgebied worden aangeboden. Echter heeft het vasthouden aan de cursorische lijn, hetgeen noodzakelijk is om de algemene opbouw te waarborgen, ook nadelen. Ouders hebben zich te houden aan de activiteiten die voor die dag zijn gepland en moeten zelf de interesse van het kind proberen te wekken. Het bestaan van drie verschillende onderwijsleerpakketten voor de jongste en oudste kleuters werkt ook nadelig wanneer meerdere kinderen in één gezin er gebruik van moeten maken.

7.3 Oudercompetenties

In hoeverre voldoen ouders van varende kleuters aan de verwachtingen die besloten liggen in het pakket “Stappen langs het water”?

Om deze vraag te beantwoorden is gebruik gemaakt van de bekwaamheidsmeter van het lerarenweb en onderwijskundige vaardigheden opgesteld door de LOVK. Het aantal vragen is door het GION gereduceerd en geschikt gemaakt voor de specifieke doelgroep in het onderhavige onderzoek (zie bijlage II).

Onze conclusie luidt dat de ouders voldoende bekwaam zijn om hun kinderen zelf les te geven. Dat de meeste ouders in staat zijn hun lestaak goed uit te voeren neemt niet weg dat meer ondersteuning voor een aantal van hen gewenst is. Uit het onderzoek komt verder naar voren dat gemiddeld genomen de ouders interpersoonlijk, pedagogisch, maar ook vakinhoudelijk didactisch voldoende bekwaam zijn. Op de organisatorische competentie wordt door de ouders gemiddeld laag gescoord. De organisatorische competentie verdient daarom speciale aandacht van de LOVK.

Uit de analyses blijkt dat alle ouders laten merken dat zij het prettig vinden om goed met hun kind samen te werken. De meeste ouders reageren direct op emotionele problemen (faalangst, gebrek aan zelfvertrouwen), zodat hun kind met een beter gevoel verder kan werken. Ook weten de meeste ouders hoe zij leiding kunnen geven. De meeste ouders weten hoe zij de belangstelling van het kind moeten wekken en stellen de juiste vragen. Ongeveer een derde van de ouders heeft wel moeite met het geven van de juiste instructie zoals het activeren van de voorkennis, het geven van heldere instructies bij de opdrachten en het onder woorden laten brengen hoe hun kind denkt een opdracht te gaan aanpakken. Een derde van de ouders houdt de voortgang van hun kind niet goed bij en neemt als er problemen zijn die zij zelf niet kunnen aanpakken, geen contact op met de LOVK.

Zoals gezegd scoren de ouders op de organisatorische competentie laag. De varende ouders wonen en werken met hun kinderen op het schip. De meerderheid van de ouders exploiteren samen het bedrijf en hebben geen personeel in dienst (Hubens, 2005). Als de ouders dan ook nog de oudere kinderen uit het gezin elke vrijdag en maandag moeten halen van en brengen naar het internaat of wanneer er meerdere kleine kinderen in het gezin zijn die allemaal met een eigen peuter- of kleuterpakket werken, dan schiet een goede planning er wel eens bij in. Veel ouders hebben moeite met het consequent hanteren van procedures en afspraken.

Toch maakt de helft van de ouders tenminste leerjaar 3 af (13 kleuters werkten met het 6+ pakket en 7 kleuters maakten week 40 van leerjaar 3 af). De andere helft heeft of met een verkorte versie gewerkt, of is halverwege leerjaar 3 gekomen of werkte met leerjaar 2. De kinderen uit twee gezinnen gingen voornamelijk naar een ligplaatsschool en kwamen thuis nauwelijks meer toe aan het werken met SLW. Uit het onderzoek blijkt ook dat ongeveer 87% van de oudste kleuters een ligplaatsschool heeft bezocht. Voorzichtigheid is geboden aangezien niet alle ouders deze vraag hebben ingevuld. In werkelijkheid kan het percentage lager liggen. De resterende 13% (kan dus hoger zijn) heeft uitsluitend thuisonderwijs gehad. Van slechts één kleuter is bekend dat het geen ligplaatsschool heeft bezocht en aan boord nauwelijks met SLW heeft gewerkt. 40% van de kinderen bezocht de ligplaatsschool 40 dagen of meer per jaar en 29% tussen de 1-20 dagen per jaar.

7.4 Prestaties varende kleuters

Hoe presteren de huidige varende kleuters bij de overgang van groep 2 naar groep 3?

Om deze vraag te beantwoorden is gebruik gemaakt van verschillende soorten toetsen. Toetsen die door de onderzoekers zijn afgenomen en toetsen die ons ter beschikking zijn gesteld door de LOVK.

Onze conclusie luidt dat de schipperskinderen in vergelijking met de referentiegroep van het Cito (alle leerlingen in Nederland) voldoende voorbereid zijn op groep 3 en gemiddeld op "Taal voor kleuters" een score van 72.4 hebben behaald (Niveau C). De score ligt op hetzelfde niveau als die van de normgroep van het Cito. Het percentage D en E leerlingen samen komt uit op 29%, dat is 4%-punt hoger dan het landelijk gemiddelde van 25%. Opvallend is dat slechts één schipperskind op Niveau E scoort. Op de Cito-toets "Ordenen M2", afgenomen door de LOVK, heeft slechts 6% van de kleuters op de niveaus D en E gescoord. Ook de Niveaus op de andere toetsen door de LOVK afgenomen, verwijzen naar een normale score hetgeen wil zeggen dat er eind groep 2 geen sprake is van achterstand in vergelijking met de normgroep.

Voorzichtigheid is hierbij wel geboden omdat niet alle oudste kleuters aan de toetsen hebben meegedaan. Bij gebrek aan vergelijkingsmateriaal voor en na de invoering van het onderwijsleerpakket kunnen we geen harde conclusies trekken aangaande de implementatie van het programma en het effect ervan. Wij vermoeden echter dat wanneer zich problemen voordoen eind groep 3, deze niet voortkomen uit het feit dat thuisonderwijs is gegeven maar uit het feit dat kinderen in groep 3 de overgang van thuisonderwijs naar het reguliere basisonderwijs hebben moeten maken. Het is dan

ook van groot belang dat kinderen in de overgangperiode van de beschermde leef-situatie thuis naar het internaat kunnen blijven rekenen op de nazorg van de LOVK. In dezen is de mentor de meest aangewezen persoon om gedurende een periode van enkele maanden, of langer wanneer kinderen dat wensen, het contact met de kinderen te continueren. Dat geldt zeker ook voor de kinderen die op taal op Niveau D hebben gescoord. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat varende kinderen in groep 3 hun gevoelens niet kunnen uiten en zich derhalve niet begrepen voelen. De mentor kent en begrijpt het kind het beste en kan als intermediair optreden tussen de leerkracht en het kind.

Het afgelopen schooljaar heeft 87% van de kleuters een ligplaatsschool bezocht, 19% van de kleuters kijkt nooit naar educatieve televisieprogramma's en 4% werkt nooit met de computer.

Er is een positieve samenhang gevonden tussen de opleiding van de moeder, de ervaring van de ouders, de leeftijd van de moeder, enkele deelcompetenties en de taalvaardigheid. De passieve woordenschat hangt positief samen met het kijken naar educatieve TV-programma's en negatief met het spelen van computerspelletjes.

7.5 Disseminatie

In hoeverre biedt het onderwijsleerpakket “Stappen langs het water” ouders van andere doelgroepen de mogelijkheid om (delen van) dit onderwijsleerpakket te gebruiken voor het onderwijs van hun kind?

Na de analyses van het programma en het in kaart brengen van de sterke punten van SLW en enkele discussiepunten, komen wij tot de conclusie dat het onderwijsleerpakket in vernieuwde vorm in potentie gebruikt zou kunnen worden voor andere doelgroepen. Wij denken hierbij aan ouders die enige jaren in het buitenland wonen en gebruik maken van thuisonderwijs. De Wereldschool heeft eveneens een bruikbaar onderwijsleerpakket ontwikkeld. SLW en het Wereldschoolpakket zouden in combinatie aangeboden kunnen worden op zo'n manier dat zowel de ouders van varende kleuters als de expat-ouders kunnen kiezen. Dit kan het draagvlak voor beide groepen vergroten. Bovendien kunnen beide organisaties van de goede dingen uit elkaars programma profiteren. Wanneer de LOVK de overzichten (welke onderwijsdoelen met welke activiteiten worden gestimuleerd) klaar heeft, kunnen de weekactiviteiten naar keuze door de ouders worden gebruikt. Opgemerkt dient te worden dat de nieuwe kleuterpakketten voor leerjaar 2 van SLW al aanzienlijk zijn verbeterd.

7.6 Aanbevelingen

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de meeste ouders het pakket erg bruikbaar vinden, op een enkele uitzondering na van een ouder die het pakket te ouderwets vindt. Over het algemeen vinden ouders de knutselactiviteiten te veel van het goede. De meeste ouders noemen dat zij krap in de tijd zitten en ook niet in staat zijn alle activiteiten goed uit te voeren. De meeste ouders hebben het te druk met bezigheden aan boord en het halen en brengen op vrijdag en maandag van de andere kinderen die naar het reguliere basisonderwijs gaan. Uit het onderzoek blijkt ook

dat de ouders bij problemen nog te weinig direct een beroep doen op de mentor. Zoals in elke andere lesmethode geschreven voor gebruik in de klas, blijft er altijd de mogelijkheid voor de *leerkracht* om zelf ideeën en activiteiten toe te voegen of aan te passen voor de hele groep of voor een individu. SLW is een standaardpakket en kan in principe ook door de mentor in samenwerking met de ouders worden aangepast. Tot slot komen wij tot een aantal aanbevelingen of overwegingen.

Aanbeveling 1.

Ontwikkel een verkorte versie van SLW voor ouders die weinig tijd hebben om alle 40 weken door te werken. Het liefst een boek voor groep 1 en 2 samen, waarin een aparte verdieping van elk behandeld thema is opgenomen voor de oudere kinderen. Het voordeel hiervan is dat ouders, die met leerjaar 1 en 2 tegelijk werken, dan met één pakket kunnen volstaan en daardoor een thema met 2 of 3 kinderen optimaal kunnen uitwerken. Overweeg om een aantal thema's aan te bieden die in willekeurige volgorde gebruikt kunnen worden. Bijvoorbeeld het thema "politie" als de rivierpolitie net aan boord is geweest. Ouders kunnen dan een onderwerp kiezen dat aansluit bij de belangstelling van het kind op dat moment en zorgen voor verdieping (gebruik ideeën uit bestaande VVE programma's zoals "Piramide"). Maak gebruik van het WEB-model (zie Basisontwikkeling in de onderbouw) waarin bij elk thema ook onderzoeksactiviteiten zijn opgenomen.

Schipperskinderen hebben het voordeel dat zij al reizende in verschillende plaatsen (landen) komen waardoor elk thema in een breder perspectief kan worden geplaatst. In feite maken zij dagelijks op het schip een "wandeling" op of langs de rivier. Aandachtspunt hierbij: letten op verschillen/overeenkomsten in ruimteverdeling, havens, vaartuigen enz.

Aanbeveling 2.

Laat de dag altijd beginnen met een voorleesactiviteit (gebruik ideeën van de Wereldschool o.a. de verhalentuin). Geef aandacht aan een rijke leeromgeving. Laat een thematafel of verteltafel inrichten en laat bij elk thema een gezamenlijk woordveld maken (zie Janssen-Vos, 2000; Bacchini e.a. 1998). Neem het vooruitkijken (het kind laten vertellen wat het gaat doen) en terugkijken (het kind laten vertellen wat het heeft gedaan/gemaakt) op in het instructieboek van SLW (zie het programma Startblokken en Basisontwikkeling⁴² en Kaleidoscoop⁴³). Voor de het stimuleren van de woordenschat kunnen de woordenlijsten van Bacchini e.a. (2005) en "De Taallijn VVE" (Stoep & Van Elsäcker, 2005; Van Elsäcker, Van der Bleek, Hillen & Peters, 2006) gebruikt worden en in de SLW instructieboeken worden opgenomen.

In opdracht van het Ministerie van OCW heeft het Expertisecentrum Nederlands en Sardes een taalstimuleringsprogramma "De Taallijn VVE" ontwikkeld. Het is in eerste instantie een programma bedoeld voor peuterspeelzaalleidsters die hun taalstimulering willen verbeteren. Het programma besteedt vooral aandacht aan interactief voor-

42 Basisontwikkeling is uitgebreid met Startblokken: het pedagogische plan voor peuterleidsters en voor leerkrachten van de jongste kleuters die net op school zijn.

43 *Actief Leren. Handboek voor begeleiders en leerkrachten van jonge kinderen.* Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

lezen; hoe zij het beste gesprekken met peuters kunnen voeren en hoe zij de woordenschat kunnen vergroten. In de toekomst wil de Taallijn ook ingaan op de rol van ouders bij taalstimulering en de manier waarop peuters via computers een extra stimulant kunnen krijgen. Z@pp en Z@ppelin hebben een voorleesproject bedoeld voor 2 tot 6 jarigen in samenwerking met PeuterTV, Sardes, het Expertisecentrum Nederlands en het ministerie van OCW ontwikkeld. Met als doel het voorlezen zowel thuis als op school te stimuleren. Het Z@ppelin Logeerboek is een koffertje met daarin vijf prentenboeken, een doorgeefboekje, voorleestips en een handleiding (binnenkort ook op DVD-schijf).

Aanbeveling 3

Geef bij expressieactiviteiten *zo min mogelijk* kant en klare voorbeelden. In SLW ligt de nadruk op het aanleren van technieken, daar is niets mis mee, echter deze doelstelling past niet bij het bevorderen van een creatieve ontwikkeling. Laat de kinderen zelf hun fantasie gebruiken en geef meer vrije expressie opdrachten.

Meighan (1995) wijst erop dat ouders van nature uitstekende coaches zijn en direct kunnen reageren op wensen en behoeften die kinderen uiten ten aanzien van activiteiten waar hun *voorkeur* naar uit gaat. Laat kinderen af en toe vrij werken bij de lessen. De kinderen kunnen dan in de “themahoek” spelen, of met bouw materiaal. Knutselactiviteiten kunnen heel goed afgewisseld worden met vrij spel. Breid de materialenkist uit met meer ontwikkelingsmateriaal en *educatieve* computerspelletjes en maak er een uitleensysteem van. Kinderen kunnen dan aan boord kiezen uit puzzelen of ander ontwikkelingsmateriaal, kleien, tekenen, vrije expressie of werken op de computer. Voor knutselactiviteiten kan bijvoorbeeld gebruik gemaakt worden van “Handenarbeid voor kleuters” van de Wereldschool.

Aanbeveling 4.

Voer een behoefte-onderzoek uit onder de ouders (in de vorm van een schriftelijke enquête). Om te achterhalen waar de ouders de meeste “scholings” behoefte aan hebben is het gewenst vast te leggen aan welke begeleidingsvorm de voorkeur wordt gegeven. Wil een programma goed geïmplementeerd worden, dan is een goede begeleiding en coaching nodig. Gedacht kan worden aan een training van de ouders vooraf, bij de inschrijving, waar belangrijke didactische punten aan de orde komen, zoals de “viertakt”, interactief voorlezen, vooruitkijken en terugkijken enz. Verder kan de mogelijkheid van de introductie van een ouderportfolio overwogen worden. Individuele profielen kunnen dan door de mentoren gebruikt worden voor een effectiever individuele begeleiding. Aanbevolen wordt ook gebruik te maken van een effectief systeem voor zelfevaluatie.

Uit onderzoek van Wagner e.a. (2003) naar “home visiting” programma’s komt naar voren dat ouders verschillen in hun behoefte aan begeleiding. Per ouder zou daarom bekeken moeten worden wat de meest geschikte vorm van begeleiding is. Uit het onderhavige onderzoek kwam naar voren dat ouders niet snel om advies vragen wanneer zij problemen ervaren. Het kan zijn dat de ouders dit als eigen falen beschouwen. Gomby e.a. (1999) vinden dat bestaande “home visiting” programma’s meer gericht moeten zijn op het verbeteren van de kwaliteit en de frequentie van de

begeleiding. Belangrijk is dat er een goede relatie tussen de mentor en de ouders tot stand wordt gebracht. Daarna kunnen de mentoren *het aantal boordbezoeken* gemakkelijker *verhogen*. De invulling van het boordbezoek dient verder af te hangen van wat de ouders wensen.

Aanbeveling 5

Het is aan te bevelen dat mentoren verschillende voorbeeldlessen uit SLW aan de ouders laten zien, hoe zij aan boord een rijke leeromgeving kunnen creëren en hoe zij eenvoudig een thematafel of verteltafel kunnen opzetten.

Aanbeveling 6

Zorg voor nascholing voor de mentor. We denken hier aan vaardigheden die van belang zijn voor het goed en optimaal kunnen uitvoeren van haar/zijn taak. Train de mentor in al die vaardigheden, waarvan in dit onderzoek geconstateerd is dat ze verbeterd moeten worden. De mentor is degene die verantwoordelijk is voor goed onderwijs, degene die in staat moet zijn het standaardpakket SLW in nauwe samenwerking met de ouders om te buigen tot onderwijs op maat voor het kind.

De trainingen dienen gericht te zijn op het optimaliseren van de werkwijze en effectief tijdsgebruik niet alleen voor de mentor zelf maar ook om over te kunnen dragen op de ouders. De mentor zal rekening moeten houden met het wisselende en drukke bestaan van de schippers. Door ouders te leren steeds met hun kind(eren) het dagdeel te bespreken en ook afspraken te maken over de te volgen procedures wordt de kans vergroot dat kinderen zelfstandig aan de slag kunnen.

De mentor dient verantwoording af te leggen bij het bestuur en de directeur van de LOVK. Bestuur en directeur dienen de mentortaak goed te ondersteunen en te stimuleren om deze taak kundig te kunnen uitvoeren. Gedacht kan worden aan uitbreiding van het mentoraat van de huidige 30 uur op jaarbasis naar 35 à 40 uur per jaar per leerling. Mentoren zullen moeten groeien in hun competentieprofiel. Het is tevens gewenst dat frequent leerlingbesprekingen met de regiocoördinator gepland worden, waarbij dan de diagnostische cyclus wordt doorlopen (zie bijlage IV). Dus niet alleen signaleren, maar ook daadwerkelijk een handelingsplan opzetten.

Aanbeveling 7

Zorg ervoor dat de mentor de eerste periode wanneer het kind naar groep 3 gaat nog een tijd lang contact blijft houden met het kind. Door de lange periode van het begeleiden van de kleuter aan boord, mag aangenomen worden dat zij het kind goed kent. Daarnaast kan de mentor de leerkracht van groep 3 adviseren op welke wijze zij de varende kleuter tegemoet kan treden. De LOVK kan zelf het beste beoordelen op welke wijze de leerkracht van groep 3 geadviseerd kan worden. Tevens is het aan te raden dat de leerkracht van de reguliere basisschool regelmatig contact opneemt met de ouders van de varende kleuters om een zo goed mogelijke instroom in groep 3 te realiseren.

De overgang van varende kleuter naar het internaat is groot en lang niet alle kinderen of ouders zijn er klaar voor. Het zou gemakkelijker moeten zijn voor de ouders, die dat wensen en er de tijd voor hebben, het thuisonderwijs te continueren wanneer blijkt dat hun kind sociaal-emotioneel nog niet opgewassen is tegen een scheiding of gewoon niet tegen het internaatklimaat kan. Hierbij kan gedacht worden aan een in-

tensievere samenwerking als partners tussen LOVK en Wereldschool. Ook kan gebruik gemaakt worden van elkaars expertise en mogelijke uitwisseling van leermiddelen.

Aanbeveling 8

Zorg dat het toetsen gestroomlijnd en in een eerder stadium gebeurt. De toetsen moeten gebruikt worden om in vroeg stadium te kunnen signaleren en een juiste diagnose te kunnen stellen. Begin daarom al bij de peuters met de zeer kindvriendelijke toets (of liever gezegd beoordeling) “Taal en Ordenen voor peuters” en neem daarna de toetsen “Taal voor kleuters” en “Ordenen” ook in de groepen 1 en 2 af om de ontwikkeling van de kinderen in kaart te kunnen brengen. Door gebruik te maken van deze toetsen is het mogelijk kinderen te vergelijken met alle kinderen in Nederland. Begin met een goede voorlichting aan ouders over het belang van toetsen en tracht de weerstand ertegen weg te nemen. De toetsen (en werkjes) mogen namelijk nooit alleen gebruikt worden om een leerling de overgang naar groep 3 te ontraden of te adviseren. Neem bijvoorbeeld deel aan het [ESIS] systeem van het Cito. Afname van de digitale toets voor kleuters kan ook een mogelijkheid zijn. De kinderen kunnen dan aan boord de toets maken en de gegevens worden direct door het Cito verwerkt. Een andere mogelijkheid is dat, na een goede instructie, de ouders zelf de toetsen afnemen.

Aanbeveling 9

Het is wenselijk om nader onderzoek te laten uitvoeren naar de resultaten die de kinderen in groep 3 behalen. Het is van belang om de cognitieve resultaten in samenhang te brengen met de sociaal emotionele ontwikkeling. Wij denken hierbij aan het volgen van de kinderen op de basisschool, het internaat en aan boord (om te peilen hoe ouders en kinderen omgaan met de scheiding tussen aan boord en van boord).

Puntsgewijs

- SLW is zorgvuldig samengesteld en voldoet aan de kerndoelen basisonderwijs die voor de groepen 1 en 2 zijn opgesteld. Verbeteringen op een aantal punten zijn aan te bevelen.
- Gemiddeld scoren de varende kleuters eind groep 2 begin groep 3 op Niveau C (72.4) op ‘Taal’ en scoren op een vergelijkbaar niveau als dat van de normgroep van het Cito.
- Op de Cito-toets “Ordenen M2” (n=76), scoort 96% op de niveaus A, B of C. Slechts 4% scoort op de Niveaus D en E.
- Gemiddeld zijn de ouders interpersoonlijk, pedagogisch en vakinhoudelijk/didactisch voldoende bekwaam om hun eigen kinderen les te geven.
- Een aantal deelcompetenties verdient de nodige aandacht van de LOVK.
- Een derde van de ouders scoort negatief op de organisatorische competentie.
- De helft van de ouders heeft tenminste leerjaar 3 van SLW afgemaakt (13 kleuters werkten met het 6+ pakket en 7 kleuters hebben week 40 afgemaakt). De andere helft heeft met een verkorte versie gewerkt of is halverwege leerjaar 3 gekomen, of werkte met leerjaar 2. Twee gezinnen hebben niet of nauwelijks met SLW gewerkt, omdat de kinderen voornamelijk naar een ligplaatsschool gingen.

LITERATUUR

- Bacchini, S., Boland, T., Hulsbeek, M., Pot, H. & Smits, M. (2005), *Duizend-en-een-woorden. Een gefundeerde woordenlijst gefaseerd naar verwerving*. Enschede: SLO.
- Bacchini, S., Kruithof, M., Pompert, B. & Janssen-Vos, F.R. (red.) (1998), *De voeten van de kip schminken*. Utrecht: APS.
- Blok, H. (2002), *De effectiviteit van thuisonderwijs: een overzicht van onderzoeksresultaten*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Bloom, B. (1984), "The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring". *Educational Researcher*, 13, 4-16.
- Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006), *De Taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Erp, M. van, Triesscheijn, B. & Verbeek, F., e.a. (1988), *De Vliegende Hollander. Een vooronderzoek naar de aansluitingsproblemen van Nederlandse kinderen na terugkeer uit het buitenland*. Den Haag/Amsterdam: SCO/NOB.
- Gomby, D. (1999), "Understanding evaluations of home visitation programs". *The future of children*, 9 (1), 4-26.
- Hofman, R.H., Jong-Heeringa, J.L. de & Kooiman, M.C. (2005), *Veelbelovende praktijkvarianten van adaptief onderwijs*. Groningen: GION.
- Hubens, A.C.C. (2005), *Varende kleuters tellen mee. Een onderzoek naar het integrale onderwijssysteem van de school voor Landelijk Onderwijs aan varende kleuters*. Den Bosch: AHADATA.
- Hulsen, M. & Mulder, L. (2005), *Speciale doelgroepen in het basisonderwijs. Schooljaar 2002/2003*. Nijmegen: ITS.
- Janssen-Vos, F., Pompert, B. & Vink, H. (1991), *Naar lezen, schrijven en rekenen*. Assen: Van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. R. (2000), *Tien jaar Basisontwikkeling*. Utrecht: APS.
- Janssen-Vos, F. R. & Pompert B., (2003), *Startblokken van Basisontwikkeling. Een goed begin voor peuters en jongste kleuters*. Assen: Van Gorcum.
- Jong-Heeringa, J.L. de (2000), *Expat-kinderen, repatriëring en problemen bij (re)integratie in het Nederlandse onderwijssysteem*. Scriptie: Groningen.
- Jong-Heeringa, J.L. de & Bosker, R. J. (2006), *SpelenderWijs in Huizen. implementatie en effecten van SpelenderWijs in het kader van Voor- en Vroegschoolse Educatie*. Groningen: GION.
- Joosten, H. & Visser, J. (2001), *Stappen langs het water*. Spijkenisse: en LOVK.
- Kuyk, J.J. van (1996), *Handleiding Taal voor kleuters*. Arnhem: CITO.
- Kuyk, J.J. van (1997), *Handleiding Ordenen*. Arnhem: CITO.
- Meighan, R. (1995), "Home-based education effectiveness research and some of its implications". *Educational Review*, 47, 275-287.
- Ministerie OCW, (oktober 2005), *Herijking gewichtenregeling basisonderwijs*. Opgevraagd op 22 Mei, 2006, van <http://www.minocw.nl>
- Oost, M., Glas, M. & Kort, H. (2002), *Gouds OntwikkelingsVolgsysteem voor kleuters: praktijkboek*. Bodegraven: SBD Midden-Holland en Rijnstreek.

- Oppenheim, H.L. & Berckelaer-Onnes, I.A. van (1999), *Van buitenland naar buiten-been? Een studie naar de psychosociale gevolgen op lange termijn voor expatriates kinderen*. Leiden: Universiteit Leiden, Afdeling orthopedagogiek.
- Oppenheim, H.L. & Verheul, R. (1992), “Kinderen zonder grenzen”, *Psychologie*, 9, 50—51.
- Öry, F.G., Simons, M., Verhulst, F.C., Leenders, F.R.H. & Wolters, W.H.G. (1991), “Children who cross cultures”. *Social sciences and medicine*. Londen: Pergamon Press, 29-34.
- Ploeg, D. van der (1990), *Integratie van schipperskinderen in het basisonderwijs*. Utrecht: ISOR/Rijksuniversiteit te Utrecht.
- Rudner, L.M. (1999), “Scholastic achievement and demographic characteristics of home school students in 1998”. *Education Policy Analysis Archives*, 7(8). [<http://epaa.asu.edu/epaa>]
- Sixma, J. (1974), *Leesvoorwaardentoets*. Utrecht: Pedagogisch Instituut, RU.
- Stoep, J. & Elsäcker, W. van (2005), *Peuters interactief met taal. De Taallijn VVE: Taalstimulering voor jonge kinderen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Treffers, A., Heuvel-Panhuizen, M van den & Buys, K. (red.) (1999). *Jonge kinderen leren rekenen. Tussendoelen Annex leerlijnen, Hele Getallen Onderbouw Basisschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Uerz, D., e.a. (1999), *Evaluatie van het vernieuwde onderwijs aan varende kleuters*. Nijmegen: ITS.
- Verhallen, M. en S. Verhallen (1994), *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Hoevelaken: CPS.
- Verhoeven, L. (1993), *Handleiding Begrippentoets*. Arnhem: CITO.
- Verhoeven, L. & Aarnoutse, C. (red.) (1999), *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Visser, J. (2006), *Vastmaken en losgooien. Een onderzoek naar de mening van opvoeders over het zelfvertrouwen van varende kinderen*. Scriptie: Hoger Kader Pedagogiek, Hogeschool De Driestar.
- Wagner, M., Spiker, D., Linn, M.I., Gerlach-Downie, S. & Hernandez, F. (2003), “Dimensions of parental Engagement in Home Visiting Programs: Explanatory Study”. *In Topics in Early Childhood Special Education*, 23:4, 171-187.
- Wakelkamp, A.H.N. (1996), *Een ongehoorde keuze; huisonderwijs als alternatief naast schoolonderwijs*. Arnhem: Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Wasik, B., & Slavin, R. (1993), “Preventing early reading failure with one-to-one tutoring: A review of five programs”. *Reading Research Quarterly*, 28, 179-200.
- Webb, J. (1990), *Children learning at home*. London, New York, Philadelphia.
- Wereldschool (2003), *Onderwijs thuis*. Lelystad: IVIO-Wereldschool.
- Werkgroep Kwaliteit en Effectiviteit VVE (2002), *Effectiviteit en kwaliteit: een kader voor analyse en beoordeling van voor- en vroegschoolse educatieve interventie-programma's*. Utrecht: NIZW.

BIJLAGEN

BIJLAGE I

Betrouwbaarheid van de vier hoofdcompetenties	Items	Coëfficiënt alpha
Interpersoonlijk competent	15	.73
Pedagogisch competent	13	.81
Inhoudelijk didactisch competent	35	.93
Organisatorisch competent	26	.88

Betrouwbaarheid van de oudercompetenties	Items	Coëfficiënt alpha
Interpersoonlijk en pedagogisch competent		
Samenwerken	3	.72
Goed contact met de kinderen	9	.71
Leidinggeven	7	.70
Zelfvertrouwen	7	.75
Plan van aanpak	11	.75
Inhoudelijk didactisch en organisatorisch competent		
Bevorderen van betrokkenheid	7	.71
Signaleren	7	.83
Vragen stellen	9	.76
Didactische kwaliteiten	10	.80
Didactische kennis	13	.84
Observeren	4	.70
Voorkennis	5	.73
Reflecteren	6	.74
Problemen aanpakken	6	.75
Regels stellen	5	.71
Inzicht	6	.70
Kennis uitbreiden	7	.83
Planning	6	.77
Aankloppen bij de LOVK	9	.70

BIJLAGE II

Oudercompetenties

Interpersoonlijk competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij	
11	Ik laat mijn kind merken dat ik het prettig vind als we goed samenwerken.	100%
12	Ik laat mijn kind duidelijk merken dat ik rekening houd met wat zij/hij zegt en vindt.	98%
14	Over het algemeen bestaat er een plezierige samenwerking tussen mij en mijn kind.	98%
13	Als mijn kind lastig is, dan laat ik haar/hem duidelijk merken dat ik daar geen zin in heb.	95%
10	Als mijn kind teveel op mij leunt, dan doe ik daar wat aan.	93%
6	Als mijn kind het met mij oneens is, dan ga ik daarover in gesprek.	93%
9	Mijn kind weet dat ik vaak positief reageer als zij/hij met een plan of een idee komt tijdens het werken met "Stappen langs het water".	90%
2	Als ik boos ben op mijn kind dan maak ik het eerst goed voordat ik met "Stappen langs het water" begin.	88%
17	Of ik het nu eens ben of niet met mijn kind, ik laat mijn kind tijdens het werken met "Stappen langs het water" merken dat ik haar/hem begrijp.	86%
3	Ik reageer positief als mijn kind hulp vraagt ook als ik vind dat mijn kind de les uit "Stappen langs het water" zelfstandig moet doen.	81%
1	Ik zorg ervoor dat mijn kind even iets kan vertellen voordat ik met "Stappen langs het water" begin.	74%
5	Ook als ik streng moet zijn tijdens het werken met "Stappen langs het water", zorg ik ervoor dat mijn kind niet boos of verdrietig wordt.	74%
8	Ik heb niet of nauwelijks problemen om mijn kind goed door te laten werken.	64%
7	Ik laat mijn kind duidelijk merken dat zij/hij zelf verantwoordelijk is voor een fijn verloop van de lessen uit "Stappen langs het water".	63%

Interpersoonlijk competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij	
16	Wat ik tegen mijn kind tijdens het werken met "Stappen langs het water" zeg, dat mag zij/hij ook tegen mij zeggen.	33%
15	Ik accepteer het niet als mijn kind denkt mij te mogen corrigeren.	24%
4	Ik geef tegenover mijn kind niet zo gauw toe dat ik iets niet weet.	21%

Pedagogisch competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij	
30	Als mijn kind gedragsproblemen heeft, dan doe ik daar wat aan.	100%
20	Ik heb gauw in de gaten of mijn kind met zelfvertrouwen te werk gaat.	95%
33	Het lukt mij goed om op basis van de taken die mijn kind uitvoert vast te stellen of zij/hij de leerinhoud beheerst.	95%
24	Door mijn manier van vragen stellen en commentaar geven, laat ik duidelijk merken dat mijn kind fouten mag maken.	95%
18	Ik zie gauw of mijn kind bij haar/zijn activiteiten geremd wordt door verdriet, faalangst, boosheid en dergelijke.	93%
32	Het lukt mij vrijwel altijd om zo te reageren op emotionele problemen van mijn kind (faalangst, gebrek aan zelfvertrouwen), dat zij/hij met een beter gevoel verder kan werken.	93%
19	Ik let bij mijn kind goed op signalen die positieve betrokkenheid uitdrukken.	91%

Pedagogisch competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij
25 Als ik merk dat er iets aan de hand is dan ga ik daarop in voordat ik met de lessen uit "Stappen langs het water" begin.	88%
28 Ik slaag er in mijn kind zo te ondersteunen dat ik haar/hem het initiatief niet uit handen neem.	86%
23 Als ik lessen uit "Stappen langs het water" voorbereid, vraag ik me af hoe ik er de voorkennis en eigen ervaringen van mijn kind bij kan betrekken.	81%
29 Ik verzamel (bij andere ouders, maar ook bij de mentor) systematisch voorstellen en tips om mijn aanpak te verbeteren.	79%
22 Als ik activiteiten voorbereid die bij mijn kind spanningen kunnen oproepen, dan denk ik er over na hoe ik mijn kind zonodig op haar/zijn gemak kan stellen.	77%
31 Bij problemen die ik zelf niet kan aanpakken, klop ik aan bij de LOVK om hulp.	69%
21 Als ik mijn activiteiten voorbereid, zorg ik ervoor dat de dingen die aan de orde komen, ook echt leven voor mijn kind.	67%
26 Ik geef uitgebreid uitleg over zaken die mijn kind eigenlijk ook zelf had kunnen uitzoeken.	45%
27 Als mijn kind zelfstandig aan het werk is, ben ik voortdurend bezig met het beantwoorden van allerlei vragen van haar/hem.	33%

Vakinhoudelijk didactisch competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij
64 Ik leg uit waarom een antwoord fout is.	100%
38 Als ik een bepaald thema (serie activiteiten) voorbereid, weet ik prima wat mijn kind al weet en kan voordat zij/hij met dit thema begint.	98%
65 Ik vraag om verduidelijking wanneer niet precies duidelijk is wat mijn kind bedoelt.	98%
34 Ik kan zonder veel moeite vertellen op welke onderdelen mijn kind sterk en zwak presteert.	95%
47 Ik gebruik bij mijn uitleg vaak praktijkvoorbeelden die mijn kind herkent uit haar/zijn ervaringen.	95%
50 Als ik mijn kind begeleid bij een opdracht dan laat ik haar/hem weten welke onderdelen mijn kind goed heeft gedaan en welke punten nog aandacht verdienen.	95%
56 Ik beschouw het als een onderdeel van mijn verantwoordelijkheid, dat mijn kind een goede leerhouding aanleert.	95%
63 Ik geef mijn kind voldoende ruimte om na te denken en te reageren. Ik wacht tot mijn kind antwoord geeft.	95%
51 Als ik constateer dat mijn kind wezenlijke stappen bij een opdracht over het hoofd ziet, overslaat of onjuist neemt, dan maak ik dat aan mijn kind duidelijk.	93%
61 Ik stimuleer mijn kind zelf oplossingen te bedenken voor opdrachten en problemen.	93%
62 Ik stel vragen zoals: "Hoe weet je dat?"; "Hoe komt dat?"; "Wat zou er gebeuren als...?".	93%
58 Ik kan ervan genieten als ik zie hoe mijn kind uitgedaagd wordt door de onderwerpen of vragen die ik aan haar/hem voorleg.	91%
43 Ik betrek mijn kind zo bij mijn uitleg dat aan haar/zijn reactie te zien is dat zij/hij echt actief meedoet.	88%

Vakinhoudelijk didactisch competent N=43

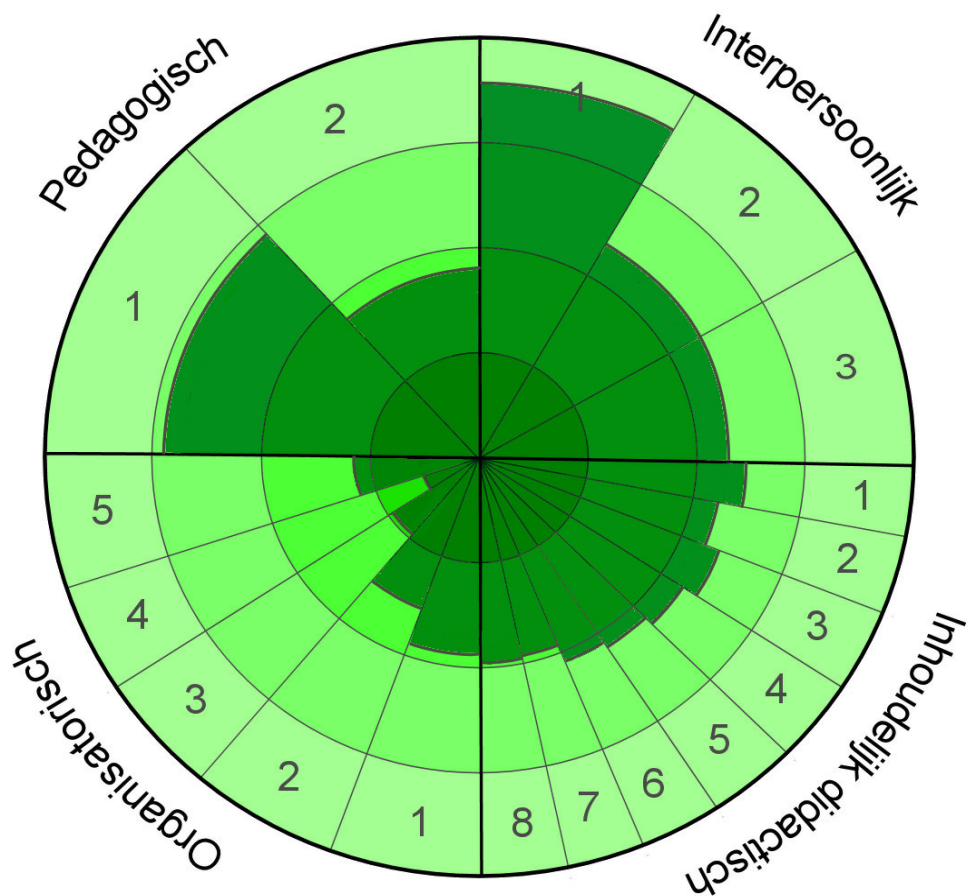
Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij	
59	Mijn manier van lesgeven is er sterk op gericht mijn kind het gevoel te geven het goed te doen.	88%
35	Op basis van gesprekken met de mentor, testuitslagen en dergelijke weet ik goed met welke lessen uit "Stappen langs het water" mijn kind mogelijk problemen gaat krijgen.	86%
42	Als ik een nieuw onderwerp introduceer, dan laat ik mijn kind onder woorden brengen wat mijn kind al weet van dat onderwerp.	86%
66	Ik reageer bevestigend op antwoorden en breid de inhoud van het antwoord uit.	86%
52	Als blijkt dat mijn kind moeite heeft met de uitvoering van bepaalde opdrachten, dan slaag ik er in met een andere uitleg of een andere begeleiding die problemen op te lossen.	86%
36	Aan de manier waarop mijn kind haar/zijn werk aanpakt kan ik zien welke leerstappen nodig zijn om haar/hem verder te brengen met de les.	81%
37	Ik let wanneer mijn kind aan het werk is, er bewust op hoe systematisch mijn kind te werk gaat, het werk verder verbetert en dergelijke.	81%
57	Ik stel mezelf tijdens de begeleiding terughoudend op en laat mijn kind zelfstandig naar oplossingen zoeken, zelfs als daardoor soms foute oplossingen gekozen worden.	81%
48	Als ik mijn kind begeleid bij een opdracht, dan bouw ik bewust voort op eigen initiatieven van mijn kind, zoals de keuze voor een bepaalde werkwijze of een zelfbedachte oplossing.	81%
41	Ik pas de planning uit "Stappen langs het water" aan, als er zich plotse gebeurtenissen voordoen die veel indruk maken op mijn kind.	77%
53	Ik weet de aangewezen personen of instanties te vinden op het moment dat mijn kind leerproblemen heeft waar ik zelf geen aanpak voor weet.	76%
45	Als ik iets uitleg, dan slaag ik er in om via tussentijdse vragen te achterhalen waar er voor mijn kind nog problemen zitten.	74%
46	Mijn instructies bij de opdrachten zijn zo duidelijk dat mijn kind zonder verdere hulp van mij aan het werk gaan.	74%
49	Ik laat mijn kind onder woorden brengen hoe zij/hij een opdracht aangepakt heeft of gaat aanpakken.	74%
54	Ik houd de voortgang van mijn kind goed bij, zodat ik een eventuele achterstand binnen enkele lessen van "Stappen langs het water" gesignaleerd heb.	74%
39	Als ik een les uit "Stappen langs het water" voorbereid, dan sluit ik bewust aan bij wat mijn kind eerder geleerd heeft en wat er in een volgende les aan de orde komt.	72%
55	Onderwijs heeft voor mij weinig zin als ik mijn kind niet kan laten ervaren wat zij/hij ermee kan doen en hoe leuk dat is.	70%
67	Ik controleer expliciet of mijn kind de activiteiten heeft begrepen. Ik doe dit door veel vragen te stellen, of door kort de uitleg te herhalen of samen te vatten.	70%
40	Als ik een nieuwe les voorbereid dan zet ik voor mezelf op een rij waar mijn kind misschien problemen krijgt.	63%
44	Aan het einde van mijn uitleg zorg ik ervoor dat belangrijke onderdelen van de les nog eens de revue passeren.	63%
60	Ik zorg ervoor dat het kind opdrachten krijgt die hij/zij nog niet alleen kan uitvoeren.	30%

Organisatorisch competent N=43

Vragenlijst nummer en vraag van hoog naar laag	Past bij mij
68 Ik ga na of mijn kind daadwerkelijk bezig is met haar/zijn taken.	95%
69 Ik houd in de gaten of mijn kind volgens afspraken omgaat met de werkplek en met de materialen.	93%
70 Ik spreek mijn kind aan op de mate waarin zij/hij zich houdt aan de afgesproken regels.	93%
86 Ik lees regelmatig de schoolkrant van de LOVK waar veel handreikingen in staan voor ouders ter ondersteuning van het werken met "Stappen langs het water".	86%
79 Ik bespreek met mijn kind wat ik van haar/hem verwacht bij de uitvoering van activiteiten.	86%
82 Ik heb een helder beeld van wat het leerpakket "Stappen langs het Water" van mij verwacht.	84%
95 Ik zorg ervoor dat ik regelmatig met mijn mentor of met mijn partner of een ander persoon bespreek hoe ik moet omgaan met bepaalde problemen van mijn kind.	84%
78 Ik geef mijn kind zodanige aanwijzingen, dat zij/hij gedurende langere tijd zelfstandig aan opdrachten kan werken.	79%
84 Ik kan precies aangeven wat in mijn "onderwijsbekwaamheid" mijn sterke en zwakke punten zijn.	77%
89 Ik leg problemen uit mijn dagelijkse werken met "Stappen langs het water" voor aan de mentor of aan andere ouders met het doel gezamenlijk na te denken over mogelijke oplossingen.	74%
93 Ik evalueer mijn manier van werken regelmatig met mijn kind, specifiek met de vraag of mijn kind begrijpt wat ik zeg.	71%
73 Ik zorg ervoor dat de leermiddelen zodanig in orde zijn dat er tijdens het werken met "Stappen langs het water" geen tijd verloren gaat.	67%
87 Mijn contacten met de mentor zijn niet toevallig maar bewust om aan te sluiten bij het onderwijskundig beleid van de LOVK.	65%
83 Ik sta regelmatig stil bij de vraag of ik de manier waarop ik mijn lessen geef zou moeten veranderen.	64%
72 Ik organiseer de werkplek zo dat mijn kind geconcentreerd kan werken.	63%
74 Ik verlies tijdens mijn uitleg geen tijd aan het opzoeken van mijn eigen materialen.	63%
90 Ik overleg met de mentor over mijn manier van lesgeven en vraag hier kritisch commentaar op te leveren.	58%
80 Ik zie erop toe dat mijn kind tijdig zijn/haar lessen afrondt zodat de volgende lessen niet in de knel komen.	57%
76 Ik ben zodanig voorbereid op de lessen dat ik tijdens de uitvoering niet lang hoeft na te denken over wat ik moet doen.	55%
81 Het kan best zijn dat mijn kind soms luidruchtig en met veel plezier van alles leert, maar voor mij is de basis van lesgeven dat er orde en rust heerst.	53%
92 Ik heb geen moeite om wel eens een ander uit te nodigen om mij te observeren tijdens mijn werk met mijn kind en mij feedback te geven.	53%
77 Ik bespreek met mijn kind wat we gedurende een dagdeel aan "Stappen langs het water" gaan doen.	51%
75 Ik slaag erin de verschillende activiteiten binnen de geplande tijdsgrenzen af te ronden.	44%
71 Aan de start van een schooljaar of een werkperiode spreek ik met mijn kind een aantal regels af.	35%
85 Ik ga naar oudermorgens om de ontwikkelingen bij te houden.	31%
91 Ik heb geen behoefte aan kritiek van anderen op mijn werk.	28%
94 Ik accepteer het niet als mijn kind negatieve kritiek levert op (onderdelen van) mijn manier van lesgeven.	21%
88 Mijn functioneren wordt in twijfel getrokken als ik werkproblemen zou bespreken de mentor.	15%

BIJLAGE III

Oudercompetenties



De ringen geven elk 20% per band weer. Het middelste punt is 0% (kern) en loopt door tot 80% (buitenste cirkel). De nummers verwijzen naar deelcompetenties.

Interpersoonlijk	1 Samenwerken	Vakinhoudelijk & didactisch	5 Didactische kennis	
	2 Goed contact met de kinderen		6 Observeren	
	3 Leidinggeven		7 Voorkennis	
Pedagogisch	1. Zelfvertrouwen		8 Reflecteren	
	2. Plan van aanpak uitvoeren		1.Regels stellen	
Vakinhoudelijk & didactisch	1.Bevorderen van betrokkenheid		Organisatorisch	2. Inzicht
	2 Signaleren			3. Kennis uitbreiden
	3 Vragen stellen			4. Planning
	4 Didactische kwaliteiten	5. Aankloppen bij de LOVK		

Interpersoonlijk competent

Interpersoonlijk competent (n=43)	M	Min	Max
Samenwerken	0.71	-0.2	1.0
Goed contact met de kinderen	0.46	-0.5	0.9
Leidinggeven	0.46	-0.1	0.9

Pedagogisch competent (n=43)

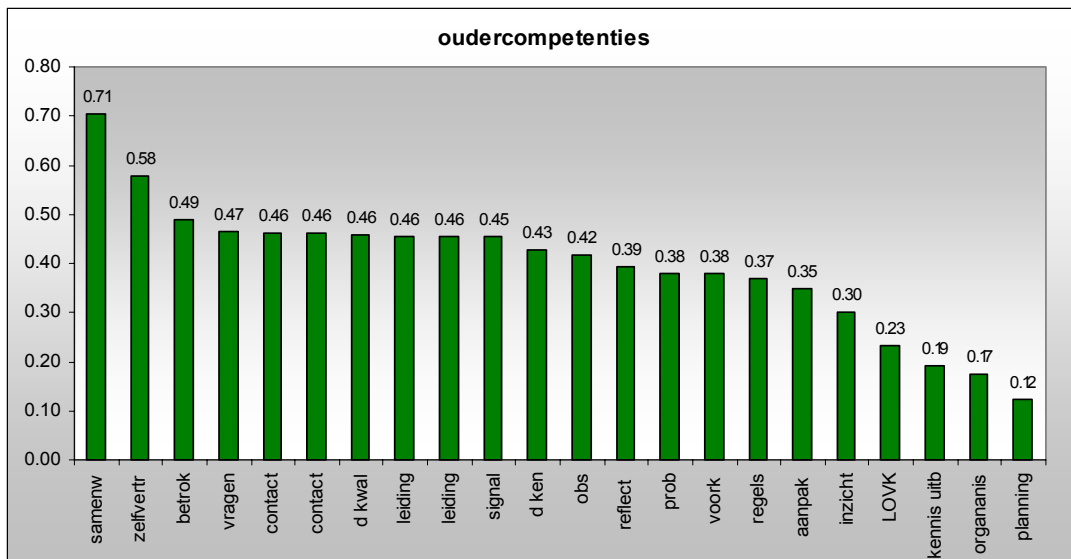
Pedagogisch competent (n=43)	M	Min	Max
Zelfvertrouwen	0.58	-0.2	1.0
Plan van aanpak uitvoeren	0.35	-0.3	1.0

Vakinhoudelijk didactisch (n=43)

Vakinhoudelijk didactisch (n=43)	M	Min	Max
Bevorderen betrokkenheid	0.49	0.00	1.07
Signaleren	0.45	-0.36	1.00
Vragen stellen	0.47	-0.22	0.94
Didactische kwaliteiten	0.46	-0.50	1.00
Didactische kennis	0.43	-0.35	0.96
Observeren	0.42	-0.50	1.00
Voorkennis	0.38	-0.50	1.00
Reflecteren	0.39	-0.58	0.92
Problemen aanpakken	0.38	-0.67	1.00

Organisatorisch competent (n=43)

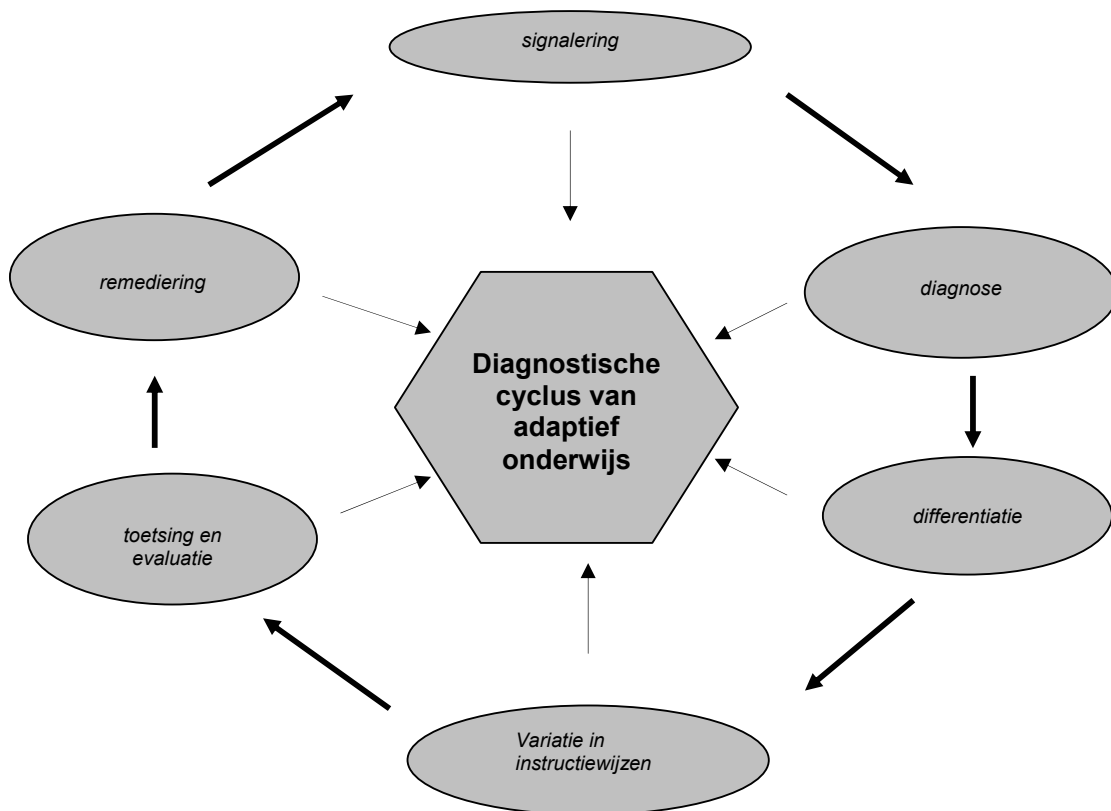
Organisatorisch competent (n=43)	M	Min	Max
Regels stellen	0.37	-0.30	1.00
Inzicht	0.30	-0.83	0.92
Aankloppen bij de LOVK	0.23	-0.94	1.00
Kennis uitbreiden	0.19	-0.86	0.86
Planning	0.12	-0.58	0.83



BIJLAGE IV

In figuur 12 worden de onderlinge relaties en het cyclische karakter van adaptief onderwijs gepresenteerd.

Figuur 12 Adaptief onderwijs: de diagnostische cyclus



Bron: R.H.Hofman e.a., 2005