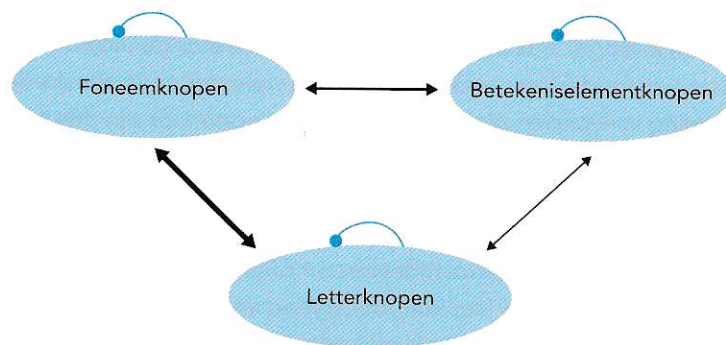


aantal letters en woorden waarvan de visuele code is opgeslagen, van het aantal klanken en klankstructuren en van het aantal woordbetekenissen.

Naast de knopen zijn ook de verbindingen ertussen van belang. Er moet een verbinding worden gelegd tussen de klankknopen en de letterknopen om klanken/klankstructuren en letters/woordrepresentaties aan elkaar te kunnen koppelen. Een verbinding tussen klankknopen en betekenisknopen is nodig om betekenis te geven aan gesproken taal. Tussen de verschillende knopen bestaat geen eenrichtingsverkeer, maar er is een voortdurende wisselwerking over en weer. Vanaf het moment dat een kind taal hoort, leert begrijpen en gebruiken, worden verbindingen gelegd tussen klankknopen en betekenisknopen. Hoe groter de ervarings- en taalbasis, hoe sterker en veelzijdiger de verbindingen. Op het moment dat leerlingen zich met geschreven taal gaan bezighouden, ontstaan er verbindingen tussen de klankknopen en de letterknopen. Leerlingen gaan orthografische representaties (letters, lettercombinaties, woorden) verbinden met klanken of klankstructuren en met betekenis. Hoe meer ze oefenen met lezen en spellen, hoe uitgebreider de knopen gevuld raken met informatie, hoe sterker en veelzijdiger de verbindingen worden en hoe sneller de informatie kan worden opgeroepen.



## 5.2 Geletterdheid in de kleutergroepen

### 5.2.1 De ontwikkeling van geletterdheid

Lange tijd is het onderwijs aan kleuters gezien als een voorbereiding op het 'werkelijke leren'. Daarbij ging het om neurologische rijpheid, maar ook om voorbereidend taal en rekenen. In de jaren zestig en zeventig moesten Nederlandse kleuters grote pakketten werkbladen doorwerken waarmee ze aantoonde 'schoolrijp' te zijn. Sommige van deze werkbladen persisteren tot op vandaag, ondanks de veranderde visies en het volledig ontbreken van evidentie voor hun effectiviteit. Gaandeweg hebben de leesvoorwaarden terrein verloren. De reden was dat ze leessucces niet voorspelden. Zo kan met een van de vragen uit de leesvoorwaardentoets 'Welk woord is langer, reus of kabouter?' goed worden gemeten in hoeverre kleuters in staat zijn tot abstract denken, maar hun antwoord zegt niets over het succes dat ze zullen hebben met lezen. Ook het nazeggen van woorden of het omcirkelen van twee dezelfde plaatjes zegt iets over het geheugen of de visuele vaardigheden van kleuters, maar voorspelt niet of ze succesvol zullen leren lezen. 'Leesrijpheid' bestaat niet. Door te wachten tot een kind 'leesrijp' is, doe je toekomstige zwakkere lezers ernstig tekort (Fearn, 2016).

Als reactie op de leesvoorwaarden werd in de jaren negentig de term 'ontluikende geletterdheid' geïntroduceerd. Vroege geletterdheid werd niet langer als een voorwaarde, maar als een ontwikkelingsproces gezien. Er werd van uitgegaan dat kleuters onder invloed van hun omgeving de wil en de interesse om te lezen en te schrijven zouden ontwikkelen. Door te werken met prentenboeken en door een leesschrijfhoek in te richten, werd die ontwikkeling in de kleutergroepen op een indirecte manier verder gestimuleerd. Daarvan profiteerden vooral leerlingen die ook thuis al gestimuleerd werden tot lezen en schrijven. Bovendien bleek dat het werken met prentenboeken wel leidde tot woordenschatuitbreiding, maar niet tot letterkennis en inzicht in het alfabetisch principe (Connor et al., 2006; Evans & Saint-Aubin, 2005).



Dit betekende dat leerlingen (en dan vooral leerlingen die dit thuis niet krijgen) wel degelijk gerichte vroegtijdige speels-functionele instructie op school nodig hebben voor foneembewustzijn en klanktekenkoppeling (Snow et al., 1998; Gijssels et al., 2006). Foneembewustzijn en letterkennis behoren immers tot de belangrijkste voorspellers voor leessucces (Schatschneider et al., 2004). Het is wel zo dat scores op fonemisch bewustzijn in de kleutergroepen niet zozeer leesproblemen voorspellen, maar eerder of een leerling een echt goede lezer gaat worden (Scarborough, 1998). Interventie in groep 2 op het vlak van letters en leeshandeling kan in veel gevallen hardnekkige problemen op het vlak van het leestempo en daaruit voortvloeiende dyslexie voorkomen (Coyne et al., 2004; Scanlon & Vellutino, 1997; Snow et al., 1998; Torgesen, 2004). Langer wachten met leren lezen door bijvoorbeeld doubleren in groep 2 heeft helaas juist niet dit effect (Luyten et al., 2013; Roeleveld & Van der Veen, 2007). Vooral de kwaliteit van de leraar voorspelt hoe succesvol een leerling wordt (Allington & Johnston, 2002).

*leerproces*

Dat geletterdheid niet enkel een ontwikkelingsproces is, maar dat ingrijpen wel degelijk loont, is de reden dat later door het Expertisecentrum Nederlands het begrip 'ontluikende geletterdheid' werd gereserveerd voor kinderen van 0-4 jaar oud en 'beginnende geletterdheid' voor jonge basisschoolleerlingen. Het begrip beginnende geletterdheid duidt erop dat speels-functionele instructie in letters en het alfabetisch principe een noodzakelijk onderdeel is van het leerproces dat leidt naar geletterdheid. Het is vooral de kwaliteit van de leraar die bepaalt hoe goed leerlingen leren lezen (Allington & Johnston, 2002). Dat geletterdheid niet enkel een ontwikkelingsproces is, maar dat ingrijpen wel degelijk loont, is de reden dat later door het Expertisecentrum Nederlands het begrip 'ontluikende geletterdheid' werd gereserveerd voor kinderen van 0-4 jaar oud en 'beginnende geletterdheid' voor jonge basisschoolleerlingen. Het begrip beginnende geletterdheid duidt erop dat speels-functionele instructie in letters en het alfabetisch principe een noodzakelijk onderdeel is van het leerproces dat leidt naar geletterdheid.

In Nederland is een discussie gaande over de vraag of kleuters al met letters moeten worden geconfronteerd. Ze zouden daar nog niet aan toe zijn. Zoals hiervoor duidelijk werd, strookt deze opvatting niet met internationaal onderzoek waarin duidelijk is geworden dat het belangrijk is dat juist zwakke leerlingen vroegtijdig in aanraking worden gebracht met de klanktekenkoppeling.

Met de introductie van het begrip beginnende geletterdheid, werden de Tussendoelen beginnende geletterdheid ontwikkeld (Verhoeven & Aarnoutse, 1999). Daarin komen de volgende aspecten naar voren:

- Belangstelling voor boeken ontwikkelen (boekoriëntatie).
- Steeds complexere verhalen, verteld of voorgelezen, kunnen begrijpen en navertellen (verhaalbegrip).
- Je realiseren dat geschreven taal een communicatieve functie heeft (functies van geschreven taal).
- Begrijpen dat je de dingen die je zegt, ook kunt opschrijven (de relatie tussen gesproken en geschreven taal).
- Fonemische ontwikkeling (klankbewustzijn). Leerlingen zijn in staat om niet meer alleen in betekenis te denken, maar zich ook te richten op de vorm van taal. Het gaat hier om het fonemische bewustzijn, waarbij ze zich richten op losse klanken (Welk woordje zeg ik nu: n-aa-m?).
- De klanktekenkoppeling (het alfabetisch principe). Leerlingen gaan begrijpen dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat aan die klanken letters kunnen worden gekoppeld.
- Gemotiveerd zijn om te lezen en te schrijven om iets te weten te komen, of iets duidelijk te maken (functioneel lezen en schrijven).
- Technisch lezen en schrijven eerste fase. Leerlingen kunnen de letters benoemen. Ze kunnen die letters samenvoegen tot woorden en zo teksten in bijvoorbeeld leesboekjes ontcijferen. Ze kunnen eenvoudige woorden ook al schrijven.
- Technisch lezen en schrijven tweede fase. Leerlingen gaan nu meer en moeilijkere woorden in één keer herkennen en ze kun-



nen onbekende woorden steeds gemakkelijker ontcijferen. Ze kunnen moeilijkere woorden spellen.

- Begrijpend lezen en schrijven. Dit hangt vanaf het begin samen met het technisch lezen. Leerlingen herkennen een woord veel sneller als ze ook weten wat het betekent. Ze vinden het prettiger om een leuke tekst te lezen dan een onbegrijpelijke. Hoewel in eerste instantie de techniek centraal staat, ondersteunt het begrip de techniek ook. Als je begrijpt wat je leest, herken je woorden sneller.

### 5.2.2 Taalbewustzijn

Jonge leerlingen zijn vanzelfsprekend gericht op de inhoud van taal. Ze willen de wereld om zich heen benoemen en begrijpen. Om te leren lezen is het belangrijk dat ze zich ook richten op de taalvorm. Ze gaan zich bijvoorbeeld realiseren dat woorden kunnen worden opgedeeld in klanken en dat er klankovereenkomsten zijn tussen woorden. Onder taalbewustzijn verstaan we die aspecten die te maken hebben met de vorm van taal: de fonologische en de fonemische ontwikkeling. Fonologische ontwikkeling wil zeggen dat leerlingen grotere klankgehelen kunnen onderscheiden, zoals woorden in zinnen. Bij de fonemische ontwikkeling gaat het erom dat ze losse klanken kunnen onderscheiden, zoals de /b/ in boom. Met name de fonemische ontwikkeling vormt een voorspeller van leessucces. Auditieve training blijkt niet zinvol in relatie tot het leren lezen (Ise et al., 2012). De tijd die voor toekomstige zwakke lezers beschikbaar is, kan beter worden besteed aan de ontwikkeling van letterkennis en invented spelling (functioneel schrijven). Dat neemt natuurlijk niet weg dat rijm- en andere taalspelletjes in het kader van het plezier in taal zeker in een kleuterklas thuishoren, maar we moeten die eerder zien in relatie tot een rijk taalaanbod dan als specifieke leesvoorbereiding. Een rijk taalaanbod is belangrijk om succesvol te leren lezen. Veelvuldig voorlezen vormt de belangrijkste component van een rijk taalaanbod. Taalspelletjes zijn leuk, maar hebben weinig tot geen invloed op het leren lezen.

Hierna is weergegeven welke vaardigheden onder fonologische dan wel fonemische ontwikkeling vallen.

### Fonologische ontwikkeling

- Geluiden en/of woorden van elkaar kunnen onderscheiden (auditiële discriminatie)
- Een zin verdelen in woorden of een meerlettergrepig woord verdelen in woorddelen of lettergrepen (auditiële analyse)
- Rijmen

### Fonemische ontwikkeling

- Het kunnen isoleren van klanken in woorden (auditiële analyse)
- Klanken kunnen samenvoegen tot woorden (auditiële synthese)
- Het manipuleren van klanken in woorden

### Taalspelletjes

Voorbeelden van taalspelletjes zijn:

- Onderscheid maken tussen klankreeksen: 'Stamp met je voeten als je het woordje 'bos' hoort.'
- Zinnen kunnen opdelen in woorden: 'Leg voor ieder woord in de zin een fiche neer.'
- Woorden in lettergrepen verdelen: 'Klap het woord 'bezemsteel'.'
- Twee woorden tot een nieuw woord samenvoegen: 'Welk woord zeg ik nu: 'deur-bel'?''
- Lettergrepen tot een woord samenvoegen: 'Welk woord zeg ik nu: 'ver-ge-ten'?''
- Luisteren naar voorgelezen rijmpjes.
- Spontaan rijmen met onzinwoorden: mama de pama, juf de puf.
- Opzegversjes samen opzeggen, liedjes samen zingen.
- Opzegversjes alleen opzeggen, liedjes alleen zingen.
- Receptief rijmen: 'Wijs het plaatje eens aan dat rijmt op sloot?'
- Productief rijmen: 'Wat rijmt er op 'koek'?''



### 5.2.3 Letters in de kleutergroepen

Afhankelijk van hun thuissituatie raken jonge leerlingen spelenderwijs geïnteresseerd in letters. Dat begint vaak met de eerste letter van hun eigen naam. Sommige leerlingen leren – met enthousiasme aanmoediging van hun ouders – zichzelf op deze manier lezen en kunnen rond hun vijfde verjaardag al een aantal woorden ontcijferen. Bij andere leerlingen blijft het bij een vluchtige interesse. Letters zijn op zichzelf saaie dingen. Zwarte kriebels die op een willekeurige en conventionele (afgesproken) manier gekoppeld zijn aan klanken en aan een schrijfpatroon. Hoe *rijker de associaties* die gelegd worden, hoe gemakkelijker en sneller de letter oproepbaar zal zijn. Om rijke associaties tot stand te brengen, is het van belang om meerdere zintuigen te activeren, de letters in woorden te plaatsen en ook de emotionele beleving aan te spreken. Kinderen leren immers het gemakkelijkst de letters van hun eigen naam en van woorden waarbij zij emotioneel betrokken zijn (mama, papa, namen van vriendjes, huisdieren).

We zijn in Nederland nogal bang om letternamen te gebruiken (alfabetisch benoemen). Dit beperkt ons ook bij het gebruik van alfabetboeken. Dit is jammer, want uit Amerikaans onderzoek blijkt dat letternamen een belangrijke voorloper zijn van letter-klankkoppelingen. Ze kunnen een belangrijke rol spelen bij het ontwikkelen van letterkennis en foneembewustzijn (Both-de Vries & Bus, 2014; Brabham et al., 2006; Nodelman, 2001; Treiman e.a., 2007). Het voordeel van alfabetboeken is dat klanken en letters altijd samen worden aangeboden. Het afzonderlijk aanbieden van letters of van klanken, is weinig zinvol. Een ander voordeel van alfabetboeken is dat letters worden gecombineerd met emotie. Vaak gaat het om grappige rijmpjes en humor vergemakkelijkt de opslag in het langetermijngeheugen. Letters schrijven is in de kleutergroepen erg belangrijk. Het versterkt het leren van de klanktekenkoppelingen. Het gaat hier niet om mooi kunnen schrijven, maar om het koppelen van een (grote) schrijfbeweging aan de letter. In principe maakt het waarschijnlijk niet veel uit welke lettervormen daarvoor worden

gebruikt, mits deze motorisch maar niet te belastend zijn voor de leerling. Het werken met railsletters is minder effectief dan het zelf produceren van de lettervormen.

In de praktijk is het vaak zo dat in kleutergroepen per week of twee weken een letter centraal wordt gesteld. Daarbij wordt bijvoorbeeld een lettertafel of een lettermuur gebruikt. De letter van de week wordt daarbij op een tafel gezet of in een plastic insteekhoes aan de muur gehangen. Vervolgens nemen de leerlingen voorwerpen van thuis mee waarin ze de klank die bij de letter hoort, horen. De leraar maakt een lijst van de meegebrachte voorwerpen op het digibord. Uiteraard kan dit problemen opleveren als leerlingen bij de letter k een cactus of een cadeautje meenemen. Er zijn dan twee mogelijkheden. De eerste mogelijkheid is dat de leraar hier verder verder geen aandacht aan besteedt, de andere dat hij de woorden fonetisch spelt voor de leerlingen (akwarium/kactus). Er is niets op tegen letters op deze manier centraal te stellen, maar het is wel belangrijk dat de activiteiten rond de letter van de week niet verworden tot schoolse lesjes. Plezier in letters en betrokkenheid moeten centraal staan. Juist leerlingen die het moeilijk vinden om letters en klanken te koppelen, worden op een speelse, enthousiaste manier betrokken. Herhaling is erg belangrijk. Een fonetische spelling door de leraar lijkt in de kleutergroepen geen problemen op te leveren. Een andere mogelijkheid is om uit te leggen dat het prima voorbeelden zijn, maar dat je soms de /k/ op een andere manier schrijft. Hier hoeft verder geen aandacht aan te worden besteed.

Het is belangrijk om op veel verschillende manieren met de centrale letter bezig te zijn. Zo wijst de leraar nog eens extra op de letter tijdens het (herhaald) voorlezen. Ook krijgen de leerlingen de gelegenheid de letter zelf te schrijven en zorgt de leraar voor rijmpjes uit alfabetboeken waarin de letter centraal staat. De leraar leest zeker drie keer per week uit twee *verschillende alfabetboeken* de bladzij voor die gaat over die ene letter. De leraar projecteert de bladzij ook op het digibord en houdt (indien mogelijk) tijdens het



uitspreken de letter waar het om gaat, wat langer aan. Hij legt het verband met woorden uit het prentenboek dat wordt voorgelezen en met woorden op het digibord. Voor taalzwakke leerlingen herhaalt hij dit in kleine kring (maximaal vijf kinderen), voor hen zijn simpele alfabetboeken geïllustreerd met eenvoudige objecten het meest zinvol (Both-de Vries & Bus, 2014). Voorbeelden van dergelijke rijmpjes zijn te vinden in *Spreekbeeld* (Vonk, 2004) of in alfabetboeken als *Kijk mijn letter* van Ingrid en Dieter Schubert of *Het grote ABC van Tuk* van Betty Sluizer. Meer prentenboeken over het leren van letters zijn te vinden op de site Leesletters. Het is handig om geen verwarbare letters kort na elkaar aan te bieden, zoals de b en de d. In de kleuterperiode hebben leraren de vrije keus in het bepalen van de volgorde van de letters. Methodes voor aanvankelijk lezen gaan soms de fout in op dit vlak.

Op internet zijn per letter filmpjes te vinden die zijn gemaakt bij methodes voor aanvankelijk lezen, zoals *Veilig leren lezen* of *Lijn 3*. Ze zijn ook los van de methode heel goed te gebruiken. Dagelijks drie keer vertonen op het digibord als de letter wordt aangeboden, kan al een heel positief effect hebben op het onthouden van de letter (Both-de Vries & Bus, 2014). Met letterapps kunnen leerlingen letters oefenen in een game-omgeving onder de stimulerende begeleiding van een ouder/leraar. Zie bijvoorbeeld de app Letter-school, die het lezen en schrijven van de letter integreert.

#### 5.2.4 Betekenisvol onderwijs in geletterdheid

Zoals eerder al duidelijk werd, heeft het denken over geletterdheid in de kleutergroepen een sterke ontwikkeling doorgemaakt. Van een op de sterkere leerlingen gerichte betekenisvolle aanpak (ontluikende geletterdheid) naar een op alle leerlingen (en zeker op de zwakkere) gerichte aanpak (beginnende geletterdheid). Die laatste aanpak wordt door kleuterleraren soms te programmeerachtig genoemd. En dat kan een terechte kritiek zijn, afhankelijk van de werkwijze die wordt gekozen. Een uitdaging voor de toekomst is de ontwikkeling van betekenisvol contextgericht onderwijs in ge-

letterdheid voor de kleutergroepen en dat kan niet zonder hulp van de onderwijspraktijk zelf. Willen kleuters succesvol doorstromen naar groep 3, dan is het zinvol wanneer in groep 2 de volgende doelen zijn behaald: engagement (betrokkenheid) tijdens het voorlezen, semi-fonetische spelling met gekende letters (eind groep 2; zie fase 2 van Ehri), zes letters benoemen (januari), twaalf letters benoemen (juni). Wij geven hier een voorzet voor betekenisvol onderwijs in geletterdheid. De hier genoemde basisaspecten kunnen verspreid over de dag worden ingezet.

#### Verrijken geletterdheid in de kleutergroepen

- 1 Er wordt niet gewerkt met onderwerpen, maar met interessante multiperspectivische thema's waarmee een groot aantal taalrijke prentenboeken kan worden verbonden (groep 1 en 2) (zie paragraaf 3.2.2).
- 2 Prentenboeken worden herhaald aangeboden. Daarbij is aandacht voor denken, smaakontwikkeling en gesprekken (dagelijks twee keer vijftien minuten, minimaal vier herhalingen per boek) (groep 1 en 2) (zie paragraaf 6.2.2).
- 3 Aan het herhaald voorlezen en de gekozen thema's worden beeldende, muzikale of theatrale verwerkingen verbonden (groep 1 en 2) (zie paragraaf 7.3).
- 4 De leraar doet de schrijfhandeling voor in woorden en zinnen, door tegelijkertijd te schrijven en te spreken.
- 5 Leerlingen krijgen de gelegenheid tot creatief schrijven (schrijfhoek, schrijven in hoeken).
- 6 Er wordt gebruik gemaakt van 'fingerpointreading', husselen en schrijven van zinnen uit de gebruikte prentenboeken (groep 2).
- 7 De lettermuur, alfabetboeken en letterfilmpjes worden ingezet (groep 2).



### 5.2.5 Schrijven met kleuters

#### Creatief schrijven met kleuters

Onder *het simultaan spreken en schrijven* verstaan we dat de leraar meerdere maken per dag schrijft en tijdens het schrijven meespreekt. Hij probeert het schrijven overal te integreren waar dat functioneel is. Steeds zorgt hij ervoor dat simultaan wordt gesproken en geschreven (Sénéchal et al., 2012; Snow et al., 1998). Op deze wijze maakt hij bijvoorbeeld notities op het digibord als leerlingen iets vertellen in de ochtendkring of als ze ideeën hebben voor het ontwerpen van thema's of voor de voorwerpen die een plek moeten krijgen op de verteltafel. Hij schrijft namen op tekeningen en noteert wat leerlingen bij hun tekening vertellen. Ook is de leraar rolmodel bij het samen met de groep schrijven van teksten. Het kan daarbij gaan om teksten in verschillende genres. Een kleutergroep kan een brief schrijven om te vragen of in het kader van het thema 'zorgen voor elkaar' een bezoekje kan worden gebracht aan het ziekenhuis. Leraar en leerlingen kunnen samen een verhaal schrijven over wat in de klas is gebeurd. Ze kunnen een informatieve tekst schrijven over wat ze geleerd hebben van een thema of ze kunnen een gedicht schrijven als er iets fijns of juist iets verdrietigs is gebeurd (Levin et al., 2005; Sénéchal et al., 2012; Snow et al., 1998).

#### Ontwikkelingslijn bij het schrijven van letters en woorden (Bus, 1995)

- Fase 1 Tekenen van woorden
- Fase 2 Gebruikmaken van krabbelschrift
- Fase 3 Gebruikmaken van letterachtige tekens
- Fase 4 Gebruikmaken van een of meer letters uit het woord
- Fase 5 Woorden schrijven met een zelfbedachte spelling (invented spelling)

Daarnaast schrijven kleuters zelf. In de kleutergroepen ontwikkelt schrijven zich vanuit tekenen (Mackenzie, 2011). In die ontwikkeling kunnen verschillende fases worden onderscheiden (zie kader).

Tegelijk ontwikkelt schrijven zich vanuit vertellen. Eerst bespreken leerlingen met elkaar wat ze zouden willen schrijven en vervolgens maken ze een tekst. Het is onbelangrijk of ze zich bevinden in fase 1 en vooral tekenen of in fase 5 en gebruikmaken van 'invented spelling'. Het is vooral belangrijk dat ze schrijven. Zo ontstaat er een schrijfroutine. Juist wanneer leerlingen net leren lezen, zijn ze er erg op gericht de woorden 'goed' te schrijven. Het is belangrijk tijdens de lessen creatief schrijven te benadrukken dat leerlingen zelf mogen bedenken hoe ze een woord schrijven. Er is geen foute schrijfwijze. Ook bij het zelf schrijven is de leraar rolmodel. Eerst schrijft hij samen met de leerlingen een voorbeeldtekst. Daarna mogen leerlingen hun eigen tekst schrijven.

Kleuters voeren wekelijks minimaal één opdracht *creatief schrijven* uit. Die opdracht is verbonden met het thema en met de daarbij behorende prentenboeken. De schrijfo opdrachten voor jonge kinderen zijn altijd speels en ze sluiten aan bij het thema waarover wordt gewerkt. De leraar is rolmodel. Bij een schrijfo opdracht kan het bijvoorbeeld zo zijn dat de leraar eerst samen met de leerlingen een eigen verhaal op het digibord tekent en schrijft over de hond die is weggelopen. Daarbij laat hij zien dat een verhaal personages nodig heeft (wie) en dat het belangrijk is om te vertellen wat er gebeurt (wat) en waar dat gebeurt (waar). Vervolgens gaan de kleuters een eigen verhaal tekenen en schrijven. Het volgende voorbeeld komt uit een Amerikaanse tweetalige kleuterklas. Leraar Christie is model voor haar kleuters (Writers workshop).

Leraar **Christie** schrijft met haar kleuters. Eerst vertelt ze dat ze zich de avond ervoor niet zo lekker voelde. Ze ging vroeg naar bed met een boek. Ze viel al gauw in slaap. Maar wat gebeurde er toen? Haar vriend kwam thuis. Hij maakte heel veel lawaai.



Christie schrok wakker en ze vroeg: 'Wat doe je nou?' Vervolgens gaat Christie haar verhaal opschrijven op een vel papier. Ze tekent het verhaal en ze gebruikt spreekwolkjes voor de tekst. De leerlingen doen enthousiast mee. Als het verhaal klaar is, lezen ze het samen. Nu mogen de leerlingen zelf een verhaal bedenken en opschrijven. Eerst overleggen ze samen. Christie loopt langs en gaat met hen in gesprek. In het Engels of in het Spaans. Als ze weten welk verhaal ze willen vertellen, gaan ze aan de slag.

### Voorbeelden van schrijfp opdrachten in de kleutergroepen in verschillende genres

#### Verhaal (fictie)

- Zelf schrijven van een tekst bij een prent in een prentenboek.
- Zelf schrijven van een tekst naar aanleiding van een plaatje of een voorwerp.

#### Persoonlijk verhaal

- Jezelf tekenen en erbij schrijven hoe je heet, wie je lief vindt, wat je lekker vindt enzovoort.
- Eerst een ervaring uitwisselen en vervolgens een verhalende tekst schrijven volgens het wie-wat-waar-model.
- In een dagboekje schrijven en tekenen. De leraar schrijft terug.

#### Informatieve tekst

- Schrijven over een voorwerp dat past bij het thema of bij de lettertafel.
- Een lijstje maken van alles wat nodig is om het komende thema vorm te geven.

#### Brief

- Een brief schrijven waarin je aan iemand vertelt waarom je hem of haar zo lief vindt.

#### Gedicht

- Een gedicht schrijven over je lievelingsdier (hoe hij voelt, wat hij doet, wat hij goed kan).

Het is belangrijk teksten van jonge kinderen ook echt te publiceren. Maak er een boekje van dat leerlingen kunnen bekijken in de leeshoek, hang de schrijfsels aan de muur of fotografeer ze en maak er een digitale collage van. Post brieven echt, gebruik de gemaakte lijstjes, lees verhalen voor. Bewaar de schrijfsels in een (digitaal) portfolio om de schrijfontwikkeling zichtbaar te maken.

### De schrijfhoek

Kleuters kunnen natuurlijk ook kiezen voor de schrijfhoek. De leraar begeleidt leerlingen bij de keuze en helpt hen op weg. Hij maakt ook duidelijk dat het er bij schrijven om gaat welke boodschap je overbrengt en niet hoe mooi een tekst eruitziet.

#### Inrichting van de schrijfhoek

- 1 Een veelheid aan schrijfmateriaal zoals pennen, stiften, potloden, wasco en wisbordjes (geen stempels).
- 2 Soorten schriftdragers (los papier, kleine geniete boekjes, enveloppen, Ansichtkaarten, klassendagboek enzovoort).
- 3 Letters die leerlingen kunnen gebruiken als voorbeeld (aan de muur).
- 4 Zinnen uit prentenboeken die klassikaal worden gelezen (zie hierna).
- 5 Losgeknipte woorden uit de zinnen om zelf op volgorde te leggen.
- 6 Gekopieerde pagina's uit alfabetboeken



### Fingerpointreading/husselen/schrijven

Eerder werd duidelijk dat het van belang is om de grafeem/foneem-koppeling en creatief schrijven op een betekenisvolle manier aan te bieden. Fingerpointreading is daar een voorbeeld van. Het is bedoeld om leerlingen bewust te maken van de functie van geschreven taal. Bij fingerpointreading staat een voor leerlingen betekenisvolle zin centraal uit een prentenboek. Het analyseren van zinnen en woorden wordt gecombineerd met schrijven. Hierna volgen de stappen van fingerpointreading/husselen en schrijven.

#### Fingerpointreading/husselen/schrijven

**1 zin kiezen** Na het herhaald voorlezen van een prentenboek kiest de leraar een belangrijke karakteristieke zin uit het verhaal op het digibord. Het kan bijvoorbeeld een zin zijn die het verhaal samenvat of die in het verhaal vaak wordt herhaald.

**2 samen zin voorlezen** De leraar schrijft de zin met losse letters op het digibord en spreekt mee terwijl de zin wordt opgeschreven. Daarna leest hij de zin voor terwijl hij woord voor woord aanwijst. Vervolgens leest hij de zin meerdere keren met de hele klas in koor. Dan mogen leerlingen naar voren komen en bijwijken en met de groep samen de zin lezen. Daarbij krijgen ze hulp als dat nodig is.

**3 woorden schrijven** De leraar typt de woorden op het digibord in losse tekstvakken. Hij kan er ook voor kiezen om met behulp van [www.padlet.com](http://www.padlet.com) per woord een notitie te maken. Bij het ontbreken van een digibord maakt de leraar (magnetische) woordstroken waarmee hij kan schuiven op een (magnetisch) bord. Hij zorgt ervoor dat de oorspronkelijke zin (zie 2) ook nog zichtbaar blijft. De leerlingen kunnen die als voorbeeld nemen.

**4 zinnen husselen** De leraar schuift de woorden in de zin door elkaar (de eerdere zin blijft zichtbaar). De leraar benoemt eerst zelf en dan samen met de klas de gehusselde woorden die hij één voor één aanwijst. Daarna maakt hij de zin weer goed samen met de

klas. De leraar pakt steeds een woord en noemt de eerste letter, bijvoorbeeld: 'ik zie de /k/ aan het begin, dat is 'kikker. Dat doet hij een aantal keren en daarna mogen alle leerlingen voor het bord komen om dit ook te doen. Voor leerlingen die nog niet zo gericht zijn op woorden en zinnen, is sprake van scaffolding. De leraar wijst op de hele zin, spreekt het te zoeken woord uit en noemt de eerste letter ('We zoeken een woord dat begint met de letter /.../). Er is zo veel scaffolding nodig dat het schuiven met woorden geen raadspelletje kan worden.

**5 woorden schrijven** De leraar kiest één of meer woorden die worden geschreven en waarin de letter voorkomt die centraal staat in de klas. De leraar doet voor hoe de afzonderlijke letters/lettergroepen geschreven worden. Hij gebruikt daarvoor los schrift. Voordat het hele woord geschreven wordt, wordt geoefend met letters en lettergroepen. De leraar doet al sprekend het motorisch patroon duidelijk en groot voor op het bord en schrijft daarbij ook pijltjes op voor de schrijfrichting. Eventueel kan daarbij ook gebruik worden gemaakt van (het filmpje van) de app Letterschool. Het gaat bij het schrijven van kleuters niet om schoonschrift en niet om verbonden schrift. Het is goed om over verschillende sessies heen meerdere lettervormen te oefenen: leesletters, hoofdletters. Variatie in lettervormen is belangrijk voor de leesontwikkeling (Francken, 2013). Er wordt vaak aangenomen dat hoofdletters het eenvoudigst te produceren zouden zijn voor kleuters.

Als er in de kleuterklas minder tafeltjes zijn dan leerlingen, dan verdient het de voorkeur om leerlingen op de grond te laten werken met een klembordje met daarop een papier. De leerlingen schrijven eerst hun naam op het papier, oefenen dan de losse letters en 'schrijven' dan het hele woord zoals voorgeschreven op het bord. De leraar controleert en ondersteunt individueel. Hij probeert daarbij om de leerling bewust te maken van één klank/letter meer dan hij/zij heeft geschreven. De leraar neemt de papieren in en laat een aantal van deze papieren aan de klas zien in een posi-



tieve en bewonderende sfeer (daarvoor maakt het niet uit hoe 'goed' de productie is). Zij gebruikt de papieren om te zien welke leerlingen het semi-fonetisch stadium al bereikt hebben en welke nog niet. Deze laatste hebben de meeste individuele ondersteuning nodig (Alves Martins et al., 2014; Ouellette & Sénéchal, 2017; Rose & Martin, 2012).

## 5.2.6 Geletterdheid bij kleuters meten en omgaan met risicokleuters

### Risicokleuters signaleren

In 2018 kondigt het Nederlandse kabinet aan dat er vanaf 2021 geen voltooien meer mogen worden afgenomen bij kleuters. Er was al langer kritiek. De toetsen zijn niet betekenisvol en sluiten te weinig aan bij de ontwikkeling door spel van kleuters. Ze nemen te veel tijd in beslag en hebben te weinig voorspellende waarde. In plaats van te toetsen, kunnen observaties worden gebruikt om risicokleuters in kaart te brengen. Risicokleuters ten aanzien van leren lezen zijn kleuters die slecht de namen van kleuren, cijfers en letters kunnen automatiseren en moeite hebben met het manipuleren van klanken (Van Druenen et al., 2017).

### Omgaan met risicokleuters

Voor risicokleuters (taalzwakke leerlingen, NT2-leerlingen en leerlingen van wie het vermoeden bestaat dat zij dyslectisch zijn) geldt dat zij goed onderwijs, zoals hiervoor beschreven, krijgen in laag 1.

### Laag 2

In laag 2 krijgen leerlingen die moeite hebben met het onthouden van de letters, preteaching en reteaching. Herhaling is hierbij cruciaal. De oefeningen die in laag 1 worden ingezet, worden in laag 2 herhaald in kleine groepen. Bij voorkeur gebeurt dit wel met een andere aanpak om te zorgen dat leerlingen er aandacht voor kun-

nen blijven opbrengen. Ook nu moeten alle activiteiten betekenisvol voor de kleuters zijn. Dat betekent dat het leren van letters en het oefenen van het fonemisch bewustzijn worden verbonden met (interactief) voorlezen en creatief schrijven in kleine groepen.

### Laag 3

In laag 3 kan met risicokleuters de voorschotbenadering worden ingezet. Die bestaat uit drie fasen (Smits & Braams, 2019).

#### Fasen voorschotbenadering (Smits & Braams, 2019)

Fase 1: interesse voor fonemen en letters.

Fase 2: woorden (na)maken.

Fase 3: klanktekenkoppelingen aanleren.

In de eerste fase wordt gewerkt met zes tot tien letters die voor de leerling functioneel zijn. De eenvoudigste letters zijn s o k i p a a m r z. Steeds staat tijdens de begeleiding een letter centraal en wordt teruggegrepen op de letters die al zijn aangeboden. Er komen nooit meer dan drie letters tegelijk aan bod. Er wordt gewerkt met alfabetboeken die tijdens de begeleiding, maar ook in de klas heel intensief worden voorgelezen terwijl de klank wordt benadrukt en de letter wordt aangewezen. Thuis luisteren ze naar de pagina over de letter die aan bod is via een geluidsopname. Daarnaast tekenen leerlingen tijdens de begeleiding de letter na met behulp van voorbeeldletters waarop de schrijfrichting wordt aangegeven. Dat heeft meer effect dan het overtrekken van letters. Het gaat hier beslist niet om een perfect resultaat. Tijdens het natekenen wordt de letter door de begeleider steeds nadrukkelijk uitgesproken. Als leerlingen er blijk van geven dat leerlingen enig klankbewustzijn hebben (dat wil zeggen dat zij de verschillen tussen de klanken en de letters lijken te zien, ze hoeven de letters niet te benoemen) wordt overgegaan naar de volgende fase. Er kan hier gebruik worden gemaakt van de app LetterSchool.



De begeleider schrijft met de letters uit fase 1 korte voor kleuters betekenisvolle woorden op kaartjes. Leerling en begeleider leggen die na met letterblokje, terwijl de letters en de woorden door hen samen worden uitgesproken. Dit kan ook gedeeltelijk worden vervangen door de letterdoos-optie van de app Woordwijs. De kleuter tekent van één van de woorden de letters na met behulp van voorbeeldletters. Ook hier telt niet een perfect resultaat. De begeleider is altijd enthousiast over wat de leerling doet. Het zelfgeschreven woord wordt gefotografeerd en in een PowerPoint gezet. Voordeel van een PowerPoint is dat die steeds kan groeien, dat die gedeeld kan worden met thuis en dat er geluidsbestandjes aan kunnen worden toegevoegd waarin de leerling de woorden zelf uitspreekt. De woorden op de dia's worden thuis en op school veelvuldig bekeken en uitgesproken. Als fase 1 en 2 lukken, wordt overgegaan naar fase 3.

In fase 3 worden met bovengenoemde alfabetboeken en letterapps, met *Spreekbeeld* (Vonk, 2004), met behulp van de klankgebaren en door ze te schrijven, de letters aangeleerd. Dat gebeurt op een speelse manier en zonder enige dwang. Er wordt minimaal een week de tijd genomen voor een letter. Als er zo veel letters worden gekend dat daarmee woorden kunnen worden gemaakt, schrijf die dan op kaartjes en lees ze regelmatig met de leerling.

Er is ook de mogelijkheid voor risicokleuters het programma *Bouw!* te gebruiken. *Bouw!* is een online computerprogramma voor de ontwikkeling van geletterdheid in groep 2, 3 en 4. *Bouw!* biedt instructie en oefening van de grafeem/foneem-koppeling tot het lezen van complexe en meerlettergrepige woorden en het versnellen van het lezen. Het programma wordt twee tot drie keer in de week tien tot vijftien minuten per dag uitgevoerd, ook in de vakanties. *Bouw!* werkt alleen wanneer leerlingen worden ondersteund door een tutor (Zijlstra, 2015; Zijlstra & Van der Lei, 2016). Het is niet nodig dat de tutor een professionele achtergrond heeft. Het kan gaan om een onderwijsassistent, een ouder of een oudere leerling.

*Bouw!* bestaat uit twaalf blokken met afsluitende toetsen en twee eindtoetsen (na blok 7 en 12), in totaal 526 lesjes. In het programma *Bouw!* wordt op een vrij mechanische manier geoefend. Het programma stuurt niet aan op rijke associaties en op leesmotivatie. Dit leidt niet voor alle leerlingen tot positieve resultaten voor het leren lezen. Het is belangrijk om voor het mechanisch karakter van het programma te compenseren door veel voor te lezen en met rijke multiperspectivische thema's te werken.

Juist voor risicokleuters is het 'vieren met ICT' belangrijk. Als zij een nieuwe letter hebben geleerd, een woord of een tekst hebben geschreven of een pagina uit een prentenboek kunnen lezen, verdient het aanbeveling om daar foto- of filmopnames van te maken om zo het geleerde te kunnen vieren met de leerling zelf en te kunnen delen met thuis.

## 5.3 Aanvankelijk lezen

### 5.3.1 Wat is leren lezen?

#### Leestechiek als middel

Op veel scholen leren leerlingen lezen in groep 3 met een methode voor aanvankelijk lezen. Met welke methode een leerling ook leert lezen, uitgangspunt is dat hij zo snel en zo goed mogelijk leert begrijpen wat hij leest. Leestechiek is niet meer dan een middel dat zo efficiënt mogelijk moet worden ingezet om leerlingen te helpen teksten te ontcijferen. Wij trekken meestal zo'n jaar uit voor het aanvankelijk leesleerproces, maar er is geen reden dat het niet veel sneller zou kunnen. Leerlingen zouden zich in zo'n zes tot twaalf weken de leeshandeling eigen moeten kunnen maken, inclusief een groot deel van de letters, maar daar sturen de huidige leesleermethodes niet op aan. Wanneer leesonderwijs niet efficiënt is, doet een leraar zijn leerlingen tekort. De meeste leerlingen ontnemen hun motivatie in het begin vooral aan het feit dát ze leren lezen. Ze