

# Protocol Leesproblemen en Dyslexie

## De Parel



### **PCBS De Schoof**

Hoge Donk 83  
4942 BC Raamsdonksveer

### **PCBS De Wegwijzer**

Grutterijstraat 27  
5109 TD 's Gravenmoer

### **PCBS Menorah**

Krijtenberg 1  
4904 PW Oosterhout

## Inhoudsopgave

Inleiding	3
Hoofdstuk 1: Groep 1 en 2	
• 1.1 Stadia van geletterdheid	4
- 1.1.1 De fase van ontluikende geletterdheid	4
- 1.1.2 De fase van beginnende geletterdheid	4
• 1.2 Tussendoelen beginnende geletterdheid	4
• 1.3 Risicofactoren	5
• 1.4 Stappenplan groep 1	6
• 1.5 Stappenplan groep 2	7
Hoofdstuk 2: Groep 3	
• 2.1 Vroegtijdige onderkenning en interventie in groep 3	9
• 2.2. Risicofactoren groep 3	10
• 2.3 Stappenplan groep 3	10
• 2.4 Toetsing groep 3	11
Hoofdstuk 3: Groep 4	
• 3.1 Onderkenning en interventie in groep 4	12
• 3.2. Signaleren van lees- en spellingproblemen in groep 4	12
• 3.3 Stappenplan groep 4	12
• 3.4 Toetsing groep 4	13
Hoofdstuk 4: Groep 5 t/m 8	
• 4.1 Onderkenning en interventie in groep 5 t/m 8	15
• 4.2. Risicofactoren groep 5 t/m 8	16
• 4.3 Stappenplan groep 5 t/m 8	18
• 4.4 Toetsing groep 5 t/m 8	18
Hoofdstuk 5: Methodes cluster De Parel	21
Hoofdstuk 6: Dyslexiezorg	21
Bijlagen:	
A. Overzicht tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid	24

## Inleiding

In Nederland heeft ongeveer 10% van de leerlingen op de basisschool moeite met lezen. Ongeveer 4% van de leerlingen in het regulier basisonderwijs heeft dyslexie (Blomert, 2006a). Dit betekent dat er in een gemiddelde groep van dertig leerlingen ongeveer drie leerlingen moeite hebben met lezen en dat er bij één leerling mogelijk sprake is van dyslexie.

In Nederland worden officieel de volgende definities van dyslexie gehanteerd:

- *Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (Stichting Dyslexie Nederland, 2008).*
- *Dyslexie is een specifieke lees-en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve en m.n. taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn (Blomert, 2006b)*

Bij leerlingen met dyslexie is er sprake van een flinke lees- en/of spellingachterstand. Deze achterstand blijkt uit een onvolledige en/of moeizame automatisering van het lees- en/of spellingproces ondanks goed onderwijs. Sommige kinderen met leesproblemen lopen de achterstand weer in na een periode van effectieve begeleiding. Bij kinderen met dyslexie blijft er altijd een zekere achterstand bestaan, ook na systematische hulp. Dit verschijnsel noemen we 'didactische resistentie'. Didactische resistentie kan worden aangetoond wanneer een leerling niet of nauwelijks vooruitgang boekt gedurende een half jaar intensieve leesbegeleiding (d.w.z. ten minste drie keer per week gedurende 20 minuten met behulp van een aantoonbaar effectieve aanpak). Dyslexie gaat dus nooit helemaal over. De mate waarin een kind er last van heeft, is afhankelijk van zijn leeftijd, het onderwijsaanbod en zijn intellectuele mogelijkheden om de lees- en/of spellingproblemen te compenseren. Dyslexie is een complex probleem dat invloed heeft op het algeheel functioneren van een leerling. Het komt voor binnen alle vormen van onderwijs, alle niveaus van intelligentie en is onafhankelijk van de sociaal-emotionele achtergrond. Wel komt dyslexie vaker voor bij jongens dan bij meisjes. In de meeste gevallen is er sprake van een probleem op het gebied van de verwerking van klanken (fonologische verwerking) en de toegankelijkheid van taalkennis in de hersenen. Dyslectici hebben last van decodeerproblemen. Hiermee bedoelen we, dat het omzetten van een geschreven letterreeks in de corresponderende klankcode problemen oplevert. Mensen met dyslexie hebben moeite met lezen, spellen, schrijven en ook vaak met rekenen (Peer, 2000).

Dit Protocol Leesproblemen en Dyslexie is bedoeld om leerkrachten een houvast te geven en ouders inzicht in de wijze waarop er plan- en doelmatig gehandeld wordt ten aanzien van signalering en interventie van het leesonderwijs. 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: dyslexie. 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.

## **Hoofdstuk 1: Groep 1 en 2**

### **1.1 Stadia van geletterdheid**

De ontwikkeling van geletterdheid verloopt vanaf groep 1 in twee fasen: de fase van beginnende geletterdheid en de fase van gevorderde geletterdheid. In de voorschoolse periode zijn kinderen echter ook al volop met geschreven taal bezig. Deze fase wordt de fase van ontluikende geletterdheid genoemd.

#### **1.1.1 De fase van ontluikende geletterdheid (voorschoolse periode)**

Al voordat kinderen naar de basisschool gaan, vindt er een sterke taalontwikkeling plaats en start de ontwikkeling van geletterdheid. Kinderen leren de basisprincipes van een taal en leren spreken en luisteren. Ook maken ze in deze periode veelal kennis met geschreven taal in de vorm van (prenten)boeken.

#### **1.1.2 De fase van beginnende geletterdheid (groep 1-3)**

De ontwikkeling van geletterdheid zet zich in een razend tempo voort wanneer kinderen de overstap naar de basisschool maken. In de groepen 1 tot en met 3 – we spreken dan van de fase van beginnende geletterdheid – leren ze zich verder te oriënteren op de functies van gesproken taal en leren ze de basisprincipes van het lezen en schrijven. Met taalspelletjes en (voor-) leesactiviteiten ontdekken kleuters dat er een relatie bestaat tussen geschreven en gesproken taal en raken ze vertrouwd met teksten. Bovendien herkennen ze de functies van geschreven taal door bezig te zijn met boeken, versjes en stempel- en schrijfmateriaal. Dat betekent dat ze bijvoorbeeld leren dat je niet alleen via gesproken taal kunt communiceren met anderen, maar ook via het schrift. In het begin gebruiken kinderen voor de schriftelijke communicatie vooral tekeningen en eigen logogrammen, die ze naarmate ze ouder worden langzaam vervangen door letters. Ze krijgen in de gaten dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat de letters van het alfabet de klanken weergeven. Ze ontdekken dan het principe van het alfabetisch schrift. Deze kennis hebben ze nodig om te leren lezen en schrijven. Een aantal kinderen ontdekt het alfabetisch principe min of meer spontaan in de kleuterperiode, andere kinderen komen pas zover via geleide instructie aan de hand van een leesmethode in groep 3.

### **1.2 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. 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. Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 sluit aan bij de tussendoelen beginnende geletterdheid (Verhoeven, Aarnoutse, de Blauw, Boland, Vernooij & van het Zandt, 1999). Deze tien tussendoelen brengen in beeld hoe de ontwikkeling in geletterdheid bij kinderen in de onderbouw (groep 1-3) verloopt. De volgende zeven tussendoelen zijn van toepassing op de ontwikkeling bij kleuters:

1. Boekoriëntatie
2. Verhaalbegrip
3. Functies van geschreven taal
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal
5. Taalbewustzijn
6. Alfabetisch principe
7. Functioneel 'schrijven' en 'lezen'

Deze tussendoelen vormen het kader waarbinnen de ontwikkeling van geletterdheid gedurende de gehele kleuterperiode gevolgd kan worden. Hierbij merken we op, dat de doelen niet lineair hoeven te worden doorlopen en dat niet alle leerlingen op hetzelfde moment eenzelfde niveau behalen. Er is sprake van een cyclisch proces waarbij in de klas aan verschillende doelen tegelijk wordt gewerkt en waarbij de verschillende doelen steeds terugkomen.

### 1.3 Risicofactoren

In onderstaande tabel staat kort opgesomd tegen welke moeilijkheden kinderen met een risico voor dyslexie eventueel al in de kleutergroepen kunnen aanlopen.

<p>Problemen bij algemene leesactiviteiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trage verwerking van (talige) informatie als gevolg van een algemeen automatiseringsprobleem. De prestaties nemen zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk.</li> <li>• Niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten. Dit komt doordat ze moeite hebben met het plannen en vasthouden van de volgorde van denkstappen.</li> <li>• Moeite met het onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze de afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren. Dit heeft te maken met het feit dat dyslectici vaak een beperkt korte termijn-geheugen hebben.</li> <li>• Moeite met onthouden of ophalen van namen/kleuren uit het geheugen.</li> <li>• Woordvindingmoeilijkheden.</li> </ul>
<p>Problemen bij voorbereidende leesactiviteiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moeite met het onthouden van de letterklankkoppelingen (letterkennis).</li> <li>• Moeite met het snel en accuraat analyseren van gesproken woorden in lossen klanken (auditieve analyse).</li> <li>• Moeite met het samenvoegen van losse klanken tot een gesproken woord (auditieve synthese).</li> <li>• Moeite met het aangeven van de positie van een klank in een woord.</li> <li>• Moeite met het verklanken van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd.</li> </ul>
<p>Problemen bij voorbereidende rekenactiviteiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemen met het ordenen van objecten.</li> </ul>
<p>'Algemene' problemen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dyslexie in de familie.</li> <li>• Vertraagde spraak-/taalontwikkeling.</li> <li>• Thuis wordt niet veel (voor-)gelezen.</li> <li>• Onvoldoende beheersing van het Nederlands als gevolg van meertaligheid.</li> <li>• Gehoorproblemen.</li> </ul>

## 1.4 Stappenplan voor groep 1

Stap	Moment in leerjaar	Actie door leerkracht (of remedial teacher)
1	Aanvang groep	Stimuleren van geletterdheid middels de uitgangspunten van beginnende geletterdheid.
2	Januari	Invullen Kijkregistratie (Bazalt). Leerlingen die onvoldoende opsteken van het aanbod (vertraagde auditieve en mondelinge taalontwikkeling van meer dan 4 maanden) worden geplaatst in de 'steungroep' van het groepsplan voor taal. Ouders worden op de hoogte gebracht.
3	Januari-juni	Verrijkt aanbod voor leerlingen in de steungroep. Het extra aanbod richt zich op alle tussendoelen voor beginnende geletterdheid gedurende 60 minuten per week verspreid over meerdere momenten.
4	Juni	Invullen Kijkregistratie (Bazalt) Groepsplan aanpassen.
5	Einde schooljaar	Overdracht naar groep 2 a.d.h.v. het groepsoverzicht.

Activiteiten	
Alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tijdens 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 op het intakeformulier.</li> <li>Tijdens de informatieavond worden ouders gewezen op hun rol in de begeleiding van de beginnende geletterdheid.</li> </ul>
Risico leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observaties intensiever.</li> <li>Gesprek met intern begeleider.</li> <li>Plaatsing in de 'steungroep' van het groepsplan taal. Extra aanbod in kleine kring / individueel.</li> <li>Gesprek met ouders: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Signalering en extra hulp wordt uitgelegd.</li> <li>- Evt. advies logopedische screening</li> <li>- Advies thuis begeleiding (voorlezen)</li> </ul> </li> </ul>

Toetsing	
	CITO: Taal voor kleuters 2x per jaar januari en mei/juni CITO (juni) is aangevuld met rijmvraagstukken uit CPS. Bij onvoldoende score wordt de CPS rijmtoets individueel afgenomen.

<b>Overgang naar groep 2</b>	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 2 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de leerlingbespreking a.d.h.v. het groepsoverzicht. In dit kader komt aan de orde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- signalen van de leerkracht</li> <li>- uitslagen van de toetsen</li> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedische screening en/of behandeling</li> </ul> <p>Ouders worden op de hoogte gebracht.</p>
------------------------------	---

### 1.5 Stappenplan voor groep 2.

Stap	Moment in leerjaar	Actie door leerkracht (of remedial teacher)
1	Aanvang groep	Beginsituatie risicoleerlingen staat in groepsoverzicht. Stimuleren van geletterdheid middels de uitgangspunten van beginnende geletterdheid. Gericht verrijkt aanbod voor leerlingen met onvoldoende klankbewustzijn (fonemisch bewustzijn) en letterkennis.
2	Januari	Invullen Kijkregistratie (Bazalt) Afname CITO Taal voor kleuters. Leerlingen die onvoldoende opsteken van het aanbod aan geletterde activiteiten (letterkennis en/of fonemisch bewustzijn) worden geplaatst in de 'steungroep' van het groepsplan taal. Ouders worden op de hoogte gebracht.
3	Januari-juni	Verrijkt aanbod voor leerlingen in de steungroep. Het extra aanbod richt zich op alle tussendoelen voor beginnende geletterdheid gedurende 60 minuten per week verspreid over meerdere momenten.
4	Juni	Invullen Kijkregistratie (Bazalt). Afname CITO Taal voor kleuters Groepsplan aanpassen. Ouders van de 'risicoleerlingen' worden op de hoogte gebracht van ontwikkeling beginnende geletterdheid.
5	Einde schooljaar	Overdracht naar volgende groep middels groepsoverzicht.

<b>Activiteiten</b>	
---------------------	--

Alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iedere dag instructie en aanbod uit 'Wat zeg je?'</li> <li>• Eén of meer van de Tussendoelen Beginnende Geletterdheid staat / staan iedere dag bij een activiteit centraal.</li> </ul>
Risico leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observaties intensiever.</li> <li>• Gesprek met intern begeleider.</li> <li>• Plaatsing in de 'steungroep' van het groepsplan. Extra aanbod in kleine kring / individueel.</li> <li>• (Voortgangs)gesprek met ouders: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Signalering en extra hulp wordt uitgelegd.</li> <li>- Evt. advies logopedische screening</li> <li>- Advies thuis begeleiding (voorlezen)</li> </ul> </li> </ul>

<b>Toetsing</b>	CITO Taal voor kleuters Toetsen Expertise Centrum	januari januari	mei/juni mei/juni (alleen risico II)
-----------------	--	--------------------	---

<b>Overgang naar groep 3</b>	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 3 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de groepsoverdracht a.d.h.v. het groepsoverzicht. In dit kader komt aan de orde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- signalen van de leerkracht</li> <li>- uitslagen van de toetsen, o.a. letterkennis en fonemisch bewustzijn.</li> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedische screening en/of behandeling</li> </ul>
------------------------------	---



## Hoofdstuk 2: Groep 3

### 2.1 Vroegtijdige onderkenning en interventie in groep 3

In de eerste periode van het aanvankelijk lees- en spellingonderwijs in groep 3 wordt het alfabetisch principe met behulp van een systematische leesmethode stap voor stap uitgelegd. In ongeveer vier maanden leren leerlingen hoe de klanken van onze taal met letters kunnen worden weergegeven. Gelijktijdig krijgen ze de elementaire lees- en spellinghandeling onder de knie. Onder de elementaire leeshandeling – ook wel spellend lezen genoemd – verstaan we de basistechniek om korte, geschreven woorden te ontsleutelen door de letters te verklanken en die afzonderlijke klanken vervolgens weer samen te voegen tot een woord. Bij de elementaire spellinghandeling gaat het om het analyseren van het gesproken woord in klanken en het daaraan koppelen van de juiste letters. De eerste periode van het lees-en spellingproces beperkt zich tot zogenaamde klankzuivere woorden met een eenvoudige mkm-structuur ('bal' 'boom'). Bij klankzuivere woorden is er sprake van directe koppeling tussen letters en klanken. Omdat het bij lezen uiteindelijk gaat om het begrijpen van het verhaal, worden technisch lezen en begrijpend lezen vanaf het begin zoveel mogelijk geïntegreerd.

Als leerlingen de elementaire lees-en spellinghandeling kunnen toepassen bij mkm-woorden, leren ze geleidelijk aan ook moeilijker woorden lezen. De nadruk wordt verlegd naar het snel en accuraat uitvoeren van het lezen en spellen van woorden met steeds complexere woordstructuren (Verhoeven & Van Leeuw, 2009). Het is van belang dat de leerlingen letters accuraat en vlot kunnen herkennen en produceren. In deze periode breiden leerlingen de leesvaardigheid uit naar woorden met medeklinkercombinaties ('slaap', 'dorp'), meerlettergrepige woorden ('voetbal', 'fietstas) en niet klank-zuivere woorden ('mond'). Woorden worden sneller gelezen, doordat het letter voor letter spellen plaatsmaakt voor het direct herkennen van woorden (directe woordherkenning) of het direct identificeren van woorddelen. Met het identificeren van woorddelen wordt bedoeld dat de leerling gebruik maakt van betekenisvolle elementen in een woord (morfemen: 'paard'- 'en'). Ook de spelling vaardigheid laat een ontwikkeling zien. Worden eerst alleen nog klankzuivere mkm-woorden geschreven, nu komen ook woorden met afwijkende spellingpatronen aan bod ('ring', 'bank',). Bovendien leren ze de spelling van langere woorden zoals woorden met letterclusters ('straks') en samengestelde woorden ('slaapzak').

Sinds het schooljaar 2014-2015 wordt op alle drie de scholen de nieuwste methode van Veilig Leren Lezen (VLL) in groep 3 gebruikt. In de methode speelt het 'zoemend lezen' een belangrijke rol als strategie om kinderen te helpen eerder een woord in zijn geheel te kunnen lezen in plaats van spellend. Door niet vast te houden aan het hakken en plakken, zetten leerlingen sneller de stap naar het direct lezen van groepen letters die ze al kennen. Het hakken blijft een belangrijke strategie, maar dan in de vorm van auditieve analyse voor het spellen. En dus niet voor het lezen.

Het zoemend lezen houdt in dat een leerling tijdens het lezen van een woord de klanken van het woord aanhoudt én verbindt, bijvoorbeeld in 'vvviss'. Voor klanken die niet zijn aan te houden, zoals de 'p', leren kinderen hun mondstand klaar te zetten. Na elke kern wordt een toets afgenomen; deze wordt op de toetsite VLL (Zwijzen) verwerkt. Deze toets site geeft een handelingsplan per achterblijvende leerling. Dit handelingsplan wordt binnen de klas uitgevoerd. In overleg tussen groepsleerkracht en internbegeleider wordt besloten of extra ondersteuning buiten de klas nodig is (remedial teaching).

## 2.2 Risicofactoren groep 3

In onderstaande tabel staat kort opgesomd tegen welke moeilijkheden kinderen met een risico voor dyslexie eventueel in groep 3 kunnen aanlopen.

Vaardigheid	Signaal
Fonemisch bewustzijn	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyseren van woorden ('hakken') in losse klanken verloopt traag en/of foutief.</li> <li>Samenvoegen van losse klanken tot een woord ('plakken') verloopt traag en/of foutief.</li> <li>Aangeven van de positie van een klank in een woord lukt niet of verloopt moeizaam.</li> <li>Hersynthetiseren van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd lukt niet of verloopt moeizaam.</li> </ul>
Letterkennis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Letters worden traag en/of foutief benoemd.</li> </ul>
Lezen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Woorden worden traag en/of foutief benoemd.</li> <li>Lang spellend lezen of vroeg radend lezen.</li> <li>Lezen van teksten verloopt niet vloeiend.</li> </ul>
Spellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Woorden worden traag en/of foutief gespeld.</li> <li>Kennis van spellingregels en –patronen wordt niet goed toegepast.</li> <li>Schrijfactiviteiten worden moeizaam/traag uitgevoerd.</li> <li>Spellingregels worden niet/moeizaam geautomatiseerd.</li> <li>Fouten worden niet gecorrigeerd door de leerling zelf.</li> </ul>

## 2.3 Stappenplan voor groep 3.

Stap	Moment in leerjaar	Actie door leerkracht (of remedial teacher)
1	Aanvang groep	Meetmoment 0 Beginsituatie risicoleerlingen ligt vast in groepsoverzicht.
2	Oktober/ november	Meetmoment 1
3	Oktober/november – januari /februari	Interventieperiode 1
4	Januari/februari (nadat alle letters in de methode aangeboden zijn)	Meetmoment 2
5	Januari/februari - april	Interventieperiode 2a
6	April	Tussenmeting
7	April – mei/juni	Interventieperiode 2b
8	Mei/juni	Meetmoment 3
9	Einde schooljaar	Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 4 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de leerlingbespreking. In dit kader komt aan de orde: <ul style="list-style-type: none"> <li>- signalen van de leerkracht</li> <li>- uitslagen van de toetsen en interventies</li> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedische screening en/of behandeling</li> </ul>

## 2.4 Toetsing groep 3

<b>Hoofdmeting 0</b>	Start schooljaar
A. Bij alle leerlingen	Lettertoets VLL
<b>Hoofdmeting 1</b>	Oktober / november
A. Bij alle leerlingen	Herfstsignalering Veilig Leren Lezen (na kern 3): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafementoets)</li> <li>• Letters schrijven (fonemendictee)</li> <li>• Woorden lezen (Veilig en Vlot)</li> <li>• Tekst lezen (VLL)</li> </ul>
B. Bij leerlingen met zwakke technische leesvaardigheden (Onvoldoende / matig bij Herfstsignalering VLL)	Letters herkennen van kern 1 t/m 3 VLL Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.
<b>Interventieperiode 1</b>	Oktober/november tot januari/februari
Steungroep groepsplan lezen	Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toets resultaten en observatie.  Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Met behulp van het materiaal uit de methode Veilig leren lezen.
<b>Hoofdmeting 2</b>	Januari/februari
A. Bij alle leerlingen	Wintersignalering Veilig Leren Lezen (na kern 6): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafementoets)</li> <li>• Letters schrijven (fonemendictee)</li> <li>• Woorden lezen (DMT kaart 1 en 2)</li> <li>• Tekst lezen (AVI)</li> <li>• CITO Spelling M3</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	Letters herkennen van kern 4 t/m 6 VLL  Resultaten worden besproken bij leerlingbespreking. Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.
<b>Interventie periode 2a</b>	Januari/februari tot april
Steungroep groepsplan lezen	Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toets resultaten en observatie.  Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Met behulp van het materiaal uit de methode Veilig leren lezen.
<b>Tussenmeting</b>	April
A. Bij alle leerlingen	Lentesignalering VLL (na kern 9): <ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1 en 2</li> <li>• Spellingtoets VLL</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafementoets) bij onvoldoende resultaat bij hoofdmeting 2.</li> <li>• AVI bij leerlingen die M3 bij meting 2 niet behaald hebben.</li> </ul> Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.

<b>Interventie periode 2b</b>	April tot mei/juni
Steungroep groepsplan lezen	Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toets resultaten en observatie.  Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel.
<b>Hoofdmeting 3</b>	Mei/juni
A. Bij alle leerlingen	Eindsignalering Veilig Leren Lezen (na kern 11): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Controletaak begrijpend lezen VLL</li> <li>• Woorden lezen: DMT kaart 1,2 en 3</li> <li>• Tekst lezen: AVI</li> <li>• Cito Spelling E3</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafemetoets) bij onvoldoende resultaat bij hoofdmeting 2.</li> </ul> <p>Resultaten worden besproken bij de groepsoverdracht a.d.h.v. het groepsoverzicht. Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>

## Hoofdstuk 3: Groep 4

### 3.1 Onderkenning en interventie in groep 4

De technische leesvaardigheid laat ook in de jaren na groep 3 een grote ontwikkeling zien (Verhoeven & van Leeuwe, 2003). Over het algemeen kunnen leerlingen in groep 4 een groot aantal woorden en zinnen foutloos verklanken. Naast het lezen van korte, klankzuivere woorden komt er nu meer aandacht voor lange, meerlettergrepige woorden, woorden met letterclusters en samengestelde woorden. Voorbeelden zijn woorden met een open lettergreep (lopen), woorden met een onbeklemtoonde klinker (boerderij), woorden met onbeklemtoonde voorvoegsels (begin) en woorden met de uitgang –ig, -ige, -lijk, -lijke, -erd en –end. Met meer leeservaring, een groeiende leeswoordenschat en door veel oefening in het verklanken van woorden herkent de leerling woorden steeds vlotter. Daarbij geldt dat woorden die vaak voorkomen (hoogfrequente woorden), in de regel sneller worden herkend dan laagfrequente woorden. Ook is het zo dat korte woorden sneller worden gelezen, doordat er minder verwerkingstijd voor nodig is dan voor lange woorden (Martens & de Jong, 2006).

In groep 4 staat technisch lezen nog steeds centraal, maar is er binnen ons leesonderwijs ook aandacht voor begrijpend lezen. Technisch en begrijpend lezen gaan hand in hand en een goed leesbegrip bevordert het technisch lezen. Als leerlingen weten hoe zij gebruik kunnen maken van de betekenis (context) en zinsbouw (syntax) zullen zij teksten gemakkelijker ontsleutelen en begrijpen. Leerlingen kunnen dan bijvoorbeeld betekenisvolle woordgroepen binnen de regel herkennen (bijvoorbeeld: ‘op het dak’, ‘tegen een boom’). Naast het technisch kunnen ontsleutelen en begrijpen van een tekst met behulp van een scala aan vaardigheden en strategieën spelen ook affectieve en sociale aspecten een rol bij het lezen van een tekst. Dit is vooral van belang wanneer de leesmotivatie in het geding is. Bij een verhalende tekst die de leerling aanspreekt, zal hij zich inleven in de gevoelens, stemmingen en motieven van de hoofdpersoon. Ook informatieve teksten gaan meer leven bij de lezer als de tekst bijvoorbeeld gaat over een land waar hijzelf een keer is geweest. Bekendheid met en interesse in het onderwerp beïnvloeden de betrokkenheid bij de tekst en het tekstbegrip.

Bij het spellen is er sprake van een versnelling van het proces als gevolg van automatisering van de deelprocessen. Leerlingen zijn in staat om klankzuivere woorden correct te spellen. Ze leren de spelling van woorden met homofonen (ei-ij, au-ou, g-ch). Bovendien leren ze verschillende spellingregels zoals de gelijkvormigheidsregel (paard-paarden). Kinderen gaan steeds vaker verhalen schrijven. Ze schrijven bijvoorbeeld een verhaal naar aanleiding van een onderwerp dat ze interesseert. Ook schrijven ze brieven en ansichtkaarten of stukjes voor de schoolkrant.

### 3.2 Signaleren van lees- en spellingproblemen in groep 4

In onderstaande tabel staat kort opgesomd tegen welke moeilijkheden kinderen met een risico voor dyslexie eventueel in groep 4 kunnen aanlopen.

Vaardigheid	Signaal
Lezen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vermijdingsgedrag en/of hekel aan (hardop) lezen</li> <li>• Spellend lezen van korte woorden</li> <li>• Radend lezen</li> <li>• Woorden overslaan of delen van woorden weglaten</li> </ul>
Spellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Woorden worden fout gespeld:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- verkeerde klank-letterkoppeling</li> <li>- weglaten van letters</li> <li>- verwisselen van letters</li> <li>- toevoegen van letters</li> <li>- weglaten van lettergrepen</li> <li>- fonetisch schrijven</li> </ul> </li> <li>• Het spellen van woorden verloopt traag</li> <li>• Kennis van spellingregels en/of –patronen wordt niet goed toegepast</li> <li>• Schrijfactiviteiten worden moeizaam / traag uitgevoerd</li> <li>• Fouten worden niet gecorrigeerd door de leerling zelf</li> <li>• Veel twifelen en goed geschreven alsnog veranderen</li> </ul>

### 3.3 Stappenplan voor groep 4.

Stap	Moment in leerjaar	Actie door leerkracht (of remedial teacher)
1	Aanvang groep	Beginsituatie risicoleerlingen vastleggen in groepsoverzicht: steungroep. ( Avi M3 of lager en/of DMT D/E )
2	Aanvang - oktober/ november	Interventieperiode 1a
3	Oktober/november	Tussenmeting 1
4	Oktober/november - januari/februari	Interventieperiode 1b
5	Januari/februari	Hoofdmeting 1
6	Januari/februari - april	Interventieperiode 2a
7	April	Tussenmeting 2
8	April – mei / juni	Interventieperiode 2b

9	Mei / juni	Hoofdmeting 2
10	Einde schooljaar	Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. groep 5 geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de leerlingbespreking a.d.h.v. het groepsoverzicht. In dit kader komt aan de orde: <ul style="list-style-type: none"> <li>- signalen van de leerkracht</li> <li>- uitslagen van de toetsen en interventies</li> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedische screening en/of behandeling</li> </ul>

### 3.4 Toetsing groep 4

<b>Interventieperiode 1a</b>	Aanvang – oktober / november
Steungroep groepsplan lezen	Vaststelling leerlingen voor de steungroep vanuit groepsoverzicht eind groep 3.  Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Met behulp van de methode Estafette (verlengde instructie)
<b>Tussenmeting 1</b>	Oktober / november
A. Bij alle leerlingen	N.v.t.
B. Bij leerlingen van de steungroep	Bij onvoldoende letterkennis: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafemetoets)</li> <li>• Letters schrijven (fonemendictee)</li> </ul> Bij onvoldoende leesvaardigheid: <ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3</li> <li>• AVI (M3 en/of E3)</li> </ul> Bij onvoldoende spellingvaardigheid: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.
<b>Interventieperiode 1b</b>	Oktober/november tot januari/februari
Steungroep groepsplan lezen	Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.  Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.  Scoort een leerling een D op de DMT, dan zit hij in de steungroep van Estafette. Pas als een leerling <u>2 keer een E score</u> heeft, dan komt hij in aanmerking voor de Ralfi-methodiek. In dit geval moet er ook met de RT'er een plan opgesteld worden.
<b>Hoofdmeting 1</b>	Januari/februari
A. Bij alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• AVI</li> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3</li> <li>• Cito Spelling M4</li> <li>• Cito Begrijpend Lezen M4</li> </ul>

B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>Bij onvoldoende letterkennis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Letters benoemen (grafemetoets)</li> <li>• Letters schrijven (fonemendictee)</li> </ul> <p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> <p>Analyse van de DMT en AVI noteren bij de opmerkingen in Parnassys. Individueel bij elke leerling.</p> <p>Resultaten worden besproken bij leerlingbespreking. Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>
<b>Interventie periode 2a</b>	Januari/februari tot april
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.</p>
<b>Tussenmeting 2</b>	April
A. Bij alle leerlingen	N.v.t.
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>Bij onvoldoende leesvaardigheid hoofdmeting 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3</li> </ul> <p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid hoofdmeting 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methodetoetsen</li> </ul> <p>Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>
<b>Interventie periode 2b</b>	April tot mei/juni
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel.</p>
<b>Hoofdmeting 2</b>	Mei/juni
A. Bij alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3</li> <li>• AVI</li> <li>• Cito Spelling E4</li> <li>• Cito Begrijpend Lezen E4</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> <p>Resultaten worden besproken bij leerlingbespreking a.d.h.v. groepsoverzicht. Analyse van de DMT en AVI noteren bij de opmerkingen in Parnassys. Individueel bij elke leerling.</p> <p>Indien een leerling, ondanks alle interventies, bij 3 opeenvolgende hoofdmetingen bij de toetsafname van DMT E-scores heeft, is er mogelijk sprake van dyslexie. In een gesprek wordt door de groepsleerkracht aan ouders uitgelegd welke stappen er ondernomen kunnen worden voor een diagnostisch onderzoek (zie hoofdstuk 6).</p>

## Hoofdstuk 4: Groep 5 t/m 8

### 4.1 Onderkenning en interventie in de groepen 5 t/m 8

In de hogere groepen gaat de ontwikkeling in technisch lezen door, maar het accent verplaatst zich duidelijk van de techniek van het lezen naar het lezen met begrip van verschillende tekstsoorten. Ook de ontwikkeling van de spellingvaardigheid gaat door in de groepen 5 tot en met 8. Leerlingen leren lange, gelede woorden (bijvoorbeeld 'geleidelijk') en samenstellingen (bijvoorbeeld 'voetbalwedstrijd'). Ze leren de regels van de werkwoordspelling en in staat om leenwoorden correct te spellen (bijvoorbeeld 'politie', 'liter' 'computer'). Niet alleen op woordniveau, maar ook op tekstniveau breidt hun vaardigheid uit. Ze kunnen interpunctie toepassen, onderkennen hun spellingfouten in zelfgeschreven teksten en ontwikkelen een attitude voor correct schriftelijk taalgebruik. Naast het technisch kunnen ontsleutelen en begrijpen van een tekst met behulp van een scala aan vaardigheden en strategieën spelen ook affectieve en sociale aspecten een rol bij het lezen van een tekst. Dit is vooral van belang wanneer de leesmotivatie in het geding is. Bij een verhalende tekst die de leerling aanspreekt, zal hij zich inleven in de gevoelens, stemmingen en motieven van de hoofdpersoon. Ook informatieve teksten gaan meer leven bij de lezer als de tekst bijvoorbeeld gaat over een land waar hijzelf een keer is geweest. Bekendheid met en interesse in het onderwerp beïnvloeden de betrokkenheid bij de tekst en het tekstbegrip. Ook de interesse en het inzicht in het belang van lezen en schrijven nemen toe. Leerlingen gaan het persoonlijk en maatschappelijk belang van goed kunnen lezen en spellen steeds sterker ervaren en ze krijgen steeds beter inzicht in welke informatiebronnen ze kunnen gebruiken om hun kennis over de wereld te vergroten. Het uiteindelijke doel van lees- en spellingonderwijs is dat alle leerlingen aan het eind van de basisschool geschreven taal kunnen en willen gebruiken om informatie te verwerven om zo hun intellectuele mogelijkheden verder uit te breiden.

#### Lezen en spellen in relatie tot andere vaardigheden

*Lezen en spellen* zijn nauw met elkaar verbonden en lees- en spellingvaardigheid blijken in de praktijk ook vaak samen te gaan. Over het algemeen is spellen moeilijker dan lezen, daardoor zijn er relatief veel leerlingen met een goede leesvaardigheid en een zwakke spellingvaardigheid. Omgekeerd komt veel minder vaak voor.

De relatie tussen *technisch lezen* en *begrijpend lezen* is vooral sterk in het begin van de leesontwikkeling. Wanneer het technisch lezen zich verder ontwikkelt en het leesproces geautomatiseerd raakt, wordt de relatie steeds zwakker of verdwijnt deze zelfs. Dit betekent echter niet dat het technisch lezen in deze fase geen aandacht meer hoeft te krijgen. Ook bij de leerlingen in de hogere groepen moet het proces van directe woordherkenning en vloeiend lezen goed worden onderhouden om het bereikte niveau vast te houden.

Tevens is er een relatie tussen *technisch lezen* en de *woordenschat*. Leerlingen met leesproblemen komen door hun trage leestempo met minder geschreven woorden in aanraking en lezen over het algemeen eenvoudiger teksten, waardoor ze minder gelegenheid hebben om hun woordenschat op te bouwen. Andersom kan een leerling met een uitgebreide woordenschat makkelijker woorden en teksten lezen en schrijven.

Zolang de *intelligentie* van een leerling binnen normale grenzen ligt, heeft deze intelligentie nauwelijks of geen invloed op het leren *lezen en spellen*. Dit heeft een belangrijke praktische consequentie voor het lees- en spellingonderwijs: ook bij de leerlingen die de leerkracht wat 'zwakker' inschat, mag over het algemeen de lat hoog worden gelegd.



## 4.2 Risicofactoren groep 5 t/m 8

In onderstaande tabel staat kort opgesomd tegen welke moeilijkheden kinderen met een risico voor dyslexie eventueel in groep 5 t/m 8 kunnen aanlopen.

Problemen bij algemene leesactiviteiten	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trage verwerking van (talige) informatie als gevolg van een algemeen automatiseringsprobleem. De prestaties nemen zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk.</li><li>• Niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten. Dit komt doordat ze moeite hebben met het plannen en vasthouden van de volgorde van denkstappen.</li><li>• Moeite met het onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze de afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren. Dit heeft te maken met het feit dat dyslectici vaak een beperkt korte termijn-geheugen hebben.</li><li>• Woordvindingsmoeilijkheden.</li><li>• Moeite met het overschrijven van het bord en het (snel) opschrijven van informatie die wordt gedikteerd door de leerkracht.</li></ul>
Problemen bij leesactiviteiten	<ul style="list-style-type: none"><li>• Traag leestempo</li><li>• Spellend lezen</li><li>• Radend lezen</li><li>• Veel fouten</li></ul>
Problemen bij rekenactiviteiten	<ul style="list-style-type: none"><li>• Moeite met (snel) rekenen en onthouden van symbolen.</li><li>• Omdraaien van de getallen boven de 10.</li><li>• Problemen met volgordes.</li><li>• Leesfouten bij vraagstukken die veel woorden bevatten.</li></ul>
Problemen bij spelling	<ul style="list-style-type: none"><li>• Traag schrijftempo</li><li>• Veel basale spellingfouten als gevolg van automatiseringstekort</li><li>• Vaak onleesbaar / veel doorhalingen</li></ul>
Problemen bij zaakvakken	<ul style="list-style-type: none"><li>• Moeite met het onthouden of ophalen van namen uit het geheugen (bijv. topografie)</li><li>• Moeite met het snel en accuraat lezen van (lange) teksten</li><li>• Problemen met het maken van verslagen.</li></ul>
Problemen bij talen / Engels	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leren van nieuwe woorden</li><li>• Spellend van Engelse woorden</li><li>• Lezen van Engelse woorden</li></ul>

Waakzaamheid is geboden bij kinderen die:

- *Meertalig zijn*: andere klanken, kleinere woordenschat in het Nederlands.
- *Een andere primaire stoornis hebben (co-morbiditeit)*:
  - Ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM). Veel kinderen met ESM ontwikkelen op latere leeftijd dyslexie.
  - Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): bij ongeveer 25% van de leerlingen met dyslexie is ook sprake van ADHD.
  - Autistisch spectrumstoornis (ASS): Bijna alle leerlingen met ASS, met uitzondering van de meeste leerlingen met het syndroom van Asperger, hebben een achterstand in de taalontwikkeling. Specifiek kunnen zij moeite hebben met analyse en synthese, vaak ook problemen met tekstbegrip.
  - Niet-verbale leerstoornis (NLD): kinderen met NLD hebben problemen met de visuele informatieverwerking. Letterherkenning, schrijffouten, onleesbaar handschrift komen voor. Spellingregels en interpreteren van taal zijn vaak een probleem.
- Sociaal-emotionele problemen zijn vaak een gevolg van langdurige problemen op lees- en spellinggebied.

### 4.3 Stappenplan voor groep 5 t/m 8

Stap	Moment in leerjaar	Actie door leerkracht (of remedial teacher)
1	Aanvang groep	<p>Beginsituatie risicoleerlingen staan in groepsoverzicht. Hieruit wordt de steungroep voor technisch lezen en/of spelling vastgesteld.</p> <p>( Half jaar of meer achterstand bij AVI, DMT D/E en/of Spelling D/E )</p>
2	Aanvang - oktober/ november	Interventieperiode 1a
3	Oktober/november	Tussenmeting 1
4	Oktober/november - januari/februari	Interventieperiode 1b
5	Januari/februari	Hoofdmeting 1
6	Januari/februari - april	Interventieperiode 2a
7	April	Tussenmeting 2
8	April – mei / juni	Interventieperiode 2b
9	Mei / juni	Hoofdmeting 2
9	Einde schooljaar	<p>Daar waar nodig wordt een begeleidingsadvies t.b.v. de volgende groep geformuleerd. Dit gebeurt tijdens de leerlingbespreking a.d.h.v. het groepsoverzicht. In dit kader komt aan de orde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- signalen van de leerkracht</li> <li>- uitslagen van de toetsen en interventies</li> <li>- taalachterstand</li> <li>- logopedische screening en/of behandeling</li> </ul>

### 4.4 Toetsing groep 5 t/m 8

<b>Interventieperiode 1a</b>	Aanvang – oktober / november
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.</p> <p>Scoort een leerling een D op de DMT, dan zit hij in de steungroep van Estafette. Pas als een leerling <u>2 keer een E score</u> heeft, dan komt hij in aanmerking voor de Ralfi-methodiek. In dit geval moet er ook met de RT'er een plan opgesteld worden.</p>
<b>Tussenmeting 1</b>	Oktober / november
A. Bij alle leerlingen	N.v.t.
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>Bij onvoldoende leesvaardigheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3.</li> <li>• AVI</li> </ul>

	<p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> <p>Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>
<b>Interventieperiode 1b</b>	Oktober/november tot januari/februari
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.</p> <p>Scoort een leerling een D op de DMT, dan zit hij in de steungroep van Estafette. Pas als een leerling <u>2 keer een E score</u> heeft, dan komt hij in aanmerking voor de Ralfi-methodiek. In dit geval moet er ook met de RT'er een plan opgesteld worden.</p> <p>Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>
<b>Hoofdmeting 1</b>	Januari/februari
A. Bij alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• AVI (m.u.v. leerlingen beheersingsniveau AVI plus)</li> <li>• DMT kaart 3</li> <li>• Cito Spelling</li> <li>• Cito Begrijpend Lezen</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>AVI beheersingsniveau niet behaald en/of voor DMT D of E score? → afname kaart 1 en 2 van DMT .</p> <p>Analyse van de DMT en AVI noteren bij de opmerkingen in Parnassys. Individueel bij elke leerling.</p> <p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid (D/E):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> <p>Resultaten worden besproken bij leerlingbespreking. Ouders worden op de hoogte gebracht van leesontwikkeling.</p>
<b>Interventie periode 2a</b>	Januari/februari tot april
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toets resultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.</p> <p>Scoort een leerling een D op de DMT, dan zit hij in de steungroep van Estafette. Pas als een leerling <u>2 keer een E score</u> heeft, dan komt hij in aanmerking voor de Ralfi-methodiek. In dit geval moet er ook met de RT'er een plan opgesteld worden.</p>

<b>Tussenmeting 2</b>	April
A. Bij alle leerlingen	N.v.t.
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>Bij onvoldoende leesvaardigheid hoofdmeting 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 1, 2 en 3</li> </ul> <p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid hoofdmeting 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methodetoetsen</li> </ul>
<b>Interventie periode 2b</b>	April tot mei/juni
Steungroep groepsplan lezen	<p>Vaststelling leerlingen voor de steungroep via analyse van de toetsresultaten en observatie.</p> <p>Minimaal 60 minuten per week extra leesinstructie en – oefening in kleine groep / individueel. Tijdens het stillezen wordt er met behulp van de Ralfi methodiek gelezen.</p> <p>Scoort een leerling een D op de DMT, dan zit hij in de steungroep van Estafette. Pas als een leerling <u>2 keer een E score</u> heeft, dan komt hij in aanmerking voor de Ralfi-methodiek. In dit geval moet er ook met de RT'er een plan opgesteld worden.</p>
<b>Hoofdmeting 2</b>	Mei/juni
A. Bij alle leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DMT kaart 3</li> <li>• AVI (m.u.v. leerlingen beheersingsniveau AVI plus)</li> <li>• Cito Spelling</li> </ul>
B. Bij leerlingen van de steungroep	<p>AVI beheersingsniveau niet behaald en/of voor DMT D of E score? → afname kaart 1 en 2 van DMT .</p> <p>Analyse van de DMT en AVI noteren bij de opmerkingen in Parnassys. Individueel bij elke leerling.</p> <p>Bij onvoldoende spellingvaardigheid (D/E):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse van de methode toetsen</li> </ul> <p>Resultaten worden besproken bij leerlingbespreking a.d.h.v. het groepsoverzicht.</p> <p>Indien een leerling, ondanks alle interventies, bij 3 opeenvolgende hoofdmetingen bij de toetsafname van DMT E-scores heeft, is er mogelijk sprake van dyslexie. In een gesprek wordt door de groepsleerkracht aan ouders uitgelegd welke stappen er ondernomen kunnen worden voor een diagnostisch onderzoek (zie hoofdstuk 6).</p>

## Hoofdstuk 5: Methodes cluster De Parel

	<b>De Schoof</b>	<b>De Wegwijzer</b>	<b>Menorah</b>
Groep 1 en 2	* Kleuterplein * Fonemisch bewustzijn	* Kleuterplein * Fonemisch bewustzijn	* Kleuterplein * Wat zeg je?
Groep 3	* Veilig Leren Lezen (KIM-versie)	* Veilig Leren Lezen (KIM-versie)	* Veilig Leren Lezen (KIM-versie)
Groep 4 t/m 8	* Estafette * Taal Actief Taal & Spelling * Nieuwsbegrip XL	* Estafette * Taal Actief Taal & Spelling * Leeslink	* Estafette * Taal Actief Taal & Spelling * Nieuwsbegrip XL

De methodes bieden de mogelijkheid om leerlingen op drie niveaus leerstof aan te bieden: een aanpak voor de leerlingen met een zwakke technisch lees- en/of spellingontwikkeling, een aanpak voor de reguliere leerlingen en één voor leerlingen die een ontwikkelingsvoorsprong hebben op het gebied van (technisch) lezen en/of spelling. De leerlingen met een zwakke technische leesontwikkeling krijgen hierdoor iedere week 60 minuten extra leesinstructie en oefentijd.

## Hoofdstuk 6: Dyslexiezorg

Wanneer een leerling, ondanks minimaal twee interventieperioden, op drie opeenvolgende meetmomenten een E-score voor lezen heeft (DMT) of lage D-scores voor lezen (DMT) én E-scores voor spellen (CITO SVS) is er sprake van een didactische resistentie: een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau.

Op grond hiervan worden de ouders/verzorgers door de groepsleerkracht uitgenodigd voor een gesprek. In het gesprek worden de ontwikkelingen op basis van resultaten, observaties en de geboden extra lees- en/of spellinginstructie en oefening besproken en ouders geadviseerd een psychodiagnostisch onderzoek te laten doen bij een dyslexiebehandelaar.

De diagnostiek en behandeling van Ernstige Enkelvoudige Dyslexie valt per 1-1-2015 onder de verantwoordelijkheid van de gemeenten. Wanneer ouders toestemming geven, stelt de groepsleerkracht in samenspraak met de intern begeleider of remedial teacher een leerlingdossier samen om het vermoeden van ernstige dyslexie te onderbouwen. Dit dossier bevat de volgende gegevens:

- De basisgegevens uit het leerlingvolgsysteem
- Een beschrijving van het lees- en/of spellingprobleem
- Signalering van het lees- en/of spellingprobleem (toetsgegevens van LVS)
- Omschrijving en resultaten van de extra begeleiding (doelen, duur, inhoud, organisatievorm, begeleider)
- Vaststelling van de toenemende achterstand t.o.v. de normgroep
- Argumentatie voor het vermoeden van ernstige dyslexie; het aantonen van didactische resistentie na geboden begeleiding van voldoende intensiteit en kwaliteit
- Handtekening van de directeur

De school of ouders, afhankelijk van de gemeente waarin de school staat, meldt zich bij de Advies Commissie Toelaatbaarheidsverklaringen (CLTV) van het samenwerkingsverband. Deze nemen contact op met de professional van de gemeente die verantwoordelijk is voor de dyslexiezorg. Deze persoon beoordeelt of in het leerlingdossier het vermoeden van ernstige dyslexie voldoende is onderbouwd om tot onderzoek over te gaan.

Wanneer een kind in aanmerking komt voor onderzoek en er wordt Enkelvoudig Ernstige Dyslexie vastgesteld, vergoedt de gemeente de kosten en komt het kind in aanmerking voor specialistische dyslexiezorg. Bij deze behandeling is de inzet (begeleiding en ondersteuning) van ouders en school gedurende traject essentieel. Ouders moeten een behandelovereenkomst ondertekenen en committeren zich daarmee aan het begeleiden van wekelijkse huiswerkopdrachten. De beschikking wordt afgegeven voor maximaal 48 behandelingen. In uitzonderlijke gevallen wordt dit verlengd naar 60 behandelingen.

Wanneer er bij een leerling sprake is van nog een andere stoornis, bijvoorbeeld AD(H)D, en deze stoornis is belemmerend voor het dyslexieonderzoek en/of behandeling, dan komt het kind in eerste instantie niet in aanmerking voor vergoeding en wordt geadviseerd eerst de comorbide stoornis te laten behandelen.

Indien dyslexie is gediagnosticeerd, wordt de leerling uitgenodigd om samen met de intern begeleider en/of de groepsleerkracht te bespreken met welke extra begeleiding en hulpmiddelen hem/haar tijdens de les het meest geholpen zouden zijn. Aan de ene kant om de leerling emotioneel niet te ontmoedigen door het trage leestempo en/of de vele spellingfouten en aan de andere kant om de achterstand niet onnodig te laten oplopen. Gebruik van hulpmiddelen bevordert de zelfredzaamheid, versterkt het competentiegevoel en motiveert om te blijven lezen en/of schrijven.

Omdat er geen standaardadvies te geven voor dyslectische kinderen, wordt er gekeken naar de specifieke onderwijsbehoeften van het kind binnen de mogelijkheden van onze scholen. Het kind mag hierin zelf meedenken. De gemaakte afspraken worden vastgelegd op een dyslexiekaart (zie volgende pagina) en vervolgens wordt deze ter goedkeuring naar de ouders gestuurd. Indien er vragen zijn, vindt er een gesprek plaats. Deze kaart wordt halfjaarlijks, samen met het kind, opnieuw besproken en waar nodig aangepast en vastgelegd in het leerlingdossier.

Voor de meest recente informatie en formulieren met betrekking tot dyslexiezorg:

[http://www.rsvbreda.nl/po/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=54&Itemid=346](http://www.rsvbreda.nl/po/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=54&Itemid=346)

# Dyslexiekaart

Mijn naam is

en ik zit in groep

**Ingangsdatum:**

(geldig tot er nieuwe afspraken zijn gemaakt)

**We hebben afgesproken dat ik**  
(alleen wat aangekruist is)

- begeleid word d.m.v. Estafette .... , aanpak 1
- gebruik kan maken van boeken die ik zelf kies
- een beoordeling op niveau op mijn rapport krijg

**Met betrekking tot spellinggebruik**

- gebruik mag maken van een steunboekje
- gebruik mag maken van een spellingschriftje
- kan werken met een (deels) aangepast programma
- spellingscontrole mag inzetten op de computer
- een beoordeling op niveau op mijn rapport krijg

**Gebruik kan maken van**

- gesproken teksten (Claroread)
- vergrote teksten
- een aangepaste hoeveelheid werk
- het voorlezen tijdens toetsen (d.m.v. Claroread)
- extra tijd bij het maken van toetsen
- de mogelijkheid om teksten thuis voor te bereiden
- de mogelijkheid om leesbeurten voor te bereiden
- spellingscontrole bij ander werk

Verder hebben we afgesproken dat:

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

**HANDTEKENINGEN:**

leerling

ouders

leerkracht

intern begeleider



## **Bijlage A: Overzicht tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid**

### **Tussendoelen beginnende geletterdheid**

#### Boekoriëntatie

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

#### Verhaalbegrip

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. 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. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

#### Functies van geschreven taal

Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben. Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen. Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal. Kinderen weten dat tekenen en tekens mogelijkheden bieden tot communicatie. Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

#### Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen. Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken. 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.

#### Taalbewustzijn

Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden. Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden. Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen. 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"). Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

#### Alfabetisch principe

Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling. Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

#### Functioneel schrijven en lezen

Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes. Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

### Technisch lezen en schrijven, start

Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen. Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken. Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.

### Technisch lezen en schrijven, vervolg

Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mkmm). Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden. Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken. Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.

### Begrijpend lezen en schrijven

Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen. Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten. Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel.

## **Tussendoelen gevorderde geletterdheid**

### 1. 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.

### 2. 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 melodisch accent.
- 2.9. Ze lezen een tekst in het juiste tempo en zonder spellinguitspraak.
- 2.10. Ze houden bij het voorlezen rekening met het lesdoel en met het publiek.

### 3. 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.

### 4. 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.

## 5. 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 vooraf de gevonden informatie.
- 5.16. Ze kiezen de juiste woorden en formuleren hun gedachten en gevoelens in enkelvoudige en samengestelde zinnen.
- 5.17. Ze schrijve langere teksten met de juiste spelling en lay-out.
- 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.

## 6. Informatieverwerking

### *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.

## 7. 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 boven schikkende 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).

## 8. 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.