

## **Schoolspecifiek protocol “omgaan met leesproblemen” (dyslexieprotocol)**

### **Inleiding**

Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie is bedoeld om leerkrachten een houvast te geven bij het vroegtijdig onderkennen en aanpakken van leesproblemen. Uit onderzoek is bekend dat hoe eerder leesproblemen kunnen worden opgespoord, hoe groter de kans is dat een interventieprogramma succes heeft. Voor een belangrijk deel kunnen leesproblemen dankzij vroegtijdig ingrijpen binnen het reguliere onderwijs worden verholpen. In sommige gevallen zijn de leesproblemen zo complex en hardnekkig dat hulp van buitenaf noodzakelijk is om tot een nadere diagnose te komen. Ook in dit geval is een tijdige signalering dringend gewenst. Door uit te gaan van dit protocol waarin volgens vastomlijnde kaders wordt gewerkt, kan de aanpak van leesproblemen op een controleerbare en efficiënte wijze geschieden.

In dit schoolspecifieke protocol worden de volgende stappen onderscheiden:

- preventie van de leesproblemen;
- signalering van leesproblemen en de bijbehorende interventiemogelijkheden;
- de specifiek begeleiding van de zwakste groep leerlingen;
- de uiteindelijke onderkenning van de dyslexie.

### **Beginnende geletterdheid in vogelvlucht**

Bij beginnende geletterdheid gaat het, net als bij mondelinge taalverwerking, om een ontwikkelingsproces. In de voorschoolse periode wordt de bakermat van geletterdheid al gelegd. De ervaringen die kinderen in deze periode opdoen, bepalen in belangrijke mate het niveau van geletterdheid waarmee kinderen de school instromen. Kinderen zien ouders (voor)lezen, notities maken en dingen opzoeken op de computer.

Stimulering door ouders, aanwezigheid van computer, boeken en schrijfmaterialen zijn van grote invloed op de toegang tot geschreven taal. Gegeven de grote verschillen tussen gezinnen op deze aspecten, zien we een grote mate van variatie in de kennis van geschreven taal die kinderen hebben opgebouwd voordat ze naar de basisschool gaan.

Op de basisschool bouwen leerkrachten voort op het niveau van geletterdheid dat kinderen hebben opgebouwd. Dankzij het voorlezen van prentenboeken en het zelfstandig bekijken ervan leren kinderen omgaan met boeken en verhalen. Door het gebruik van geschreven taal in de klas ontdekken kinderen dat geschreven taal specifieke functies heeft. Geleidelijk aan leren zij ook zelf gebruik te maken van geschreven taal in tekeningen, in krabbels en in teksten waarin zij aanvankelijk zelf bedachte spellingen toepassen, en uiteindelijk in conventioneel schrift. Kinderen worden zich zo bewust van de relatie tussen gesproken en geschreven taal. Vanuit dit taalbewustzijn leren kinderen dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters die klanken kunnen weergeven. Daarmee zetten zij een belangrijke stap in de richting van het leren lezen en schrijven.

### **Tussendoelen beginnende geletterdheid**

Een moeilijkheid is dat de ontwikkeling niet bij alle kinderen op dezelfde manier en in hetzelfde tijdsbestek verloopt. Dit is tot uitdrukking gebracht in de Tussendoelen Beginnende Geletterdheid door ruimte te laten in de lengte (niet alle kinderen ontwikkelen even snel en in de breedte).

Kleuters komen mogelijk met een tekort aan bagage de basisschool binnen. Oorzaken vind je in:

1. het opgroeien in een taalarme omgeving
2. het onvoldoende beheersen van het Nederlands
3. het hebben van hoorproblemen
4. het hebben van spraak-taalontwikkelingsstoornis
5. één of beide ouders die moeite hebben/hadden met leren lezen

Deze kinderen verdienen vanaf groep 1 extra aandacht, individueel of in kleine groepjes.

Risicokleuters profiteren onvoldoende van taalspelletjes in de grote groep. Zij hebben gerichte, directe instructie nodig, bij voorkeur in een klein groepje.

*De tussendoelen: zie bijlage*

### **Risicokinderen:**

Vooraf risicokleuters hebben er belang bij met zoveel mogelijk letterkennis en fonemisch bewustzijn naar groep 3 te gaan. Dat maakt leren lezen namelijk eenvoudiger.

Automatiseringsproblemen

*Een bekend verschijnsel bij kleuters dat een signaal kan zijn voor dyslexie, is moeite hebben met het onthouden van willekeurige reeksen. Benoemsel is belangrijkste voorspeller.*

Aandacht in de begeleiding:

Het is belangrijk om letters in combinatie met een concrete afbeelding aan te bieden.

Bij activiteiten met als doel de letterkennis te vergroten, is het het beste gedurende enige tijd een letter centraal te stellen. Wanneer de klank-letterkoppeling moeizaam tot stand komt, is het raadzaam te zorgen voor simultane aanbieder van letters en klanken en herhaling van de letter (met de klank) in verschillende contexten om inslijping mogelijk te maken.

### **Leesmotivatie:**

Kinderen met zware leesproblemen en/of dyslexie krijgen een aangepast aanbod van leesboeken.

Voor deze leerlingen zijn op CD ook gesproken boeken aanwezig, waarbij gekozen kan worden tussen alleen luisteren (leesmotivatie) of luisteren en volgen in het boek zelf. Bovendien wordt voor hen de Struiknormering gebruikt, opdat ze vlotter door de aviniveaus heen kunnen gaan. Het is wel zo dat voor alle kinderen dezelfde streefdoelen gehanteerd worden.

### **Sociaal- emotionele ontwikkeling:**

Kinderen met zware leesproblemen en/of dyslexie behoeven blijvende extra aandacht als het om hun welbevinden gaat. Zij krijgen passend werk aangeboden en afhankelijk van de handicap worden door de leerkracht de te verwerken teksten voorgelezen. Bovendien bestaat de mogelijkheid de computer te laten voorlezen m.b.v. het programma Spika of Kurzweil3000.

Als school blijf je voor deze leerlingen met de ouders blijvend in gesprek. Het overleg beperkt zich dan niet tot de reguliere ouderavonden.

Het moet de leerkracht duidelijk zijn dat het voor deze kinderen van belang is hun talenten te benutten en benutten. Bovendien behoort een leraar te weten dat voorafgaand aan de onderkenning van het probleem dyslexie bij de leerling een periode van stress waarneembaar kan zijn. Belangrijk om op dat moment te weten is of deze stress afneemt tijdens vakantieperiodes.

## **De rol van de leerkracht:**

Hieronder volgen enkele aandachtspunten waarbij de leraar stil moet staan:

### Uit onderzoek blijkt dat:

- dyslectische leerlingen minder vaak een beurt krijgen;
- dyslectische leerlingen vaak alleen maar positieve feedback krijgen, terwijl ook zij op punten gewezen dienen te worden;
- dyslectische leerlingen vaak minder bedenktijd krijgen;
- dyslectische leerlingen vaak niet in de buurt van de leerkracht zitten.

### Aandachtspunten:

- maak bij dyslectische leerlingen geen goedbedoelde opmerkingen. Zij voelen zich daar vaak onprettig bij;
- "vergeet" dyslectische leerlingen niet. Laat ook dyslectische leerlingen schrijfproducten voorlezen of ophangen. Geef ze nooit onvoorbereid een beurt;
- houd vooral met dyslectische leerlingen een persoonlijk gesprek over hun beleving van het probleem. Maak ze zelf eigenaar van het probleem: "Hoe ben jij het best geholpen.";
- geef dyslectische leerlingen oprechte complimenten, maak directe opmerkingen;
- laat dyslectische leerlingen niet altijd de tekeningetjes bij groepstekst maken.

## Stappenplan voor groep 1

Activiteiten	<p>In het intakegesprek wordt bij de ouders navraag gedaan over eventuele problemen in de vroege taalontwikkeling. Bovendien is er een specifieke vraag naar dyslexie in de familie opgenomen in het intakeformulier.</p> <p>Tijdens de info-avond ouders wijzen op hun rol in de begeleiding van de ontluikende geletterdheid. Na afloop van deze avond wordt er een flyer meegegeven.</p> <p>2 x per jaar voor alle leerlingen checklist-1 invullen</p> <p>1<sup>e</sup> kaart na 6 weken onderwijs</p> <p>normaal ritme: oktober en maart (nieuwe protocol zelfde maanden?)</p>
Bij achterstand	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gesprek met intern begeleider</li><li>- Handelingsplan opstellen</li><li>- Gesprek met ouders</li><li>- Handelingsplan in de kleine kring uitvoeren</li><li>- Evaluatie effecten handelingsplan met intern begeleider</li><li>- Voortgangsgesprek met ouders</li><li>- Logopedische screening buiten de reguliere screening om.</li><li>- In samenspraak kan er bij wijze van uitzondering worden besloten tot hulp buiten de groep in de vorm van r.t.</li></ul> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk. Het geeft in ieder geval aan dat wij hierop attent moeten zijn.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- de observaties worden intensiever</li><li>- in de groep wordt een aanvullend programma aangeboden</li><li>- aan ouders worden tips meegegeven over het thuis op een fijne wijze met kinderen boeken te lezen</li></ul>
Overgang naar groep 2	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 2 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de groepsbespreking. In dit kader komt de orde:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- taalachterstand</li><li>- logopedie screening en/of behandeling</li></ul>

## Stappenplan voor groep 2

Activiteiten	2 x per jaar voor alle leerlingen checklist-2 invullen in de maanden oktober en maart
Extra aandacht in groep 2 voor	Alle kinderen uit groep 2 worden door de eigen leerkracht extra begeleid in het fonemisch bewustzijn. Dit gebeurt op de vrijdagochtend middels opdrachten uit een CPS-map. Bovendien geldt in het algemeen dat gewerkt wordt met de uitgezette leerlijn 'taal'.
Bij achterstand	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesprek met intern begeleider</li> <li>- Handelingsplan opstellen</li> <li>- Gesprek met ouders</li> <li>- Handelingsplan in (kleine kring) of buiten de groep uitvoeren</li> <li>- Evaluatie effecten handelingsplan met interne begeleider</li> <li>- Voortgangsgesprek met ouders</li> <li>- Logopedische screening buiten de reguliere screening om.</li> <li>- Eventuele hulp buiten de groep in de vorm van r.t.</li> </ul> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk. Het geeft in ieder geval aan dat wij hierop attent moeten zijn.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de observaties worden intensiever</li> <li>- in de groep wordt een aanvullend programma aangeboden binnen de kleine kring (hakken/plakken, lettermuur, voorschotbenadering)</li> <li>- aan ouders worden tips meegegeven over het thuis op een fijne wijze met kinderen boeken te lezen.</li> </ul>
Toetsing	<p>Cito Taal voor kleuters in januari en juni</p> <p>Bij leerlingen met D/E-scores in januari wordt een aanvullende taaltoets afgenomen (de toets fonemisch bewustzijn uit de CPS-map *).</p> <p>De oudste kleuters worden bovendien door de GGD logopedisch gescreend.</p>
Overgang naar groep 3	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 3 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de groepsbespreking. In dit kader komt aan de orde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedie screening en/of behandeling</li> <li>- letterkennis</li> <li>- fonemisch bewustzijn</li> </ul>

\* = bijlage 12 half groep 2  
 bijlage 13 eind groep 2

## Stappenplan voor groep 3

### Vroegtijdige onderkenning en interventie in groep 3

Als kleuters op een betekenisvolle manier met geschreven taal in aanraking komen, kunnen zij de functies en ook enkele structuurkenmerken van het alfabetisch schrift leren kennen. Het lees- en schrijfgedrag van kleuters is echter nog oriënterend te noemen. Vaak bootst het kind lees- of schrijfgedrag na en leert het op die manier de eigen naam en een aantal andere bekende woorden lezen en schrijven. Sommige kinderen komen zelfs zo ver dat ze via zelfbedachte wisselrijtjes min of meer spontaan zelfstandig nieuwe woorden leren lezen die ze nog niet eerder hebben gezien. De ervaring leert echter dat het veel kinderen moeite kost de alfabetische structuur van ons schriftsysteem te leren doorzien. Dit komt doordat in een alfabetisch schrift de letters naar spraakklanken ofwel fonemen verwijzen. Leren lezen veronderstelt dan ook een hoge mate van fonologisch bewustzijn bij kinderen. Gegeven deze moeilijkheid is het voor veel kinderen noodzakelijk dat ze in groep 3 systematisch lees- onderwijs krijgen. Met behulp van een systematische leesmethode wordt aan kinderen stap-voor-stap het alfabetisch principe uitgelegd en worden oefeningen gegeven om het lezen vlot en accuraat te laten verlopen.

Beginsituatie	Bij de start van het schooljaar wordt voor alle leerlingen de beginsituatie in kaart gebracht.  Dit gebeurt n.a.v.: <ul style="list-style-type: none"><li>- laatste checklist groep 2</li><li>- toets "Taal voor kleuters"</li><li>- eindgesprek tussen intern begeleider en leraar groep 2. Leerkracht groep 3 leest het verslag van de groepsbespreking door alsmede het "Jaarverslag" van de leerling.</li></ul>
Risicofactoren dyslexie	De risicofactoren dyslexie worden benoemd: <ul style="list-style-type: none"><li>- leesproblemen in de familie</li><li>- moeite met onthouden van willekeurige reeksen</li><li>- benoemsnelheid en fonemisch bewustzijn</li></ul>
Leergedrag	Het leergedrag is bij de leerkracht bekend of wordt alsnog door de leerkracht van groep 3 kind in kaart gebracht: <ul style="list-style-type: none"><li>- letterkennis</li><li>- fonemisch bewustzijn</li><li>- beginnende decodeervaardigheden</li></ul>

Bij de aanvang van het leesonderwijs staat het aanleren van de elementaire leeshandeling centraal. Aan de hand van een beperkte verzameling structuurwoorden leren kinderen klanken los te maken uit gesproken woorden en leren zij op systematische wijze de overeenkomsten tussen klanken en letters te doorzien. Min of meer tegelijkertijd leren kinderen via wisselrijtjes hun letterkennis toe te passen bij het lezen en spellen van nieuwe woorden. In de opstartfase van het leesonderwijs is het van belang dat de leerkracht via observaties en registratie het leergedrag van kinderen objectiveert. Zaken die daarbij de aandacht verdienen zijn de letterkennis, het fonemisch bewustzijn en de geletterde decodeervaardigheid. Geheugensteuntjes hebben het meeste effect als kinderen inbreng hebben in de keuze daarvan. Ze kunnen bijvoorbeeld zelf een tekening maken bij een moeilijke letter en deze voor zich op tafel zetten. Bij sommige kinderen slaan gebaren goed aan; bij anderen helemaal niet. In het begin zal de leerkracht dus moeten uitzoeken welke voorkeuren het kind heeft en wat wel en wat niet ondersteu-

nend werkt bij het onthouden van de letters. Van belang is dus de meest passende werkwijze te ontdekken.

### **Fonemisch bewustzijn.**

In de opstartfase van het leesonderwijs is de mate waarin kinderen zich bewust worden van de fonemische structuur van gesproken woorden een belangrijk evaluatiecriterium. Veel kinderen ontwikkelen pas een fonemisch bewustzijn, wanneer ze formele leesinstructie krijgen. Vaardigheden die hieraan gerelateerd zijn, zijn auditieve analyse (een woord opdelen in afzonderlijke klanken) en auditieve synthese (losse klanken samenvoegen tot een woord). In paragraaf 2.3 staat een uitwerking van de begrippen auditieve analyse en synthese. Auditieve analyse en synthese kunnen het beste worden geoefend in combinatie met het woordbeeld en gekoppeld aan een betekenisvolle context, zoals bijvoorbeeld het gelezen boek of verhaal, de woordkaartjes in de klas, bij het namen voorlezen 's ochtends in de kring etcetera.

### **Decoderen van klankzuivere mkm-woorden**

In deze eerste periode van het aanvankelijk leesonderwijs staat de elementaire leeshandeling van korte woorden van het type medeklinker-klinker-medeklinker (mkm) centraal. Deze handeling verloopt kort gezegd als volgt: het gedrukte of geschreven klankzuivere woord wordt geanalyseerd in de samenstellende grafemen (visuele analyse). Vervolgens worden de grafemen in de juiste volgorde gekoppeld aan de bijbehorende fonemen (grafeem-foneem-koppeling). Daarna wordt het woord door samenvoeging van de fonemen verklankt (auditieve synthese). Via de structuurwoorden wordt een belangrijke basis gelegd voor de decodeervaardigheid van kinderen. Van belang is echter dat leerlingen erin slagen om de elementaire leeshandeling toe te passen op nieuwe woorden. Voor de leerkracht geldt als belangrijk observatiepunt hoe goed kinderen in staat zijn om in de eerste fase van het leesonderwijs via wisselrijtjes nieuwe woorden af te leiden van eerder gelezen (structuur)woorden. Bij de herfstsignalering, na een periode van ongeveer twee maanden leesonderwijs, is het zaak een en ander formeel te toetsen.

In groep 3 wordt Veilig Leren Lezen nieuw (2007) volledig met alle hulpmiddelen ingezet.

Toetsing-1 / HP	Herfstsignalering V.L.L. Uitslagen worden in Zwijsens toetssite VLL ingevoerd. Deze toetssite geeft een handelingsplan per leerling die achterblijft. Dit handelingsplan wordt in principe binnen de klas uitgevoerd. In overleg met IB kan er ook in RT-tijd gewerkt worden.
Handelingsplannen	Handelingsplannen, waarbij in eerste instantie het VLL programma geïntensiveerd wordt, wordt i.s.m. de zorgafdeling door leraar of r.t.-er opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd.  Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk. - de hulp wordt structureel - binnen of buiten de groep wordt een remediërend programma aangeboden - aan ouders worden tips meegegeven over het thuis op een fijne wijze met kinderen boeken te lezen.
Toetsing-2 / HP	Wintersignalering V.L.L. Uitslagen worden in Zwijsens toetssite VLL ingevoerd. Deze toetssite geeft een handelingsplan per leerling die achterblijft. Dit handelingsplan wordt in principe binnen de klas uitgevoerd. In

	overleg met IB kan er ook in RT-tijd gewerkt worden.
Handelingsplannen	<p>Handelingsplannen wordt i.s.m. de zorgafdeling door leraar of r.t.-er opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd.</p> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de hulp wordt structureel</li> <li>- in de groep wordt een remediërend programma aangeboden</li> <li>- ouders worden ingeschakeld om thuis een aanvullend programma aan te bieden</li> </ul>
Toetsing-3 / HP	<p>Lentesignalering V.L.L.</p> <p>Uitslagen worden in Zwijsens toetssite VLL ingevoerd.</p> <p>Deze toetssite geeft een handelingsplan per leerling die achterblijft.</p> <p>Dit handelingsplan wordt in principe binnen de klas uitgevoerd. In overleg met IB kan er ook in RT-tijd gewerkt worden.</p> <p>Bovendien worden DMT (1-2) en AVI (1-2) toetsen afgenomen en in het LVS verwerkt.</p>
Handelingsplannen	<p>Handelingsplannen wordt i.s.m. de zorgafdeling door leraar of r.t.-er opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd.</p> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de hulp wordt structureel</li> <li>- in de groep wordt een remediërend programma aangeboden</li> <li>- ouders worden ingeschakeld om thuis een aanvullend programma aan te bieden</li> </ul>
Toetsing-4 / HP	<p>Eindsignalering V.L.L.</p> <p>Uitslagen worden in Zwijsens toetssite VLL ingevoerd.</p> <p>Deze toetssite geeft een handelingsplan per leerling die achterblijft.</p> <p>Dit handelingsplan wordt in principe binnen de klas uitgevoerd. In overleg met IB kan er ook in RT-tijd gewerkt worden.</p> <p>Bovendien worden DMT (1-2-3), AVI (1-2-3), Cito begrijpend lezen en Cito spelling toetsen afgenomen en in het LVS verwerkt.</p>
Einde groep 3	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 4 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de groepsbespreking.</p> <p>Is er sprake van een doublure wordt tevens een begeleidingsadvies opgesteld.</p>

## Stappenplan voor groep 4

In groep 4 neemt de complexiteit van het leesproces toe. Begrijpend lezen neemt een centrale plaats in, hoewel (voortgezet) technisch lezen nog steeds een belangrijk aandachtspunt blijft. Leerlingen die met zwakke technische leesvaardigheden naar groep 4 gaan, krijgen het nu extra moeilijk. De teksten worden langer en complexer qua structuur en zinslengte. Deze kinderen verdienen extra aandacht, omdat ze anders vastlopen in de begrijpend leeslessen, taallessen en de zaakvakken. Ook zullen sommige kinderen met hardnekkige lees- en spellingsproblemen ander probleemgedrag ontwikkelen als gevolg van de oplopende frustraties die ze opdoen bij leertaken waarbij een beroep wordt gedaan op de schriftelijke taalvaardigheid (lezen, spellen en stellen). Er zullen ook kinderen zijn die in groep 3 aardig mee konden komen, maar in groep 4 ineens problemen krijgen omdat ze bij een toenemende complexiteit van de woorden en teksten bij nader inzien toch geen sterke decodeervaardigheden hebben ontwikkeld. Er zullen ook leerlingen zijn die ineens in groep 4 problemen krijgen met spelling. Spelling is in sommige opzichten moeilijker dan lezen: bij spelling moeten kinderen woordvormen zelf reproduceren door ze op te halen uit het geheugen en/of spellingregels toe te passen. Lezen is wat dat betreft passiever, omdat de woorden voor je neus staan. Bovendien komen er nu niet-klankzuivere woorden voor.

Een andere groep leerlingen krijgt in groep 4 ineens moeite met het begrijpen van teksten als gevolg van een beperkte woordenschat. Dit zullen vooral allochtone leerlingen zijn en kinderen die opgroeien in een taalarme omgeving. Zij raken de draad van het verhaal snel kwijt, omdat ze te weinig woordbetekenissen kennen.

Beginsituatie	<p>Bij de start van het schooljaar wordt voor alle leerlingen de beginsituatie in kaart gebracht. De leerkracht gebruikt hiervoor:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- gegevens uit het overdrachtsgesprek</li><li>- gegevens uit de groepsbespreking</li><li>- verslagen van gesprekken</li><li>- uitslagen eindsignalering VLL</li><li>- het leerlingjaarverslag uit Inzicht</li></ul> <p>Dit gebeurt n.a.v.:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- eindgesprek tussen intern begeleider en leraar groep 3. . Leerkracht groep 4 leest het verslag van de groepsbespreking door alsmede het “Jaarverslag” van de leerling.</li></ul>
Handelingsplannen	<p>Bij zwakke leerlingen met HP wordt uitvoering van HP direct aan het begin van het jaar opgepakt.</p> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- de hulp wordt structureel binnen of buiten de groep wordt een remediërend programma aangeboden</li><li>- ouders worden ingeschakeld om thuis een aanvullend programma aan te bieden</li></ul>
Toetsing-1 / HP	<p>Bij alle leerlingen worden in oktober de DMT en AVI afgenomen.</p> <p>De DMT wordt door de groepsleerkracht afgenomen. Voor de AVI-afname geldt: leerlingen uit de r.t. of hulpklas worden door de remedial teachers getoetst; de overige leerlingen door de</p>

	<p>groepsleerkracht. Van alle afgenomen AVI-toetsen wordt een analyse in Inzicht gemaakt</p> <p>Deze analyses zijn o.a. gespreksonderwerp bij de groepsbesprekingen.</p>
Handelingsplannen	<p>Handelingsplannen worden i.s.m. de zorgafdeling door leraar of r.t.-er opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd.</p> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de hulp wordt structureel</li> <li>- in de groep wordt een remediërend programma aangeboden</li> <li>- ouders worden ingeschakeld om thuis een aanvullend programma aan te bieden</li> </ul>
Toetsing-2 / HP	<p>Bij alle leerlingen wordt in maart de DMT en AVI afgenomen.</p> <p>De DMT wordt door de groepsleerkracht afgenomen. Voor de AVI-afname geldt: leerlingen uit de r.t. of hulpklas worden door de remedial teachers getoetst; de overige leerlingen door de groepsleerkracht. Van alle afgenomen AVI-toetsen wordt een analyse in Inzicht gemaakt</p> <p>Deze analyses zijn o.a. gespreksonderwerp bij de groepsbesprekingen</p>
Handelingsplannen	<p>Handelingsplannen worden i.s.m. de zorgafdeling door leraar of r.t.-er opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd.</p> <p>Als de extra hulp niet baat en de opgelopen achterstand niet kleiner wordt, is een vorm van dyslexie zeker mogelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de hulp wordt structureel</li> <li>- in de groep wordt een remediërend programma aangeboden</li> <li>- ouders worden ingeschakeld om thuis een aanvullend programma aan te bieden</li> </ul>
Toetsing-3 / HP	<p>Bij r.t.- en h.k.- leerlingen wordt in juni de AVI-toets afgenomen.</p> <p>De DMT wordt door de groepsleerkracht afgenomen. Voor de AVI-afname geldt: leerlingen uit de r.t. of hulpklas worden door de remedial teachers getoetst; de overige leerlingen door de groepsleerkracht. Van alle afgenomen AVI-toetsen wordt een analyse in Inzicht gemaakt</p>
Einde groep 4	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 5 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de groepsbespreking.</p> <p>Is er sprake van een doublure wordt tevens een begeleidingsadvies opgesteld.</p>

## **Stappenplan voor groepen 5 t/m 8**

### **Toetsing voortgezet technisch lezen:**

- \* DMT bij alle leerlingen (groep 8 alleen maar de oktoberversie)
- \* De AVI-toetsen worden afgenomen t/m een leerling voor de 2<sup>e</sup> keer AVI-Plus heeft gehaald. Bij R.T.- en H.K.-leerlingen wordt deze toets altijd afgenomen (ook aan het einde van een schooljaar).

### **Tussendoelen gevorderde geletterdheid:**

*De tussendoelen: zie bijlage*

### **Werkwijze in de groep:**

We gaan werken met Estafette zoals in de methode aangegeven: met de verschillende aanpakken. Vier aanpakken vinden we echter te veel; aanpak 1 en 2 pakken we samen (uitgebreide instructie), daarnaast hebben we aanpak 3 (korte instructie) en aanpak 4 (geen instructie).

We gebruiken de leesboekjes en werkboekjes voor aanpak 1-2 en voor aanpak 3. De leerlingen die in aanpak 4 zitten gebruiken de leesboekjes (niveauboekjes) uit de klas. Leerlingen van aanpak 4 zou je werkboekjes of leeskaarten kunnen geven op hun eigen niveau. Zij kunnen daar dan zelfstandig mee aan de slag. Het is voor hen een afwisseling.

Naast de lees-en werkboekjes gaan we de leeskaarten gebruiken. De leeskaarten sluiten namelijk precies aan bij bepaalde pagina's in het leesboekje. Een schema van ieder boekje zal aan elke klas uitgedeeld worden. Op de bijbehorende c.d.'s staan de luisterteksten.

De kopieerkaarten zijn vooral bedoeld om bepaalde categorieën in te oefenen. Het logboek-estafette wordt door de betere lezers gebruikt.

Estafette Interactief is een computerprogramma dat aansluit bij de diverse categorieën die geoefend worden op de leeskaarten.

Estafette Organiser wordt niet gebruikt.

Aanpak 1-2	Aanpak 3	Aanpak 4
Leesboekje Estafette	Leesboekje Estafette	Leesboekje op niveau uit de klas
Werkboekje Estafette	Werkboekje Estafette	Werkboekje naar keuze (hoeft dus niet)
Leeskaarten Estafette	Leeskaarten Estafette	Leeskaarten naar keuze (hoeft dus niet)

Indien mogelijk Estafette Interactief.

### **Extra materialen/methoden voor zwakke lezers en dyslectische leerlingen:**

Spika computerprogramma eventueel in combinatie met Readingpen en Kurzweil300 computerprogramma. Beide programma lezen (ingescande) teksten voor.

Voor-koor-door lezen: Een tekst wordt voorgelezen door de leerkracht, de leerling kijkt mee en wijst de tekst aan, daarna gezamenlijk gelezen (leerkracht en leerling), vervolgens door de leerling alleen. De tekst wordt enkele keren herhaald (lieft op verschillende dagen). Er is aandacht voor de inhoud en de woordenschat. Deze manier kan vanaf avi-1 gebruikt worden.

Ralflezen: hierbij wordt voortgeborduurd op het voor-koor-door lezen.

De leerkracht leest de tekst voor, daarna wordt de tekst samen hardop gelezen, vervolgens door de leerling alleen. Er is veel aandacht voor inhoud en woordenschat.

De volgende dagen wordt de tekst door de leerling geoefend; dit gebeurt in duo's. De laatste keer wordt er door de leerling gelezen in bijzijn van de leerkracht.

Er wordt gezocht naar interessante teksten, die boven het leesniveau van de leerling zitten.

De Ralfi-manier kan op zijn vroegst ingezet worden als de leerling de basisvaardigheden beheerst t.w. avi-4, maar meestal wordt – i.v.m. de zelfstandigheid van de leerling - de voorkeur gegeven aan voor-koor-door tot aan avi 6/7.

### **Remediërende materialen in de r.t./hulpklas:**

zie bijlage.

### **Overgang naar voortgezet onderwijs**

In het onderwijskundig rapport dat gebruikt wordt bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs is een aparte paragraaf opgenomen die betrekking heeft op de extra begeleiding die leerlingen op de Driesprong hebben gekregen. Deze paragraaf wordt door de leerkracht van groep 8 in samenspraak met de intern begeleider zo volledig mogelijk ingevuld.

Tijdens de gesprekken die er zijn tussen een vertegenwoordiger van het V.O. en onze groep 8 leerkrachten wordt de extra begeleiding die deze leerlingen nodig hebben nogmaals extra benadrukt.

**Bijlagen:**

Tijdsinvestering (lesrooster) leesonderwijs

Toetskalender

Streefdoelen m.b.t. lees- en spellingonderwijs

Compensaties en dispensaties bij lezen en spelling

Tussendoelen beginnende geletterdheid

Tussendoelen gevorderde geletterdheid

Remedial teaching – Hulpklas

Gebruikte materialen in klas, R.T. en hulpklas

Tips voor thuis

<b>TIJDSINVESTERING LEESONDERWIJS</b>
---------------------------------------

In onderstaande lessentabel vind je de afgesproken tijden per vakgebied in minuten weergegeven:

Vakgebieden / Groepen	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Nederlandse taal</b>								
Techn.lezen			360	150	120	60	45	45
Begr.lezen				90	90	90	90	90
Taal			120	255	255	270	270	270
Taalontwikkeling	210	210						

<b>TOETSKALENDER M.B.T. LEZEN/SPELLING</b>
--

	oktober	november	jan / febr.	maart	mei / juni
Ordenen			oudste kleuters		oudste kleuters
Taal voor kleuters			oudste kleuters		oudste kleuters
Lezen met begrip			groep 4		groep 3 en 4
Technisch lezen AVI-toetsen	groepen 4 t/m 8		groepen 4 t/m 8	groep 3	groepen 3 t/m 7
Cito begr.lezen			groepen 5 t/m 7		
Cito Spelling			groepen 3 t/m 7		groepen 3 t/m 7
D.M.T.	groepen 3 t/m 8			groepen 3 t/m 8	

<b>STREEFDOELEN M.B.T. LEES- EN SPELLINGONDERWIJS</b>
---

Onderstaande doelen zijn overgenomen uit het kwaliteitshandboek van De Driesprong.

Percentage D en E- scores in maart van enig schooljaar:

Toetsnaam + groep	maximaal perc. D- en E-scores
DMT – groep 3	20
DMT – groep 4	35
DMT – groep 5	25
DMT – groep 6	25
DMT – groep 7	25
DMT – groep 8	20

Toetsnaam + groep	maximaal perc. D- en E-scores
Begrijpend lezen – groep 3	-
Begrijpend lezen – groep 4	18
Begrijpend lezen – groep 5	18
Begrijpend lezen – groep 6	18
Begrijpend lezen – groep 7	25
Begrijpend lezen – groep 8	30

Toetsnaam + groep	maximaal perc. D- en E-scores
Spelling – groep 3	-
Spelling – groep 4	20
Spelling – groep 5	20
Spelling – groep 6	20
Spelling – groep 7	20
Spelling – groep 8	20

AVI-toets + groep	max. percentage kleiner dan
groep 3	avi1 / 20
groep 4	avi3 / 18
groep 5	avi6 / 18
groep 6	avi8 / 10
groep 7	avi9 / 5
groep 8	avi9 / 2

Aviniveaus worden schooljaar 2009-2010 aangepast aan de nieuwe Aviniveaus.

## COMPENSATIES EN DISPENSATIES BIJ LEZEN EN SPELLEN

### **Lezen:**

Beschikbaar stellen van boeken die bij de leeftijd en interesse van het kind passen, maar die qua technisch leesniveau vereenvoudigd zijn;

Audio opnamen bij kinderboeken ([www.makkelijklezen.nl](http://www.makkelijklezen.nl));

Extra leestijd voor bijvoorbeeld zaakvaktesten;

Begrijpendleestoetsen op CD ([www.citogroep.nl](http://www.citogroep.nl));

Verwerkingsopdrachten op CD;

Gebruik van tekst naar spraak software;

Vergroot lettertype.

### **Spelling:**

Extra hulp bij het schrijven van verhalen, verslagen en werkstukken;

Spellingfouten worden zoveel mogelijk genegeerd onder de voorwaarde dat de leerling woorden waarvan hij de spelling niet kent zoveel mogelijk klankzuiver opschrijft;

Spelfouten worden gedifferentieerd beoordeeld (bijv. alleen fouten met een bepaalde spellingregel tellen mee);

De schrijftaak wordt verlicht (minder pagina's);

Het aantal oefeningen wordt beperkt (ook minder oefeningen als huiswerk);

Extra tijd voor schrijftaken;

Extra gebruik van hulpmiddelen, zoals woordenboek, regelkaart en tekstverwerker met spellingcontrole;

Waar mogelijk mondelinge overhoringen (bijv. bij topografie);

Afgestemde dictees.

Remedial teaching is bedoeld voor leerlingen die tijdelijk hulp nodig hebben; de hulp is niet structureel. Er wordt steeds gekeken naar het aantal leerlingen dat hulp nodig heeft. Voor leerlingen die met rekenen op een eigen leerlijn zitten wordt een uitzondering gemaakt: de hulp hierbij is wel structureel t.w. 1x per week een half uur.

Bij technisch lezen wordt er – indien mogelijk – 2x per week een half uur r.t. gegeven; in de afbouw-fase vaak nog 1x per week. Voor spelling, rekenen, begrijpend lezen en fijne motoriek(schrijfmotoriek) is dit 1x per week een half uur.

Leerlingen die in aanmerking komen hebben een D- of E-score behaald of een lage C-score; in groep 3 geldt bij VLL-signaleringsen een onvoldoende of twijfelscore over de hele lijn.

De hulpklas is bedoeld voor leerlingen die op lees-en spellingsgebied blijvende problemen ondervinden; het moet om forse problemen gaan die niet opgelost kunnen worden met 1 of 2x per week r.t. Leerlingen kunnen in de hulpklas geplaatst worden, nadat ze de leerstof van groep 3 éénmaal aangeboden hebben gekregen. Tijdens het eerste jaar in groep 3 wordt de hulp binnen de groep of binnen de r.t. gegeven. Als na een jaar blijkt dat deze hulp niet voldoende is, kan worden besloten om de leerlingen in de hulpklas te plaatsen.

De hulp is structureel d.w.z. dat een leerling gebruik kan maken van de hulpklas vanaf groep 3 tot en met groep 8. Maximaal kan een leerling 4 à 5x per week gedurende een half uur gebruik maken van de hulpklas (afhankelijk van het aantal leerlingen dat er gebruik van zal maken); in de groepen 3 en 4 wordt vaak van het maximale aantal gebruik gemaakt, in de hogere groepen is dit niet altijd meer nodig en wordt dit per leerling bekeken.

In groep 3 wordt spelling niet apart aangeboden; de hulp is hier vooral gericht op het technisch lezen. In de loop van groep 4 wordt 1x een half uur gebruikt voor spellingsonderwijs.

#### Wanneer kan een leerling in de r.t. of hulpklas geplaatst worden?

Leerlingen met een lage C-score of een D-of E score komen in aanmerking.

Bij onvoldoende vooruitgang kunnen kinderen remedial teaching krijgen of in de hulpklas geplaatst worden. Hiertoe wordt pas besloten als blijkt dat extra gegeven hulp in de klas niet voldoende helpt of dat er voor de aanpak van bepaalde problematieken geen mogelijkheid is voor de groepsleerkracht om dit te doen; te denken valt hierbij aan rugzakleerlingen. Rugzakleerlingen hebben structureel recht op r.t ; per leerling wordt bekeken wat er nodig/wenselijk is.

Het besluit of een leerling in aanmerking komt voor r.t. of hulpklas wordt door de intern begeleider genomen.

Ruwweg komen de 25% zwakke leerlingen in de r.t.; de 10% zwakste leerlingen in de hulpklas.

#### Wel of geen psychologisch onderzoek?

Tot een onderzoek wordt besloten als de school een vraag heeft m.b.t. de ontwikkeling van het kind. Is het probleem duidelijk en ook de daarbij behorende aanpak dan is er geen onderzoek noodzakelijk.

Wel moet deze leerling dan steeds goed gevolgd worden middels signaleringen, handelingsplannen en leerlingbesprekingen.

Is er sprake van een complexe problematiek of weten we als school het probleem niet op te lossen dan kan er worden besloten tot onderzoek. Er kan echter ook sprake zijn van een verwijzing richting huisarts of externe hulpverlening.

#### Wanneer maken we gebruik van de C.O.D.E.?

C.O.D.E. staat voor: Checklist Onderkenning Dyslexie Edux. Middels deze checklist kunnen leerlingen gevolgd worden bij hun lees-en spellingsonderwijs. Wordt aan alle in de checklist genoemde voorwaarden voldaan, dan kan een dyslexieverklaring op onderkendend niveau afgegeven worden.

Binnen onze regio kunnen leerlingen hiermee in het voortgezet onderwijs compensaties en/of dispensaties verkrijgen tot aan het examen; bij het examen zelf dus niet.

In samenspraak met de adviseur van Edux wordt bekeken welke leerlingen hiervoor in aanmerking komen.

Een officiële dyslexieverklaring kan alleen afgegeven worden na onderzoek.

Aanbod in de r.t. en hulpklas.

Tijdens de r.t. of in de hulpklas kunnen dezelfde methodes en materialen ingezet worden. In de hulpklas is er over het algemeen meer aandacht voor auditieve oefeningen en structureeroefeningen. Ook wordt er meer herhaald om een betere inprenting te verkrijgen.

## MATERIALEN DIE GEBRUIKT WORDEN BIJ TECHNISCH LEZEN EN SPELLING.

### Tijdens r.t. en in de hulpklas.

#### Technisch lezen:

Map fonemisch bewustzijn.

Echoput.

Speciale Leesbegeleiding (Luc Koning)

Logo Art : Praatplaten met klankversjes.

Zuid-Vallei technisch lezen.

Ralfi-lezen: informatieve boekjes.

Leesboekjes op niveau.

Veilig Leren Lezen: Klik-Klak boekjes en Veilig & Vlot boekjes.

Spelletjes van Kees de Baar.

Goac - woordperceptie.

Schakelblokken: letters en deelstructuren.

Curriculum Schoolrijpheid: auditieve training.

Kijk & Luistermethode.

Oefenprogramma: omgaan met figuurlijke taal.

#### Spelling :

Methode 'Taaljournaal'.

Spelling in de lift.

Afsprakenkaart met daarop alle te behandelen categorieën.

'Atte en Ate': De kabouters van het stille bos.

'Atlas': diagnostiek van aanvankelijk technisch lezen en spelling.

### **In de klas:**

#### Technisch lezen:

'Estafette'

Leesboekjes op niveau.

Allerlei materialen t.b.v. leesmotivatie en boekpromotie.

Ralfi-lezen: informatieve boekjes op hoog niveau.

#### Spelling:

Methode 'Taaljournaal'.



**1. Boekoriëntatie**

- 1.1 Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen
- 1.2 Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts
- 1.3 Ze weten dat verhalen een opbouw hebben
- 1.4 Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen
- 1.5 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

**2. Verhaalbegrip**

- 2.1 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.
- 2.2 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.
- 2.3 Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
- 2.4 Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
- 2.5 Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

**3. Functies van geschreven taal**

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

**4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal**

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

5. **Taalbewustzijn**
- 5.1 Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
- 5.2 Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.
- 5.3 Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.
- 5.4 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 K”)
- 5.5 Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden zoals bij p en n.
  
6. **Alfabetisch principe**
- 6.1 Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.
- 6.2 Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.
  
7. **Functioneel ‘schrijven’ en ‘lezen’**
- 7.1 Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
- 7.2 Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.
  
8. **Technisch lezen en schrijven, start**
- 8.1 Kinderen kennen de meeste letters, ze kunnen de letters fonetisch benoemen.
- 8.2 Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-) woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
- 8.3 Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.
  
9. **Technisch lezen en schrijven, vervolg**
- 9.1 Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mmkmm).
- 9.2 Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden.
- 9.3 Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken.
- 9.4 Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.



## Tussendoelen gevorderde geletterdheid

### A Leerlijnen

#### **1. lees- en schrijfmotivatie**

In de midden- en bovenbouw verdient de lees- en schrijfmotivatie van kinderen de volle aandacht. Doordat kinderen steeds beter gaan lezen en schrijven zijn er vele mogelijkheden om de intrinsieke motivatie van kinderen te stimuleren. Zo bieden leesbevordering en wereldoriëntatie veel mogelijkheden om de motivatie voor geschreven taal te versterken.

#### **2. technisch lezen**

In de midden- en bovenbouw leren kinderen het proces van woordherkenning efficiënter te laten verlopen, waardoor zij geschreven woorden sneller herkennen. De visuele woordherkenning krijgt een automatisch verloop. Het voordeel daarvan is dat de identificatie van woorden nauwelijks meer tijd kost en de lezer alle aandacht kan richten op het begrijpen van grotere eenheden zoals zinnen en tekst. Technisch lezen is dan ook een belangrijke hoeksteen van gevorderde geletterdheid.

#### **3. spellen**

Net zoals bij technisch lezen, leren kinderen in de midden- en bovenbouw het spellingsproces efficiënter te laten verlopen.

Het oproepen van visuele woordbeelden kost steeds minder aandacht, waardoor er steeds meer tijd vrijkomt voor het schrijven van grotere eenheden, zoals zinnen en tekst. Extra moeilijkheid bij het spellen is echter dat kinderen specifieke spellingsregels moeten leren. Om die regels te begrijpen, moeten zij kennis hebben van de woordbouw(morfologie) en zinsvorming (syntax) binnen onze taal. We kunnen de leerlijn spellen dan ook niet volledig als een spiegelbeeld zien van de leerlijn technisch lezen. Spellens is moeilijker dan lezen.

#### **4. begrijpend lezen**

In de midden- en bovenbouw leren kinderen welke strategieën er voor begrijpend lezen zijn en hoe en wanneer zij die kunnen toepassen. Daarnaast krijgen zij tijdens het vrije lezen de mogelijkheid om die strategieën op allerlei verschillende teksten toe te passen. Zo leren zij verhalende, informatieve, directieve, argumentatieve, beschouwende en expressieve teksten lezen. Kinderen gaan het lezen van een tekst steeds strategischer aanpakken.

#### **5. strategisch schrijven**

In de midden- en bovenbouw leren kinderen een schrijfplan opstellen, waarvan zij uitgaan bij het schrijven van hun teksten.

Bij de uitvoering van zo'n plan, gaan kinderen steeds meer cyclisch te werk. Zij maken eerst een kladversie en werken tijdens het schrijven aan de herordening van de informatie. Zij herformuleren hun

tekst. Daarnaast gaan kinderen steeds meer verschillende soorten teksten schrijven. Naast verhalen, leren zij bijvoorbeeld ook informatieve en beschouwende teksten schrijven. Naast verhalen, leren zij bijvoorbeeld ook informatieve en beschouwende teksten schrijven. Wat de opbouw van teksten betreft, leren zij steeds compacter te schrijven. We zien dat terug in een toenemend gebruik van samengestelde zinnen.

## **6. informatieverwerking**

In de loop van de midden- en bovenbouw kunnen kinderen hun lees- en schrijfgedrag steeds gericht inzetten voor het verwerven van informatie. Dat houdt onder meer in dat zij hun lees- en schrijfgedrag leren aanpassen aan het doel dat zij hebben. Zo leren zij teksten - afhankelijk van het leesdoel - oriënterend, globaal, dan wel gedetailleerd te lezen en leren zij steeds beter publieksgericht te schrijven. Een belangrijke techniek die leerlingen steeds beter onder de knie te krijgen is schematiseren: zij leren de hoofdgedachten van een tekst in een schema weergeven.

## **7. leeswoordenschat**

In de midden- en bovenbouw leren kinderen nieuwe woorden en breiden ze de betekenis van reeds bekende woorden uit.

Gemiddeld neemt de leeswoordenschat toe tot ongeveer 15.000 woorden, met een grote variatie tussen leerlingen. Doordat de verbanden tussen woorden steeds hechter worden, neemt ook de figuurlijke betekenis van veel voorkomende uitdrukkingen kennis. Daarnaast leren zij omgaan met naslagwerken, zoals woordenboeken en kinderencyclopedieën.

## **8. reflectie op geschreven taal**

In de midden- en bovenbouw neemt de reflectie op zowel de functies als de structuur van geschreven taal gestaag toe. Wat de functies van geschreven taal betreft, leren de kinderen dat uiteenlopende tekstsoorten verschillende communicatieve en informatieve doelen hebben en krijgen zij steeds beter zicht op het verloop van lees- en schrijfprocessen. Wat de structuur betreft van geschreven taal, krijgen kinderen steeds meer inzicht in de opbouw van teksten en zinnen. Dankzij onderwijs in woordbenoemen en zinsontleden, leren ze hoe zinnen zijn opgebouwd en gaan ze de systematiek van het geschreven taalsysteem doorzien.

## **B. Didactiek voor gevorderde geletterdheid**

In het taalonderwijs van de midden- en bovenbouw staat het werken met uiteenlopende soorten teksten centraal: verhalende, informatieve, directieve, argumentatieve, beschouwende en expressieve teksten. De instrumentele vaardigheden lezen en schrijven verdienen nog veel aandacht in de didactiek. Het (de)coderen van woorden moet steeds sneller verlopen, zodat kinderen hun aandacht steeds meer kunnen richten op het begrip en de productie van tekst. Om de automatisering van de woordherkenning te stimuleren, kunnen leerkrachten zonnodig een remediërend programma inzetten. Daarnaast is belangrijk dat kinderen adequate strategieën gaan ontwikkelen, met name op het terrein van het begrijpend lezen.

In de loop van het basisonderwijs krijgt de (re)constructie van kennis steeds meer . We definiëren kennis hier als het resultaat van de kwaliteit van de interacties tussen de leerlingen en de leeromgeving. Authenticiteit en coöperatieve werkvormen spelen een belangrijke rol bij het tot stand komen van kennis. Kinderen leren woorden en begrippen beter begrijpen in authentieke leersituaties, waarin sprake is van een ankergestuurde instructie en samenwerkend .

Om de betekenis van woorden te leren, is het nodig dat kinderen netwerken ontwikkelen waarin relaties worden gelegd met andere woorden, De aanvankelijk concrete kennis ontwikkelt zich zo geleidelijk aan tot een hoger abstractieniveau. Om transfer van het geleerde te bevorderen, is het van belang begrippen in zowel schoolse als buitenschoolse situaties te plaatsen.

Binnen het onderwijs in gevorderde geletterdheid zien we communicatie en kennisverwerving als processen, waarbij de leerling nieuwe kennis actief integreert in reeds eerder opgebouwde kennis. Kinderen leren hoe zij kennis en ervaringen kunnen toepassen in alledaagse contexten. Dat betekent dat de kinderen moeten leren om de vaardigheden lezen en schrijven functioneel te gebruiken. Vaardigheden als decoderen en begrijpend lezen zijn dus meer een middel dan een doel.

De didactiek van interactief taalonderwijs gaat zoveel mogelijk uit van een balans tussen instructief en constructief leeraanbod. In recente taalmethodes is het instructieve leeraanbod meestal goed uitgewerkt:

kinderen leren, uitgaande van thema's, vaardigheden en strategieën die bij het lezen en schrijven van tekst belangrijk zijn. Constructieve leerprocessen vertrekken vanuit een door de leerkracht ingebrachte routine of anker.

### **Routines**

*Routines zijn (meestal) open leersituaties, die volgens een vast stramien verlopen en waarin de interactie tussen leerlingen centraal staat. De leerkracht fungeert in de eerste plaats als een coach die de kinderen stuurt bij het kiezen en uitvoeren van zinvolle activiteiten.*

### **Werken met ankers**

Naast routines, kunnen we ankers inzetten om leerlingen constructief bij het taalleerproces te betrekken. Door een anker in te brengen, ontstaat er een gemeenschappelijke achtergrond voor een klassikale discussie, die kan uitmonden voor een klassikale discussie die kan uitmonden in een reeks van activiteiten. Omdat een anker vaak wordt ingezet aan het begin van een periode van thematisch werken, spreken we ook wel van een ankerthema.

### **Een anker**

*Met een anker creëren we een rijke probleemgeoriënteerde context die functioneert als een gemeenschappelijke kennisbron en die kinderen uitdaagt om nieuwe (verwante) problemen te verkennen. Voorbeelden van ankers zijn: een verhaal, een nieuwsitem, een excursie, een videofragment, een film of een multimediale presentatie. Een goed anker daagt leerlingen uit vragen te stellen en stimuleert hen om naar antwoorden te*

zoeken en daarbij gebruik te maken van een breed scala materialen en informatiebronnen, zoals boeken, naslagwerken en cd-roms. Het anker zorgt ervoor dat er een gemeenschappelijke achtergrond ontstaat voor een klassikale discussie, die uitmondt in een reeks van gezamenlijke activiteiten. Zo kan een bezoek aan een dierenpark aanzet zijn tot een reeks activiteiten rond de leefwijze van verschillende dieren. De kinderen worden gemotiveerd om bijvoorbeeld boeken te verzamelen over bepaalde dieren, dierenverhalen te lezen en zelf te schrijven en foto's en tekeningen te maken. Ook verhalende videofilms kunnen goed als anker fungeren. Geschikte ankervideo's zijn bijvoorbeeld *De Leeuwenkoning* (middenbouw) en *Ciske de Rat* (bovenbouw). Deze films zetten kinderen niet alleen op het spoor van het verhaal, maar bieden tegelijkertijd de mogelijkheid tot reflectie op vriendschap, machtsrelaties en het leven in een specifieke context.

### **Onderzoeksgroepen**

*In onderzoeksgroepen werken leerlingen in kleine groepjes samen aan het beantwoorden van een bepaalde vraag of aan de oplossing van een probleem.*

*De kinderen werken op een systematische manier samen en doorlopen de volgende fasen:*

- 1. voorbereiding*
- 2. lezen over het ankerthema*
- 3. onderzoeksvragen bedenken*
- 4. informatie verzamelen*
- 5. werkstuk maken*
- 6. presenteren van het werkstuk*
- 7. reflectie*

### **Belang van evaluatie**

Evaluatie vervult in het taalonderwijs een centrale rol. Leerkrachten observeren hun leerlingen en registreren de ontwikkelingen nauwkeurig, omdat deze informatie aangrijpingspunten biedt voor een gerichte feedback. Door deze observaties, die aan de orde van de dag zijn, kunnen leerkrachten hun onderwijs tussentijds bijsturen.

Daarnaast is het gewenst dat leerkrachten op gezette tijden gebruik maken van gestandaardiseerde toetsen uit een leerlingvolgsysteem. Daarmee kunnen zij leerproblemen opsporen en deze op een verantwoorde manier aanpakken. Leerkrachten kunnen belangrijke observatie-, registratie- en toetsgegevens van kinderen opslaan in leerlingportfolio's.

*Daarnaast is het zinvol dat de leerkracht ook het eigen onderwijsgedrag systematisch registreert en bewijsstukken van zijn eigen ontwikkeling in een dossier opslaat. Leerkrachtportfolio's kunnen leerkrachten ondersteunen bij het plannen, aansturen en evalueren van hun onderwijs.*

## C. Tussendoelen

### Leerlijn 1 lees- en schrijfmotivatie

De ontwikkeling van gevorderde geletterdheid krijgt pas een kans als kinderen de gebruiksdoelen van geschreven taal leren ervaren. Ze leren inzien dat geschreven taal communicatie mogelijk maakt over tijd en afstand en dat het de sleutel vormt voor kennisverwerving. Vanuit dit besef ontwikkelen kinderen in de midden- en bovenbouw een intrinsieke motivatie om te leren lezen en schrijven.

#### **Tussendoelen lees- en schrijfmotivatie**

##### Middenbouw

- 1.1 Kinderen zijn intrinsiek gemotiveerd voor lezen en schrijven
- 1.2 Ze beschouwen lezen en schrijven als dagelijkse routines
- 1.3 Ze zien geschreven taal als communicatiemiddel
- 1.4 Ze hanteren geschreven taal als middel voor informatieverwerving
- 1.5 Ze ervaren geschreven taal als expressiemiddel

##### Bovenbouw

- 1.6 Kinderen waarderen bestaande werken op het terrein van fictie
- 1.7 Ze waarderen bestaande werken op het terrein van non-fictie
- 1.8 Ze waarderen bestaande werken op het terrein van poëzie
- 1.9 Ze hebben een positief zelfbeeld tegenover het gebruik van geschreven taal
- 1.10 Ze onderkennen het persoonlijk en maatschappelijk belang van geletterdheid

#### **Stimulering van de lees- en schrijfmotivatie**

##### *Intrinsieke motivatie*

Door ankers te gebruiken kunnen leerkrachten kinderen sterk motiveren. De informatie- en communicatietechnologie biedt veel mogelijkheden van ankers, waarin beeld, geluid en tekst een rol spelen.

##### *Waarderen van kinderliteratuur*

Door veel boeken te lezen en te bespreken, kunnen leerkrachten de waardering van leerlingen voor de esthetische waarden van (kinder)literatuur vergroten.

De volgende activiteiten kunnen bijdragen aan het leren waarderen van kinderliteratuur:

- kennismaken met het werk van schrijvers, dichters en tekenaars;
- ervaring opdoen met verschillende soorten boeken (prentenboeken, rijmpjes, sprookjes, strips, informatieboeken);
- kennismaken met verschillende soorten verhalengenres (avonturenverhaal, detectiveverhaal, fabel, geëngageerd verhaal, griezelverhaal, historisch verhaal);
- kennismaken met enkele klassiekers uit de kinderliteratuur en klassieke verhaalpersonages;
- ontmoetingen met schrijvers, dichters en tekenaars en greep krijgen op het scheppingsproces van boeken en verhalen.

##### *Zelfbeeld*

De ontwikkeling van geletterdheid is een actief proces, waarin kinderen hun taalsysteem en hun kennis van de wereld voortdurend reorganiseren op basis van het taalaanbod dat zij krijgen.

Het is belangrijk voor het zelfbeeld van leerlingen dat schriftelijke opdrachten goed aansluiten bij hun niveau van geletterdheid. Voor de ontwikkeling van een positief zelfbeeld is het bovendien belangrijk dat kinderen binnen geletterde activiteiten hun eigen voorkeur kunnen ontwikkelen.

## Leerlijn 2 technisch lezen

Lezen begint met de visuele waarneming van grafische tekens. Naast de visuele waarneming van grafische tekens speelt bij woordherkenning ook de verklanking van woorden een rol. Woordherkenning is de grondslag van begrijpend lezen. Als we woorden niet herkennen, kunnen we een tekst immers niet begrijpen. Daarom is het van fundamenteel belang voor het begrijpend lezen dat we snel en vrijwel automatisch woorden of groepen woorden herkennen. Kinderen die veel moeite hebben met het snel herkennen van woorden of van groepen woorden, zijn zo druk met de woordherkenning, dat ze maar weinig aandacht kunnen besteden aan de betekenis van woorden.

### Tussendoelen technisch lezen

De tussendoelen voor de midden- en bovenbouw verschillen niet veel van elkaar. Het enige verschil is dat kinderen in de bovenbouw meer soorten teksten met het juiste dynamisch en melodisch accent kunnen voorlezen dan de leerlingen van de middenbouw.

Technisch lezen Midden- en bovenbouw

*De leerlingen gebruiken verschillende technieken om woorden snel en nauwkeurig te herkennen:*

- 2.1 ze herkennen lettercombinaties en spellingpatronen
- 2.2 ze herkennen lettergrepen in geschreven woorden
- 2.3 ze herkennen het unieke letterpatroon van (leen)woorden
- 2.4 ze maken gebruik van de betekenis van een woord
- 2.5 ze maken gebruik van de context van een woord.  
De leerlingen gebruiken verschillende technieken om een tekst goed voor te lezen:
- 2.6 ze gebruiken leestekens op de juiste wijze
- 2.7 ze lezen groepen van woorden als een geheel
- 2.8 ze lezen een tekst met het juiste dynamische en melodische accent
- 2.9 ze lezen een tekst in het juiste tempo en zonder spellingsuitspraak
- 2.10 ze houden bij het voorlezen rekening met het leesdoel en met het publiek.

### Stimulering van technisch lezen

Onderwijs in technisch lezen dient steeds in het perspectief te staan van begrijpend lezen. Technisch lezen gebeurt dan ook zoveel mogelijk in situaties die voor het kind betekenisvol en functioneel zijn. Er zijn twee soorten activiteiten die geschikt zijn om de woordherkenning te verbeteren en te automatiseren. De eerste en belangrijkste activiteit is vrij of stil lezen. Het is noodzakelijk dat de kinderen regelmatig instructie en oefening krijgen in woordherkenning, de tweede belangrijke activiteit. De instructies en oefeningen moeten van korte duur zijn en gedurende een langere tijd frequent worden aangeboden.

### woordherkenningstechnieken

* lettercombinaties en spellingpatronen herkennen	middenbouw
* lettergrepen onderscheiden	middenbouw
* morfologische structuur van woorden doorzien	midden- en bovenbouw
* leenwoorden herkennen	midden- en bovenbouw
* gebruikmaken van de structuur van de zin	midden- en bovenbouw
* gebruikmaken van de betekenis van een zin	midden- en bovenbouw

In groep 4 hebben veel kinderen nog problemen met het lezen en (vooral) schrijven van woorden met spellingpatronen zoals de sch en de ch van tweeklanken als au, ai, ui en oei. Ook hebben de kinderen nog moeite met de open lettergreep in woorden met twee of meer lettergrepen. Het is natuurlijk ook moeilijk te begrijpen dat in woorden als groot en groter dezelfde klank met verschillende lettertekens wordt aangeduid. Maar ook is het moeilijk dat in woorden als geven en beneden hetzelfde letterteken voor twee verschillende klanken staat.

Leerlingen van groep 4 moeten dan ook veel oefenen in het lezen en schrijven van tweelettergrepige woorden met een open lettergreep zoals horen, beren, dagen, maar vooral in het lezen en schrijven van drielettergrepige woorden met een open lettergreep zoals overall, vreselijk, beregoed. Om de laatstgenoemde woorden te kunnen lezen en schrijven, moeten de kinderen de woorden in lettergrepen kunnen toepassen dat de lange klinkers aa, ee, oo en uu op het einde van een lettergreep met één teken worden geschreven. Daarnaast moeten ze gewoon weten dat in een woord als vreselijk de eerste klinker lang is en de tweede kort.

Om lange woorden snel te kunnen herkennen, is het heel belangrijk dat leerlingen de morfologische structuur van een woord doorzien. Dit betekent dat leerlingen:

- de betekenisvolle delen in samenstellingen herkennen (graan-korrel), (boter-vloot);
- voor- en achtervoegsels in woorden kunnen opsporen (gezeur, geknoei, boekje, riempje);
- de woordstam bij vervoegingen (gevoetbald, bedankt), bij verbuigingen (gevaarlijke, feestelijke) en bij meervoudsvorming (boomstammen, dronkaards) kunnen vinden.

Naast het snel herkennen van Nederlandse woorden, besteden leerkrachten in de midden- en bovenbouw ook de nodige aandacht aan het lezen en schrijven van leenwoorden (prima, politie, tram, etalage).

Het werken met kleine heterogeen samengestelde groepen geeft goede mogelijkheden tot differentiatie, iets dat bij woordherkenning van groot belang is. Zwakke lezers kunnen zien hoe de goede lezers in hun groepje de woordherkenning aanpakken. De leerkracht stelt de groepjes zorgvuldig samen en zorgt ervoor dat de verschillen tussen de leerlingen niet te groot zijn, maar ook niet te klein. Naast het werken met heterogeen samengestelde groepjes werkt de leerkracht ook regelmatig in een groepje met de zwakke lezers. Technisch zwakke lezers leren het meest onder de intensieve begeleiding van een competente en stimulerende leerkracht.

Een andere geschikte werkvorm is het werken met tutorgroepen, waarin leerlingen van een hogere groep de leerlingen van een lagere groep helpen bij het technisch lezen.

## **Leerlijn 3 spelling en interpunctie**

Spelling en interpunctie zijn kenmerkend voor de verzorging van het schriftelijk taalgebruik.

Kinderen in groep 4 en 5 bouwen voort op de elementaire spelhandeling. Ze leren daarnaast woorden met specifieke spellingpatronen en meer lettergrepige woorden schrijven en leren de gelijkvormigheidsregel en de analogieregel toepassen.

Ook leren zij woorden te spellen die een foneem bevatten met twee schrijfwijzen, zoals wei en wij (homofonen). Vanaf groep 6 besteden we systematisch aandacht aan de werkwoordspelling en in groep 7 en 8 krijgen de werkwoordspelling en de spelling van leenwoorden veel aandacht. Aan het eind van groep 8 kunnen kinderen redelijk spellen; gemiddeld schrijven ze 98 van de 100 woorden van een dictee correct.

### **Tussendoelen spelling en interpunctie**

#### Middenbouw

- 3.1 Kinderen zijn in staat klankzuivere woorden correct te spellen.
- 3.2 Ze kennen de spelling van woorden met homofonen (ei-ij, au-ou, g-ch)
- 3.3 Ze passen de gelijkvormigheidsregel toe (hond-honden, kast-kastje)
- 3.4 Ze passen de analogieregel toe (hij zoekt, hij vindt)
- 3.5 Ze kunnen eenvoudige interpunctie duiden en toepassen: gebruik hoofdletters, punt, vraagteken en uitroepetekens
- 3.6 Ze kunnen hun spelling- en interpunctiefouten onderkennen en corrigeren

#### Bovenbouw

- 3.7 Kinderen zijn in staat lange, gelede woorden en woordsamenstellingen te spellen (geleidelijk, ademhaling, voetbalwedstrijd)
- 3.8 Ze beheersen de regels van de werkwoordspelling (hij verwachtte, de verwachte brief)
- 3.9 Ze zijn redelijk in staat leenwoorden correct te spellen (politie, liter, computer)
- 3.10 Ze kunnen complexe interpunctie duiden en toepassen: komma, puntkomma, dubbele punt, aanhalingstekens en haakjes
- 3.11 Ze zijn in staat om zelfstandig hun spelling- en interpunctiefouten te onderkennen en te corrigeren.
- 3.12 Ze ontwikkelen een attitude voor correct schriftelijk taalgebruik.

### **Stimulering van spelling en interpunctie**

Het is van groot belang dat leerkrachten uitgaan van een didactische lijn voor spelling, waarbij de leerstof is opgedeeld in overzichtelijke eenheden, die tussentijds met behulp van controledictes worden geëvalueerd. Om de motivatie van kinderen voor het leren spellen te stimuleren is het van belang dat zij succeservaringen opdoen. Verder is het belangrijk dat kinderen van meet af aan spelling toepassen in functionele schrijfteksten en leren om in hun eigen teksten spelling- en interpunctiefouten op te sporen en te corrigeren. Gezien het belang van een snelle terugkoppeling is het raadzaam om kinderen meteen na het schrijven te vragen hun teksten op spelfouten te controleren. Geleidelijk aan slijpt deze zelfcontrole in en leren kinderen hun tekst al tijdens het schrijven te corrigeren.

### **Aanleren van de werkwoordspelling**

Doordat werkwoorden veranderlijk zijn, moeten we over de spelling van iedere vorm opnieuw nadenken. Het is belangrijk dat kinderen de basisprincipes van de werkwoordspelling leren doorzien.

Daarvoor moeten zij inzicht hebben in basale grammaticale principes. Zo moeten zij in een zin de persoonsvorm en de relatie tussen onderwerp en persoonsvorm herkennen, en persoon en getal in de werkwoordsvorm doorzien. Aan de hand van voorbeeldschema's leren kinderen enkele werkwoorden correct te schrijven.

### **Inslippen van leenwoorden**

Om leenwoorden, zoals cake, jeep en race, te leren spellen, is visuele en auditieve inprenting de meest aangewezen werkvorm. De leerkracht probeert op systematische wijze de grondregels van clusters van vreemde woorden te verduidelijken.

### **Aandacht voor interpunctie**

We kunnen het gebruik van interpunctie deels aanleren door middel van directe instructie. Omdat het belangrijk is dat kinderen de grammaticale structuur van een zin doorzien, is het nodig dat zij kennis hebben van basale grammaticale noties, zoals onderwerp, gezegde en persoonsvorm.

### **Aanleren van strategieën voor zelfcorrectie**

In het leren spellen spelen leerstrategieën een belangrijke rol. De leerkracht kan dit strategisch leren bevorderen door leerlingen bewust te maken van hun eigen (leer)gedragsregels. Het gaat erom dat we de instructie niet alleen richten op begrip en inzicht, maar ook op integratie van het geleerde in het eigen kennisbestand van kinderen.

### **Spellinginstructie in een betekenisvolle context**

Leren spellen is een actief proces. We kunnen de actieve inbreng van kinderen tijdens het leren spellen vergroten door een krachtige leeromgeving te creëren, waarin kinderen zelf keuzes kunnen maken en een eigen betekenis leren toekennen aan de leerinhoud. Dat betekent dat het leren zoveel mogelijk functioneel moet zijn. Het is dus niet de bedoeling dat kinderen het idee krijgen dat spellingonderwijs alleen maar bestaat uit dictees en uit het raadplegen van eindeloze woordrijen met spellingpatronen. In traditioneel taalonderwijs krijgen kinderen pas de kans om verhalen en informatieve teksten te schrijven wanneer ze de spelling min of meer onder de knie hebben. Uit recente studies weten we echter dat kinderen juist

leren spellen door veelvuldig te schrijven. Door veel te schrijven worden kinderen zich bewust van de regelmatigheden in de spelling. Aanvankelijk gaan kinderen uit van zelfbedachte spellingconventies, maar geleidelijk aan krijgen zij steeds beter zicht op de systematiek van spellingregels.

### **Zelfcorrectie**

In een opstel maken kinderen meestal meer spelfouten dan in formele spellingsituaties, zoals in een dictee. Dit kan het gevolg zijn van een onvoldoende ontwikkeld spellingbewustzijn. We kunnen hieraan aandacht besteden door kinderen na het schrijven van teksten bewust te maken van hun eigen spellinggedrag. Daarnaast reiken wij hen mogelijkheden aan om hun eigen schrijfproducten te corrigeren.

#### **Stappenplan doe-het-zelf spellingcorrectie**

1. Ik lees mijn verhaal goed door van het begin tot het einde. Heb ik misschien woorden vergeten?
2. Ik kijk of alle leestekens kloppen. Staan alle hoofdletters en punten op de goede plaats/
3. Zie ik woorden van afspraak 18 (uit de spellingles): regelwoorden bommen-bomen? Heb ik alle woorden van dit type opgespoord en gecontroleerd/
4. Zie ik woorden die voor mij moeilijk zijn: g/ch of au/ou? Deze woorden zoek ik op in mijn spellingschrift of ik vraag ze aan de juf.

5. Kom ik vreemde moeilijke woorden tegen die ik bijna nooit schrijf? Deze woorden zoek ik op in het woordenboek of ik vraag ze aan de juf of meester.

Er ontstaan interessante mogelijkheden voor samenwerkend leren wanneer we kinderen - onder begeleiding van de leerkracht - elkaars schrijfproducten laten beoordelen. Door de fouten die kinderen over het hoofd zien nadien te markeren, krijgt de leerkracht steeds beter inzicht in de specifieke spellingbehoeften van individuele leerlingen. Zijn de spellingfouten eenmaal opgespoord dan begint de correctie.

## **Leerlijn 4 begrijpend lezen**

In vrijwel elke baan en in bijna elk vak op school wordt een beroep gedaan op begrijpend lezen. Mensen die niet kunnen lezen zijn in onze maatschappij vrijwel nergens. Wie wel letters en woorden kan lezen, maar het verband tussen woorden en zinnen niet goed ziet, is wel érgens, maar weet niet wáár.

### **Strategieën**

Om een tekst goed te begrijpen, is het nodig dat de lezer over leesstrategieën beschikt. Deze strategieën zijn hulpmiddelen, die lezers al dan niet kunnen inzetten. Het zijn geen doelen van leesonderwijs, maar middelen om dat doel, het begrijpen van geschreven taal, te bereiken. Lezers gebruiken leesstrategieën meer of minder bewust. Als een lezer bepaalde strategieën onbewust en effectief gebruikt, spreken we van vaardigheden. De strategieën worden dan vrijwel automatisch ingezet; de lezer heeft zich de betreffende strategieën volledig eigen gemaakt.

#### **De volgende strategieën blijken essentieel voor een goed verlopend leesproces:**

- bepalen van een leesdoel
- activeren en gebruiken van de eigen kennis over de inhoud van een tekst
- leggen en afleiden van verbanden of relaties tussen woorden, zinnen en alinea's, waaronder het voorspellen van informatie en het maken van voorstellingen
- opsporen van de aard en de structuur van verschillende soorten van teksten
- vinden van het thema en de hoofdgedachte van teksten (ook samenvatten)
- zelf stellen en beantwoorden van vragen
- plannen, sturen, bewaken en corrigeren van het eigen leesgedrag
- beoordelen van teksten op hun waarde
- reflecteren op de uitgevoerde leesactiviteiten en hun resultaten.

### **Tussendoelen begrijpend lezen**

#### **Middenbouw**

*De leerlingen lezen eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend en argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit:*

- 4.1 ze bepalen het thema van een tekst en activeren hun eigen kennis over het thema
- 4.2 ze koppelen verwijswaarden aan antecedenten
- 4.3 ze lossen het probleem van een moeilijke zin of zinnen op
- 4.4 ze voorspellen de volgende informatie in een tekst
- 4.5 ze leiden informatie af uit een tekst
- 4.6 ze onderscheiden verschillende soorten teksten zoals verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten
- 4.7 ze herkennen de structuur van verhalende teksten

#### **Bovenbouw**

*De leerlingen lezen minder eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend of argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit:*

- 4.8 ze zoeken, selecteren en verwerken op een doelbewuste en efficiënte manier informatie uit verschillende bronnen
- 4.9 ze leiden betekenisrelaties tussen zinnen en alinea's en herkennen inconsistenties
- 4.10 ze stellen zelf vragen tijdens het lezen
- 4.11 ze bepalen de hoofdgedachte van een tekst en maken een samenvatting
- 4.12 ze herkennen de structuur van verschillende soorten teksten
- 4.13 ze plannen, sturen, bewaken en controleren hun eigen leesgedrag
- 4.14 ze beoordelen teksten op hun waarde

## **Leerlijn 5 strategisch schrijven**

### **Wat is schrijven?**

Lezen en schrijven hangen nauw met elkaar samen. Lezen is het begrijpen van geschreven taal, terwijl schrijven het communiceren met geschreven taal is. Een lezer tracht de boodschap van de schrijver te begrijpen, terwijl een schrijver probeert zijn boodschap aan de lezer duidelijk te maken.

Lezen en schrijven beïnvloeden elkaar sterk. Wie veel leest en dus veel ervaring opdoet met de manier waarop schrijvers hun boodschap overbrengen, kan daarvan profijt hebben bij het schrijven van teksten. Wie veel schrijft, is bij het lezen van een tekst meestal niet alleen geïnteresseerd in de boodschap van de schrijver, maar ook in de wijze waarop de schrijver zijn boodschap voor het voetlicht brengt.

#### **Belangrijke schrijfstrategieën:**

- opstellen van een schrijfplan: het vaststellen van het onderwerp van de tekst, het bepalen van het schrijfdoel en het inspelen op een bepaald lezerspubliek
- verzamelen, selecteren en ordenen van informatie uit allerlei bronnen zoals kranten, tijdschriften, boeken, encyclopedieën en internet
- maken van een opzet voor de inhoud van een tekst
- formuleren van de gedachte-inhouden in taal: het kiezen van de juiste woorden en het bouwen van de juiste zinnen en alinea's
- correct schrijven van de tekst volgens de regels van de spelling en de interpunctie
- reviseren van de tekst qua vormgeving en lay-out
- reflecteren op het schrijfproces en het schrijfproduct

### **Ontwikkeling van strategisch schrijven**

Globaal ontwikkelt het strategisch schrijven zich van het spontaan schrijven van de naam van de kleuter op een tekening of van een briefje met enkele woorden aan oma of opa, tot het schrijven van allerlei soorten langere teksten, waarbij de schrijver zorgvuldig zijn gedachten en gevoelens formuleert en precies weet met welk doel en voor welk publiek hij schrijft.

#### **Tussendoelen strategisch schrijven**

##### Middenbouw

- 5.1 De kinderen schrijven korte teksten, zoals antwoorden op vragen, berichten en afspraken en langere teksten, zoals verhalende en informatieve teksten.
- 5.2 Ze kennen kenmerken van verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten.
- 5.3 Ze durven te schrijven en hebben er plezier in.
- 5.4 Ze stellen het onderwerp vast en zijn zich bewust van het schrijfdoel en het lezerspubliek
- 5.5 Ze verzamelen informatie uit enkele bronnen die beschikbaar zijn
- 5.6 Ze ordenen de gevonden informatie in de tijd
- 5.7 Ze kiezen de geschikte woorden en formuleren hun gedachten en gevoelens in enkelvoudige zinnen

- 5.8 Ze schrijven korte teksten met de juiste spelling en interpunctie
- 5.9 Ze lezen hun geschreven tekst na en reviseren die met hulp van anderen
- 5.10 Ze kunnen opmerkingen maken bij hun eigen teksten

#### Bovenbouw

- 5.11 De kinderen schrijven allerlei soorten teksten, waaronder verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten
- 5.12 Ze herkennen en gebruiken enkele kenmerken van verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten
- 5.13 Ze stellen het schrijfdoel en het lezerspubliek van tevoren vast
- 5.14 Ze verzamelen informatie uit verschillende soorten bronnen
- 5.15 Ze ordenen vooral de gevonden informatie
- 5.16 Ze kiezen de juiste woorden en formuleren hun gedachten en gevoelens in enkelvoudige en samengestelde zinnen
- 5.17 Ze schrijven langere teksten met de juiste spelling en interpunctie
- 5.18 Ze besteden aandacht aan de vormgeving en de lay-out
- 5.19 Ze lezen hun geschreven tekst na en reviseren die zelfstandig
- 5.20 Ze reflecteren op het schrijfproduct en op het schrijfproces.

#### **Stimulering van strategisch schrijven**

Schrijfregels hangen aan de muur, maar kinderen hebben zelf ook een A4-tje waar de regels op staan:

1. datum/bijdagboek/brief
2. titel moet vertellen waar het verhaal over gaat
3. de zinnen moeten kloppen
4. leestekens gebruiken
5. leesbaar schrijven
6. regel overslaan bij nieuwe alinea
7. gebruik woorden die het verhaal spannender maken
8. het verhaal heeft een inleiding, kern en slot
9. niet teveel: en toen
10. een goede eindzin.

## **Leerlijn 6.informatieverwerving**

### **Wat is informatieverwerving?**

Informatieverwerving is het snel en efficiënt opzoeken en verwerken van informatie om er vervolgens iets mee te doen. De belangrijkste strategieën van informatieverwerving zijn dan ook: zoeken naar informatie door bronnen te raadplegen, het begrijpen van de gevonden informatie en het gebruiken van die informatie voor een bepaald doel.

Het verwerven van schriftelijke informatie verschilt in drie opzichten van begrijpend lezen. In de eerste plaats is de informatie bij informatieverwerving in het begin nog niet voorhanden; we moeten de informatie eerst opsporen. Ten tweede moet de informatie bij informatieverwerving vaak dieper worden verwerkt dan bij begrijpend lezen. 'Diep verwerken' betekent dat we de informatie goed begrijpen en als een samenhangend geheel onthouden. In de derde plaats wordt informatie bij informatieverwerving gebruikt met een bepaald doel, bijvoorbeeld voor een presentatie of een tekst.

### **Informatie opzoeken**

Leerlingen die een antwoord op een vraag of een oplossing voor een probleem zoeken, moeten een keuze maken uit de vele beschikbare informatiebronnen. Bovendien moeten zij weten onder welke trefwoorden ze het beste kunnen zoeken.

### **Ordening van informatie**

Het is noodzakelijk dat leerlingen weten hoe de informatie in verschillende informatiebronnen is geordend. De informatie in woordenboeken, encyclopedieën en trefwoordenregisters is meestal alfabetisch geordend. In een documentatiecentrum of bibliotheek staan verschillende soorten informatiebronnen, zoals boeken, woordenboeken, encyclopedieën en knipsels bij elkaar. Deze informatiebronnen zijn geordend volgens een bepaald systeem. Vaak wordt het SISO-systeem of het trefwoordensysteem gebruikt.

#### **Verschillende informatiebronnen**

- informatieve boeken
- encyclopedie
- woordenboek
- telefoongids
- internet
- andere bronnen

#### **Tussendoelen informatieverwerving**

##### Middenbouw

- 6.1 De kinderen zoeken snel woorden op, die alfabetisch zijn geordend
- 6.2 Ze kennen de functie en opzet van verschillende informatiebronnen, zoals woordenboeken, telefoonboeken, jeugdtijdschriften, schoolkranten en internet
- 6.3 Ze zoeken de gewenste informatie op in verschillende informatiebronnen, zoals woordenboeken, telefoonboeken, jeugdtijdschriften, schoolkranten en internet
- 6.4 Ze zoeken in een documentatiecentrum of schoolbibliotheek een boek of ander materiaal op een efficiënte wijze op met behulp van een trefwoordenlijst of de computer

- 6.5 Ze herlezen een tekst of delen van een tekst als dat nodig is
- 6.6 Ze stellen zichzelf relevante vragen voor en na het lezen van een tekst.

#### Bovenbouw

- 6.7 De kinderen kennen de betekenis en functie van verschillende informatiebronnen, zoals woordenboeken, encyclopedieën, week- en dagbladen, tijdschriften, spoorboeken, reisgidsen, atlassen en internet
- 6.8 Ze zoeken de gewenste informatie op in verschillende informatiebronnen, zoals woordenboeken, encyclopedieën, week- en dagbladen, tijdschriften, spoorboeken, reisgidsen, atlassen en internet.
- 6.9 Ze zoeken in een openbare bibliotheek boeken of andere materialen op een efficiënte wijze op met behulp van een computer
- 6.10 Ze maken een schema, uittreksel of samenvatting van een verhalende of informatieve tekst
- 6.11 Ze stellen zichzelf relevante vragen voor, tijdens en na het lezen van een tekst

## **leerlijn.7. leeswoordenschat**

Woordenschat is een belangrijk en onmisbaar aspect van geletterdheid. Onder leeswoordenschat verstaan we de woordenschat die kinderen in geschreven taal hebben opgebouwd.

### **Strategisch woorden leren**

uit onderzoek blijkt dat lezers incidenteel woorden leren uit de context. Bij incidenteel leren van woorden spelen twee strategieën een belangrijke rol: het afleiden van de woordbetekenis en het onthouden van die betekenis.

### **Tussendoelen leeswoordenschat**

#### Middenbouw

- 7.1 Kinderen breiden hun conceptuele netwerken uit, zodat diepe woordbetekenissen ontstaan
- 7.2 Ze maken onderscheid tussen vorm- en betekenisaspecten van woorden
- 7.3 Ze kunnen eenvoudig figuratief taalgebruik interpreteren
- 7.4 Ze zijn in staat strategieën toe te passen voor het afleiden van de betekenis van woorden uit de tekst
- 7.5 Ze zijn in staat strategieën toe te passen voor het onthouden van nieuwe woorden

#### Bovenbouw

- 7.6 Kinderen weten dat woorden onderschikkende en bovenschikkende betekenisrelaties kunnen hebben
- 7.7 Ze weten dat woordparen betekenisrelaties kunnen hebben, zoals tegenstelling en synoniem
- 7.8 Ze passen figuratief taalgebruik zelf toe
- 7.9 Ze kunnen zelfstandig nieuwe woordbetekenissen afleiden en onthouden
- 7.10 Ze weten hoe ze woorden kunnen opzoeken in naslagwerken (woordenboek, encyclopedie).

### **Stimulering van de leeswoordenschat**

#### **Aanleren van woordbetekenissen**

De leerkracht kan door gerichte instructie woordbetekenissen aan kinderen uitleggen. De leerkracht leert nieuwe woordbetekenissen zoveel mogelijk aan in een betekenisvolle context en houdt er rekening mee dat de kinderen in één les slechts een beperkt aantal nieuwe woorden kunnen leren. Er kunnen niet veel meer dan tien tot twintig woorden in één les aan bod komen.

#### **Strategieën voor het afleiden en onthouden van woordbetekenissen**

Wanneer een leerling een onbekend woord tegenkomt, kan hij verschillende strategieën toepassen om achter de betekenis van dat woord te komen. Een belangrijke strategie om de betekenis van een nieuw woord te achterhalen, is gebruikmaken van de context waarin het woord voorkomt. Verder kunnen leerlingen de betekenis van woorden afleiden door middel van samenwerkend leren. Leden van een heterogeen samengesteld groepje kunnen ieder een deelaspect aandragen van de context waarin het woord voorkomt.

## **leerlijn 8. Reflectie op geschreven taal**

Het vermogen tot reflectie op geschreven taal hangt nauw samen met de cognitieve ontwikkeling die kinderen doormaken.

### **Tussen doelen reflectie op geschreven taal**

#### Middenbouw

- 8.1 Kinderen weten dat uiteenlopende tekstgenres verschillende functies hebben
- 8.2 Ze hebben zicht op de processen van schriftelijk taalgebruik
- 8.3 Ze maken onderscheid tussen woordsoorten
- 8.4 Ze kennen de afgrenzing van een zin
- 8.5 Ze kennen de globale structuur van verhalen en informatieve teksten

#### Bovenbouw

- 8.6 Kinderen zijn in staat qua functie en structuur onderscheid te maken tussen verhalende, informatieve, argumentatieve, directieve en expressieve teksten
- 8.7 Ze zijn in staat om verbuiging van naamwoorden en vervoeging van werkwoorden te interpreteren en toe te passen.
- 8.8 Ze beheersen basale grammaticale begrippen, zoals onderwerp, gezegde en persoonsvorm
- 8.9 Ze maken het onderscheid tussen formeel en informeel gebruik van geschreven taal
- 8.10 Ze begrijpen dat de geschreven taalcode is gebaseerd op de standaardtaal.

## **Stimulerende omstandigheden voor de ontwikkeling van gevorderde geletterdheid**

### **Functionele lees- en schrijfomgevingen inrichten**

Er is heel wat oefening voor nodig om technisch en inhoudelijk goed te leren lezen. Om goede lezers te worden, moeten kinderen elke dag minstens 20 tot 30 minuten lezen in boeken die passen bij hun leesniveau. Daarnaast kan de inrichting van het lokaal stimuleren tot lezen. Aantrekkelijke leeshoeken nodige kinderen uit tot het zelfstandig lezen van boeken.

### **Inrichting van de leeromgeving**

- een rijk en gevarieerd boekenaanbod
- werken in hoeken
- de informatiehoek
- de gedichtenhoek
- de schrijfhoek
- de wenskaartenhoek
- de dubbelschrijfhoek
- de leeslijnhoek
- de maak-een-boek-hoek
- de luister-lees-hoek
- de stap-in-een-boek-hoek
- de computerhoek
- de woordenhoek.