

Rijke taal



IN DE KLAS

Rijke taal Erna van Koeven & Anneke Smits

Aan de slag met rekenproblemen 2 Marije van Oostendorp

Dyscalculie en een hoog IQ Marisca Milikowski

Aan de slag met handschriftonderwijs Anneloes Overvelde
& Ria Nijhuis-van der Sanden

Zoek het even lekker zelf uit Harrie Meinen

Perfectionistische leerlingen Ard Nieuwenbroek

Poster Zelfregulerend leren Pieternel Dijkstra & Petra Bunnik

Mediation op school Michiel Hulsbergen & Rola Hulsbergen-Paanakker

Meer leren in minder tijd Ankie Remijn

Trainingskaarten Zelfregulerend leren met effectieve leerstrategieën
Pieternel Dijkstra & Petra Bunnik

Een passend aanbod bij autisme Ellen Luteijn, Hans Nieuwenstein
& Ina van Berckelaer-Onnes

Haal meer uit je toetsgegevens Willem de Vos, Denise van Schelven,
Bas Oprins & Liesbeth van Beijsterveldt

Zelfregulerend leren Pieternel Dijkstra

Aan de slag met rekenproblemen Marije van Oostendorp

Autisme in school Ina van Berckelaer-Onnes (red.)

Dyscalculie en rekenproblemen Marisca Milikowski

Dyslectische kinderen leren lezen Anneke Smits & Tom Braams

Rijke taal

Taaldidactiek voor het
basisonderwijs

Erna van Koeven
Anneke Smits

Boom

© 2020 E. van Koeven en A. Smits & Boom uitgevers Amsterdam

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 jo. besluit van 27 november 2002, Stb. 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprorecht te Hoofddorp (Postbus 3060, 2130 KB, www.reprorecht.nl) of contact op te nemen met de uitgever voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912. Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.cedar.nl/pro).

No part of this book may be reproduced in any way whatsoever without the written permission of the publisher.

Verzorging omslag en binnenwerk: Annelies Bast, Amsterdam

ISBN 9789024433940

NUR 840

info@boomtestonderwijs.nl

www.boomtestonderwijs.nl

www.boomuitgeversamsterdam.nl

Voorwoord

Dit boek gaat over krachtige taal- en leesdidactiek voor het basisonderwijs. Als lerarenopleiders en onderzoekers komen we veel in de basisschoolpraktijk. Daar zien we prachtige lessen waar leerlingen veel van leren. We zien ook dat zwakkere leerlingen soms onvoldoende profiteren van het taalonderwijs. Bovendien vinden leraren het niet altijd eenvoudig om een keuze te maken uit het enorme aanbod aan leerlijnen, methodes, toetsen, handreikingen en tips voor taal en lezen. We gaan er hier van uit dat het leren van taal en lezen voor een groot deel een ontwikkelingsproces is dat leraren kunnen faciliteren door de juiste ondersteuning te bieden. Duurzaam, betekenisvol taal- en leesonderwijs komt tot stand doordat leerlingen lezen en denken, praten, schrijven en krachtige ontwerpopdrachten uitvoeren rond rijke contexten waarin rijke teksten centraal worden gesteld. We hebben in dit boek dan ook niet gekozen voor een traditionele verdeling in taaldomeinen, maar we hebben de hoofdstukken afgestemd op duurzaam betekenisvol leren, het creëren van rijke contexten, het kiezen van rijke teksten en het vormgeven van actief denken binnen het taalonderwijs. We hebben ons in dit boek onder andere gebaseerd op de aanbevelingen zoals die zijn gedaan binnen Curriculum.nu. Uiteraard komen er ook elementen in voor uit de Kennisbasis Nederlands voor de pabo (Kennisbases.10voordeleraar.nl).

Dit boek wil een brug zijn tussen theorie en praktijk. Onze beweringen onderbouwen we met wetenschappelijke bronnen; dat is

essentieel voor handboeken voor lerarenopleidingen (Scienceguide, 2017). We zien dit boek niet als een verzameling statische kennis, maar als de weerslag van een visie op taalonderwijs op basis van de bronnen zoals we die nu kennen. Zonder twijfel is die visie aan verandering onderhevig. We dagen onze lezers uit de beschreven aanpakken verder uit te werken en uit te proberen. Van ons eigen werk met scholen doen we verslag in de blog geletterdheidenschoolsucces.blogspot.com.

Rijke taal. Taaldidactiek voor het basisonderwijs is geschikt voor iedereen die inzicht wil krijgen in wat goed taal- en leesonderwijs is. Dat kunnen bachelorstudenten, post-hbo-studenten of masterstudenten zijn op het gebied van educatie of logopedie, maar ook werkende leraren, logopedisten, IB'ers en remedial teachers.

Erna van Koeven en Anneke Smits

Inhoud

1	Taal- en leesonderwijs, een inleiding	13
1.1	Taal en lezen op school	13
1.1.1	<i>Doelgericht taal- en leesonderwijs</i>	13
1.1.2	<i>Resultaten van taal- en leesonderwijs</i>	15
1.1.3	<i>Lezen en schrijven op school achterhaald?</i>	18
1.2	Duurzaam en betekenisvol (taal) leren	19
1.2.1	<i>Duurzaam en betekenisvol leren</i>	19
1.2.2	<i>De leercirkel</i>	22
1.2.3	<i>Transfer en verbinding</i>	24
1.3	Een visie op taalonderwijs	25
1.3.1	<i>Leerprocessen en ontwikkelingsprocessen</i>	25
1.3.2	<i>Doelen, leerlijnen en methodes</i>	28
1.3.3	<i>Opvattingen over taalonderwijs</i>	33
1.4	De taalleraar	35
1.4.1	<i>Wat moet een leraar kunnen en kennen?</i>	35
1.4.2	<i>Pedagogisch/didactisch redeneren</i>	37
	Samenvatting	39
2	De maatschappelijke context van het taal- en leesonderwijs	41
2.1	Problemen en uitdagingen bij taal- en leesonderwijs	41
2.1.1	<i>Nederlands als tweede taal</i>	41
2.1.2	<i>Dyslexie</i>	46
2.1.3	<i>Taalontwikkelingsstoornis (TOS)</i>	50
2.1.4	<i>Begaafde leerlingen</i>	52
2.1.5	<i>Executieve functies en self-efficacy</i>	56

2.2	Organisatie van taal- en leesonderwijs	58
2.2.1	<i>Toetsing</i>	58
2.2.2	<i>Pedagogisch/didactische modellen</i>	63
2.2.3	<i>Gepersonaliseerd leren</i>	68
2.2.4	<i>Scaffolding</i>	70
2.2.5	<i>Taalbeleid</i>	71
2.3	ICT en 21st century skills	73
2.3.1	<i>21st century skills en digitale geletterdheid</i>	73
2.3.2	<i>ICT in het onderwijs</i>	75
2.3.3	<i>TPACK</i>	76
2.3.4	<i>Ondersteunen, verrijken en vieren met ICT</i>	76
2.4	Samenwerken met thuis	78
	Samenvatting	80
3	Taalontwikkeling in rijke contexten	85
3.1	Taalontwikkeling en kansenongelijkheid	85
3.2	Rijke contexten op school	88
3.2.1	<i>Kansenongelijkheid, metacognitie en 'gewoon nadenken'</i>	88
3.2.2	<i>Brede rijke contexten in de onderbouw</i>	91
3.2.3	<i>Brede rijke contexten in de midden- en bovenbouw</i>	93
3.3	Denken over woordenschat	99
3.3.1	<i>Woordenschatdidactiek</i>	99
3.3.2	<i>Woordfrequentie en herhaling</i>	106
3.3.3	<i>Woordenschat meten</i>	110
3.3.4	<i>Woordenschatontwikkeling van taalzwakke leerlingen</i>	111
	Samenvatting	113
4	Rijke teksten	117
4.1	De kwaliteit van teksten	117
4.1.1	<i>Rijke teksten en beperkte teksten</i>	117
4.1.2	<i>De kwaliteit van fictie en non-fictie</i>	122
4.2	Teksten voor iedereen	126
4.2.1	<i>Genres en tekstsoorten</i>	126
4.2.2	<i>Leeftijd</i>	127

4.2.3	<i>Luisterboeken en digitale boeken</i>	129
4.2.4	<i>Boeken kiezen en beoordelen</i>	131
4.3	<i>Tekstaanbod en leesvaardigheid</i>	135
4.3.1	<i>Niveaus</i>	135
4.3.2	<i>Het gebruik van boeken op school</i>	136
4.3.3	<i>Boeken voor speciale leerlingen</i>	139
	<i>Samenvatting</i>	140
5	Decoderen en vloeiend lezen	143
5.1	<i>Het belang van lezen</i>	143
5.1.1	<i>Sociale en maatschappelijke aspecten van geletterdheid</i>	143
5.1.2	<i>Modellen voor leren lezen</i>	145
5.2	<i>Geletterdheid in de kleutergroepen</i>	149
5.2.1	<i>De ontwikkeling van geletterdheid</i>	149
5.2.2	<i>Taalbewustzijn</i>	152
5.2.3	<i>Letters in de kleutergroepen</i>	154
5.2.4	<i>Betekenisvol onderwijs in geletterdheid</i>	156
5.2.5	<i>Schrijven met kleuters</i>	158
5.2.6	<i>Geletterdheid bij kleuters meten en omgaan met risicokleuters</i>	164
5.3	<i>Aanvankelijk lezen</i>	167
5.3.1	<i>Wat is leren lezen?</i>	167
5.3.2	<i>Methodes voor aanvankelijk lezen</i>	173
5.3.3	<i>Leesvormen in groep 3</i>	180
5.3.4	<i>Leesaanpakken</i>	183
5.3.5	<i>Aanvankelijk lezen meten en omgaan met risicolezers</i>	187
5.4	<i>Vloeiend lezen in de midden- en bovenbouw</i>	198
5.4.1	<i>Een leven lang lezen</i>	198
5.4.2	<i>Groep 4</i>	201
5.4.3	<i>Hardop lezen na groep 4</i>	202
5.4.4	<i>Vrij lezen na AVI M4/E4</i>	204
5.4.5	<i>Vloeiend lezen meten en omgaan met risicolezers</i>	206
5.5	<i>Leesmotivatie, leesplezier en literaire competentie</i>	213
5.5.1	<i>Leesmotivatie</i>	213

5.5.2	<i>Leescultuur</i>	215
5.5.3	<i>Literaire competentie</i>	217
5.5.4	<i>Leesmotivatie in de praktijk</i>	220
5.5.5	<i>Omgaan met ongemotiveerde lezers</i>	224
	Samenvatting	227

6 Begrijpen 231

6.1	<i>Wat is begrip?</i>	231
6.2	<i>Voorlezen</i>	233
6.2.1	<i>Waarom voorlezen?</i>	233
6.2.2	<i>Voorlezen aan kleuters</i>	234
6.2.3	<i>Voorlezen in de midden- en bovenbouw</i>	240
6.3	<i>Vertellen</i>	242
6.3.1	<i>Vertellen, nog steeds actueel</i>	242
6.3.2	<i>Verhalend ontwerpen</i>	244
6.3.3	<i>Vertellen en voorlezen combineren</i>	245
6.4	<i>Onderwijs in leesbegrip</i>	245
6.4.1	<i>Begrijpend lezen</i>	245
6.4.2	<i>Strategisch leesonderwijs</i>	247
6.4.3	<i>Methodes voor leesbegrip</i>	256
6.4.4	<i>Leesbegrip in een formule</i>	261
6.4.5	<i>FOCUS op begrip</i>	263
6.4.6	<i>Informatievaardigheden</i>	271
6.4.7	<i>Toetsen en omgaan met risicoleerlingen</i>	274
	Samenvatting	281

7 Actief denken over interessante inhouden 285

7.1	<i>Actief denken in gesprekken</i>	285
7.1.1	<i>Waarom aandacht voor gesprekken voeren op school?</i>	285
7.1.2	<i>Denkroutines</i>	292
7.1.3	<i>Soorten gesprekken</i>	295
7.1.4	<i>Samenwerkend of coöperatief leren</i>	303
7.1.5	<i>De rol van de leraar in gesprekken</i>	304
7.1.6	<i>Presenteren: persoonlijke ervaringen en spreekbeurten</i>	308
7.1.7	<i>Feedback bij gesprekken en presentatieopdrachten</i>	310

7.1.8	<i>Observatie, registratie en omgaan met risicoleerlingen</i>	312
7.2	Actief denken door te schrijven	316
7.2.1	<i>Waarom schrijven?</i>	316
7.2.2	<i>Schrijfcultuur op school</i>	317
7.2.3	<i>Schrijfdidactiek: veertien didactische principes</i>	319
7.2.4	<i>Beoordeling van schrijven en ondersteuning van taalzwakke leerlingen</i>	340
7.3	Actief denken in krachtige ontwerp opdrachten	343
7.3.1	<i>Wanneer is een opdracht krachtig?</i>	343
7.3.2	<i>Krachtige en minder krachtige taalopdrachten</i>	345
7.3.3	<i>Ongericht en gericht spel</i>	347
7.3.4	<i>Voorbeelden van krachtige opdrachten</i>	348
	Samenvatting	356
8	Actief denken over taal	359
8.1	Denken in en over taal	359
8.1.1	<i>Taalvariatie</i>	359
8.1.2	<i>De structuur en het gebruik van taal</i>	361
8.1.3	<i>De effectiviteit van taalbeschouwingsonderwijs</i>	369
8.2	Spelling	370
8.2.1	<i>Wat is spelling en waarom is het belangrijk?</i>	370
8.2.2	<i>Spellingregels leren?</i>	373
8.2.3	<i>Werken met spellingcategorieën?</i>	376
8.2.4	<i>Effectief oefenen</i>	379
8.2.5	<i>Interpunctie</i>	382
8.2.6	<i>Didactiek van de werkwoordspelling</i>	383
8.2.7	<i>Zwakke spellers</i>	385
8.2.8	<i>Spelling beoordelen</i>	388
8.3	Taalbeschouwing en grammatica	389
8.3.1	<i>Traditioneel grammaticaonderwijs</i>	389
8.3.2	<i>Semantisch grammaticaonderwijs</i>	391
8.3.3	<i>Kennis over taal leidt niet vanzelfsprekend tot vaardigheid in taal</i>	392
	Samenvatting	394

Register	397
Jeugdliteratuur	407
Literatuur	409

1 Taal- en leesonderwijs, een inleiding

Waarover gaat dit hoofdstuk?

In dit hoofdstuk is aandacht voor de vraag wat we onder leren verstaan en wat een duurzame betekenisvolle visie op leren betekent voor het taal- en leesonderwijs op basisscholen. Hoe zou goed taalonderwijs waarin het bouwen aan een ervarings- en taalbasis centraal staat, eruit kunnen zien? Wanneer ben je een goede taalleraar?

1.1 Taal en lezen op school

1.1.1 Doelgericht taal- en leesonderwijs

Taal- en leesonderwijs

Wie op een willekeurige basisschool een dag de lessen volgt, heeft grote kans dat daar ook taallessen bij zijn: lezen, het schrijven van teksten, spelling, grammatica, woordenschat, mondelinge communicatie of taalbeschouwing. Meestal zullen leerlingen taalmethodes op papier of op de tablet doorwerken, soms zullen ze aan projecten werken waarbij vakken geïntegreerd zijn. Tijdens zo'n dag rondkijken op een school valt – uitzonderingen daargelaten – op dat het taal- en leesonderwijs wordt gekenmerkt door schotten en begrenzingen. Die fragmentarisering is kenmerkend voor het Nederlandse taal- en leesonderwijs, niet alleen op de basisschool, maar ook in

het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs worden per taalonderdeel (taaldomein) aparte methodes of methode-onderdelen gebruikt: methodes voor kleuters, methodes voor aanvankelijk lezen, taal (met leerlijnen voor woordenschat en spelling), voortgezet technisch lezen en begrijpend lezen. In veel gevallen lijken taal en lezen los te staan van andere vakken en een doorgaande lijn tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs is er niet altijd. Ook leerlingen zien die verkaveling, zoals Lotte in het volgende voorbeeld.

Lotte (11): Als jij vraagt wat we vandaag op school allemaal doen, dan zeg ik: we beginnen met vrij lezen als we binnenkomen, dan hebben we eerst de kring, dan taal en na het speelkwartier hebben we rekenen. Na de overblijf hebben we begrijpend lezen, dat vind ik stom. En dan muziek, daar ben ik goed in.

Wettelijk bepaalde doelen

Taal- en leesonderwijs is gebonden aan wettelijk bepaalde doelen. Dat zijn de *Kerndoelen primair onderwijs*, die de einddoelen van alle basisschoolvakken omvatten en met enige regelmaat worden herzien (OCW, 2006). Sinds 2009 is er een ander wettelijk kader bijgekomen, het *Referentiekader Taal en Rekenen* (Meijerink et al., 2009) dat niet alleen voor het basisonderwijs, maar ook voor alle andere onderwijsniveaus is uitgewerkt. Voor taal/leesonderwijs zijn er doelen in opgenomen voor mondelinge taalvaardigheid (gesprekken voeren, luisteren, spreken), lezen (zakelijke teksten, fictionele, narratieve en literaire teksten), schrijven, begrippen om te kunnen praten over taal en taalverzorging (onder andere spelling en grammatica). Referentieniveau 1F moet minimaal aan het eind van de basisschool door alle leerlingen worden behaald. Referentieniveau 2F (ook wel 1S genoemd) is het streefniveau voor de basisschool en het minimumniveau voor het vmbo en niveau 1, 2 en 3 van het mbo. Voor leerlingen in de havo en niveau 4 van het mbo is als minimumdoel 3F vastgesteld en voor leerlingen in het vwo en het hoger onderwijs 4F. Referentieniveau 2F is het minimale niveau voor functionele geletterdheid. Leerlingen die dat niveau niet be-