

Ronde 7

Steven De Laet & Michel Vanhee

Onderwijssecretariaat van Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

Contact: steven.delaet@ovsg.be

michel.vanhee@ovsg.be

Strategisch lees- en schrijfonderwijs in de basisschool

1. Inleiding

Ruim 10 jaar geleden kozen de leerplannenmakers basisonderwijs van de begeleidingsdienst voor het Vlaamse gemeentelijk en stedelijk onderwijs (OVSG) voor een strategische aanpak van het taalonderwijs in het algemeen en van het lees- en schrijfonderwijs in het bijzonder. Dat was een juiste keuze, zo blijkt een decennium later. In deze bijdrage frissen we de visie van de leerplannen op, toetsen we deze aan hedendaagse inzichten uit onderzoeken en vertalen we dit naar een strategische aanpak op school-, klas- en leerlingenniveau.

Kernachtig geformuleerd kan gesteld worden dat de leerplannen vertrekken vanuit de communicatieve visie op taal. Om deze communicatieve taalvaardigheid te bereiken, wordt vertrokken vanuit betekenisvolle en functionele taaltaken die de natuurlijke (niet-schoolse) omgeving als model heeft. Daarnaast wordt voldoende aandacht besteed aan basis- en deelvaardigheden. Specifiek cursorisch opgebouwde leerstof én specifieke doelgroepen in het basisonderwijs hebben nood aan gericht oefenen van basisvaardigheden (bv. technisch lezen, schrijfmotoriek) en deelvaardigheden (bv. sommige spellingsvaardigheden).

Het leerplan van de OVSG stelt dat onderwijs in gepast taalgedrag kan worden gesitueerd tussen ‘het zuiver communicatief taalonderwijs’ en het uitgesproken ‘deelvaardigheidsonderwijs’. Daarenboven heeft het leerplan veel aandacht voor metacognitie.

Scholen worden steeds vaker geconfronteerd met kinderen waarvan de thuis- en schooltaal verschillen. Dit vraagt om een specifieke aanpak. Deze aanpak wordt in mindere mate beschreven in het leerplan. Via een ‘talenbeleidsplan’ ondersteunen we scholen om gestalte te geven aan een eigen visie in verband met deze problematiek.

2. Strategische aanpak van het lees- en schrijfonderwijs

Uit recent onderzoek blijkt dat Vlaamse leerlingen goed lezen. 90 % haalt de eindtermen voor begrijpend lezen. Wat echter opvalt, is dat vooral leerlingen met een laag

SES minder goede resultaten halen. De resultaten van ruim 11000 zesdeklassers op de OVSG-toets geven een gemiddelde van 71 % voor lezen. Opvallend zijn ook de grote verschillen in de resultaten van kinderen in scholen met een laag GOK-percentage (75,6 %) en een hoog GOK-percentage. (56,2 %)

Voor schrijven zijn de resultaten genuanceerder. Het gemiddelde bedraagt 77%. De resultaten van de groep met een laag GOK-percentage is 79 % en van de groep met een hoog GOK-percentage 67%.

Deze cijfers bestendigen de noodzaak van aandacht voor lees- en schrijfonderwijs tijdens het begeleiden van scholen.

Ook het Sibio-onderzoek (www.steunpuntloopbanen.be) stelt dat de school op het einde van het eerste en het tweede leerjaar een niet onbelangrijke rol speelt. In het onderzoek onderscheidt men effectieve en minder effectieve scholen bij de zogenaamde ‘kansrijke scholen’, ‘modale scholen’, ‘kansarme scholen’ en ‘zeer kansarme scholen’ en dat op het vlak van technisch lezen, spelling en wiskunde. Voor technisch lezen loopt het verschil op het einde van het tweede leerjaar – na een correctie van instroomkenmerken – op tot ongeveer 1 trimester; voor spelling zelfs twee trimesters.

Kortom: aandacht voor een strategische aanpak van lezen en schrijven lijkt ons noodzakelijk.

3. Strategisch leesonderwijs

3.1 Strategische aanpak lezen op schoolniveau

Op niveau van de school maken scholen werk van een verticale afstemming door o.a.:

- *de beschikbare tijd voor lezen optimaal aan te wenden.* Vooral in de lagere klassen van de school is voldoende ‘leestijd’ belangrijk. Voldoende vlot technisch lezen is in de lagere klassen een absolute voorwaarde om tot begrijpend lezen te komen.
- *de kleuterschool en de lagere school op elkaar af te stemmen.* Kleuterscholen dienen voldoende aandacht te besteden aan ontluikende geletterdheid. Het fonologisch/fonemisch bewustzijn van kleuters kan getraind worden en is van belang voor het latere lezen. Maar ook kennismaking met de leescultuur, het interactief voorlezen en het begrijpend luisteren ondersteunen de latere leesvaardigheden van de kinderen.
- *aandacht te hebben voor het onderwijskundige leiderschap van de directeur.* Het onderwijskundige leiderschap heeft (onrechtstreeks) invloed op leerlingresulta-

ten (Hallinger en Heck 1996). Een gedragen plan of visie in verband met taalonderwijs komt de leerkrachten en de kinderen ten goede.

- *de heterogeniteit van de groep aan te wenden.* Heterogene groepen bieden meer kansen dan homogene groepen (Houtveen 2004). Niveaulezen is daarom geen wenselijke methodiek om de resultaten van de voornamelijk zwakke lezers te verbeteren. Meer effectief zijn o.i. organisatievormen zoals 'Een boek voor twee' (Van Keer 2002) of 'Kameleon samenleeslessen' (Die Keure 2005) die de heterogeniteit van de groep aanwenden en een intensief inoefenen van het lezen voorzien.
- *aandacht te hebben voor leesstrategieën.* Zowel tijdens taallessen als tijdens andere lessen is aandacht voor strategieën belangrijk. Elke les in de basisschool is namelijk een taalles. Teams kunnen best afspreken hoe ze strategieën uit de lessen begrijpend lezen breder kunnen toepassen. Zo kunnen scholen principes van het taalgericht vakonderwijs ook toepassen tijdens W.O.-lessen. Het komt er dan op aan om aandacht te hebben voor de context, taalsteun te bieden tijdens de les en de interactie tijdens de lessen te vergroten (Hajer & Meestringa 2004).
- *meertaligheid positief aan te wenden in de klas.* In de praktijk merken we dat veel teams de aanwezigheid van verschillende talen als een belemmering ervaren. Positief omgaan met de moedertaal van leerlingen is echter een kans om de kennis van het Nederlands als schooltaal te versterken. Hiermee sluiten we aan bij de beleidsaanbevelingen die Van den Branden & Verhelst (2008) formuleren in hun tekst 'naar een volwaardig talenbeleid'.

3.2 strategische aanpak lezen op klasniveau

- *heterogene groepsvorming te koppelen aan momenten van convergente differentiatie.* Het doel is dat kinderen dezelfde inhoud verwerken, maar dat de kinderen tijdens de les op basis van onderwijsbehoeften gegroepeerd worden en dat specifieke instructies of werkvormen worden aangeboden.
- *over te gaan van een leerkrachtgestuurde naar leerling-gestuurde aanpak.* De leraar neemt de rol van model op en brengt zo strategieën aan. De kinderen krijgen steeds meer kansen om ook met deze strategische vaardigheden zelfstandig aan de slag te gaan.
- *aandacht te hebben voor strategisch handelen (voor, tijdens en na het lezen).* De leraar zorgt ervoor dat een leestaak strategisch wordt aangepakt. Pre-teaching en re-teaching bieden mogelijkheden om de leestijd uit te breiden; woordenschatstrategieën laten toe dat teksten beter begrepen worden; markeren en samenvattingen maken structuren van een tekst duidelijk; etc.

- *oog te hebben voor een gevarieerd aanbod.* Kinderen lezen voornamelijk fictionele teksten. Toch is het belangrijk een ruim assortiment aan tekstsoorten en teksttypes aan te bieden. We denken hierbij aan reclameteksten, instructies, aankondigingen, informatiedragers zoals pictogrammen, tabellen en grafieken, etc.
- *in te zetten op leesplezier en beeldlezen.* Boekenverliefdheid taant door een uitgebreid multimediaal aanbod (beleidsplan bibliotheek Essen 2008) Ook hier liggen kansen voor onderwijs, namelijk boekenverliefdheid bijbrengen en strategieën van lezen transfereren naar de eigentijdse beeldcultuur. Een uitdaging!

3.3 strategische aanpak lezen op leerlingenniveau:

Kinderen pakken teksten aan met een specifieke strategie voor, tijdens en na het lezen:

Voor

- leesdoel bepalen
- tekst kiezen bij leesdoel
- voorspellingen doen naar inhoud en tekstsoort
- voorkennis activeren
- vragen stellen

Tijdens

- bewust controleren van het begrijpen
- voorspellingen doen over wat volgt
- beelden vormen bij de inhoud van de tekst
- eigen ideeën over de tekst controleren en bijstellen
- informatie afleiden uit tekst en illustraties

Na

- de belangrijkste informatie samenvatten
- relatie leggen tussen inhoud van de tekst en het leesdoel
- een eigen mening geven over de tekst
- reflecteren op het eigen leesgedrag

4. Strategisch schrijfonderwijs

4.1 Een eigen onderzoek

Naar aanleiding van de reader bij de 'OVSG-toets schrijven 2006' hielden we een eigen onderzoek naar de praktijk van het schrijfonderwijs. Dit onderzoek bestond enerzijds uit een bevraging van leerkrachten naar hun eigen praktijk en anderzijds uit de analyse van een aantal toetsvragen uit de 'OVSG -toets schrijven 2006'.

De basis van de bevraging werd gevormd door een aantal kenmerken van effectief schrijfonderwijs:

- oriëntatie op het onderwerp waarover kinderen gaan schrijven;
- communicatieve context van de schrijfpdracht;
- instructie in schrijfaanpakken;
- hulp bieden tijdens het schrijven;
- herschrijven en verzorgen van teksten;
- reflectie op schrijfproces en schrijfproduct;
- interactief leren.

4.1.1 Bevraging van leerkrachten over aanpakgedrag schrijfonderwijs

We willen hier zeker benadrukken dat het onderzoek dat voorligt geen enkele wetenschappelijke pretentie heeft. Het lag enkel in onze bedoeling om zicht te krijgen op hoe het er in de praktijk aan toe gaat.

Uit de gemiddelde resultaten van ons onderzoek kunnen we toch wijzen op een aantal trends. Wat absoluut hoog scoort in onze enquête is:

- ik geef uitleg bij de vragen van de leerlingen.
- ik verken met de leerlingen het onderwerp van de schrijftaak.
- ik geef een duidelijke schrijfpdracht.
- ik geef individuele hulp gericht op hulpvragen van leerlingen.
- ik probeer de actieve inbreng van de leerlingen te bevorderen.

Wat echter zelden voorkomt binnen ons schrijfonderwijs en dus laag scoort is:

- ik geef uitleg hoe je doel- en publieksgericht kunt schrijven.
- ik bespreek samen met de leerlingen voorbeeldteksten.
- ik laat leerlingen teksten herschrijven.
- ik bespreek met de leerlingen de functionaliteit en de publieksgerichtheid van de tekst.

4.1.2 *Enkele conclusies vanuit een kwantitatieve en kwalitatieve analyse van een aantal vragen uit de OVSG – toets*

Wat ten eerste opvalt, is dat leerlingen de oriëntatievragen weinig tot niet kennen. Bijgevolg maken ze er ook geen gebruik van. Nochtans zijn ze een belangrijk middel om zich te oriënteren op de schrijftaak.

Een tweede opvallende vaststelling is dat leerlingen duidelijk niet gewoon zijn om stil te staan bij hun schrijfproces. Vragen als ‘Hoe ben je aan de taak begonnen?’ en ‘Hoe ben je tot een oplossing gekomen?’ waren voor de leerlingen moeilijk om te beantwoorden.

Een derde opvallende vaststelling richt zich op het verzorgen van teksten. Bij de bespreking van een vraag waar een wervende tekst diende opgesteld te worden, was nogal duidelijk dat heel wat leerlingen erg weinig tijd uitrokken om de vormgeving en de lay-out te verzorgen.

4.2 *Enkele suggesties voor een effectief strategisch schrijfonderwijs*

- een schrijfkaart hanteren om het schrijfproces in kaart te brengen;
- met elkaar bespreken waarover je gaat schrijven;
- met elkaar bespreken voor wie je gaat schrijven;
- met elkaar bespreken wat het uiteindelijke doel van de schrijftaak is;
- aandacht hebben voor de oriëntatievragen;
- een lijstje of woordveld maken met woorden die kinderen nodig hebben bij het schrijven;
- gebruik maken van foto's / prenten als visuele ondersteuning;
- een afspraak maken over de taakverdeling bij samenwerken;
- als leraar overleg stimuleren tussen kinderen om ideeën uit te wisselen;
- kinderen eigen schrijfwerk laten bespreken met een ander kind of met de leraar;
- kinderen een ‘nette’ versie van hun verhaal laten maken met aandacht voor de vormgeving;
- iets ‘leuks’ doen met de schrijftaak;
- kinderen de kans geven om hun verhaal te presenteren;
- voorbeeldteksten bespreken met de kinderen;
- voor, tijdens en na het schrijfproces ondersteuning en instructie geven aan de kinderen;
- etc.

Referenties

- Houtveen, T. (2004). 'Visie op verschillen.' In: C. Meijer (2004). *WSNS Welbeschouwd*. Antwerpen: Garant, p. 201-239.
- OVSG (1998). *Leerplan Nederlandse Taal, lezen in de basisschool*. Brussel.
- OVSG (1998). *Leerplan Nederlandse Taal, schrijven in de basisschool*. Brussel.
- OVSG (2008). *OVSG-toets basisonderwijs*. Brussel.
- Supovitz, J. & P. Sirinides (2008). *The Long and Winding Road. The Relationship Between Leadership Practice and Student Performance*. (<http://www.ed.gov>).
- Van Keer, H. (2002). *Een boek voor twee: strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring*. Antwerpen: Garant.
- Verhaeghe, J. & J. Van Damme (2007). *Leerwinst en toegevoegde waarde voor wiskunde, technisch lezen en spelling in eerste en tweede leerjaar*. Leuven.
- Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming (2008). *Peiling lezen en luisteren (Nederlands) in het basisonderwijs*. Brussel.

Ronde 8

Lut Schaeken
Kleuterschool Mozaïek, Hasselt
Contact : lut.schaeken@fulladsl.be

Verteltas voor kleuters. Taalontwikkeling tussen school en thuis

1. Inleiding

De laatste jaren komen in onze kleuterschool heel wat kinderen binnen die het Nederlands niet als moedertaal hebben. Noodgedwongen gingen we met ons team nadenken over taalontwikkeling. Het idee rijpte om de mama's daarbij te betrekken. Zij zijn immers de spilfiguur in de opvoeding van de kinderen. We richtten een moedergroep op en kwamen uit bij de methodiek van de verteltassen.