

## Samenvatting

In dit onderzoek stond de vraag centraal welke kindkenmerken een voorspellende waarde hebben in zake verwijzing naar groep 3 van de basisschool. Onderzocht is of het door leerkrachten beoordeelde sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren, het taalbewustzijn van het kind en de leeftijd in maanden een relatie vertonen met verwijzing naar groep 3. Hiertoe observeerden leerkrachten de kinderen aan de hand van twee instrumenten, namelijk de gereviseerde Schoolgedragsbeoordelingslijst en de Signaleringslijst voor kleuters, ten behoeve van taalbewustzijn, als onderdeel van de geletterheidsontwikkeling. Leeftijd in maanden en taalbewustzijn bleken een voorspellende waarde te hebben in zake verwijzing naar groep 3. Oudere kinderen en kinderen met een beter taalbewustzijn werden vaker verwezen naar groep 3 dan jongere kinderen en kinderen met een zwak taalbewustzijn. Van het sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren bleek alleen 'werkhouding' en in mindere mate 'extraversie' een voorspellende waarde te hebben in zake verwijzing naar groep 3.

**Kernwoorden:** kleuterbouwverlenging, geletterheidsontwikkeling, schoolrijpheid, transitie, geboortemaandeffect.

## 1 Inleiding

Het onderscheid tussen informeel en formeel leren wordt in veel landen gezien als een kenmerkend verschil tussen onderwijs aan kleuters en onderwijs aan schoolkinderen, in Nederland het verschil tussen groep 1 en 2 versus groep 3 tot en met 8. In dit onderzoek werd onderzocht wanneer kinderen volgens hun leerkrachten toe zijn aan formeel leren. Hierbij stond de mate waarin door de leer-

kracht beoordeelde kindkenmerken een voorspellende waarde hebben wat betreft de overgang van groep 2 naar groep 3 centraal. Deze vraag sluit nauw aan bij de recente discussie over de overgang van groep 2 naar 3 (Damstra & Huizenga, 2016). Ondanks de doorgaande leerlijn die de Nederlandse Wet op het Basisonderwijs in 1985 voorschreef (Hamerlag, Oostdam & Tavecchio, 2015), is er in de praktijk nog vaak sprake van een groot verschil tussen de manier van werken in groep 2 en 3, een aantal positieve uitzonderingen zoals groep 2/3-combinaties (Damstra & Huizenga, 2016) ten spijt.

In nagenoeg alle landen bestaat er een vorm van kleuteronderwijs. Voor het merendeel van de kinderen geldt dat zij een vorm van kleuteronderwijs volgen. Of kinderen deelnemen aan deze vorm van onderwijs hangt onder meer af van de leeftijd waarop kinderen leerplichtig zijn. De leerplichtige leeftijd varieert van vier jaar (bijvoorbeeld in Noord-Ierland) tot zeven jaar (bijvoorbeeld in Zweden). Een meerderheid van de OECD-landen hanteert de grens van zes jaar als leerplichtige leeftijd (OECD, 2010).

Op een zeker moment maken kinderen de overstap naar de eerste klas van primair onderwijs (Fabian & Dunlop, 2002). Wanneer die overstap, naar formeel leren, gemaakt wordt, verschilt per land. Toe zijn aan formeel leren kan synoniem staan voor het begrip schoolrijpheid (Ladd, 2009; Peckham, 2017). De meeste landen hanteren de leeftijd waarop een kind schoolrijp geacht wordt –de leeftijd van zes jaar– veelal ook als de leeftijd waarop het kind leerplichtig is (Fabian & Dunlop, 2002). De chronologische leeftijd van een kind is volgens Van der Aalsvoort, Van der Sluis en Kegel (2007) het meest gehanteerde criterium om te bepalen of een kind schoolrijp is. Zij concludeerden echter in hun onderzoek dat de chronologische leeftijd geen goede voorspeller is voor

schoolse vorderingen in het primair onderwijs.

Het werkelijke moment van aanvang van formeel leren varieert per kind. Deze variatie hangt volgens diverse onderzoekers onder meer af van het aantal instroommomenten per schooljaar, mate van flexibele instroom, toelatingscriteria (Driessen, Leest, Mulder, Paas & Verrijt, 2014) of de geboortedatum van de leerling (Dudink, 2010; Crawford, Dearden & Meghir, 2010). In Nederland bleek, uit een eerdere fase van ons onderzoek (Smeets & Resing, 2013), dat 52% van de respondenten het advies van de Onderwijsinspectie om een leerling niet meer dan acht aaneengesloten jaren op school te houden ([www.wetboek-online.nl/wet/Wpo/8.html](http://www.wetboek-online.nl/wet/Wpo/8.html)) naast zich neerlegde. Dit advies impliceert dat in principe de 1 januarijrens gehanteerd moest worden. Meer dan de helft van de respondenten destijds (2009/2010) zeiden desondanks 1 oktober als peildatum te hanteren. Leerlingen die na 1 oktober zes werden, werden in principe niet naar groep 3 verwezen.

De startcriteria verschillen aanzienlijk per land. In Scandinavië en de Balkan landen heerst bijvoorbeeld de opvatting dat kinderen eerst emotioneel, sociaal en fysiek goed moeten rijpen, voordat ze open kunnen staan voor cognitieve leerprocessen. Zij hebben, in tegenstelling tot veel Angelsaksische landen én Nederland, een nadrukkelijk spelgeoriënteerde vorm van kleuteronderwijs tot een relatief hoge leeftijd (Cassidy, 2010; Cochran, 2011).

Diezmann, Watters en Fox (2001) rapporteerden daarentegen dat in Australië, maar ook in Groot-Britannië, kinderen steeds jonger met formeel leren beginnen. De roep om vervroegde toetreding vond plaats vanuit twee perspectieven: begaafde kinderen zouden eerder toe zijn aan schools, cognitief leren terwijl achterstandsleerlingen juist eerder naar primair onderwijs dienen te worden doorverwezen omdat anders hun achterstand alleen maar groter dreigt te worden. Kinderen in de Verenigde Staten zijn, net als in Nederland, vanaf hun vijfde leerplichtig en worden dan (of al eerder) verondersteld te starten in het kleuteronderwijs (Horstschräer & Muehler, 2014). In de Verenigde Staten wordt

er vervolgens een schoolrijpheidstest, waarin kinderen bijvoorbeeld worden getoetst op letterkennis, afgenomen om te bepalen of het kind naar primair onderwijs kan. Soortgelijke testen worden ook afgenomen in delen van België, Frankrijk, Portugal, Groot-Britannië en Duitsland (Fabian & Dunlop, 2002).

Doel van ons onderzoek was te verkennen welke, door leerkrachten beoordeelde, kindkenmerken een voorspellende waarde hebben wat betreft verwijzing naar groep 3. In Nederland worden geen schoolrijpheidstesten afgenomen, maar beslissen de kleuterleerkrachten wanneer kinderen doorstromen naar groep 3. In de ontwikkelingsgerichte benadering waarbij de zone van de naaste ontwikkeling een belangrijk uitgangspunt is (Van Oers, 2003), wordt de kleuter goed gevolgd in zijn ontwikkeling en bepaalt de leerkracht van iedere kleuter afzonderlijk of hij rijp is voor groep 3. De Nederlandse onderwijsinspectie stelt op haar website: “De overgang van een leerling heeft tegenwoordig niets meer met leeftijd te maken, maar wel met de ontwikkeling die een leerling doormaakt. De school zal met name kijken naar de werkhouding, inclusief de cognitieve ontwikkeling” (<http://www.onderwijsinspectie.nl>). In de praktijk blijkt dat circa 75 procent van de kleuterleerkrachten voor het meten van het niveau van cognitieve ontwikkeling standaardtoetsen, bijvoorbeeld Cito Taal voor Kleuters (1996) afneemt (Smeets & Resing, 2013).

De term schoolrijpheid kent geen eenduidige definitie (Ofsted, 2014; Peckham, 2017) en wordt ambigu gehanteerd (Whitbread & Bingham, 2012; Hamerslag et al., 2015); er zijn wel opvattingen over schoolrijpheid. Evans (2011) stelt dat waar de één onder schoolrijpheid verstaat dat een kind de algemene sociale, talige en emotionele vaardigheden bezit om het formele leren aan te kunnen, de ander eronder verstaat dat een kind specifieke vaardigheden op het gebied van geletterdheid en gecijferdheid moet beheersen om de formele (lees- en reken)instructies in groep 3 aan te kunnen. Whitbread en Bingham (2012) vinden niet de vraag *of* het kind klaar is om te leren belangrijk – zij stellen dat een kind op elke leeftijd rijp is om te leren – maar de vraag *waarvoor* het kind klaar is om te

leren en in het verlengde hoe volwassenen kinderen het beste kunnen ondersteunen in dit leerproces.

We zouden kunnen stellen dat wanneer leerkrachten het over schoolrijpheid hebben, ze zouden kunnen doelen op cognitieve rijpheid, maar ook op sociaal-emotionele en (school)gedragmatige rijpheid (Pianta & McCoy, 1997). Goorhuis-Brouwer (2006) concludeerde dat een kind voldoende competenties moet hebben ontwikkeld om te kunnen beginnen aan het gestructureerde proces van het leren van academische vaardigheden, zoals kunnen vertellen van een logisch opgebouwd en verstaanbaar verhaal, de wereld los van zichzelf kunnen beschouwen; aandachtig met een werkje bezig kunnen zijn en zich aan regels kunnen houden. Tavecchio en Oostdam (2013) en Hamerslag et al. (2015) stelden dat, naast prestaties in het verwerven van (voorbereidende) lees-, schrijf- en rekenvaardigheden als indicatoren van schoolrijpheid, er ook aandacht dient te zijn voor de gedragsmatige aspecten van schoolrijpheid. Hieronder verstaan zij de sociale en zelf-regulatieve vaardigheden die ervoor moeten zorgen dat het kind zich voldoende kan concentreren, kan omgaan met de eigen emoties en met andere leerlingen en leerkrachten (zie ook Bierman, Torres, Domitrovich, Welsh & Gest, 2009; Dawson & Guare, 2009).

Roeleveld en Van der Veen (2007) rapporteerden een relatie tussen Nederlandse kinderen die laag beoordeeld werden (door toetsing en oordeel leerkrachten) op zowel cognitieve als sociaal-emotionele kenmerken (werkhouding, sociaal gedrag, zelfvertrouwen en welbevinden) en verwijzing naar groep 3: zij zagen een oververtegenwoordiging van deze kinderen onder de groep kinderen met kleuterbouwverlenging.

Vergelijkbare resultaten werden gemeld in onderzoek van Horstschräer en Muehler (2014). Zij vonden een relatie tussen tekortkomingen in de cognitieve, sociaal-emotionele ontwikkeling van Duitse kinderen en een negatief advies voor primair onderwijs, maar ook de lichamelijke en motorische ontwikkeling van kinderen bleek van invloed. Bovendien rapporteerden zij dat hoe jonger het kind was, des te groter de kans was dat hij/zij een

negatief schooladvies kreeg, ongeacht de beoordeling op eerdergenoemde ontwikkelingsgebieden. Inventarisatie bij leerkrachten naar de factoren die de beslissing omtrent schoolrijpheid beïnvloeden wees uit dat de chronologische leeftijd, sociaal-emotionele kindkenmerken, zoals doorzettingsvermogen, extraversie en emotionele stabiliteit een voorspellende waarde bleken te hebben (McBryde, Ziviani & Cuskelly, 2004). In een eerdere fase van ons onderzoek (Smeets & Resing, 2013) rapporteerden leerkrachten dat zij zich vooral baseerden op de gedragsmatige ontwikkeling bij hun bepaling of een kind naar groep 3 verwezen kon worden. We hebben dit rapporteren willen vergelijken met het daadwerkelijke handelen van deze leerkrachten. Daarom stond in het huidige onderzoek de vraag centraal welke kindkenmerken door leerkrachten overwegend gehanteerd worden bij de beslissing om kinderen als schoolrijp te karakteriseren. Meer specifiek onderzochten we de rol die het sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren, het taalbewustzijn (waaronder alfabetisch principe) en de chronologische leeftijd van kinderen spelen bij de beslissing een kind wel of niet naar groep 3 te verwijzen.

Op basis van onderzoek van Horstschräer en Muehler (2014), Robertson (2011) en Whitbread en Bingham (2012) verwachtten wij dat kinderen die in vergelijking tot hun klasgenoten relatief jong waren qua kalenderleeftijd, minder vaak verwezen zouden worden naar groep 3. Daarnaast verwachtten wij op basis van onderzoek van Diezmann et al., (2001), Alloway, Gathercole, Adams, Willis, Eaglen en Lamont (2005) en Roeleveld en Van der Veen (2007) dat kinderen die volgens de leerkrachten nog onvoldoende taalbewustzijn hadden ontwikkeld minder vaak verwezen zouden worden naar groep 3. Tenslotte verwachtten wij dat kinderen die als zwak werden beoordeeld op een schoolgedragsvragenlijst, minder vaak verwezen zouden worden naar groep 3 (McBryde et al., 2004; Roeleveld & Van der Veen, 2007 en Tavecchio & Oostdam, 2013).

## 2 Methode

### 2.1 Participanten

Participanten zijn in een eerdere fase van het onderzoek geworven door een willekeurige groep scholen te benaderen via e-mail. Sommige scholen reageerden positief op het verzoek, andere gaven aan niet te willen participeren bijvoorbeeld omdat de school al meedeed aan ander onderzoek, of omdat de directie haar leerkrachten niet extra wilde belasten. In totaal waren 32 leerkrachten betrokken bij dit onderzoek, die allen groepsleerkracht waren van de participerende kinderen. Deze leerkrachten vulden een signaleringslijst omtrent beginnende geletterdheid in, als indicatie van de cognitieve rijpheid, voor in totaal 200 kinderen. Vijf-en-twintig leerkrachten vulden tevens vragenlijsten over schoolgedrag van hun kinderen ( $n=156$ ) in. In totaal participeerden in dit onderzoek 200 kinderen: 98 jongens en 102 meisjes, geboren tussen 1 juli en 1 januari. Voor deze geboortedata is gekozen omdat in een eerdere fase van ons onderzoek leerkrachten hadden gerapporteerd dat niet alleen over de zogenaamde najaarskinderen, die tussen 1 oktober en 1 januari geboren zijn, vaak getwijfeld wordt of ze klaar zijn voor groep 3, maar ook over de kinderen uit het kwartaal ervoor. Bij de start van het onderzoek waren de kinderen gemiddeld 5 jaar en 4 maanden oud ( $M=63.6$  maanden;  $SD = 1.7$ ; range 60-66 maanden). De kinderen waren afkomstig van achtentwintig scholen, regionaal gespreid over Nederland. Ongeveer de helft van de kinderen kwam van scholen uit de Randstad. De overige helft kwam, representatief voor de verdeling in Nederland, uit de regio's noord, oost en zuid. Alle ouders hebben actief toestemming gegeven voor deelname van hun kind.

### 2.2 Ontwerp en procedure

Het onderzoek ving aan op het moment dat de kinderen minstens een jaar kleuterbouw doorlopen hadden (minimaal een jaar en maximaal een jaar en vijf maanden). De leerkrachten observeerden de kinderen eenmaal, in januari/februari, aan de hand van twee instrumenten, namelijk de gereviseerde Schoolgedragsbeoordelingslijst, ten behoeve

van de sociaal-emotionele en gedragsmatige ontwikkeling en de Signaleringslijst voor kleuters, ten behoeve van de geletterdheidsontwikkeling, als aspect van de cognitieve ontwikkeling. Voor het domein geletterdheid is gekozen omdat dat, in een eerdere fase van ons onderzoek, het (enige) door leerkrachten genoemde cognitieve domein was dat een rol speelde bij de beslissing een kind wel of niet naar groep 3 te verwijzen.

De testen en observatielijsten zijn in januari afgenomen en ingevuld, hierdoor zijn ze door de leerkracht niet direct ingevuld met het oog op overgang naar groep 3. De uitkomsten zijn vermoedelijk niet direct van invloed geweest op beslissing het kind wel of niet naar groep 3 te verwijzen.

### *Instrumenten*

De geletterdheidsontwikkeling als component van de cognitieve ontwikkeling werd onderzocht met behulp van onderdelen van de Signaleringslijst voor kleuters (SVK), (Wentink, Verhoeven & Van Druenen, 2008; Van der Linde-Meijerink & Kuipers, 2011; [www.expertisecentrumnederlands.nl](http://www.expertisecentrumnederlands.nl)). De signaleringslijst voor Kleuters komt uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink et al., 2008) en kan beschouwd worden als een reflectiemiddel voor leerkrachten ([tools.expertisecentrumnederlands.nl](http://tools.expertisecentrumnederlands.nl)). Er is geen informatie over de validiteit en betrouwbaarheid van dit instrument. Deze signaleringslijst bestaat uit beschrijvingen van kindgedrag behorende bij de Tussendoelen Beginnende Geletterdheid. De items op deze lijst zijn: 1) Boekoriëntatie en verhaalbegrip, 2) Functies van geschreven taal en relatie tussen gesproken en geschreven taal, 3) Taalbewustzijn en alfabetisch principe en 4) Functioneel lezen en schrijven. Een kind wordt als positief beoordeeld op een tussendoel (of combinatie van twee tussendoelen) wanneer meer dan de helft van de indicatoren met ja beantwoord wordt door de leerkracht. Bij enkele indicatoren diende een testje afgenomen te worden. In Tabel 1 is te lezen dat voor het tussendoel Taalbewustzijn en Alfabetisch principe twee te observeren indicatoren opgenomen zijn en drie indicatoren waarbij een testje afgenomen diende te worden.

Tabel 1  
*Taalbewustzijn en Alfabetisch principe*  
*(tussendoelen 5 en 6)*

Taalbewustzijn en alfabetisch principe
Kan rijmpjes en versjes onthouden (observatie)
ja / nee
Experimenteert met rijm (observatie)
ja / nee
Auditieve analyse beginklank (test)
ja / nee
Auditieve synthese drieklankwoorden (test)
ja / nee
Kan letters correct benoemen: welke? (test)
ja / nee

Daarnaast werden voor geletterdheidsontwikkeling geldende risicofactoren uit de SVK, namelijk benoemsnelheid, vertraagde spraak-taalontwikkeling, opgroeien in een beperkte geletterde thuisomgeving, anderstaligheid, dyslexie in de familie, hoorproblemen en logopedie, door de leerkracht beoordeeld.

Ten behoeve van het monitoren van het schoolgedrag, waaronder het sociaal-emotionele functioneren van de kinderen, vulden de leerkrachten het (COTAN-gecertificeerde) schoolgedrags-beoordelingsinstrument SCHOBL-R in (Bleichrodt, Resing & Zaal, 1993, vorm B). De SCHOBL-R bestaat uit vier hoofdschalen, namelijk: Extraversie, Werkhouding, Aangenaam gedrag en Emotionele stabiliteit. Een kind wordt als extravert beoordeeld als het laat merken dat het er is en initiatief toont. Representatief voor de factorschaal Werkhouding zijn gedragingen die betrekking hebben op het leren en werken op school: het kind kan zich lang concentreren, het vertoont grote inzet bij het werk en werkt netjes. Een kind vertoont aangenaam gedrag als het goedmoedig, vrijgevig, kalm, toegankelijk, instemmend en onzelfzuchtig is. Emotionele stabiliteit tenslotte beschrijft de emotio-

nele aspecten van het gedrag: is een kind snel in tranen, snel van streek dan is het emotioneel niet stabiel (Bleichrodt et al., 1993; Resing, Bleichrodt & Dekker, 1999). De te beoordelen uitspraken over het kind vormen per paar een tegenstelling. De beoordelaar dient op een zespunts likertschaal aan te geven welke stelling het meest van toepassing is op het kind. De vier factorscores voor Extraversie, Werkhouding, Aangenaam gedrag en Emotionele stabiliteit hebben elk een bereik van 1-19, waarbij de gemiddelde score 10 bedraagt en de standaarddeviatie 3 is. In Figuur 1 staat een voorbeeld van een item.

### 2.3 Data-analyse

Bij de eerste hypothese is de relatie tussen leeftijd en verwijzing naar groep 3 onderzocht. Dit is uitgevoerd met behulp van een Pearson correlatietest en met een Chi-Square test met als onafhankelijke categorische variabele de geboortemaand (juli, augustus, september, oktober, november en december) en als afhankelijke categorische variabele wel/niet verwijzen naar groep 3.

De tweede hypothese, waarmee we de relatie bestudeerden tussen taalbewustzijn en verwijzing naar groep 3, is onderzocht met gebruikmaking van een correlatietest met als onafhankelijke categorische variabelen de vier domeinen van de SVK en als afhankelijke categorische variabele wel/niet verwijzen naar groep 3. Bovendien hebben we daarna ter controle nog een Pearson Chi-square test en een binaire logistische regressieanalyse uitgevoerd.

Bij de derde hypothese stond de relatie tussen de score op een schoolgedragsvragenlijst en wel/niet verwijzen naar groep 3 centraal. Deze is onderzocht met een Pearson correlatietest, waarbij de onafhankelijke variabelen de vier domeinen waren van de

Doet nooit een vlieg kwaad	3	2	1	1	2	3	Plaagt voortdurend andere kinderen
----------------------------	---	---	---	---	---	---	------------------------------------

3 = de betreffende uitspraak is **helemaal** op de leerling van toepassing, is *uitgesproken* typerend

2 = de betreffende uitspraak is **redelijk** op de leerling van toepassing, *typeert de leerling redelijk*

1 = de ene uitspraak is **net wat meer** op de leerling van toepassing *dan de andere*.

Figuur 1  
 Schoolgedrag beoordelingslijst B (voorbeeld)

Tabel 2

Gemiddelden en standaarddeviaties van groep wel naar groep 3 en niet naar groep 3 per variabele

naargroep3		Mnden- gr3	SVK- boekverh	SVK- functgel	SVK- taalbew	SVK- functl_s	sco- reEV	sco- reWH	scoreAG	scoreES
niet naar groep 3	M	86.02	.55	.23	.43	.09	9.32	8.21	10.17	10.02
	N	53	53	53	53	53	47	47	47	47
	SD	2.832	.503	.423	.500	.295	3.156	3.329	2.907	3.779
wel naar groep 3	M	76.00	.88	.70	.92	.45	10.82	10.50	9.95	10.43
	N	147	147	147	147	147	109	109	109	109
	SD	1.605	.329	.460	.275	.499	2.769	3.327	3.792	2.664
Totaal	M	78.65	.79	.58	.79	.35	10.37	9.81	10.02	10.31
	N	200	200	200	200	200	156	156	156	156
	SD	4.861	.408	.496	.408	.480	2.962	3.479	3.540	3.037

*Mndengr3=leeftijd in maanden bij start groep 3*

*SVKboekverh=Signaleringslijst voor kleuters,boekoriëntatie en verhaalbegrip*

*SVKfunctgel=Signaleringslijst voor kleuters,functies van geschreven taal/relatie tussen gesproken en geschreven taal*

*SVKtaalbew= Signaleringslijst voor kleuters,taalbewustzijn en alfabetisch principe*

*SVKfunctl\_s= Signaleringslijst voor kleuters,functioneel lezen en schrijven*

*scoreEV=SCHOBL-R, score op extraversie*

*scoreWH=SCHOBL-R, score op werkhouding*

*scoreAG=SCHOBL-R, score op aangenaam gedrag*

*scores=SCHOBL-R, score op emotionele stabiliteit*

SCHOBL-R en de afhankelijke categorische variabele wel/niet verwijzen naar groep 3.

Tenslotte werd met behulp van een logistische regressieanalyse onderzocht welke van alle variabelen de beste voorspeller was voor verwijzing naar groep 3.

### 3 Resultaten

#### 3.1 Beschrijvende statistieken

In Tabel 2 is te zien hoeveel kinderen na een korte kleuterperiode naar groep 3 gegaan zijn (147) en hoeveel na een lange kleuterperiode (53). Bovendien is in de tabel te lezen wat binnen deze twee groepen de gemiddelden en standaard deviaties zijn per variabele.

#### 3.2 Voorspellende waarde kindkenmerken overgang groep 2 naar 3

Van alle kinderen ( $N = 200$ , geboren tussen 1 juli en 1 januari) kregen er 147 (73%) het advies om naar groep 3 te gaan, terwijl 53 kinderen (27%) het advies kregen om in de

kleutergroep te blijven. De Pearson correlatietest wees uit dat er sprake was van een matige, positieve correlatie tussen leeftijd en verwijzing naar groep 3 ( $r = .403$ ,  $p < .01$ ).

Een Chi-Square test is gehanteerd om te onderzoeken of kinderen die in vergelijking tot hun overige klasgenoten relatief jong waren qua kalenderleeftijd, minder vaak verwezen werden naar groep 3. Er bleek sprake van een significant verschil ( $\chi^2 = 32.149$ ,  $df = 3$ ,  $p < .001$ , Cramer's  $V = .401$ ). Hoe ouder het kind was, des te groter de kans dat hij verwezen werd naar groep 3. Van de zomer-kinderen (geboren in juli, augustus, september) werd 89.1% verwezen naar groep 3, van de oktoberkinderen 69.8%, van de novemberkinderen 53.6% en van de decemberkinderen 42.9%.

Alvorens de hypothese te toetsen dat leerlingen die op het tussendoel Taalbewustzijn (onderdeel van de SVK) door de leerkracht als zwak worden beoordeeld meer kans maken om niet verwezen te worden naar groep 3, werden frequenties berekend voor de

mate waarin kinderen wel of niet voldeden aan de risicofactoren voor geletterdheidsontwikkeling. Zes procent van de participerende kinderen scoorde onvoldoende op de kleuren-test. Tien procent van de kinderen had een vertraagde taal-spraakontwikkeling. Drie procent van de kinderen groeide op in een weinig geletterde thuisomgeving. Eveneens drie procent had hoorproblemen en vijf procent van alle kinderen kreeg logopedische hulp. Voor 95% van de kinderen gold dat het Nederlands hun eerste taal is. Tenslotte kwam bij zesenhalf procent van de kinderen dyslexie in de familie voor. Een Chi-Square test met als onafhankelijke variabelen de zeven risicofactoren voor geletterdheidsontwikkeling en als afhankelijke variabele wel/niet verwijzen naar groep 3 liet zien dat slechts één van deze risicofactoren, namelijk vertraagde taal-spraakontwikkeling, onderscheidend was tussen de groep wel/niet verwezen naar groep 3 kinderen ( $\chi^2 = 16.911$ ,  $df = 1$ ,  $p < .001$ ).

Resultaten van een correlatietest wezen uit dat er gematigde maar positieve correlaties (alle met  $p < .01$ ) werden gevonden tussen de vier domeinen van de Signaleringslijst voor kleuters en verwijzing naar groep 3: 'Boekoriëntatie en verhaalbegrip ( $r = .36$ ), Functies van geschreven taal en relaties tussen gesproken en geschreven taal ( $r = .42$ ), Taalbewustzijn en alfabetisch principe ( $r = .52$ ) en Functioneel lezen en schrijven ( $r = .33$ ) enerzijds en verwijzing naar groep 3 anderzijds. Omdat Taalbewustzijn de duidelijkste relatie liet

zien, hebben we deze relatie vervolgens onderzocht met een Pearson Chi-square test. Deze test bevestigde het beeld: van de 158 kinderen die als voldoende werden beoordeeld wat betreft Taalbewustzijn, gingen er 135 (85.4%) naar groep 3 ( $\chi^2 = 55.10$ ,  $df = 1$ ,  $p < .001$ ).

Een additionele binaire logistische regressieanalyse wees uit dat de predictorvariabele 'een voldoende voor de toets Taalbewustzijn' een toename liet zien van 9% ( $PAC = 82.5\%$  tegenover een voorspelde beoordeling zonder predictorvariabelen van 73.5%).

De derde hypothese die onderzocht werd, betrof het sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren van de kinderen. Zoals in Tabel 2 te zien was, zijn er behalve op werkhouding geen grote verschillen in sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren tussen wel en niet naar groep 3 verwezen kinderen. Een Pearson correlatietest wees uit dat er sprake was van een significante, lage tot gematigde correlatie tussen slechts één sociaal-emotioneel domein van de SCHOBL-R en verwijzing naar groep 3, namelijk: Extraversie ( $r = .23$ ,  $p < .01$ ) en tussen Werkhouding ( $r = .30$ ,  $p < .01$ ) en verwijzing. Bij de andere twee domeinen, Aangenaam gedrag en Emotionele stabiliteit, was geen significant verband.

Tot slot is onderzocht welke van de drie variabelen, leeftijd in maanden, taalbewustzijn en sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren, de meest voorspellende waarde

Tabel 3  
Chi-Square test verwijzing naar groep 3 en score Taalbewustzijn

		SVKtaalbew		Totaal
		nee	ja	
niet naar groep 3	N	30	23	53
	Expected Count	11.1	41.9	53.0
	%	71.4%	14.6%	26.5%
wel naar groep 3	N	12	135	147
	Expected Count	30.9	116.1	147.0
	%	28.6%	85.4%	73.5%
Totaal	N	42	158	200
	% van Totaal	21%	79%	100%

Noot:  $\chi^2=55.10$ ;  $df=1$ ;  $p<.001$ ;  $cont. cor.=52.22$ ;  $phi=.525$ ;  $Cramer's V=.525$ .

SVKtaalbew= Signaleringslijst voor kleuters: taalbewustzijn.

Tabel 4

Rapportage regressiecoëfficiënten van de onafhankelijke variabelen en controlevariabelen van logistische regressie met overgang naar groep 3 als afhankelijke variabele

	$\beta$	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
SVKtbew	1.738	.492	12.464	1	.000	5.684
scoreWH	.166	.069	5.802	1	.016	1.180
maanden	.615	.154	15.875	1	.000	1.849

Noten:  $\chi^2 = 7.82$ ,  $df=8$ ,  $p=.452$  (Hosmer & Lemeshow),  $R^2=43.7\%$

SVKtbew= Signaleringslijst voor kleuters: taalbewustzijn, WH= werkhouding,

maanden= leeftijd in maanden

heeft inzake verwijzing naar groep 3. We bekeken daartoe allereerst de onderlinge correlaties tussen de predictorvariabelen, deze bleken laag tot gematigd te zijn (alle met een  $p < .001$ ),  $r = .28$  (taalbewustzijn versus leeftijd),  $r = .27$  (taalbewustzijn versus werkhouding) en  $r = .17$  (werkhouding versus leeftijd). Met behulp van een logistische regressieanalyse werd onderzocht welke van de variabelen, leeftijd in maanden, taalbewustzijn en werkhouding, de beste voorspeller was voor verwijzing naar groep 3. Leeftijd in maanden had een significant positief effect (zie Tabel 4) op de kans om over te gaan naar groep 3 ( $\beta = .615$ ,  $Wald = 15.88$ ,  $p < .05$ ), gevolgd door taalbewustzijn ( $\beta = 1.738$ ;  $Wald = 12.46$ ,  $p < .05$ ) en werkhouding ( $\beta = .166$ ,  $Wald = 5.80$ ,  $p < .05$ ). De goodness-of-fit van dit gehanteerde model was significant: dit model bleek een significant betere voorspeller van wel of niet verwezen worden naar groep 3 dan geen model (Omnibus Tests of Model Coefficients:  $\chi^2 = 57.6$ ,  $df = 3$ ,  $p < .001$ ; Hosmer and Lemeshow Test:  $\chi^2 = 7.82$ ,  $df = 8$ ,  $p = .452$ ). De drie predictoren samen bleken voor 43.7% ( $R^2$ ) van de variantie de verwijzing naar groep 3 te voorspellen.

#### 4 Conclusie en discussie

In dit onderzoek is nagegaan welke van de variabelen, leeftijd in maanden, geletterdheidsontwikkeling en sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren een voorspellende waarde hebben wat betreft verwijzing naar groep 3. Door dit onderzoek hebben we meer zicht gekregen op werkelijk handelen versus

gerapporteerd handelen van leerkrachten: wij hebben onderzocht wat leerkrachten, wellicht onbewust, doorslaggevend laten zijn bij de beslissing een kind wel of niet naar groep 3 te verwijzen.

De resultaten ondersteunen onze verwachtingen dat kinderen die in vergelijking tot hun overige klasgenoten relatief jong zijn qua kalenderleeftijd, minder vaak verwezen worden naar groep 3. Kinderen die (bijna) zes zijn voor het nieuwe schooljaar begint, blijken meer kans te hebben verwezen te worden naar groep 3 dan kinderen die nog enige tijd vijf zijn. Dit resultaat sluit aan bij de bevindingen van Van der Aalsvoort et al. (2007) en Fabian en Dunlop (2002), waaruit bleek dat de meeste landen de leeftijd van zes jaar voor schoolrijpheid hanteren. Ook Dudink (2010) en Crawford, Dearden en Meghir (2010) stelden dat geboortedatum een belangrijk criterium is bij de bepaling van schoolrijpheid, evenals Horstschräer en Muehler (2014) en Whitbread en Bingham (2012) die rapporteerden dat hoe jonger het kind was, des te groter de kans op een negatief advies voor primair onderwijs.

De verwachting dat kinderen die als zwak worden beoordeeld op het domein Taalbewustzijn (Wentink et al., 2008) minder vaak verwezen zullen worden naar groep 3 wordt ondersteund door de resultaten uit huidig onderzoek. De geletterdheidsontwikkeling van het kind bleek in huidig onderzoek een voorspellende factor in verwijzing naar groep 3. In het bijzonder bleek het onderdeel Taalbewustzijn de sterkste predictor te zijn. Wanneer kinderen in de kleuterbouw blijken geven van fonemisch bewustzijn en letterkennis, is het aannemelijk dat ze naar groep 3 verwezen



worden. Dit resultaat sluit aan bij de bevindingen van Tavecchio en Oostdam (2013). Zij stelden dat prestaties in het verwerven van (voorbereidende) lees-, schrijf- en rekenvaardigheden indicatoren zijn van schoolrijpheid. Ons resultaat is ook interessant in het licht van bevindingen van Alloway et al. (2005) die een positieve relatie ontdekten tussen fonemisch bewustzijn van kinderen in de kleuterschool en prestaties in groep 3. Tenslotte komt uit huidig onderzoek een relatie naar voren tussen de voor de geletterdheidsontwikkeling geldende risicofactor vertraagde taalspraakontwikkeling en verwijzing naar groep 3; kinderen bij wie sprake is van een vertraagde taalspraakontwikkeling worden minder vaak verwezen naar groep 3. Deze bevinding lijkt logisch gezien de relatie tussen mondelinge taalontwikkeling en leren lezen (Justice, Bowles, Pence Turnbull & Skibbe, 2009).

Tavecchio en Oostdam (2013) menen echter ook dat, naast deze cognitieve ontwikkelingsaspecten, er aandacht dient te zijn voor de gedragsmatige aspecten van het toe zijn aan formeel leren zoals concentratie, omgang met eigen emoties en omgang met andere leerlingen en leerkrachten. De resultaten uit onderhavig onderzoek duiden erop dat leerkrachten hier niet naar handelen: het sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren bij de door ons onderzochte groep blijkt een minder voorspellende waarde te hebben voor verwijzing naar groep 3 dan de cognitieve ontwikkeling. Van de vier componenten extraversie, werkhouding, aangenaam gedrag en emotionele stabiliteit blijken alleen de componenten 'werkhouding', een meer cognitieve gedragscomponent, en in mindere mate 'extraversie' een relatie te vertonen met verwijzing naar groep 3. Hoewel in eerder onderzoek (o.a. Horstschräer & Muehler, 2014) sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren een belangrijk criterium was bij de beslissing een kind wel of niet te verwijzen naar groep 3, blijkt uit de huidige resultaten dat met name het niveau van cognitieve ontwikkeling een doorslaggevende factor is.

Onze bevindingen sluiten maar zeer ten dele aan bij onderzoek van bijvoorbeeld Horstschräer en Muehler (2014) en McBryde et al.

(2004) die eerder een relatie aantoonde tussen verwijzing naar groep 3 enerzijds en leeftijd, tekortkomingen in de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling anderzijds. Roeleveld en Van der Veen (2007) rapporteerden een oververtegenwoordiging van kinderen die laag beoordeeld worden op zowel cognitieve als sociaal-emotionele kenmerken onder de groep kinderen met kleuterbouwverlenging. In onderhavig onderzoek echter, is er een veel minder sterk voorspellende waarde van met name de sociaal-emotionele kindbeoordelingen te vinden. Dit resultaat is des te interessanter omdat leerkrachten in een eerdere fase van ons onderzoek rapporteerden dat zij vooral naar sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren van kinderen kijken.

Een verklaring voor onze resultaten zou kunnen zijn de druk (van bijvoorbeeld de onderwijsinspectie) die leerkrachten zeggen te ervaren om jonge kinderen te verwijzen naar groep 3 (Smeets & Resing, 2013; Driessen et al., 2014) en kinderen voor te bereiden op groep 3 door bijvoorbeeld aan letterkennis te werken. Dit sluit aan bij de trend die bijvoorbeeld in Australië zichtbaar is om kinderen steeds jonger de overgang naar formeel leren te laten maken (Diezmann et al., 2001). Dit zou implicaties kunnen hebben voor de praktijk: wellicht komen er kinderen in groep 3 terecht die qua sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren nog niet toe zijn aan formeel leren. Leerkrachten van groep 3 zouden hier rekening mee kunnen houden in hun didactische en pedagogische aanpak.

Voorlopig kunnen we stellen dat de resultaten uit ons onderzoek erop wijzen dat leeftijd in maanden en de cognitieve ontwikkeling als meest voorspellende factoren te beschouwen zijn voor verwijzing naar groep 3. Vanwege de psychometrische beperkingen van het instrument waarmee we de geletterdheidsontwikkeling van kinderen gevolgd hebben, moeten we een kanttekening plaatsen. Onze onderzoeksresultaten zouden vertekend kunnen zijn door de invloed van de individuele leerkrachten als participanten: hoe weten we zeker dat alle leerkrachten de verschillende observatiecategorieën op dezelfde wijze interpreteren? Het verdient aanbeveling dat er voor vervolgonderzoek een vergelijk-

baar, valide en betrouwbaar meetinstrument beschikbaar is voor de beginnende geletterdheidsontwikkeling.

Bovendien moet in aanmerking genomen worden dat er een half jaar zat tussen de uitgevoerde observaties en de daadwerkelijke verwijzing naar groep 3. We zijn ons bewust van het feit dat een aantal kinderen in mei anders (hoger) zou kunnen scoren op de beide lijsten.

In huidig onderzoek werd uitsluitend de geletterdheidsontwikkeling als aspect van de cognitieve ontwikkeling in ogenschouw genomen. Het zou interessant zijn om te zien of vergelijkbare resultaten gevonden worden wanneer ook de gecijferdheidsontwikkeling in het onderzoek was meegenomen.

Concluderend, dit onderzoek heeft vooral inzicht gegeven op de factoren waarop leerkrachten in Nederland besluiten leerlingen te laten doorstromen van groep 2 naar groep 3. Ze baseren zich, anders dan verwacht en wellicht onbewust, vooral op leeftijd en de cognitieve ontwikkeling van de leerling. Er zijn, behalve op werkhouding geen grote verschillen in sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren tussen wel en niet naar groep 3 verwezen kinderen. Het sociaal-emotioneel en gedragsmatig functioneren van het kind blijkt veel minder dan leerkrachten denken een rol te spelen bij de beslissing om een kind wel of niet door te verwijzen naar groep 3.

## Literatuur

Alloway, T. P., Gathercole, S. E., Adams, A. M., Willis, C., Eaglen, R., & Lamont, E. (2005). Working memory and phonological awareness as predictors of progress towards early learning goals at school entry. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 417–426.

Bierman, K. L., Torres, M. M., Domitrovich, C. E., Welsh, J. A., & Gest, S. D. (2009). Behavioral and cognitive readiness for school: Cross-domain associations for children attending Head Start. *Social Development*, 18, 305–323.

Bleichrodt, N., Resing, W. C. M., & Zaal, J. (1993). *SCHOBL-R. Manual for the Schoolbehaviour Assessment list*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.

Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*.

Bussum: Coutinho.

Cassidy, S. (2010, 04 november). Should underfives be taught to read and write? *The Independent*. Geraadpleegd via: <http://www.independent.co.uk/>

Centraal Instituut voor Toets Ontwikkeling (1996). *Taal voor kleuters OK*. Arnhem: CITO.

Cochran, M. (2011). International Perspectives on Early Childhood Educational *Educational Policy*, 25, 65–91.

Crawford, C., Dearden, L., & Meghir, L. (2010). *When you are born matters: The impact of date of birth on child cognitive outcomes in England*. IFS Working Paper W10/06. Londen: Institute for Fiscal Studies.

Damstra, G. & Huizenga, J. (2016). *Doorstroom kleuters. Is het kind klaar voor groep 3, of is groep 3 klaar voor het kind?* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap/PO-Raad.

Dawson, P. & Guare, R. (2009). *Smart but Scattered: The Revolutionary “Executive Skills” Approach to Helping Kids Reach Their Potential*. New York: The Guilford Press.

Diezmann, C.M., Watters, J.J & Fox, K. (2001). Early entry to school in Australia: Rhetoric, research and reality. *Australasian Journal for Gifted Education*, 10, 5–18.

Driessen, G., Leest, B., Mulder, L., Paas, T. & Verrijt, T. (2014). *Zittenblijven in het Nederlandse basisonderwijs: een probleem?* Nijmegen: ITS.

Dudink, A.C.M. (2010). Geboortemaand telt. *De Psycholoog*, 45, 40–45.

Evans, M. (2011). ‘What does “ready for school” mean?’ *Nursery World*. 111(4255), 10–11.

Fabian, H. & Dunlop, A.W. (2002). *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. Abingdon, UK: RoutledgeFalmer.

Goorhuis-Brouwer, S. & Levering, B. (2006). *Dolgedraaid. Mogen peuters nog peuteren en kleuters nog kleuteren?* Amsterdam: SWP.

Hamerslag, R., Oostdam, R. & Tavecchio, L. (2015). De rol van sociaal-emotionele en gedragsmatige aspecten bij het leerproces van jonge kinderen; Het concept schoolrijpheid ‘afgestoft’. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 54, 517–531.

Horstschräer, J. & Muehler, G. (2014). School entrance recommendation: a question of age or development? *Education Economics*, 22,

- 270-292.
- Justice, L.M., Bowles, R.P., Pence Turnbull, K.L. & Skibbe, L.E. (2009). School readiness among children with varying histories of language difficulties. *Developmental Psychology*, 45(2), 460-476.
- Ladd, G.W. (2009). *School Transitions/School Readiness: An Outcome of Early Childhood Development ~ Perspective: Children's Social and Scholastic Development — Findings from the Pathways Project*. Arizona: Arizona State University.
- McBryde, C., Ziviani, J., & Cuskelly, M. (2004). School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11, 193-208.
- OECD (2010). *Results: What makes a school successful? Resources, policies and practices*. Parijs: OECD.
- Ofsted (2014). *Are you ready? Good Practice in School Readiness*. Manchester: Ofsted.
- Peckham, K. (2017). *Developing school readiness. Creating lifelong learners*. Londen: Sage.
- Pianta, R.C. & McCoy, S.J. (1997). 'The first day of school: the predictive validity of early school screening'. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18, 1-22.
- Resing, W. C. M., Bleichrodt, N. & Dekker, P. H. (1999). Measuring personality traits in the classroom. *European Journal of Personality*, 13, 493-509.
- Robertson, E. (2011). The effects of quarter of birth on academic outcomes at the elementary school level. *Economics of Education Review*, 30, 300-311.
- Roeleveld, J. & Veen, I. van der. (2007). Kleuterbouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische Studiën*, 84, 448-462.
- Smeets, J.C.M. & Resing, W.C.M. (2013). De overgang van najaarskleuters naar groep 3. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52: 442-453.
- Suggate, S., Schaughency, E. & Reese, E. (2013). Children learning to read later catch up to children reading earlier. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 33-48.
- Tavecchio, L. & Oostdam, R. (2013). Niet elk kind is ontvankelijk voor vroegtijdige stimuleringsprogramma's: de invloed van onderliggende factoren van schoolrijpheid in relatie tot de voor- en voerschoolse educatie. *Pedagogiek*, 33, 37-48.
- Van der Aalsvoort, G.M. Van der Sluis, M.J., & Kegel, C.A.T. (2007). Toe zijn aan formeel onderwijs. De rol van kind- en omgevingsfactoren bij de bepaling van schoolrijpheid. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek, Ontwikkelingspsychologie en Kinderpsychiatrie*, 32, 75-87.
- Van der Linde-Meijerink, G. & Kuipers, L. (2011). *Methoden, materialen en screeningsinstrumenten*. Enschede: SLO.
- Van Oers, H. J. M. (2003). Signatuur van Ontwikkelingsgericht onderwijs. *Zone*, 2, 3, 11-15.
- Wentink, H., Verhoeven, L. & Van Druenen, M. (2008). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Whitbread, D. & Bingham, S. (2012). *School Readiness: A Critical Review of Perspectives and Evidence*. London: TACTYC Association for the Professional Development of Early Years Educators. Geraadpleegd via: <http://tactyc.org.uk/>

## Auteurs

**José Smeets** werkt als docent/onderzoeker aan de Hogeschool iPabo Amsterdam/Alkmaar. **Tirza Bosma** werkt als opleider en onderzoeker bij LEARN Academy van de Vrije Universiteit Amsterdam. **Wilma Resing** werkt als bijzonder hoogleraar bij de afdeling Ontwikkelings- en Onderwijspsychologie aan de Universiteit Leiden

*Correspondentieadres:* J.C.M. Smeets-van Veldhoven, Jan Tooropstraat 136, 1061 AD Amsterdam. [j.smeets@ipabo.nl](mailto:j.smeets@ipabo.nl)

## Abstract

### Teachers perspective on pupils school readiness

In this study, we examined which child characteristics could predict referral to grade 1 of elementary school. It was investigated whether children's social emotional skills, language awareness, and age were related to referral to grade 1. Therefore, children were observed by means of two instruments, the Dutch School Behavior Checklist Revised, and the Dutch

Kindergarten Monitoring List, in order to obtain an indication of the children's language awareness, as a part of their literacy development. Age and language awareness predict referral to grade 1. From the Social Emotional Skills, only 'attitude towards school work' and 'extraversion', were predicting referral to grade 1. These results seemed to indicate that the teacher's decision was, different from the results that emerged from self-reported data, based on age and cognitive development, rather than social emotional development.

**Keywords:** grade retention, literacy development, school readiness, transitions, kindergarten