

10 SAMENVATTING EN CONCLUSIES

Inleiding

Een centraal uitgangspunt van de Wet op het basisonderwijs (WBO, 1985) is dat de ontwikkeling van jonge kinderen ononderbroken zou moeten verlopen. Bij de evaluatie van de WBO in 1994 door de Commissie Evaluatie Basisonderwijs bleek echter dat daarvan, bijna tien jaar na de WBO, op de meeste basisscholen nog geen sprake van was. Mede naar aanleiding van deze bevinding werd de aandacht gericht op de onderbouw van de basisschool (groep 1 tot en met 4). Met het beleid 'Groepsgrootte en kwaliteit' heeft de overheid het initiatief genomen tot het verkleinen van de groepsgrootte in de onderbouw.

Voor kwaliteitsverbetering is groepsgrootteverkleining alleen onvoldoende. Een van de doelen van het project Groepsgrootte en Kwaliteit is het stimuleren van opbrengstbewust en het doelgericht handelen op basisscholen. Dat heeft de afgelopen jaren geleid tot verschillende initiatieven voor het basisonderwijs. Om in te kunnen spelen op verschillen tussen leerlingen moeten leraren weten wat leerlingen moeten kennen en kunnen. De doelen moeten dus helder zijn. Om hierin helderheid te verschaffen hebben het Expertisecentrum Nederlands (EN) te Nijmegen en het Freudenthal Instituut (FI) in Utrecht opdracht gekregen voor het formuleren van tussendoelen voor de onderbouw, respectievelijk voor het taal- en reken/wiskundeonderwijs. De tussendoelen dienen daarbij volgens het EN en het FI ingebed te zijn in leerlijnen, die de kennisdomeinen structuur geven.

In 1999 is van beide instituten een eerste product op de markt verschenen, '*Tussendoelen beginnende geletterdheid, een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*' en '*Jonge kinderen leren rekenen; Tussendoelen Annex Leerlijnen, hele getallen onderbouw basisschool*'. Na deze publicaties is de implementatie van leerlijnen in het basisonderwijs op bredere schaal op gang gekomen.

Onderzoeksvragen

In dit onderzoek hebben we gekeken naar de implementatie van de eerste leerlijn voor het taalonderwijs *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3* (Verhoeven en Aarnoutse (red.), 1999). Het doel van het onderzoek is inzicht te verwerven in de implementeerbaarheid van deze leerlijn in de dagelijkse onderwijspraktijk. Uitgangspunt daarbij was dat het onderzoek moet bijdragen aan de verdere ontwikkeling van leerlijnen en tussendoelen en de implementatie daarvan. Met het onderzoek hebben we antwoord gezocht op de volgende vragen:

1. *Welke mogelijkheden bieden leerlijnen met tussendoelen in de onderwijspraktijk voor de verbetering van de kwaliteit van het taalonderwijs, bij scholen die vanaf het schooljaar 2001-2002 zullen starten met de implementatie van de leerlijn beginnende geletterdheid?*

- a) *In hoeverre heeft de leerlijn beginnende geletterdheid invloed op de inzichten, op de houding en op de didactische aanpak van leerkrachten uit de onderbouw, met betrekking tot het taalonderwijs, in het bijzonder de tien domeinen die binnen de leerlijn worden onderscheiden?*
- b) *In hoeverre bevordert leerlijn beginnende geletterdheid op schoolniveau een doorgaande, leerjaaroverstijgende leerlijn? In hoeverre worden binnen deze leerlijn tussendoelen als markeringspunten gehanteerd?*
- c) *In hoeverre heeft de leerlijn invloed op het gebruik en de keuze van onderwijsmaterialen, zoals educatieve methoden en leerlingvolgsystemen?*
2. *Welke belemmerende factoren worden ervaren bij de implementatie van de leerlijn beginnende geletterdheid?*
 - a) *bij de leerkrachten,*
 - b) *op schoolniveau,*
 - c) *in de begeleiding,*
 - d) *in de gebruikte materialen (boeken, methoden en leerlingvolgsystemen)?*
3. *Welke verbeteringen in de begeleiding en in de gebruikte materialen kunnen de geconstateerde belemmeringen bij de implementatie van de leerlijn beginnende geletterdheid wegnemen, gedeeltelijk of in hun geheel?*
4. *Hoe verhoudt zich de leerlijn beginnende geletterdheid tot de impliciete leerlijn van veelgebruikte leerlingvolgsystemen?*

Bij de laatste onderzoeksvraag werd bedoeld op de impliciete leerlijn van Kaleidoscoop en Piramide.

Opzet

Bij drie groepen respondenten is informatie verzameld. Het gaat om leerkrachten van groep 1 en 2 en van groep 3, directeuren en interne begeleiders en, ten slotte, de betrokken schoolbegeleiders. Voor de verzameling van informatie is gebruik gemaakt van drie meetinstrumenten, een schriftelijke vragenlijst, interviews en observaties in de klas. In de vragenlijst zijn opvattingen over taalonderwijs, het taalonderwijs in de praktijk en de vernieuwingsdoelstellingen aan de orde gekomen. De vragenlijst is op twee momenten naar de meewerkende scholen gestuurd. De eerste keer om de uitgangssituatie vast te stellen, daarna om de verandering te meten. De inhoud van de interviews was afhankelijk van de functie van de geïnterviewde. De schoolbegeleider is gevraagd naar verschillende facetten van de begeleiding van de school. Aan de directeur en de interne begeleider is gevraagd naar informatie over de vernieuwing op schoolniveau. De interviews met de leerkrachten richtten zich meer op de praktijk van het werken met beginnende geletterdheid. Daarbij is als uitgangspunt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van de observaties van het taalonderwijs in de klas.

Het onderzoek kende drie meetmomenten. De eerste meting beperkte zich tot de vragenlijst, die we hebben gestuurd aan de betrokkenen van het schoolteam, en een interview met

schoolbegeleider. De tweede meting omvatte interviews met directie, interne begeleider en leerkrachten en observatie in de klas. De derde meting kende opnieuw een schriftelijke vragenlijst en interviews met directie, interne begeleider en leerkrachten en observatie in de klas.

Om bruikbare informatie te verkrijgen, is er voor gekozen om een studie ‘in de diepte’ te verrichten op een beperkt aantal scholen. Daarvoor hebben we scholen gezocht waar de implementatie onder relatief gunstige omstandigheden plaatsvond, dat wil zeggen dat:

1. De scholen er zelf voor hebben gekozen om bij de vernieuwing / verbetering van het taalonderwijs gebruik te maken van de tussendoelen beginnende geletterdheid;
2. De vernieuwing niet een enkel leerjaar betreft, maar bij voorkeur de hele onderbouw;
3. De scholen hierbij gebruik maken van externe begeleiding vanuit de onderwijsbegeleidingsdienst, bij voorkeur van een schoolbegeleider die een voorscholing heeft gevolgd in het werken met de tussendoelen beginnende geletterdheid.

Slechts een beperkt aantal scholen voldeed aan al deze criteria.

De opzet van het onderzoek is grotendeels kwalitatief, hoewel in beperkte mate ook kwantitatieve informatie is verzameld. Binnen het onderzoek is voldoende informatie verzameld om ons een oordeel te kunnen vormen van de implementeerbaarheid van de leerlijn, vooral ook omdat de implementatie van verschillende kanten bekeken is: zowel schoolbegeleiders als scholen (daarbinnen zowel directie en interne begeleiding en leerkrachten) zijn aan het woord gekomen zodat we een goed beeld hebben gekregen van de implementatie van de Tussendoelen beginnende geletterdheid.

Voor de beantwoording van de vierde onderzoeksvraag hebben we telefonisch contact gehad met vertegenwoordigers van de ontwikkelaars (Averroës en Cito) en met het EN.

De scholen en de begeleiding

Aan het onderzoek hebben vijf scholen meegewerkt, twee scholen in Amsterdam, twee scholen in Papendrecht en één school in Soest. Op één uitzondering na zijn alle scholen ‘wit’. Aangezien de tussendoelen “een verdere uitwerking en aanvulling op de eerder vastgestelde Kerndoelen Nederlandse taal” zijn en deze kerndoelen zijn vastgesteld voor alle scholen in het primair onderwijs, is dat geen groot bezwaar. De scholen kenmerken zich verder door een tamelijk traditionele onderwijsaanpak, veelal klassikaal, met accenten van adaptief, ontwikkelingsgericht en of ervaringsgericht onderwijs.

De aanleiding voor de vernieuwing van het taalonderwijs is per school verschillend. De Inspectie bleek op alle bij het onderzoek betrokken scholen kanttekeningen geplaatst te hebben bij doorgaande lijnen tussen groep 2 en 3 en / of het beredeneerde aanbod in groep 1 en 2.

Het belang van inspectierapporten bleek eerder ook al bij scholen die leerlijnen voor het reken-wiskundeonderwijs invoerden.

De schoolbegeleider heeft op alle vijf scholen een actieve rol gespeeld bij de keuze van het onderwerp van de begeleiding. Uit de interviews bleek dat dit bij de begeleiding rond tussendoelen een gebruikelijke gang van zaken is. De bekendheid van de scholen met de toepassingsmogelijkheden van de tussendoelen is namelijk nog gering. Een verder kenmerk van de begeleiding rond tussendoelen is dat deze in de regel aansluit bij eerdere begeleidingsthema's.

De begeleiding verschilt van school tot school, hetgeen we terug zien in de vernieuwingsdoelstellingen. Op alle scholen is echter veel steun voor de vernieuwing. Groep 3 is op de vijf scholen niet altijd volledig bij de begeleiding betrokken geweest.

Invloed van de leerlijn op het taalonderwijs

De begeleiding rond beginnende geletterdheid heeft invloed op de inzichten, op de houding en op de didactische aanpak van leerkrachten uit de onderbouw. Het sterkst is deze invloed zichtbaar bij de inrichting van de rijke leeromgevingen. Beginnende geletterdheid speelt bovendien een rol in de invulling van het thematisch onderwijs. Via bijvoorbeeld een themacirkel krijgt het onderwijs in groep 1 en 2 meer structuur. Deze structuur wordt met activiteiten ingevuld. Voor het taalonderwijs wordt daarbij gebruik gemaakt van de activiteiten van beginnende geletterdheid. Omdat in groep 1 en 2 geen methode gebruikt wordt en omdat de leerkrachten van groep 3 nog weinig bij de begeleiding betrokken worden, heeft beginnende geletterdheid geen invloed op het methodegebruik. Hoewel in *Groepsgrootte en kwaliteit* wel de verwachting wordt uitgesproken dat de leerlijnen kunnen helpen met het 'boven' de methode te staan, zien we dit in de praktijk nog niet terug.

Leerkrachten vinden beginnende geletterdheid wel herkenbaar, maar niet alle leerkrachten hebben de lijn in het hoofd. Ze pikken dan weliswaar de leuke werkvormen op, maar uiteindelijk verandert er weinig in het taalonderwijs.

Binnen de leerlijn vormen de tussendoelen markeringspunten. Van de tien tussendoelen van beginnende geletterdheid (Boekoriëntatie, Verhaalbegrip, Functies van geschreven taal, Relatie tussen gesproken en geschreven taal, Taalbewustzijn, Alfabetisch principe, Functioneel schrijven en lezen, Technisch lezen en schrijven, start, Technisch lezen en schrijven, vervolg en Begrijpend lezen en schrijven) zien we dat in groep 1 en 2 met name de activiteiten van de eerste zes tussendoelen uitgevoerd worden. Deze activiteiten komen we op verschillende scholen tegen, toepassing is dus niet incidenteel. Activiteiten van het zevende tussendoel en hoger, die meer op groep 3 zijn gericht, worden op de scholen minder toegepast. Dit is deels te wijten

aan de mindere betrokkenheid van groep 3 bij de begeleiding rondom beginnende geletterdheid.

Invloed van de leerlijn op doorgaande leerlijnen

Een belangrijke voorwaarde om te komen tot groepsoverstijgende afspraken op school is dat er overleg plaatsvindt tussen leerkrachten van verschillende groepen. In de praktijk zien we dat de (taal)onderwijsinhoudelijke discussie vooral plaatsvindt tussen leerkrachten van dezelfde groepen. Schoolbrede discussies over taalonderwijs zijn eerder uitzondering dan regel. Beginnende geletterdheid heeft aanzet tot meer onderwijsinhoudelijk overleg tussen de leerkrachten. Dit geldt met name het overleg van de leerkrachten van groep 1 en 2.

Met behulp van de tussendoelen beginnende geletterdheid heeft het taalonderwijs in groep 1 en 2 meer structuur en grotere uniformiteit gekregen. De resultaten wijzen op een betere aansluiting op het taalonderwijs in groep 3, de leerlingen van groep 2 lijken beter te zijn voorbereid op het taalonderwijs in groep 3. De veranderingen in groep 3 zijn minder groot. Het gaat in deze groep om kleine aanpassingen in de manier van het aanbieden van het onderwijs. De doorgaande lijn is door de meer structurele en uniformere aanpak van het taalonderwijs in groep 1 en 2 dichterbij gekomen: het aanbod van het taalonderwijs is beter beredeneerd, waardoor de afstemming met het taalonderwijs in groep 3 mogelijk is geworden. De tussendoelen worden gebruikt bij het opzetten van een taalleerlijn. De tussendoelen vormen op die manier markeringspunten in het taalonderwijs in deze groepen. Via de observatielijst zijn de tussendoelen bovendien opgenomen in het leerlingvolgsysteem en spelen zo een rol in de beoordeling van de vaardigheden van de kinderen.

Invloed van de leerlijn op de materiaalkeuze

De invloed van de begeleiding op de keuze van educatieve methoden en leerlingvolgsystemen is beperkt. De scholen kijken pas naar de tussendoelen wanneer een nieuwe methode geïmplementeerd wordt en niet in het stadium dat ze een methode kiezen. Uit een eerder onderzoek weten we overigens dat dit ook voor de reken-wiskundeleerlijn (TAL) geldt.

Voor het gebruik van ondersteunend materiaal in de groep 1 en 2 heeft de begeleiding wel gevolgen. Op het spoor gezet door de activiteiten uit het boek richten de leerkrachten van groep 1 en 2 de klas anders in (meer talige accenten) en gebruiken ze andere materialen (vaak zelfgemaakt).

Naar aanleiding van de begeleiding kijken de betrokkenen in hoeverre de doelen van het leerlingvolgsysteem overeen komen met de tussendoelen. Ook hier geldt dat de keuze voor het leerlingvolgsysteem dan al gemaakt is. Bij de ontwikkeling van observatielijsten zijn de tussendoelen beginnende geletterdheid weer wel bepalend. De observatielijsten worden door

de IB-ers en de leerkrachten zelf opgesteld, ze maken daarbij gebruik van bestaande observatielijsten, maar ook van de tussendoelen beginnende geletterdheid. Deze worden soms integraal over genomen. We moeten het belang daarvan niet onderschatten omdat de school met de ontwikkeling van een standaard observatielijst een belangrijke stap zet naar een uniform leerlingvolgsysteem in groep 1 en 2.

Belemmeringen op klassenniveau en suggesties ter verbetering

Op klassenniveau doen zich de volgende belemmeringen voor:

- Leerkrachten van groep 1 en 2 vinden het moeilijk om met meer structuur te werken;
- Leerkrachten van groep 3 zijn te weinig bij de begeleiding betrokken;
- Leerkrachten hebben weerstand tegen de vernieuwing;
- De kennis en vaardigheden van de leerkrachten zijn ontoereikend.

De leerkrachten kunnen de structuur van het taalonderwijs niet ontleen aan een methode, omdat er in groep 1 en 2 niet met een methode gewerkt wordt. Dit betekent dat er een andere manier moet worden gevonden. In het thematisch onderwijs komen de doelen via de activiteiten aan de orde. De structuur daarbij wordt bijvoorbeeld ontleend aan themacirkels. Leerkrachten houden echter niet altijd goed bij wanneer er aan welke tussendoelen gewerkt is en welke vorderingen de leerlingen daarbij maken. Door gebruik te maken van een goede observatielijst en door per thema bij te houden welke activiteiten, en daarmee welke tussendoelen, aan bod zijn gekomen, kan dit worden opgevangen.

Leerkrachten van de hogere groepen zijn te weinig bij de begeleiding betrokken. Met kennis van de tussendoelen beginnende geletterdheid kunnen ze bijvoorbeeld de methode kritischer gebruiken. Nu blijven ze veelal dicht bij de methode het gewenste ‘*boven*’ de methode staan blijft in de praktijk uit. Deze kennis daarvoor kunnen ze opdoen door hen meer bij de begeleiding rond beginnende geletterdheid te betrekken.

De begeleiding rond beginnende geletterdheid wordt niet door alle leerkrachten van meet af aan als zinvol ervaren. Soms overheerst het gevoel van “*dat weet ik allemaal al*”. Begeleiding wordt vaak door boven af opgelegd. Door de leerkrachten binnen de begeleiding zelf keuzes te laten maken (“*wat is nodig in mijn klas*”), voelen ze zich meer bij de begeleiding betrokken.

Leerkrachten vinden het moeilijk om interactieve situaties te creëren in de klas en hebben vragen over het gedifferentieerd aanbieden van taalonderwijs. Een goede instructie voor interactie zou heel nuttig zijn. Leerkrachten verwachten dat de begeleiding zeer praktisch gericht is. Deze benadering vanuit de praktijk moet echter niet compleet het zicht ontnemen op de meer theoretische achtergrond.

Belemmeringen op schoolniveau en suggesties ter verbetering

De belemmeringen die we op schoolniveau zien, zijn:

- Er is sprake van een cultuurverschil tussen groep 1 en 2 en de andere groepen;
- De leerkrachten van groep 3 verwachten dat de leerkracht van groep 1 en 2 bij zijn of haar groep aansluiting zoekt;
- Er is weinig overleg tussen leerkrachten;
- De steun van de schoolleiding is beperkt;
- Er worden geen afspraken op papier gezet.

Tussen de leerkrachten van groep 1 en 2 en de leerkrachten van groep 3 zijn grote verschillen in de benadering van het onderwijs. Dat kan leiden tot wederzijds onbegrip. Door kennis te nemen van hoe in andere groepen gewerkt wordt, ontstaat meer begrip voor elkaars werkwijze. Een goede manier daarvoor is dat de leerkrachten van de verschillende groepen tijdens de les bij elkaar in de klas kijken.

Binnen de scholen wordt wel eens gedacht dat doorgaande leerlijnen ontstaan wanneer het onderwijs in groep 1 en 2 aangepast wordt aan het onderwijs in groep 3. Belangrijk is echter dat er ook vanuit groep 3 aansluiting wordt gezocht bij het onderwijs in groep 1 en 2. Met een betere uitwisseling tussen leerkrachten van verschillende groepen en door met enige regelmaat bij elkaar in de groep te kijken, lijkt dit wel te ondervangen.

Onderwijsinhoudelijk overleg tussen leerkrachten van verschillende groepen is heel belangrijk. In de praktijk zien we dat te weinig terug, hetgeen ook al in de rapportage over het onderzoek naar de implementatie van leerlijnen voor het reken-wiskundeonderwijs werd geconstateerd. Op zich zijn daar ook oorzaken voor aan te wijzen: tijdgebrek, werkdruk en gebrek aan belangstelling voor wat er in de andere groepen gebeurt. Een basisvoorwaarde om tot groepsoverstijgende afspraken te komen, is echter dat er met enige regelmaat onderwijsinhoudelijk overleg tussen de leerkrachten plaatsvindt. De ervaring leert bovendien dat leerkrachten het weten te waarderen wanneer het gesprek over het onderwijs gaat.

Ondersteuning door de schoolleiding is één van de voorwaarden is om een verandering op school succesvol te laten verlopen. Belangrijk is dat de schoolleiding tenminste op de hoogte is van de inhoud van de begeleiding.

Om een vernieuwing levend te houden is het belangrijk dat er afspraken op papier worden gezet en dat er een persoon op school verantwoordelijk is. Dit gebeurt niet altijd. Door de afspraken op papier te zetten en doordat er een persoon op school verantwoordelijk is, kan het vernieuwingsproces bewaakt worden. Meestal zijn de IB-ers of schoolleiders of beide de voortrekkers van het vernieuwingsproces op school.

Belemmeringen buiten de school en suggesties ter verbetering

Een beperkt aantal belemmeringen doen zich voor buiten de school:

- Er is nog maar weinig vraag vanuit de scholen naar de begeleiding rondom beginnende geletterdheid;
- Het beschikbare materiaal is onvoldoende geschikt.

De respondenten zien nauwelijks belemmeringen rond de begeleiding. De betrokkenen zijn over het algemeen enthousiast over de begeleiding en de over veranderingen die bereikt zijn. Wel is er nog weinig vraag naar beginnende geletterdheid en zijn er ook nog maar weinig scholen bezig met beginnende geletterdheid. Wanneer dit wel het geval is, dan leeft de noodzaak van de vernieuwing in eerste instantie meer bij de schoolleiding en de interne begeleiding dan bij de leerkrachten. De interesse van de leerkrachten groeit tijdens de begeleiding. Meestal is het de schoolbegeleider die de school attent maakt op beginnende geletterdheid.

Ook op het materiaal van het EN waren weinig aanmerkingen. De enige opmerking van belang was dat het tussendoelenprofiel van de EN, waarmee een leerkracht in kaart kan brengen welke activiteiten op het gebied van beginnende geletterdheid in de groep worden aangeboden, te veel vergt van de leerkrachten. Het is te omvangrijk en biedt de leerkracht te weinig vrijheid bij het invullen.

Ook met de bestaande observatielijsten waren er problemen. De leerkrachten vonden deze te ingewikkeld en te uitgebreid. Met name de tijd die het kost om de lijsten in te vullen werd bezwaarlijk gevonden. Mede daarom heeft men eigen observatielijsten ontwikkeld, waarbij wel weer gebruik gemaakt is van bestaande lijsten.

Leerlijnen en de leerlingvolgsystemen

Aangezien de tussendoelen beginnende geletterdheid tijdens het ontwikkelen van deze programma's *Kaleidoscoop* en *Piramide* nog niet beschikbaar waren, is er geen sprake van afstemming van deze programma's met de tussendoelen. Wel kennen de taalleerlijnen van deze programma's, bij vergelijking achteraf, een aantal raakvlakken met de tussendoelen beginnende geletterdheid. Momenteel wordt er gekeken hoe de programma's beter afgestemd kunnen worden met de tussendoelen beginnende geletterdheid.

Geen van de vijf scholen maakte gebruik van *Kaleidoscoop* of *Piramide*. De aansluiting van de leerlingvolgsystemen die door scholen wel gebruikt werden met de leerlijn is niet eenduidig. De scholen maken gebruik van toetsen (van Cito), observatielijsten en methodegebonden toetsen. Voor groep 1 en 2 en groep 3 wordt gebruik gemaakt van Cito-toetsen. Bij de meest relevante toets voor groep 1 en 2, *Taal voor kleuters*, worden verschillende tussendoelen gemist. De aansluiting is het sterkst bij observatielijsten voor groep 1 en 2. Deze zijn meestal door de scholen zelf ontwikkeld en zijn daarbij deels gebaseerd op Tussendoelen beginnende geletterdheid. In groep 3 maken de leerkrachten ook gebruik van methodegebonden toetsen.

Deze volgen de opbouw van de methode en die sluit niet altijd goed aan bij de Tussendoelen beginnende geletterdheid.

Slotconclusie

Leerlijnen met tussendoelen bieden mogelijkheden voor de verbetering van de kwaliteit van het taalonderwijs. Bij vijf scholen die vanaf het schooljaar 2001-2002 gestart zijn met de implementatie van de leerlijn beginnende geletterdheid hebben we gezien dat de leerlijn invloed heeft op de manier waarop het taalonderwijs wordt aangeboden, op het ontstaan van doorgaande leerlijnen tussen groep 1 en 2 en groep 3 en op de keuze van het materiaal. De mate waarin de invloed zich doet gelden is echter sterk wisselend. Soms is de invloed groter, soms kleiner. Bij de ene school zien we meer van het gebruik van tussendoelen beginnende geletterdheid terug dan bij de andere.

Ook in dit onderzoek bleek weer dat de rapportage van de Inspectie een belangrijke factor was in de beslissing van een school om te gaan werken aan leerlijnen en tussendoelen. Dit onderstreept het belang dat deze rapportages hebben voor het invoeren van vernieuwingen in het onderwijs. De rapportages leidden er toe dat scholen een begeleidingsvraag formuleren, waarmee men zich kan wenden tot een schoolbegeleidingsdienst. In de voorbereiding van het onderzoek merkten we dat, hoewel we alleen schoolbegeleiders benaderd hebben die een voorscholing van het expertisecentrum hebben gevolgd, deze niet allemaal de tussendoelen beginnende geletterdheid in de begeleiding van scholen gebruiken. Begeleiders van begeleidingsdiensten waar beginnende geletterdheid wel in het cursusaanbod zit, stelden dat daar vanuit de scholen nog weinig vraag naar is. Zij moeten de scholen vaak op de mogelijkheden van het werken met de leerlijnen wijzen. Hoewel het onduidelijk is hoeveel schoolbegeleidingsdiensten dat doen, wijst de moeite die wij hadden om schoolbegeleidingsdiensten te vinden die de leerlijnen echt uitdragen op een vooralsnog beperkte impact van de leerlijnen op het basisonderwijs.

Bij de scholen die kiezen voor implementatie van de leerlijn, doen bij de implementatie van beginnende geletterdheid de meeste belemmeringen zich voor binnen de muren van de school. Aangezien dit onderzoek in opzet een formatieve evaluatie is, hebben we daar in de samenvatting vrij uitgebreid bij stilgestaan. Het zijn belemmeringen die we ook uit eerder onderzoek kennen en die zich kennelijk met een zekere hardnekkigheid in het basisonderwijs hebben genesteld. De suggesties voor verbetering wijzen erop dat om deze belemmeringen op te heffen aan een aantal relatief eenvoudige voorwaarden moet worden voldaan. Zo is een belangrijke voorwaarde voor verbetering om binnen het overleg tussen de leerkrachten meer aandacht te besteden aan de onderwijsinhoud. Een andere voorwaarde is dat leerkrachten vaker bij elkaar in de klas kijken. De leerlijn beginnende geletterdheid biedt hiervoor

aanknopingspunten. Tegelijkertijd moeten we echter stellen dat deze stappen niet vanzelf door de scholen genomen worden en dat hulp van buiten nodig is.