

Op niveau onderbouw 2^e editie

Docentenhandleiding algemeen

Jacqueline Buhler
Hanneke Luth-van den Berg
Evelien Otte
Geertje Plug
Erica Renckens
Rob van Veen
Stephan Verhoeff
Marjan van Verseveld
Ezra van Wilgenburg



Over ThiemeMeulenhoff

ThiemeMeulenhoff is dé educatieve mediaspecialist en levert educatieve oplossingen voor het Primair Onderwijs, Voortgezet Onderwijs, Middelbaar Beroepsonderwijs en Hoger Onderwijs. Deze oplossingen worden ontwikkeld in nauwe samenwerking met de onderwijsmarkt en dragen bij aan verbeterde leeropbrengsten en individuele talentontwikkeling.

ThiemeMeulenhoff haalt het beste uit elke leerling.

Meer informatie over ThiemeMeulenhoff en een overzicht van onze educatieve oplossingen:
www.thiememeulenhoff.nl of via de Klantenservice 088 800 20 15.

Eerste uitgave 2015

© ThiemeMeulenhoff, Amersfoort, 2015

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j° het Besluit van 23 augustus 1985, Stbl. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie (PRO), Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp (www.stichting-pro.nl). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet) dient men zich tot de uitgever te wenden. Voor meer informatie over het gebruik van muziek, film en het maken van kopieën in het onderwijs zie www.auteursrechtenonderwijs.nl.

De uitgever heeft ernaar gestreefd de auteursrechten te regelen volgens de wettelijke bepalingen. Degenen die desondanks menen zekere rechten te kunnen doen gelden, kunnen zich alsnog tot de uitgever wenden.

Inhoud

1 Op niveau onderbouw 2 ^e editie in kaart	4
1.1 Methodeoverzicht	4
1.2 Structuur van de methode	6
2 Didactische verantwoording algemeen.....	14
2.1 Het gebruiken van taal	14
2.2 Leerlijn en leerdoelen.....	14
2.3 Toetsing	14
2.4 Modeling & docentrol	15
2.5 Zelfontdekkend leren	15
3 Didactische verantwoording per vaardigheid	17
3.1 Fictie	17
3.2 Grammatica	22
3.3 Spelling	24
3.4 Over taal	26
3.5 Lezen.....	30
3.6 Schrijven	34
3.7 Spreken, kijken en luisteren	37
4 Achtergronden.....	39
4.1 Aansluiting kerndoelen en examenprogramma.....	39
4.2 Referentieniveaus van Meijerink	43
4.3 Achtergrondinformatie RTTI en OBIT	48
4.4 Overzicht van afkortingen grammatica.....	53

1 Op niveau onderbouw 2^e editie in kaart

1.1 Methodeoverzicht

Op niveau onderbouw 2^e editie is op de volgende manier opgebouwd:

leerjaar 4	4b	4k	4gt		
leerjaar 3	3b	3k	3gt	3h	3v
leerjaar 2	2bk	2(k)gt	2(t)h	2hv	2v
leerjaar 1	1bk	1kgt	1th	1hv	1v

De methode is voor de leerling op drie manieren te gebruiken:

	boek	mix	digitaal	
leerling	boek	boek + startlicentie	totaallicentie	Schooltas
docent	boek + startlicentie	boek + startlicentie of totaallicentie	totaallicentie	Schooltas

Boek

De leerling werkt uit het boek, de docent heeft naast het boek ook een startlicentie die toegang geeft tot aanvullend digitaal lesmateriaal. Dit materiaal kan de docent printen of klaarzetten voor de leerling in de digitale leeromgeving van de school.

Mix

Zowel de leerling als de docent werken met het boek en een startlicentie. De leerling heeft dus zelf toegang tot het aanvullende, digitale lesmateriaal. De docent kan ervoor kiezen om de totaallicentie te nemen.

Digitaal

Zowel de leerling als de docent werken volledig digitaal. Alle lesstof van het boek zit in de totaallicentie.

Het digitale lesmateriaal staat op de website www.opniveau-online.nl (methodewebsite).

Het verschil tussen de startlicentie en totaallicentie staat in het volgende schema:

	leerling	docent
startlicentie	formulieren	docentenhandleiding
	kijk- en luisterfragmenten	antwoorden
	woordenlijsten en begrippen	lesbrieven Jonge Jury
	werkwijzer werkwoordspelling	lesbrieven Alles over taal - actueel
	werkwijzer grammatica en grammatica-animaties	alle zwarte onderdelen van de leerlingstartlicentie
	leesapp	beoordelingsmodellen
	bijspijkeropdrachten bij de lesstof	
	opstroommodule	
totaallicentie	lesstof (theorie en opdrachten)	toetsen
		Schooltas (pdf van leeropdrachtenboek)
		Lesbrieven Alles over taal - archief

Uitleg onderdelen start- en totaallicentie

Formulieren	Bij sommige opdrachten heb je een formulier nodig. Dit staat aangegeven met een picto. De formulieren zijn beschikbaar bij het leerlingmateriaal onder Bronnen en bij het docentenmateriaal onder Inspiratie.
Kijk- en luisterfragmenten	Bij sommige opdrachten horen kijk- en luisterfragmenten. Dit staat aangegeven met een picto. De fragmenten staat op de website in de bronnenbank.
Woordenlijsten en begrippen	Een lijst van begrippen die in het boek aan bod komen en een lijst van alle woorden die aan bod komen bij het onderdeel Woordenschat (Over taal) en Lezen. De lijsten staan op de website onder Inspiratie.
Werkwijzer Werkwoordspelling	Een overzicht van de regels voor werkwoordspelling die in dit jaar aan bod komen. De werkwijzer is beschikbaar bij het leerlingmateriaal onder Bronnen en bij het docentenmateriaal onder Inspiratie.
Werkwijzer Grammatica en	Een overzicht van de regels voor grammatica die in dit jaar aan bod komen. De werkwijzer is beschikbaar bij het leerlingmateriaal onder Bronnen en bij het docentenmateriaal onder Inspiratie.
Grammatica-animaties	Bij sommige regels zijn animaties gemaakt zodat je de regel beter kunt onthouden. De grammatica-animaties staan op de website in de bronnenbank.
Remediërende opdrachten	Er zijn remediërende opdrachten voor Grammatica, Spelling, Over taal (onderdeel Woordenschat), Spreken en Gesprekken. De opdrachten voor Spreken en gesprekken worden aangeboden per onderdeel uit de Rubrics. Leerlingen hebben toegang tot deze opdrachten met de leerlingstartlicentie, onder Opdrachten (Bijspijkeren).
Leesapp	In de leesapp van Op niveau staan allemaal leestips voor jeugdboeken. Je kunt onder andere zoeken op leeftijd, genre en moeilijkheidsgraad. De leesapp is gratis te downloaden via de Apple-store en Google Play (zoeken op 'Op niveau').
Opstroommodule	Als een leerling volgend jaar naar een hoger niveau gaat, kan hij of zij kennis bijspijkeren met de opstroommodule. Leerlingen hebben toegang tot deze module met de leerlingstartlicentie, onder Opdrachten (Opstromen).
Lesbrieven Jonge Jury	Elk jaar komen er nieuwe lesbrieven van Jonge Jury over de nieuwste boeken. Deze lesbrieven zijn ter aanvulling of variatie op de opdrachten bij Fictie te gebruiken. Zie voor meer informatie de didactische verantwoording Fictie. De lesbrieven zijn beschikbaar bij het docentenmateriaal onder Inspiratie.
Lesbrieven Alles over taal	Vijf keer per jaar komen er nieuwe lesbrieven van Alles over taal. Deze lesbrieven bieden inspirerend, aanvullend en actueel lesmateriaal.

Klassikale inleiding	Bij elke paragraaf hoort een klassikale inleiding. Soms hoort hier een afbeelding of een tekst bij. Deze kunt u vinden in de docentenhandleiding of onder 'Klassikale inleidingen' onder 'Basis'.
Beoordelingsmodellen	Voor de vaardigheden Fictie, Schrijven en Spreken/gesprekken staat de toetsopdracht in het boek / de digitale leeromgeving. Het beoordelingsmodel bij deze toetsopdrachten kunt u vinden in de docentenhandleiding, of onder 'Proefwerken'.

1.2 Structuur van de methode

Elk boek bestaat uit 6 blokken. Elk blok is opgebouwd uit 7 vaardigheden (paragrafen) en een projectopdracht.

Vaardigheden

Fictie	Deze paragraaf gaat over jeugdboeken, gedichten en schrijvers, waarbij je lees- en discussievragen beantwoordt.
Grammatica	Je leert hoe de taal is opgebouwd en hoe je zinnen moet ontleden.
Spelling	Je oefent het foutloos leren schrijven van werkwoordsvormen en andere woorden.
Over taal	Je vergroot je woordenschat en je komt te weten hoe taal in het dagelijks leven wordt gebruikt.
Lezen	Je leert hoe teksten in elkaar zitten, zodat je ze beter kunt begrijpen.
Schrijven	Je leert hoe je goede teksten kunt schrijven.
Spreken, kijken en luisteren	Je leert beter spreken, kijken en luisteren.

Opbouw vaardigheid

Elke vaardigheid heeft een vaste opbouw. De grijze onderdelen zijn alleen digitaal beschikbaar, de zwarte onderdelen staan in het boek.

Klassikale inleiding	Hiermee kan de docent het onderwerp kan introduceren en uitleggen. Deze inleiding staat in de docentenhandleiding. Soms is er een formulier nodig bij de klassikale inleiding. Deze staan dan op de website onder Basis.
Leerdoelenschema	Een schema van de leerdoelen per opdracht, met verwijzing naar OBIT, RTTI, Meijerink-onderdelen en Meijerink-niveau. Ook staat erin of er iets nodig is om de opdracht te doen, zoals een beoordelingsformulier of een computer. Dit uitgebreide leerdoelenschema staat in de docentenhandleiding.
Voorkennis	De voorkennis die nodig is om de lesstof van deze paragraaf te begrijpen (alleen in leerjaar 1).
Leerdoelen beknopt	De leerdoelen voor de leerling: wat ze aan het eind van de paragraaf hebben geleerd.
Theorie	In de theorie wordt de lesstof die bij de paragraaf hoort uitgelegd. In het boek is de theorie herkenbaar aan het gele kader.
Opdrachten	Opdrachten om de voorkennis te activeren, de theorie te oefenen en in te slijpen. De antwoorden staan in het antwoordenboek op de methodewebsite.
Plusopdracht	Extra uitdaging voor leerlingen die meer aankunnen. De plusopdracht sluit aan bij het onderwerp van de paragraaf en staat vaak aan het einde van de paragraaf.

Remediërende opdracht Een opdracht voor de leerling die de stof nog niet voldoende beheerst en extra oefening nodig heeft. Remediërende opdrachten staan op de methodewebsite onder de naam 'bijspijkeropdrachten'. Per blok zijn er remediërende opdrachten voor Grammatica, Spelling en Over taal. Verder zijn er bij elk rubricsonderwerp twee remediërende opdrachten voor Spreken en Gesprekken.

Samenhang vaardigheden

Uiteraard staan de vaardigheden niet op zichzelf; ze zijn op elkaar afgestemd.

- De ondersteunende vaardigheden Grammatica, Spelling en Woordenschat komen zo veel mogelijk terug in de hoofdvaardigheden. Geleerde stof bij Grammatica en Spelling moet waar mogelijk toegepast worden bij Schrijven en Spreken. Door actief de toepassing te zoeken wordt voor de leerling ook duidelijk wanneer de stof van Spelling en Grammatica van pas komt en is er meer kans dat de regels in het dagelijks leven blijven hangen.
- De woorden uit het onderdeel Over taal komen terug bij de andere vaardigheden, zoals Lezen.
- De aangeboden lesstof bij de vaardigheden Lezen/Schrijven en Luisteren/Spreken en Gesprekken sluit zo veel mogelijk bij elkaar aan. De leerlingen leren bijvoorbeeld bij de receptieve vaardigheden (Lezen en Luisteren) om tekstsoorten te herkennen, waarna ze bij de productieve vaardigheden (Schrijven en Spreken) zelf een bepaalde tekstsoort moeten produceren.
- Aan het einde van ieder blok wordt een projectopdracht aangeboden, waarin de verschillende vaardigheden uit het blok zoveel mogelijk worden geïntegreerd. De verschillende vaardigheden komen bij elkaar in een realistische context, waardoor de leerling meer inzicht krijgt in de samenhang en in het nut van de lesstof in het dagelijks leven.

Lineair en modulair

Je kunt de opdrachten op twee manieren doorwerken: per blok (lineair) of per vaardigheid (modulair). In het leerstofoverzicht (pag. 6-7 in elk boek) staat aangegeven wat in elk blok, per vaardigheid, aan bod komt. Op deze manier kunt u zelf uw route kiezen.

De samenhang tussen de paragrafen vormt geen belemmering om modulair te werken, het is niet zo dat er daardoor essentiële leerstof gemist wordt. Het is wel aan te raden om Lezen altijd te behandelen vóór Schrijven, omdat deze paragrafen op elkaar voortbouwen. De theorie en het herkennen van begrippen, verbanden etc. bij Lezen moeten vaak toegepast worden bij Schrijven, dit gaat van herkennen naar zelf produceren. Deze lijn kan niet zomaar worden omgedraaid. Hetzelfde geldt binnen de paragraaf SKL voor luisteren en spreken/gesprekken.

Differentiatie

Voor de leerlingen die extra uitdaging nodig hebben zijn er plusopdrachten in het boek. Deze opdrachten gaan net wat verder dan de basisstof en laten de leerlingen op een hoger niveau met de stof bezig zijn. Plusopdrachten zijn bedoeld om meer te bieden dan alleen de standaard lesstof en om ook de leerling die wat meer aankan gemotiveerd te houden.

Voor de leerling die extra oefening nodig heeft zijn er remediërende opdrachten op de website. Hier is voor gekozen, omdat deze opdrachten lang niet voor elke leerling even relevant zijn. Het kan zijn dat een leerling iets nog niet goed heeft begrepen (kennis, begrippen, regels, procedures) of dat een vaardigheid nog niet op het juiste niveau wordt beheerst (integreren van kennis en begrippen, spreken). De leerling mist nog iets om op het juiste niveau te presteren en door middel van remediëring kan dit worden gerepareerd. Daarnaast houdt Op niveau onderbouw rekening met taalzwakke leerlingen. De woorden die bij het onderdeel Woordenschat (Over taal) aan de orde komen, worden zo veel mogelijk herhaald bij de andere vaardigheden. Op die manier beklift het beter en is de kans groter dat de leerling de woordenschat blijvend uitbreidt. Daarnaast worden bij het onderdeel Fictie in de vmbo-edities de moeilijke woorden in de

tekst toegelicht. De taalzwakke leerling wordt op die manier niet geremd in het leesplezier vanwege slecht tekstbegrip.

Ten slotte zijn er digitale opstroommodules voor leerlingen die aan het eind van het jaar overstappen naar een hoger niveau:

- van vmbo-bk naar vmbo-kgt
- van vmbo-kgt naar vmbo-th
- van vmbo-th naar havo/vwo.

In de opstroommodule krijgen leerlingen de lesstof aangeboden die zij in het lagere niveau niet hebben gehad en die in het hogere niveau wel aan bod is gekomen. Er is geen opstroommodule van havo/vwo naar vwo omdat de theorie tussen beide boeken voor een groot deel gelijk is. Het verschil zit er met name in de verwerking van deze theorie en dat zie je terug bij de opdrachten. Deze zijn minder dichtgetimmerd (leerlingen moeten meer zelf bedenken), uitdagender en abstracter.

Toetsing

Bij de methode zijn ook toetsen gemaakt om de kennis en vaardigheden van de leerling in kaart te brengen. Er zijn drie soorten toetsen:

	<p><i>Bloktoetsen:</i> een algemene toets over één blok, voor de vaardigheden Grammatica, Spelling, Over taal en Lezen. In de bloktoetsen van leerjaar 1 komt de vaardigheid Luisteren ook aan bod. De bloktoetsen kunnen goed ingezet worden om te kijken of de leerling de theorie kent en de stof beheerst. U krijgt een goed, globaal beeld van de beheersing van alle kerndoelen. In de bloktoets is echter niet genoeg ruimte om elke vaardigheid volledig, tot in detail te toetsen. Niet alle leerdoelen zullen daarom aan bod komen in de bloktoets, alleen de belangrijkste worden getoetst. Een bloktoets kan in één lesuur gemaakt worden (ongeveer 45 minuten).</p>
	<p><i>Toetsopdrachten in het boek / digitale leeromgeving:</i> een vaardigheidstoets over één vaardigheid binnen een hoofdstuk, voor de vaardigheden Fictie, Schrijven en Spreken/gesprekken. Dit zijn praktische opdrachten, waarbij de leerling zelf een schrijfproduct maakt, een presentatie houdt, een pagina voor in het fictiedossier oplevert etc. Deze toetsopdrachten zijn ook geschikt om te gebruiken voor determinatie.</p>
	<p><i>Vaardigheidstoetsen:</i> een toets specifiek voor één vaardigheid, over twee blokken. In deze toets wordt dieper ingegaan op één specifieke vaardigheid. Deze toetsen zijn geschikt voor een compleet, diepgaander beeld per vaardigheid en zijn ook te gebruiken voor determinatie. De toetsen zijn beschikbaar voor de vaardigheden Grammatica, Spelling, Over taal, Lezen en Luisteren. De vaardigheidstoetsen voor Lezen en Luisteren duren een volledig lesuur (ongeveer 45 minuten). De vaardigheidstoetsen voor Grammatica, Spelling en Over taal duren een half lesuur (ongeveer 20 minuten).</p>

De bloktoetsen en vaardigheidstoetsen zijn beschikbaar in Word via de docent totaallicentie. Ze staan op de website onder 'Evaluatie'. De kijk- en luisterfragmenten die nodig zijn staan onder 'Proefwerken'.

Overzicht toetsen

	Blok 1	Blok 2	Blok 1+2	Blok 3	Blok 4	Blok 3+4	Blok 5	Blok 6	Blok 5+6
Grammatica									
Spelling									
Over Taal									
Lezen									

Luisteren	leerjaar 1	leerjaar 1		leerjaar 1	leerjaar 1		leerjaar 1	leerjaar 1	
Fictie									
Schrijven									
Spreken/Gesprekken									

Inzet toetsen bij lineair/modulair werken

Als u lineair (per hoofdstuk) met het boek werkt, kunt u de toetsen op meerdere manieren inzetten:

- 1) Voor ieder blok gebruikt u de bloktoetsen in combinatie met de toetsopdrachten in het boek. Zo toetst u voor ieder blok alle vaardigheden.
- 2) U gebruikt voor ieder blok de bloktoetsen in combinatie met de toetsopdrachten in het boek. Daarnaast gebruikt u voor één of enkele vaardigheden die u erg belangrijk vindt de vaardigheidstoetsen. Op deze manier krijgt u van de gekozen vaardigheden een completer en diepgaander beeld van de prestaties van de leerling. U kunt één vaardigheidstoets per jaar inzetten, maar ook meerdere vaardigheidstoetsen.
- 3) U gebruikt voor ieder blok de toetsopdrachten in het boek. Daarnaast gebruikt u voor de oneven blokken de bloktoets om een globaal beeld te krijgen van waar de leerling staat en de stof van dit blok alvast te laten leren. Bij ieder even blok biedt u de vaardigheidstoetsen aan in plaats van de bloktoetsen, voor een diepgaander beeld per vaardigheid.

Als u modulair (per vaardigheid) met het boek werkt, gebruikt u de vaardigheidstoetsen in combinatie met de toetsopdrachten in het boek. De vaardigheidstoetsen neemt u per twee blokken af. De toetsopdrachten in het boek kunt u bij ieder blok afnemen, uiteraard is het ook mogelijk om dit minder vaak te doen.

Bij afwisselend lineair en modulair werken kunt u zelf de toetsen selecteren die het beste bij uw situatie passen. U kunt daarbij de bloktoetsen en vaardigheidstoetsen combineren.

Rubrics

Het beoordelen van een (grote) schrijfoopdracht, een presentatie, instructie, groepsdiscussie etc. is vaak erg lastig. Het zijn opdrachten waarbij meerdere deelvaardigheden een rol spelen en waarin het vaak moeilijk is om het niveau te bepalen en een cijfer goed te onderbouwen. Het werken aan de vaardigheid en de voortgang door de tijd heen inzichtelijk maken is vaak nog lastiger. Om hieraan tegemoet te komen is voor het toetsen van de productieve vaardigheden Schrijven, Spreken en Gesprekken gebruikgemaakt van rubrics.

Bij een rubric wordt een vaardigheid opgesplitst in een aantal onderdelen, gebaseerd op het Referentiekader Taal en de tussendoelen van het SLO. Voorbeelden van onderdelen zijn het zoeken van informatie, het schrijven van de inleiding, publiekgerichtheid, taalgebruik en structuur. Voor elk van die onderdelen is vervolgens op de verschillende referentieniveaus beschreven wat er van de leerling verwacht wordt. Dat ziet er bijvoorbeeld zo uit:

Onderdeel	Nr.	Op weg naar 1F	1F	Op weg naar 2F	2F
Vorbereiding	1	Ik heb geen informatie gezocht/geselecteerd voor mijn tekst.	De informatie die ik heb gezocht/geselecteerd is niet compleet en is niet altijd belangrijk voor mijn tekst.	De informatie is ik heb gezocht/geselecteerd is bijna compleet en is meestal belangrijk voor mijn tekst.	De informatie die ik heb gezocht voor mijn tekst is compleet en alle informatie is belangrijk voor mijn tekst.

	2	Ik heb geen schrijfplan gemaakt.	Ik heb een eenvoudig schrijfplan gemaakt met een globale structuur voor de tekst.	Ik heb een schrijfplan gemaakt met een structuur voor de tekst en een indeling in alinea's.	Ik heb een schrijfplan gemaakt met een duidelijke structuur voor de tekst, een goede indeling in alinea's en een goede verwerking van bronnen.
Inhoud	3	Ik begin mijn tekst uit het niets, er is geen duidelijke inleiding. De hoofdgedachte van de tekst wordt niet geformuleerd in de inleiding.	Ik vertel wat het onderwerp is en welke deelonderwerpen aan bod komen. De hoofdgedachte staat in de inleiding, maar is nog niet altijd duidelijk.	Ik introduceer het onderwerp zonder het letterlijk op te sommen, maar het lukt nog niet goed om dit pakkend en origineel te doen. De hoofdgedachte wordt helder verwoord in de inleiding.	Ik introduceer het onderwerp pakkend en origineel. De hoofdgedachte wordt helder verwoord in de inleiding.
	4	Mijn tekst heeft geen duidelijk doel.	Het doel van mijn tekst is met wat moeite te ontdekken.	Het doel van mijn tekst is in grote lijnen duidelijk.	Het doel van mijn tekst is duidelijk en mijn tekst is goed afgestemd op het schrijfdoel.

De rubrics bij Op niveau onderbouw zijn onafhankelijk van leerjaar en niveau in te zetten. U kijkt simpelweg bij het gewenste niveau van de leerling op dat moment. Voor een leerling in vwo 3 zal het gewenste niveau 'op weg naar 3F zijn', terwijl voor een leerling in vmbo-gt leerjaar 2 'op weg naar 2F' beter past. Door in de rubric bij het bijbehorende niveau te kijken ziet u direct wat er van de leerling verwacht wordt. Door daarnaast bij de hogere niveaus te kijken wordt ook duidelijk waar de leerling uiteindelijk naartoe werkt. De rubrics zijn ook voor de leerling in het boek opgenomen. De leerling kan dus zelf ook kijken wat er verwacht wordt en waar hij/zij naartoe werkt.

De rubrics zijn door hun aard vrij algemeen en niveau-overstijgend opgesteld. Om ook een koppeling te maken met specifieke opdrachten zijn alle onderdelen in de rubrics genummerd. Bij iedere specifieke opdracht is een apart beoordelingsmodel gemaakt. Zo'n beoordelingsmodel heeft de rubric als basis, maar is daarnaast specifiek op de opdracht toegespitst. Ieder onderdeel uit het model heeft een nummer dat weer correspondeert met de algemene rubric. Zo ziet u in ieder beoordelingsmodel precies aan welke onderdelen uit de rubric de leerling werkt. Door dit systeem heeft u zowel een beoordelingsmodel dat specifiek bij een opdracht past, als een inzicht in de algemene voortgang door het jaar heen.

RTTI en OBIT

Om goede toetsen te waarborgen maakt ONO onder andere gebruik van de methodiek RTTI en OBIT. RTTI en OBIT zijn ontwikkeld om de capaciteiten en prestaties van de leerling beter in beeld te kunnen brengen.

Uitgebreide informatie over de taxonomieën en hoe ze ingezet kunnen worden, is te vinden in 4.3 Achtergrondinformatie RTTI en OBIT.

Voor allebei de taxonomieën geldt dat alle opdrachten in het boek en alle toetsen gelabeld zijn. Op die manier is ook direct duidelijk dat opdrachten en toetsen volledig op elkaar afgestemd zijn en dat de leerling optimaal voorbereid wordt op de toets. De leerling krijgt niet alleen in de toets een afgestemd geheel van cognitieve niveaus, maar ook in de opdrachten wordt hier rekening mee gehouden.

In het boek staat bij iedere opdracht in de linkerkantlijn een label voor zowel RTTI (blauw) als OBIT (grijs). Naast de docent, kan de leerling hier ook mee werken als dat gewenst is, maar de labels zijn onopvallend genoeg om genegeerd te kunnen worden. In de toetsen staat de labeling ook bij iedere vraag en hebt u zelf de mogelijkheid om dit eventueel te verwijderen. U kunt dus zelf kiezen of u RTTI of OBIT wilt toepassen in de les en in hoeverre u de leerling hiermee wilt laten werken.

Docentenstartpagina

Bij de methode hoort een methodestartpagina. Op deze pagina vindt u de volgende materialen voor docenten:

Startlicentie

- Docentenhandleiding algemeen
- Docentenhandleiding per stream
- Docentenhandleiding digitaal materiaal
- Antwoordenboek
- Formulieren bij de opdrachten
- Link naar de Leesapp
- Overige naslag.

Totaallicentie

- Toetsen (zowel digitaal als in word)
- Digiboeken (Schooltas).

Binnen de Docentenstartpagina kunt u gemakkelijk wisselen tussen de verschillende niveaus. Via deze Docentenstartpagina kunt u ook naar de digitale leeromgeving waarin de leerling werkt.

Digitale leeromgeving

Bij Op niveau hoort een digitale leeromgeving voor leerlingen. Leerlingen kunnen deze leeromgeving op twee manieren gebruiken: met de startlicentie en de totaallicentie.

- De startlicentie geeft toegang tot het materiaal dat nodig is bij sommige opdrachten in het boek, zoals de bronnen (kijk- en luisterfragmenten, formulieren, etc.), remediërende opdrachten en de opstroommodules. Zie hiervoor ook het overzicht dat in de boeken staat op pagina 2. Een startlicentie wordt altijd naast het boek gebruikt.
- De totaallicentie vervangt het leeropdrachtenboek volledig. Leerlingen hoeven dan dus niet meer met het boek te werken, maar werken volledig in de digitale leeromgeving.

De digitale leeromgeving heeft eenzelfde indeling als het boek, namelijk een indeling in blokken. Naast deze indeling in blokken, is er een onderdeel met remediërende opdrachten (Bijspijkeren) en een onderdeel met een opstroommodule (Opstromen).

Via de tab Opdrachten kan de leerling aan de slag met de opdrachten. De opdrachten zijn in principe dezelfde als die in het leeropdrachtenboek, maar de volgorde van onderdelen of de vorm kan verschillen omdat een digitale leeromgeving andere mogelijkheden biedt. Daarbij hebben we ervoor gekozen om de opdrachten binnen een les steeds opnieuw te nummeren. De opdracht nummering wijkt dus af van die in

het boek. De paragrafen en lessen komen echter overeen. Les 1.2 in het boek heeft dezelfde inhoud als Les 1.2 in de digitale leeromgeving.

Uiteraard is het ook mogelijk om zowel met het boek als met de totaallicentie te werken. Dan kunt u afwisselen in digitaal werken of met het boek. Als u voor deze mogelijkheid kiest, adviseren wij u om de les als kleinste leereenheid te beschouwen.

Feedback

De leerling krijgt direct feedback op zijn antwoorden. Bij gesloten opdrachten ziet de leerling na de eerste poging per gegeven antwoord wat goed is en wat fout. Na de tweede poging kan hij ook de goede antwoorden oproepen. Dit heeft uiteraard wel invloed op zijn score (die gaat omlaag). Vaak is er een hint na de eerste poging.

Bij open opdrachten is er een voorbeeldantwoord of antwoordmodel. De leerling kijkt zijn antwoord na en geeft zichzelf een score (1-5 sterren). Bij de vaardigheden Schrijven en Spreken, kijken en luisteren kan dit ook een aan de rubrics gerelateerd antwoordmodel zijn waar de leerling aangeeft op welke plaats in de rubrics hij vindt dat zijn resultaat thuishoort. Er zijn ook opdrachten die de leerling alleen kan afvinken als 'gedaan'. Deze opdrachten krijgen geen score.

Theorie en Bronnen

De theorie is zowel vanuit de opdrachten te raadplegen (via de knop Hulp of de link 'Bestudeer de theorie: ...' als vanuit een aparte tab Theorie. De theorie wordt per blok en vaardigheid aangeboden

De tab Bronnen (ook toegankelijk met startlicentie) geeft toegang tot alle formulieren bij de opdrachten, een bronnenbank met alle audio en video bij de methode en diverse andere naslagmaterialen.

Remediërende opdrachten

Onder de knop Bijspijkeren is remediërend materiaal opgenomen bij de volgende vaardigheden:

- Spelling
- Grammatica
- Over taal (alleen woordenschat)
- Spreken, kijken en luisteren (alleen Spreken en Gesprekken).

Voor Spelling, Grammatica en Over taal zijn er remediërende opdrachten per blok. De lessen zijn dezelfde als die in het reguliere materiaal. Bij elke les zijn 3-5 opdrachten (soms zelfs nog iets meer als het een lastig onderwerp betreft).

Voor Spreken, kijken en luisteren zijn er remediërende opdrachten per onderwerp uit de rubrics Spreken en de rubrics Gesprekken. De rubrics zijn te vinden achter in de boeken. Digitaal zijn ze te vinden op de Docentstartpagina en onder Bronnen in het leerlingmateriaal.

Bij de remediërende opdrachten is aangepaste theorie beschikbaar. Er worden kleinere stapjes gezet en andere voorbeelden gegeven.

Plusopdrachten

De plusopdrachten die in het boek staan, zijn ook opgenomen in de digitale leeromgeving. Ze zijn te herkennen aan het plusje (+) achter het opdrachtnummer.

Opstroommodules

Onder de knop Opstromen is per stream een opstroommodule opgenomen. De opstroommodule is er voor die leerlingen die komend leerjaar naar een hoger niveau doorstromen. In de opstroommodule krijgen zij de lesstof aangeboden die zij in het lagere niveau niet hebben gehad en die in het hogere niveau wel aan bod is gekomen. Dit gaan zowel om theorie als om de bijbehorende opdrachten. Er zijn opstroommodules voor:

- 1 vmbo-bk → 1 vmbo-kgt
- 1 vmbo-kgt → 1vmbo-th
- 1 vmbo-th → 1 havo/vwo.

Grammatica-animaties

Bij verschillende grammaticale onderwerpen zijn animaties gemaakt om de onderwerpen op een andere manier, visueler, uit te kunnen leggen. Onderwerpen zijn:

- Hoe bouw je een zin?
- Vormen van een werkwoord
- De persoonsvorm
- Het werkwoordelijk gezegde
- Het onderwerp
- Het lijdend voorwerp
- Het meewerkend voorwerp
- De bijwoordelijke bepaling.

De animaties zijn te vinden in de Bronnenbank en zijn ook gekoppeld aan de betreffende theorie. De animaties worden niet allemaal bij alle niveaus aangeboden. Ook kan het leerjaar waarin een animatie wordt aangeboden verschillen.

Handleiding

Voor de digitale leeromgeving is een aparte handleiding beschikbaar. In deze handleiding krijgt u onder meer tips voor het omgaan met samenwerkingsopdrachten, hoe om te gaan met grotere opdrachten die buiten het systeem om moeten worden gemaakt (bijvoorbeeld grotere schrijfopdrachten) .

Groepenbeheer

Op deze plaats kunt u groepen aanmaken en beheren. Als u een groep aanmaakt , krijgt u een groepscode. Deze code geeft u aan de leerlingen van die groep. Door de groepscode in te wisselen (menuknop Groepscode inwisselen) meldt de leerling zich aan als gebruiker. U kunt ook leerlingen toevoegen aan (of verwijderen uit) een groep. Belangrijk hierbij is dat de groep die u wilt aanmaken qua niveau overeenkomt met het niveau dat u heeft geselecteerd in de Docentenstartpagina, ofwel: als u een groep wilt aanmaken voor vmbo-kgt, moet u in de Docentenstartpagina kiezen voor vmbo-kgt, dan doorklikken naar Digitale leeromgeving en vervolgens (rechts bovenin) op Groepenbeheer klikken. Voor vragen over Groepenbeheer en inloggen zijn zogenaamde FAQ beschikbaar via:

<https://www.thiememeulenhoff.nl/inloggenbijthiememeulenhoff>

Resultatenoverzicht

De leerling zelf ziet op zijn startscherm een overzicht van zijn resultaten. Hij ziet wat hij al heeft gemaakt, wat hij nog moet maken en hij ziet in kleuren weergegeven wat de score is op de gemaakte opdrachten. Als docent heeft u beschikking over een uitgebreid resultatenoverzicht. U kunt de resultaten bekijken voor de alle groepen die u heeft aangemaakt, per groep en per leerling. U kunt de resultaten bekijken voor alle groepen die u heeft aangemaakt, per groep en per leerling. Voor elke leerling ziet u de behaalde score per opdracht en het scoregemiddelde van alle gemaakte opdrachten in een paragraaf. U kunt doorklikken op een scorepercentage om het door de leerling gegeven antwoord op een bepaalde opdracht te bekijken. Open opdrachten waarbij de leerling een eigen antwoord moet formuleren en de leerling zichzelf een score geeft zijn te resetten. De leerling kan de opdracht opnieuw maken en zichzelf opnieuw beoordelen. De oorspronkelijke score blijft zichtbaar zolang de leerling geen nieuwe poging heeft gedaan.

2 Didactische verantwoording algemeen

2.1 Het gebruiken van taal

De nieuwe editie van Op niveau onderbouw heeft een communicatieve insteek. Het belangrijkste doel van het vak Nederlands is dat leerlingen de taal leren gebruiken in uiteenlopende situaties, zowel formeel als informeel en zowel mondeling als schriftelijk. Daarbij ligt de nadruk op het gebruiken van de taal.

Deze communicatieve insteek komt ook weer terug in het Referentiekader Taal. Ook daar wordt uitgegaan van de hoofdvaardigheden en worden de ondersteunende onderdelen daarin verweven. In alle gevallen staat de communicatie centraal en het verbeteren van de vaardigheid van de leerling hierin.

Om een goede aansluiting op het referentiekader te waarborgen, biedt Op niveau onderbouw een basis voor een volledige leerlijn, gericht op vaardigheden en communicatie, met o.a. aandacht voor:

- leerlijn en leerdoelen
- toetsing
- modeling & docentrol
- zelfontdekkend leren.

2.2 Leerlijn en leerdoelen

Om te garanderen dat de leerlijn didactisch en inhoudelijk degelijk in elkaar zit zijn er concrete leerdoelen geformuleerd. Hierin staat duidelijk wat de leerling moet kunnen, onder welke voorwaarden en hoe dit gemeten wordt. De leerdoelen maken ook duidelijk op welk niveau een leerling iets moet beheersen. Het kan bijvoorbeeld gaan om het herkennen van een regel, een regel ook kunnen toepassen of het geleerde toepassen in een volledig nieuwe situatie.

Doordat voor de lesstof en de bijbehorende toetsen dezelfde leerdoelen als basis dienen wordt de afstemming tussen de twee onderdelen geborgd. De lesstof moet goed voorbereiden op de toetsen en de toetsen moeten goed aansluiten bij wat de leerling geleerd heeft.

2.3 Toetsing

Kwalitatief goed lesmateriaal staat of valt met goede toetsen. Een goede toets moet een afspiegeling zijn van wat de leerling in de lesstof heeft geleerd en moet op de juiste manier inzichtelijk maken hoe een leerling presteert. Een slechte toets kan een vertekend beeld geven van de prestaties en voortgang van een leerling en doet ook geen recht aan de rest van de lesstof.

Om goede toetsen te waarborgen maakt ONO onder andere gebruik van de methodieken OBIT en RTTI. Meer informatie hierover vindt u bij 4.3 Achtergrondinformatie RTTI en OBIT.

Naast deze methodieken worden uiteraard ook de algemene richtlijnen voor betrouwbaarheid, validiteit en kwaliteit aangehouden. Met andere woorden: de toets meet wat hij moet meten, op de juiste manier en op het juiste niveau in heldere formuleringen.

Om zo goed mogelijk te meten en zoveel mogelijk recht te doen aan de leerling is voor iedere vaardigheid apart bekeken wat de beste manier van toetsing is. Aansluiting bij de leerdoelen en de lesstof is daarbij heel belangrijk. Voor de vaardigheden Grammatica, Spelling, Over Taal, Lezen en Luisteren is gekozen voor bloktoetsen in combinatie met aparte vaardigheidstoetsen. Voor de vaardigheid Fictie wordt gebruik gemaakt van een fictiedossier/leesmap waarvoor de leerling opdrachten maakt die ondersteunen bij het beschrijven en verwerken van de leeservaring. Ook het herkennen en toepassen van theorie neemt daarbij een plaats in. Voor de vaardigheden Schrijven, Spreken en Gesprekken zijn er toepassingsgerichte toetsopdrachten. Deze worden nagekeken met behulp van rubrics. Zowel leerling als docent hebben zo inzicht in waar op gelet wordt en waarom en hoe het cijfer tot stand komt. Ook de voortgang door het jaar heen kan zo bijgehouden worden.

2.4 Modeling & docentrol

Om docent en leerling zo goed mogelijk te ondersteunen bij het leerproces wordt er bij Op niveau onderbouw gebruik gemaakt van modeling. Modelen is een instructieprincipe waarbij de docent de leerlingen het gewenste gedrag voordoet door middel van hardop denken. De docent spreekt heel bewust de denkstappen uit die bij hem/haar geautomatiseerd zijn. Dat maakt het modelen in het begin onwennig. Gaandeweg kunnen de leerlingen het hardop denken overnemen. Modeling is met name handig bij taalvaardigheden waar strategieën worden gebruikt, zoals begrijpend lezen of woordenschat. Maar ook bij spelling kan het een effectieve methode zijn bij het leren toepassen van spellingsregels of het bepalen of een woord goed gespeld is. Modeling pas je vooral toe in de eerste fase van de les: bij de instructie en inoefening.

Wat is de winst van modeling?

- De leerlingen ervaren dat het bewust inzetten van strategieën een handig middel kan zijn om een doel te bereiken en dat je van de aanpak van anderen (medeleerlingen en de docent als expert) kunt leren.
- De leerlingen ontdekken dat niet iedereen dezelfde strategieën gebruikt en/of nodig heeft.
- Veelal impliciete en daardoor onzichtbare vaardigheden worden door de hardop denken aanpak verduidelijkt.
- Een leesaanpak waarbij een expert hardop denkt, draagt bij aan beter tekstbegrip.
- De leerlingen leren strategieën toe te passen en te automatiseren met transfer naar andere vakgebieden als doel.

Aandachtspunten bij modeling

- Haal er tijdens het modelen niet allerlei dingen bij, maar focus op de strategie die centraal staat.
- Een uitgewerkt stappenplan kan een extra hulpmiddel zijn om de strategieën in samenhang te gebruiken.
- Er hoeven niet alleen positieve voorbeelden getoond te worden. Ook van negatieve voorbeelden kan ten goede geleerd worden.
- Zorg bij leesteksten voor een heldere structuur van de tekst.

2.5 Zelfontdekkend leren

Naast modeling is er bij Op niveau ook aandacht voor zelfontdekkend leren. Zelfontdekkend leren is een vorm van actief leren: het houdt in dat de leerling een aantal kernpunten uit de leerstof zelf ontdekt. De leerling koppelt informatie aan zijn voorkennis en geeft het een nieuwe zinvolle betekenis, waardoor kennis wordt verkregen die niet direct voorhanden was.

Volwassenen passen dit principe onbewust dagelijks toe; en kinderen in al hun levensfasen ook. Peuters ontdekken spelenderwijs woorden en hun betekenis: relaties tussen woorden en fysieke grootheden; en vooral oorzaak-gevolg relaties.

Het voordeel van deze manier van leren is dat de leerling de ontdekte lesstof beter onthoudt. Ook worden leerlingen meer intrinsiek gemotiveerd en zijn zij door het zelf ontdekken beter in staat het geleerde in andere situaties ook toe te passen.

Niet elke leerling heeft even veel baat bij deze manier van leren. Voor sommige leerlingen werkt het ontzettend goed, terwijl het effect bij andere leerlingen veel minder is. Daarom zet Op niveau onderbouw het zelfontdekkend leren in naast de meer traditionele manier van leren. Het is één van de strategieën die toegepast wordt, maar niet de enige. Zo wordt er aangesloten bij verschillen tussen leerlingen en verschillende manieren van leren.

Wat is de winst van zelfontdekkend leren?

- De eigen ontdekking wordt beter onthouden.
- De nieuwe stof wordt beter onthouden omdat het gekoppeld is aan reeds bestaande informatie (voorkennis).
- De leerling zal een positieve leerhouding aannemen, zal meer intrinsiek gemotiveerd zijn, omdat hij snapt waar de les over gaat.
- Door het zelf ontdekken zijn soortgelijke, of erop voortbordurende probleemsituaties beter en gemakkelijker op te lossen.

Aandachtspunten bij zelfontdekkend leren:

- De keuze om zelfontdekkend leren in de methode te verwerken betekent nadrukkelijk niet dat er geen directe instructie in de methode verwerkt wordt! Uit het onderzoek naar onderwijseffectiviteit blijkt dat beide methoden een sterke bijdrage leveren aan leerwinst.
- Directe instructie en zelfontdekkend leren laten zich ook goed combineren: bijvoorbeeld, als leerlingen tijdens het zelfontdekkend leren vastlopen, kan een stukje directe instructie voor een doorbraak zorgen. Omgekeerd kan zelfontdekkend leren, leerders al doende de kans geven om theoretische kennis (die via directe instructie werd verworven) in een authentieke, complexe situatie toe te passen en uit te diepen.
- Het is essentieel een bepaalde vorm van begeleiding toe te passen bij zelfontdekkend leren, dat blijkt effectiever dan onbegeleide ontdekking. Iemand die maar wat probeert en dingen niet weet of kan weten, kan namelijk nooit het uiterste uit het leren halen. Bovendien kunnen situaties zo gecompliceerd zijn dat een onvoorbereide leerder, of leerder zonder begeleiding, niets ziet en niets leerzaams ontdekt. Ook biedt een vorm van begeleiding (kan bijvoorbeeld ook in de vorm van instructie) zekerheid voor de docent dat alle mogelijkheden van leren er ook uit zullen komen.
- Als docent kun je bijv. begeleiding bieden door:
 - in te spelen op de voorkennis van de leerling;
 - te verwijzen naar eerder behandelde stof;
 - vergelijkingen te maken;
 - de essentie van de leerstof in eigen woorden te laten samenvatten.

3 Didactische verantwoording per vaardigheid

3.1 Fictie

Doelen fictieonderwijs

Het fictieonderwijs in Op Niveau Onderbouw dient twee doelen. In de allereerste plaats is het doel leerlingen op een zo plezierig mogelijke manier kennis te laten maken met een divers aanbod aan fragmenten uit fictiewerken die zijn uitgebracht voor de leeftijdsgroep 12 t/m 18 jaar.

De afgelopen jaren is het inzicht gegroeid dat dit eerste doel niet op zichzelf staat, maar zelf een middel is om andere doelen te bereiken. Lezen van aansprekende fictieteksten bevordert het leesplezier van leerlingen en vergoot ook hun leesmotivatie. De kans wordt zo vergroot dat leerlingen ‘leeskilometers’ blijven maken. Veel lezen is op zijn beurt weer bevorderend voor de technische en begrijpende leesvaardigheid van leerlingen. Zo kan het kennismaken met fictie breed worden ingezet. Met name in het voortgezet onderwijs is dit van zeer groot belang, omdat over het algemeen de belangstelling voor lezen en de vrije tijd die besteed wordt aan lezen afneemt wanneer kinderen eenmaal het basisonderwijs achter zich hebben gelaten.

Het tweede doel van het fictieonderwijs is het bijbrengen aan de leerlingen van begrippen waarmee zij kunnen leren praten over fictie. Dit is in overeenstemming met de doelen en vaardigheden die beschreven worden in het Referentiekader taal in het domein Lezen bij het onderdeel Fictionele, narratieve en literaire teksten en met de kerndoelen voor de onderbouw en de eindtermen voor het vmbo. Ook hier wordt echter duidelijk dat de kennis van theoretische begrippen rondom fictie geen doel op zichzelf is, maar dat het kennismaken met fictie, het lezen en bekijken van fictiefragmenten en het maken of uitvoeren van diverse opdrachten altijd in relatie staan tot de belangstelling van de leerling en het uitbreiden van zijn belevingswereld. In Op Niveau Onderbouw komen alle in het Referentiekader genoemde theoretische begrippen aan bod, zodat de leerling over voldoende kennis beschikt om de in de kerndoelen en eindtermen beschreven vaardigheden betreffende fictie onder de knie te krijgen.

Leesplezier

Om ervoor te zorgen dat de paragraaf fictie zo veel mogelijk beantwoordt aan het doel het leesplezier van de leerling te vergroten, wordt in Op Niveau Onderbouw rekening gehouden met een aantal uitgangspunten.

Er is voor gekozen in elk blok telkens één lang leesfragment uit één boek op te nemen, in plaats van korte fragmenten uit meerdere boeken. De reden hiervoor is dat bij een lang fragment de kans groter is dat de lezer echt ‘in het verhaal’ komt en zich goed kan inleven in de personages en de situatie. Een langer fragment geeft beter een indruk van het boek en zal leerlingen daardoor meer stimuleren vervolgens het hele boek, of een ander boek rondom hetzelfde thema, te gaan lezen.

De fragmenten worden zo gekozen dat er zo veel mogelijk sprake is van afwisseling, zowel wat betreft genre en schrijfstijl als ook wat betreft onderwerp en thema en geslacht van de hoofdpersoon. De fragmenten zijn zo mogelijk spannend, maar wekken in ieder geval nieuwsgierigheid op naar het vervolg van het verhaal en nodigen uit tot verder lezen. Voor een deel kan dit worden gerealiseerd door het uitbreiden van het leesfragment met een voorleesfragment uit hetzelfde boek, waartoe telkens een voorstel wordt gedaan in de docentenhandleiding.

Bij de fragmenten in het leerlingenboek worden in ieder blok vier titels genoemd van andere leesboeken die thematisch samenhangen met het gelezen fragment.

De geselecteerde fragmenten zijn zo veel mogelijk gekozen uit oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdliteratuur. Soms wordt echter van deze richtlijn afgeweken, als een vertaald werk een zeer goed en passend fragment biedt dat veel leerlingen kan aanspreken. Hierbij is het uitgangspunt dat leesplezier

belangrijker is dan beperkende regels. Plezier krijgen in lezen werkt vooral als de lezer mag lezen wat hem of haar bevalt, zonder beperkingen op te leggen. Om dezelfde reden bevatten de Leestips in het leerlingenboek en de tips in de Op Niveau Leesapp voor het grootste deel werken van Nederlandstalige auteurs, maar worden op deze regel zeker ook uitzonderingen gemaakt voor goede, aantrekkelijke vertaalde boeken.

De fragmenten zijn vooral gekozen uit proza, maar ook voor andere vormen van fictie is aandacht. Aan poëzie wordt per leerjaar in drie blokken een subparagraaf gewijd, met daarin een ruime hoeveelheid begrippen om over poëzie te kunnen praten en denken en aansprekende voorbeelden van gedichten. Aan films, tv-series, stripverhalen, songteksten en toneel wordt incidenteel aandacht besteed.

Leesondersteuning

Leerlingen met een leesbeperking kunnen met een totaallicentie alle leesfragmenten beluisteren, voorgelezen door een echte stem. Voor leesondersteuning bij het lezen van boeken voor toetsopdrachten kunnen leerlingen ook terecht op www.superboek.nl. Leerlingen met een leesbeperking kunnen zich daar aanmelden om in aanmerking te komen voor gratis luisterboeken via streaming of Daisyroms.

Op Niveau Leesapp

Naast de leestips in het leerlingenboek biedt Op Niveau de Op Niveau Leesapp, een gratis app met leestips. De app biedt informatie over een ruime collectie jeugdboeken, zoals genre, aantal pagina's, moeilijkheidsgraad, een leeftijdsindicatie en een korte omschrijving van de inhoud. Leerlingen kunnen op diverse manieren leestips zoeken en hun keuze maken. Er zijn vooral recente titels opgenomen, de boeken kunnen via een link namelijk ook direct worden gekocht. Een aantal 'klassiekers' is echter ook opgenomen. De app wordt regelmatig aangevuld met recente titels. U kunt de app inzetten als leeslijst, waarbij u naar eigen inzicht de leerlingen richtlijnen geeft op basis van bijvoorbeeld leeftijd of niveau-aanduiding.

Leesadvies op het internet – een keuze

Naast de Op Niveau Leesapp zijn er op internet tal van andere sites te vinden waar leerlingen terecht kunnen voor leestips en hulp bij het zoeken van een geschikt boek. Enkele voorbeelden:

Lezen voor de lijst

Lezen voor de lijst (www.lezenvoordelijst.nl), ondersteund door Stichting Lezen en het Universitair onderwijscentrum van de Rijksuniversiteit Groningen. Het hart van de site is een geavanceerde catalogus waarmee leerlingen middels zes leesniveaus bewust keuzes maken voor hun leeslijst. Daarnaast krijgen docenten letterkundige en didactische informatie bij alle boeken aangeboden. Hiermee kunnen zij hun boekenkennis vergroten en de leerlingen naar een hoger leesniveau leiden. De niveaus zijn gebaseerd op het onderzoek van Theo Witte (2008, *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase*. Stichting Lezen reeks 12. Delft: Eburon). Richtte Lezen voor de lijst zich eerst voornamelijk op de bovenbouw van havo en vwo (15-19 jaar), nu richt de site zich ook op leerlingen van 12-15 jaar en komen ook vmob-leerlingen er aan hun trekken.

De jonge jury

De Jonge Jury daagt jongeren in de onderbouw van het voortgezet onderwijs uit om jeugdboeken te lezen en het mooiste boek te kiezen. Elk jaar stellen ze een lijst samen van ruim 400 boeken die in een bepaalde periode zijn verschenen voor de leeftijdsgroep 12 t/m 16 jaar. Tienduizenden jongeren stemmen vervolgens op hun favoriete jeugdboek en vormen daarmee de Jonge Jury. Het boek met de meeste stemmen wint de Prijs voor de Jonge Jury, de enige publieksprijs voor jeugdliteratuur.

Uit de lijst van 400 boeken licht een groep van experts en jongeren hier 25 boekentips uit. Van deze boekentips worden i.s.m. Op niveau onderbouw lesbrieven gemaakt die docenten kunnen gebruiken. Deze lesbrieven kunt u gebruiken in de les, ter aanvulling of variatie op de bestaande opdrachten. Elke lesbrieven

bevat fragmenten uit een boek, gerichte vragen, verdiepingsopdrachten en een antwoordmodel. Voor gebruikers van Op niveau onderbouw zijn deze lesbrieven gratis te downloaden op de methodestartpagina.

De website www.jongejury.nl biedt alle informatie over het meedoen aan deze jaarlijkse publieksprijs. Er is een uitgebreide leeslijst te vinden, informatie over boeken en nieuws over de Prijs van de Jonge Jury, de jaarlijkse Dag van de Jonge Jury en alle evenementen die rondom de Jonge Jury worden georganiseerd.

Een boekje open

Ook Eenboekjeopen.nl (www.eenboekjeopen.nl) kent een dergelijke toepassing. In plaats van leesniveaus wordt hier gesproken over gewichtsklassen: 'lichtgewicht', 'middengewicht' of 'zwaargewicht'. De leerling belandt via de knop 'Lezen voor mijn lijst' (rechts onderaan de Startpagina) op een deel van de site waar hij via een korte checklist bepaalt in welke gewichtsklasse hij thuishoort. Vervolgens doet de site suggesties als het gaat om het kiezen van een boek voor de lijst. Enkele titels worden voor het voetlicht gebracht middels een wervende inleiding en een kort, prikkelend leesfragment. Een uitgebreide leeslijst kan per leerjaar worden gedownload. Via de knop index vindt de leerling over de meeste titels zo nodig aanvullende informatie.

De leeslijsten zijn uiteraard niet volledig. Ze zijn door de maker (Rob van Veen) samengesteld op basis van kennis van de boeken en zijn ervaring met fictieonderwijs. In die zin is de informatie subjectief. Alle lijsten kunnen naar believen verder worden aangevuld.

De uitdaging is de leerling te matchen met een boek dat past bij zijn of haar leeservaring. In de onderbouw (klas 1 en 2) staat leesplezier voorop, maar worden de 'zwaargewichten' toch vooral ook uitgedaagd hun literaire competenties verder te ontwikkelen.

In het derde leerjaar is er ruim baan voor de zogenaamde Young Adult titels, uitgaven specifiek bestemd voor jongeren van vijftien jaar en ouder. De zwaargewichten onder hen komen aan hun trekken met boeken van typische crossover auteurs als Adain Chambers, John Green, Floortje Zwigman en Anne Provoost. Met hun adolescentenromans maken zij de overstap naar het literaire werk voor volwassenen eenvoudiger.

Boekenzoeker

Nog een website met leesadvies, waar gebruikers in de leeftijd van acht tot achttien jaar leestips 'op maat' krijgen, is Boekenzoeker (www.boekenzoeker.org), een initiatief van Stichting Lezen Vlaanderen en Stichting Lezen. De gebruiker vindt hier honderden boeken, verdeeld over drie leeftijdsgroepen: 8 - 12, 12 - 15 en 15 - 18 jaar. Bij elke titel is er een korte, enthousiasmerende beschrijving. Er wordt aangegeven waarover het verhaal gaat en waarom het een aanrader is. Bovendien is de bezoeker een korte blik in het verhaal gegund middels een sprekend citaat.

Boekenzoeker is op verschillende manieren te gebruiken. De bezoeker maakt een keuze uit twee onderdelen. Hij klikt op 'Ik weet wat ik lees' als hij op zoek is naar een bepaald soort boeken, of een specifiek onderwerp. Boeken over andere landen en culturen bijvoorbeeld, of boeken over de liefde.

Door te klikken op 'Geef me wat ik ben' komt de bezoeker op een scherm met rubrieken die passen bij wie je bent en wat je interesses zijn. Zo zijn daar boeken voor jongens, boeken voor meisjes, boeken voor filmfreaks, voor sportievelingen, dromers, natuurliefhebbers en ga zo maar door.

Voor ieder onderdeel geldt dat uiteindelijk een lijstje met aansprekende boeken volgt. Los daarvan kan ook direct worden gezocht op titel, auteur of trefwoord.

Op alle boeken kan worden gestemd op een schaal van 1 tot 10. Ook is het mogelijk dat de lezer zijn commentaar achterlaat.

Registratie is niet noodzakelijk, maar biedt wel enkele extra's. Geregistreerde gebruikers ontvangen een persoonlijker leesadvies. Zij kunnen de boeken waar zij op stemden en/of becommentarieerden bijhouden in een lijstje en zo ontstaat online een persoonlijk leesdossier waarmee de eigenaar meer zicht krijgt op zijn of haar leesbiografie.

Een belangrijk verschil met andere 'inlog'-zoekmachines is dat het advies niet is gebaseerd op bestel- of verkoopgegevens, maar op feitelijke waardering door andere lezers en relaties tussen waardering van het ene boek en het andere. Gebruikers krijgen een beperkte selectie van titels gepresenteerd. Ze worden zo niet overweldigd door een enorm aanbod. Dat heeft vooral voor de jongere en dikwijls minder ervaren lezer grote voordelen.

Een onafhankelijke redactie selecteert de boeken die worden opgenomen. Bij de selectie spelen geen commerciële motieven en het aanbod wordt regelmatig ververs.

De Leesfabriek en Young Adult Books

De website www.deleesfabriek.nl is een site voor en door lezende jongeren, die zich vooral richt op jongeren vanaf 15 jaar. Op de website en op de Facebookpagina zijn tal van boekrecensies te vinden, geschreven door jongeren. De recensiesite www.youngadultbooks.nl is op dezelfde leest geschoeid.

Theorie en toetsen

De paragraaf fictie biedt, opbouwend van leerjaar 1 naar leerjaar 3 of 4, een ruime hoeveelheid theorie. De nadruk in deze paragraaf ligt echter niet op het toetsen van theoretische kennis, maar op het toepassen ervan in opdrachten waarin veel aandacht is voor beleving, gesprek en het vormen van een eigen mening. Om deze reden komt het slechts incidenteel voor dat de begrippen uit de paragraaf Fictie worden getoetst in de bloktoetsen.

Toch bieden we ruime mogelijkheden om de leerstof te toetsen. Dit is nodig om dit onderdeel toch het nodige 'gewicht' te geven en te voorkomen dat het als onbelangrijk wordt gezien. (Bonset, De Boer & Ekens, 2010). In ieder blok eindigt de paragraaf Fictie met een toetsopdracht.

Fictiedossier / leesmap

Leerlingen vullen met een keuze uit de (toets)opdrachten een fictiedossier. Voor de vmbo-edities geldt dat we als benaming de term 'leesmap' aanhouden in het leerlingenboek. De docent maakt de keuze voor de vorm van het fictiedossier, naar wens een fysieke map of snelhechter of een digitale map of portfolio. Het verdient aanbeveling het fictiedossier aan het eind van een schooljaar te bewaren en mee te nemen naar een volgend leerjaar. Zo kan de leerling ook de eigen 'leesontwikkeling' volgen en hierop reflecteren. In de toetsopdrachten zult u elementen herkennen van het gangbare 'boekverslag', maar er is geprobeerd hierin meer variatie aan te brengen. De opdrachten zijn telkens afgestemd op de in het blok behandelde stof. Op deze manier zijn er per leerjaar telkens zes verschillende opdrachten te vinden, waarbij leerlingen een boek moeten hebben gelezen (met uitzondering van blok 1). Het maken van alle toetsopdrachten is wellicht teveel gevraagd. De docent maakt hierin een eigen keuze, of laat dit, in overleg, aan de leerlingen over. In de stream bk zijn naast de toetsopdrachten ook kleinere opdrachten toegevoegd. De toetsopdrachten voor bk kijken ook op een ander punt af van de overige niveaus: leerlingen hoeven hier voor de toets niet altijd een boek te lezen.

Leesachterstand en vrij lezen

Voor sommige leerlingen is het een hele opgave om een boek te lezen. De ervaring leert dat dit relatief vaker voorkomt bij leerlingen van bk en kgt. Het verdient echter aanbeveling om juist deze leerlingen daartoe wel aan te moedigen en ze op weg te helpen door veel boeken te laten zien, erover te vertellen en voor te lezen. Onder deze leerlingen is het percentage leerlingen met een leesachterstand hoger dan bij de andere niveaus. Het maken van veel, zo plezierig mogelijke, leeskilometers, is heel belangrijk om de

leesachterstand te verminderen of in ieder geval niet verder te laten oplopen. De laatste jaren gaan er om deze reden veel stemmen op om 'vrij lezen' of 'stillezen' in het lesrooster op te nemen. Leerlingen (en docenten!) lezen dan dagelijks of wekelijks een bepaalde, vaste tijd, soms met de hele school. Kernbegrippen hierbij zijn: vrije keuze wat er gelezen mag worden, stilte, het lezen stimuleren door vooraf of achteraf over het gelezene uit te wisselen, modellen door de docent.

Bronnen

De Boer, M. (2007). *Concretisering van de kerndoelen Nederlands. Kerndoelen voor de onderbouw VO*. Enschede: SLO.

Bonset, H., De Boer, M. & Ekens, T. (2010). *Nederlands in de onderbouw. Een praktisch didactiek*. Bussum: Coutinho.

Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase*. Stichting Lezen reeks 12. Delft: Eburon.

3.2 Grammatica

Kennis van grammatica is nodig voor het op de juiste manier kunnen hanteren van tal van taalconventies. Inzicht in de werking van de grammatica maakt het mogelijk dat de leerling niet alleen correcte zinnen bouwt, maar dat hij ook de regels voor de werkwoordspelling op de juiste wijze toepast. Een leerling die weet wanneer hij een bepaalde werkwoordsvorm dient te gebruiken, heeft geen problemen meer met: *beantwoord, beantwoordde, beantwoordt, beantwoordde, beantwoorden of beantwoordden*. Daarnaast is er een directe relatie met het onderwijs in de moderne vreemde talen waarbij niet alleen kennis, maar ook de beheersing van verschillende grammaticale begrippen goed van pas komt om de taal goed te leren spreken en schrijven. Denk bij de **woordsoortbenoeming** aan het gebruik van de verschillende voornaamwoorden in de Franse en Engelse taal. Daarnaast is op het gebied van **zinsontleding** bijvoorbeeld het kunnen herkennen en onderscheiden van lijdend en meewerkend voorwerp nodig voor het vreemdetalenonderwijs (denk hier onder meer aan de naamvallen in het Duits).

Transfer

Bij het uitwerken van de leerlijn voor Grammatica is er gelet op een logische samenhang met het onderdeel Spelling. Voor een juist begrip van de schrijfwijze van de persoonsvorm leert de leerling eerst bij Grammatica dat de persoonsvorm naast de infinitief en het voltooid deelwoord een van de vormen van het werkwoord is en als zodanig herkend en benoemd moet worden.

Ook voor het kunnen doorgronden van de structuur van teksten of tekstdelen is een zeker inzicht in grammaticale constructies van belang, vooral op het moment dat het zins- en tekstniveau ingewikkeld(er) wordt. Verder bewijst de kennis en beheersing van grammatica goede diensten bij het zelf schrijven van teksten, denk hier aan het formuleren van consistente zinnen en natuurlijk het toepassen van de juiste regels voor de werkwoordspelling.

Communicatief taalonderwijs

De samenhang, zoals door ons nadrukkelijk gezocht tussen de verschillende vaardigheden, wordt mede ingegeven door de gedachte dat deze tweede editie van **Op Niveau Onderbouw** evenals zijn voorganger dienstbaar moet zijn aan de communicatieve rol van taal. Centraal hierbij is het streven dat de boodschap moet worden begrepen (luisteren en lezen) en/of duidelijk moet overkomen (spreken en schrijven).

Betekenisvol(ler) ontleden

Omdat grammatica dienstbaar is aan schrijven, lezen en spreken, is het belangrijk de leerlingen iets te leren over de betekenis van werkwoorden en de rollen die werkwoorden uitdelen. De bedoeling is de leerlingen na te laten denken over de betekenis van een werkwoord. Daarom zijn in de paragraaf Grammatica opdrachten opgenomen waarbij de leerlingen leren nadenken over taal, werkwoorden, zinnen en de opbouw van zinnen. Deze kennis kan het redekundig ontleden van zinnen minder abstract maken en kan hen helpen goede zinnen te herkennen en te maken. Ook worden de rollen die de werkwoorden uitdelen zichtbaar gemaakt door afbeeldingen. Leerlingen krijgen zo een beter inzicht in taal met als voordeel dat ze de stof sneller en eenvoudiger zullen opnemen.

Zie voor dit onderwerp het artikel van Jimmy van Rijt, *Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redekundig ontleden van brugklasleerlingen*.*

Bouwplannen

De leerlingen leren verder dat zinnen uit verschillende delen zijn opgebouwd. Ze leren dat een zin minstens bestaat uit een deel dat de handeling aangeeft en een deel dat de handeling uitvoert (de basiszin) en dat elke zin met nieuwe informatie kan worden uitgebreid. De delen van een zin kunnen worden vergeleken met bouwstenen. Elke bouwsteen voegt andere, nieuwe informatie toe. De leerlingen leren dat ze een zin niet zomaar klakkeloos kunnen opschrijven, maar dat ze van tevoren moeten nadenken over de informatie die ze willen meedelen. Daarom leren ze een basiszin uit te breiden met nieuwe informatie, het bijbehorende bouwplan voor de zin te maken en bij een gegeven bouwplan een goede zin te maken. De bouwplannen bestaan uit vraagwoorden die corresponderen met de grammaticale functie van de zinsdelen. Het gaat er om dat ze leren hoe een zin wordt opgebouwd, dat je de delen kunt verwisselen en dat je een bestaande zin kunt herleiden tot een bouwplan. Het doel van deze werkwijze is dat de leerlingen hun eigen zinnen wellicht bewuster en beter gaan samenstellen en dat ze kunnen 'spelen' met delen van zinnen. Ook bij lezen kunnen de leerlingen voordeel hebben van enig inzicht in de bouw van zinnen.

Bronnen

Rijt, Jimmy van. *Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redekundig ontleden van brugklasleerlingen*. In: *Levende Talen Tijdschrift*, veertiende jaargang, nummer 1, april 2013.

3.3 Spelling

Het onderdeel Spelling krijgt over het algemeen veel aandacht in het taalonderwijs, zowel op de basisschool als in het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs komt zo goed als alle leerstof op het gebied van spelling en interpunctie aan bod, zo blijkt uit de vragen die gesteld worden in de Cito-toets in groep 8 en uit de normen die gesteld worden door de Inspectie van het Onderwijs.

Tegenvallende prestaties

Hoewel in het voortgezet onderwijs de leerstof op het gebied van spelling en interpunctie dus eerder uit *herhaling* bestaat dan uit *uitbreiding*, vallen in de praktijk de prestaties van leerlingen veelal tegen. Uit onderzoek van Schijf e.a. uit 2010¹ blijkt zelfs dat 20% van de brugklasleerlingen als zwakke speller valt te typeren, met een oververtegenwoordiging van leerlingen uit de lagere opleidingsniveaus (46 % bij vmbo-bbl tegenover 0 % bij gymnasium). Het grootste struikelblok voor deze leerlingen is de werkwoordspelling, gevolgd door lexicaal-morfologische spellingen (zoals meervoudsvormen) en inprentwoorden. Problemen met werkwoordspelling blijven zich voordoen in het voortgezet onderwijs. Hoewel de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen op dit punt behoorlijk optimistisch is, blijkt de praktijk een minder positief beeld op te leveren. De Expertgroep verwacht bijvoorbeeld dat ten minste 75% van de leerlingen 80% van de spellingsproblemen op niveau 1F correct oplost. Dit blijkt niet het geval te zijn. Leerlingen in het vmbo spellen in iets meer dan 10% van de zinnen een werkwoord fout. Ook over de prestaties van havo- en vwo-leerlingen wordt te positief gedacht: 80% spelt in elke categorie werkwoordspelling een werkwoord fout (Van den Bergh, van Es en Spijker, 2011)².

In *Nederlands in de onderbouw* (2010)³ geven Bonset, de Boer en Ekens verschillende verklaringen voor deze tegenvallende prestaties. Ten eerste ontbreekt het veel leerlingen mogelijk aan spellinggeweten en spellingsbewustzijn. De wil om foutloos te spellen en het vermogen om te reflecteren op de eigen spelling ontbreken nagenoeg. Een tweede verklaring vinden zij in de cognitieve belasting van het schrijfproces. Doordat tijdens het schrijven de focus ligt op de inhoud van de tekst, blijft er onvoldoende cognitieve ruimte over om oog te hebben voor spelling en interpunctie. De derde verklaring die Bonset en zijn collega's noemen is een gebrek in het beheersen van de onderliggende regelsystemen. In *Levende Talen Tijdschrift*⁴ licht Bonset deze verklaring toe. Zwakke spellers blijken eerder gebruik te maken van geheugenstrategieën dan van regelsystemen: ze kiezen voor de spelling die ze het meest tegenkomen en maken zo vooral fouten in bijvoorbeeld de infrequente spellingvariant van homofone vormen ('gebeurt' - 'gebeurd', 'word' - 'wordt'). In dit artikel geeft Bonset ook nog een vierde verklaring voor de tegenvallende prestaties. Leerlingen maken onvoldoende gebruik van de voorhanden zijnde hulpmiddelen, zoals het Groene Boekje en de spellingscontrole in Office Word.

Aanpak Op Niveau Onderbouw

Met het oog op deze bevindingen worden Spelling en Schrijven in *Op Niveau Onderbouw* als aparte paragrafen aangeboden. Hierdoor hoeft de leerling bij Spelling alleen te letten op de regels rondom werkwoordspelling en andere spellingsproblemen. De kennis die de leerlingen bij Spelling opdoen, kunnen ze vervolgens toepassen bij de paragraaf Schrijven. Bij Schrijven ligt de nadruk in eerste instantie op de

¹ Schijf, T.A., A. Van der Leij, A. van Berkel, J. Bekebrede & B. Zijlstra (2010), *Spellingvaardigheid van brugklassers*, *Levende Talen Tijdschrift* 11(2).

² Van den Bergh, H., A. van Es & S. Spijker (2011), *Spelling op verschillende niveaus: werkwoordspelling aan het einde van de basisschool en het voortgezet onderwijs*, *Levende Talen Tijdschrift* 12(1).

³ Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens (2010), *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

⁴ Bonset, H. (2010), *Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter?* *Levende Talen Tijdschrift* 11(3).

inhoud. Daarna moeten leerlingen vrijwel altijd hun tekst of die van een klasgenoot controleren aan de hand van de geleerde schrijf- en spellingregels.

Op Niveau Onderbouw herhaalt in het eerste leerjaar vooral de leerstof die de leerlingen al op de basisschool behandeld hebben. Er wordt uitgebreid stilgestaan bij de verschillende regels voor de spelling van werkwoorden. Waar mogelijk krijgen leerlingen hier ook inzicht in het waarom van deze regels, zodat deze kennis beter zal beklipen. In elke paragraaf Spelling komen oefeningen met werkwoordspelling terug om de kennis van deze spellingregels te onderhouden. Deze oefeningen zijn zowel actief (zelf schrijven) als passief (controleren en verbeteren) en zowel concreet (toegepast) als abstract (kennis van regelsystemen). In de introductie bij Spelling en in de paragraaf Schrijven wordt gewerkt aan de ontwikkeling van spellinggeweten en spellingbewustzijn, onder andere door stil te staan bij de invloed die spelfouten hebben op het beeld dat je van de schrijver hebt. Spelfouten worden door lezers niet als een communicatieve fout gezien; de lezer begrijpt immers doorgaans prima wat de schrijver bedoelt. Maar een spelfout, in het bijzonder in een werkwoord, wordt in sociaal perspectief beoordeeld; de schrijver wordt al snel als 'onbeschaafd' of 'onbekwaam' beoordeeld.

Op Niveau Onderbouw wijst de leerling op hulpmiddelen die hij kan gebruiken om tot de juiste schrijfwijze van woorden te komen, bijvoorbeeld met behulp van een woordenboek. Daarnaast wordt op de hogere niveaus ook gewezen op de mogelijkheden (en beperkingen) van de hulpmiddelen in *Office Word*, zoals de automatische spellingcontrole en de synoniemenhulp.

Opbouw paragraaf Spelling

In elke paragraaf komt werkwoordspelling aan bod. In de eerste blokken wordt de theorie hierover aangeboden. Vervolgens wordt de stof in de overige blokken op verschillende manieren herhaald, waarbij zowel aandacht is voor begrip als voor toepassing.

Naast werkwoordspelling is er ieder blok ook ruimte voor een andere spellingkwestie. Bij vmbo-bk en -kgt komen hier de meest basale spellingregels basale spellingregels (enkele-dubbele klinker, verdubbeling medeklinker en dergelijke) expliciet aan bod. Vanaf vmbo-t/h gaat het hier om meervoudsvormen, de spelling van bijvoeglijke naamwoorden, de tussen-n in samenstellingen, verkleinwoorden en de bezitsvorm. Elke paragraaf Spelling wordt afgesloten met een dictee waarin lastige spellingkwesties aan bod komen. Dit zijn zowel woorden waarvan de spellingmoeilijkheden al op de basisschool zijn behandeld, als woorden met spellingkwesties die in die (of recente) paragrafen behandeld zijn.

Bronnen

Van den Bergh, H., A. van Es & S. Spijker (2011), *Spelling op verschillende niveaus: werkwoordspelling aan het einde van de basisschool en het einde van het voortgezet onderwijs*, *Levende Talen Tijdschrift* 12(1).

Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens (2010), *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

Bonset, H. (2010), *Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter?* *Levende Talen Tijdschrift* 11(3).

Schijf, T.A., A. Van der Leij, A. van Berkel, J. Bekebrede & B. Zijlstra (2010), *Spellingvaardigheid van brugklassers*, *Levende Talen Tijdschrift* 11(2).

3.4 Over taal

De paragraaf Over Taal is onderverdeeld in twee subparagrafen: Woordenschat en Taalbeschouwing ('Kijk naar taal' bij vmbo-bk en -kgt). In de eerste jaren ligt het zwaartepunt in Over Taal vooral bij de ontwikkeling van de woordenschat. Later komt er meer ruimte voor taalbeschouwing.

Het belang van woordenschat

Woorden zijn essentieel voor taalbegrip en kennisoverdracht. Als je de belangrijke woorden in een tekst niet kent, kun je de tekst niet begrijpen (Verhallen & Verhallen, 1994)⁵. In het onderwijs is het opbouwen van een grote woordenschat daarom niet alleen een doel op zich, maar ook een middel om ook bij andere vakken dan Nederlands betere resultaten te kunnen behalen.

Uit onderzoek blijkt dat op elk niveau (van vmbo tot en met vwo) ongeveer 20% van de leerlingen onvoldoende in staat is om de teksten die op school worden aangeboden te begrijpen. Bij 14% belemmert de beperkte woordkennis het begrip van de leerstof. Woordkennis is, meer nog dan de Cito-score, een belangrijke voorspeller voor tekstbegrip, al is deze relatie niet voor alle leerlingen even sterk (Jansma, 2011)⁶.

Voor het leren van woordbetekenissen (en daarmee het verbeteren van tekstbegrip) is meer nodig dan de woorden met hun betekenis kort aanbieden. De onbekende woorden moeten opgenomen worden in de bestaande woordenschat door middel van nieuwe verbindingen in het woordnetwerk. Het viertaktmodel van Verhallen & Verhallen (1994) is ontwikkeld om nieuwe woorden in vier stappen te consolideren:

1. *Vorbewerken*. Bestaande voorkennis van de leerling wordt geactiveerd, zodat nieuwe kennis kan aanhaken.
2. *Semantiseren*. Nieuwe begrippen worden aangeleerd door middel van uitleg, uitbreiding of uitbeelding.
3. *Consolideren*. De nieuwe kennis slijt in door veelvuldige herhaling in wisselende contexten.
4. *Controleren*.

Dit is een didactisch model, geen methode; in de praktijk lopen deze vier fasen bijna altijd in elkaar over. Dit viertaktmodel leidt tot diepe woordkennis, zoals beschreven in het schema van Beck, McKeown & Kucan (2002)⁷:

woord			
Kent het woord niet	Heeft het woord gezien of gehoord	(Her)kent het woord in een bepaalde context	Kent het woord goed, kan het woord verklaren en gebruiken.
	oppervlakkig	→	diep
	passief	→	actief

De didactiek van Verhallen komt in Op Niveau Onderbouw terug in verschillende paragrafen. Grofweg kan gesteld worden dat in de paragraaf Over Taal nieuwe woorden worden voorbereid en gesemantiseerd. Waar mogelijk worden deze woorden geconsolideerd en gecontroleerd in de paragraaf Lezen en in mindere mate in de paragraaf Spreken, kijken, luisteren.

⁵ Verhallen, M. & S. verhallen (1994), *Woorden leren, woorden onderwijzen*, CPS, Hoevelaken.

⁶ Jansma, N. et al (2011), *Lezen onder de loep*, Enschede: SLO.

⁷ Beck, I.L., McKeown, M.G. & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York. Guilford Press

Selectie woordenschat

De woorden die worden aangeboden in de paragraaf Over Taal zijn onderverdeeld in drie clusters.

- *Schooltaalwoorden*. Deze woorden zijn van belang om teksten van de verschillende schoolvakken goed te kunnen begrijpen. Dit zijn geen vaktermen, maar algemene woorden die veel in schoolboeken, opdrachten en toetsen terugkomen. Kennis van deze woorden is noodzakelijk voor goede schoolresultaten. Op Niveau Onderbouw heeft hierbij onder meer gebruik gemaakt van de Basislijst Schooltaalwoorden vmbo (Verhallen & Alons, 2010)⁸. Voor havo en vwo zijn hier de laagfrequente woorden uit geselecteerd.
- *Woorden uit teksten (vmbo) of Woorden uit de media (havo/vwo)*. Dit zijn woorden geselecteerd uit de teksten uit de paragraaf Lezen van hetzelfde blok. In Over Taal maken leerlingen kennis met deze woorden, die ze vervolgens in Lezen weer tegenkomen.
- *Overige woorden*. Deze woorden of uitdrukkingen sluiten aan bij de overige onderwerpen die in de paragraaf Over Taal aan bod komen. Dit zijn bijvoorbeeld woorden die aansluiten bij de woordraadstrategie (zoals synoniemen of antoniemen) of bij het onderwerp dat wordt behandeld bij Taalbeschouwing (zoals figuurlijk taalgebruik).

Op de website staan de woordenlijsten onder Bronnen. Daarbij bieden we de woordenlijsten aan in WRTS.

Het kan geen kwaad wat extra aandacht aan de woorden te besteden. Met name abstracte woorden zijn moeilijk, herhaling is daarom belangrijk. Probeer in uw lessen de schooltaalwoorden regelmatig terug te laten komen door ze in uw uitleg te gebruiken of door er de aandacht op te vestigen als ze in teksten voorkomen. U kunt het lijstje met schooltaalwoorden aan collega's in andere vakken, zodat zij er in hun lessen ook aandacht aan kunnen besteden en er nog meer herhaling is. Zo merken leerlingen tegelijkertijd dat wat ze bij Nederlands leren nodig hebben bij andere vakken.

Stimuleer de leerlingen om een (digitaal) woordenschrift aan te leggen waarin ze de moeilijke woorden opschrijven met per woord de betekenis, een voorbeeldzin en eventueel een tekening. Laat ze ook vaste voorzetsels (afwijken van, beschikken over) opschrijven.

Voor leerlingen die de aangeboden woorden onvoldoende beheersen, zijn er remediërende opdrachten voor Woordenschat.

Woordraadstrategieën

Het is niet realistisch de betekenis te willen behandelen van alle onbekende woorden die leerlingen kunnen tegenkomen; bij de moeilijke woorden die leerlingen in het dagelijks leven tegenkomen, krijgen ze immers ook geen betekenis voorgeschoteld. Daarom biedt Op Niveau Onderbouw ook verschillende woordraadstrategieën aan. Hiermee krijgen de leerlingen handvatten aangereikt waarmee ze zelf de betekenis van een onbekend woord kunnen afleiden. Sterke leerlingen passen dergelijke woordraadstrategieën vaak al onbewust toe, maar voor zwakkere leerlingen is het essentieel dat zij ze expliciet uitgelegd krijgen. Woordraadstrategieën zijn uitermate geschikt om via modeling te onderwijzen. Als je aan een leerling laat zien hoe je de betekenis van een onbekend woord afleidt, kan hij deze strategie als het ware 'afkijken'.

⁸ Verhallen, S., Alons, L. (2010), *Handleiding Basiswoordenlijst vmbo*, ITTA-UvA, Amsterdam.

In de paragraaf Over Taal komen in leerjaar 1 de volgende woordraadstrategieën aan bod:

- 1 • Zoek naar een synoniem.
- 2 • Zoek naar een antoniem.
- 3 • Zoek naar een beschrijving in de tekst.
- 4 • Kijk naar de delen waaruit het woord is opgebouwd.
- 5 • Zoek naar een voorbeeld in de tekst.
- 6 • Kijk naar de afbeeldingen bij de tekst.
- 7 • Zoek de betekenis op in een woordenboek.

Bij vmbo-bk en -kgt worden minder woordraadstrategieën aangeboden:

- 1 • Lees een stukje terug of verder en kijk of het woord wordt uitgelegd.
- 2 • Kijk naar bekende stukjes in het woord.
- 3 • Kijk naar de plaatjes bij de tekst.
- 4 • Vraag de betekenis of zoek de betekenis op in een woordenboek.

Deze woordraadstrategieën vormen samen het Stappenplan moeilijke woorden.

Didactiek Taalbeschuwing

Naast semantische taalbeschuwing (lexicale betekenisrelaties, zegswijzen en woordraadstrategieën) behandelt de paragraaf Over Taal ook pragmatische taalbeschuwing.⁹ Hieronder vallen onder meer de onderwerpen taalcultuur en taalleren, taal en teken, media, en taalgebruik in context.

Taalbeschuwingsonderwijs kent drie doelstellingen. De eerste twee zijn instrumenteel: het vergroot de taalvaardigheid en het ondersteunt het vreemdetalenonderwijs. Het derde doel is cultureel van aard: de taalculturele kennis die leerlingen opdoen maakt deel uit van de algemene ontwikkeling van de leerling en geeft de leerlingen verrijkende en interessante inzichten.

Naast dit taalculturele argument geeft Gaston Dorren (2013)¹⁰ nog enkele redenen waarom taalkunde (pragmatische taalbeschuwing) een vaste plek verdient in het onderwijs:

⁹ Een derde tak van taalbeschuwing is formele taalbeschuwing. Hieronder verstaat men met name het traditionele grammatica- en spellingonderwijs. Deze onderwerpen hebben eigen paragrafen binnen deze methode.

¹⁰ Dorren, G. (2013). *Wie iets van taal weet, snapt meer van talen*. Levende Talen Magazine, 100(1), 4-8.

- Zelfvertrouwen. Leerlingen weten onbewust al heel veel af van de taal (of talen) die ze spreken. Dit zijn volwaardige talen, ook als het gaat om een dialect of een niet-Europese vreemde taal.
- Vreemde talen. Verschillende talen hebben naast verschillen ook veel overeenkomsten. Taalkundige kennis maakt deze verschillen en overeenkomsten overzichtelijk.
- Wiskundig inzicht. Taalkunde kan op een toegankelijke manier inzicht geven in abstracte zaken als hiërarchie en recursie.
- Andere vakken. Taal heeft ook historische, biologische en sociale aspecten.
- Anders Nederlands. Kennis van taalkunde kan begrip opwekken voor taal- en spraakstoornissen als dyslexie en afasie, en voor bijzondere taalgebruikers, zoals dialectsprekers, doven en migranten.

Het onderdeel Taalbeschouwing/Kijk naar taal in de paragraaf Over Taal behandelt verdeeld over de verschillende jaren de volgende onderwerpen:

[bg]Taal en communicatie (o.a. beeldspraak, synoniemen)

[bg]Pragmatiek (o.a. formeel en informeel taalgebruik)

[bg]Taalverwerving

[bg]Taalvariatie/-verandering

[bg]Morfologie

[bg]Etymologie

Het eerste jaar ligt de nadruk op semantische taalbeschouwing (woordenschat), Taal en communicatie en Morfologie. In de latere jaren komen ook de overige onderwerpen aan bod.

Bronnen

Beck, I.L., McKeown, M.G. & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford Press

Dorren, G. (2013). *Wie iets van taal weet, snapt meer van talen*. *Levende Talen Magazine*, 100(1), 4-8.

Verhallen, S., Alons, L. (2010), *Handleiding Basiswoordenlijst vmbo*, ITTA-UvA, Amsterdam.

Verhallen, M. & S. Verhallen (1994), *Woorden leren, woorden onderwijzen*, CPS, Hoevelaken.

Jansma, N. et al (2011), *Lezen onder de loep*, Enschede: SLO.

3.5 Lezen

Achtergronden

Over begrijpend lezen is inmiddels al veel voor het basis- en het vervolgonderwijs gepubliceerd. In de publicaties is vooral aandacht voor de wijze waarop begrijpend lezen op school effectief kan worden aangeboden. In de publicatie van Mariët Förrer en Karin van de Mortel, *Lezen..., denken..., begrijpen! Handboek begrijpend lezen in het basisonderwijs* van het CPS, tweede druk juli 2011, Amersfoort, gaan de auteurs voor het aanleren van de vaardigheid begrijpend lezen uit van de volgende sturing van het leesproces:

- leesdoel bepalen;
- oriëntatie op de tekst;
- actualiseren van kennis en woordenschat
- actief lezen door toepassen van de leesstrategieën Voorspellen, Vragen stellen, Visualiseren, Verbinden, Samenvatten, Afleiden;
- controleren van begrip;
- toepassen van herstelstrategieën: langzamer lezen, aandachtiger lezen, hardop lezen, een stukje opnieuw lezen, een stukje verder lezen, naar de illustraties kijken, hulp vragen;
- controle bereiken leesdoel.

Ook in *Nederlands in de onderbouw* van Helge Bonset, Martien de Boer en Tiddo Ekkens, 5^e, herziene druk, Coutinho, Bussum 2010 is uitgebreid aandacht voor het aanleren van begrijpend lezen. Voor het voortgezet onderwijs is onderscheid gemaakt tussen basis-, deel- en totaalvaardigheden.

Onder basisvaardigheden, de vaardigheden die de meeste kinderen na het basisonderwijs beheersen, valt het technisch lezen, waarvoor ook in het voortgezet onderwijs aandacht moet zijn. Leerlingen moeten een tekst technisch voldoende kunnen lezen, willen zij met succes de volgende vaardigheden leren beheersen. Voor het oefenen met technisch lezen zullen in de docentenhandleiding bij de verschillende blokken tips worden opgenomen.

De deelvaardigheden betreffen het leesproces. Dit leesproces is ingedeeld in vijf onderdelen. Allereerst is het van belang dat de lezer zich oriënteert op de soort tekst en het doel van de tekst. Hiervoor is een globale kennis van tekstsoorten en -doelen en leesdoelen nodig. Nadat de soort tekst en het tekst- en leesdoel duidelijk zijn, start de leerling met het verkennen van de inhoud. Daarna volgt het verwerken van de informatie, waaronder betekenis van woorden en de verbanden in de tekst op macro-, meso- en microniveau. De laatste twee onderdelen betreffen het reflecteren op de tekst en op het lezen.

Met de totaalvaardigheden doelen de schrijvers op de vaardigheden die nodig zijn om de taal adequaat te gebruiken in complete communicatieve situaties. Voor leesvaardigheid koppelen de schrijvers dit aan acht verschillende tekstvormen, die in elk geval in de onderbouw aan bod moeten komen.

Sturing van het leesproces

In beide publicaties is sturing van het leesproces als belangrijk gegeven genoemd. De sturing heeft als doel de lezer zich vanaf het basisonderwijs van bewust bekwaam lezer tot onbewust bekwaam lezer te laten ontwikkelen.

Deze ontwikkeling gaat niet vanzelf. De begeleider, leerkracht, docent zal moeten sturen en voordoen/voorleven. Verder moeten de juiste randvoorwaarden bewaakt worden. De beheersing van het technisch lezen en het bezitten van een uitgebreide woordenschat zijn de belangrijkste voorwaarden. Verder is het aanbieden van voldoende verschillende soorten teksten belangrijk. De ontwikkeling van de lezer zal stagneren als het technisch lezen en/of een beperkte woordenschat het lezen belemmeren. Test

de beheersing van de technische leesvaardigheid van uw leerlingen aan het begin van het schooljaar. Bied de leerlingen die uitvallen een cursus technisch lezen. Houd hierbij rekening met het beleid van de school. Om de woordenschat van de leerlingen te vergroten is er óók in de paragrafen Lezen veel aandacht voor het achterhalen van de betekenis van woorden, uitdrukkingen en figuurlijk taalgebruik.

Veel leerlingen vertonen het leesgedrag van een zwakke lezer. Ze lezen omdat het moet en beginnen direct met het lezen van de tekst die ze voor zich hebben zonder zich af te vragen wat voor soort tekst het is, hoe hij eruitziet en waarom ze hem überhaupt gaan lezen. Leerlingen hebben vaak al wel kennisgemaakt met verschillende soorten teksten, maar ze kennen de bedoeling en functie van deze teksten lang niet altijd. Aangezien kennis van leesdoelen, tekstdoelen en functie van teksten van belang is voor het begrijpen van de tekst start de paragraaf Lezen met de onderwerpen lees-, tekstdoel, tekstsoort, tekstvorm en publiek. Het is een kennismaking met deze onderwerpen, zodat de leerling tekstdoelen, tekstsoorten en tekstvormen kan onderscheiden. Aangezien teksten in een methode meestal 'los' van de bron en eventuele context worden aangeboden, is het ook van belang een kader van tekstdoelen, -soorten en -vormen te bieden. Het onderscheiden van tekstsoorten, het herkennen van structuren van teksten en het bepalen van leesdoelen zijn tussendoelen op weg naar begrijpen op tekstniveau 2F (zie L. Punt & H. de Krosse (2012). *Interactief lees- en schrijfonderwijs. Werken met tussendoelen in de onderbouw*, Expertisecentrum Nederlands).

In *Op niveau onderbouw* komen ook de oriëntatie op de tekst en de leesstrategieën voor actief lezen uitgebreid aan de orde.

Goede lezers stellen zichzelf voor, tijdens en na het lezen vragen, waardoor ze een tekst beter kunnen begrijpen. Veel van die gedachten die goede lezers hebben wanneer ze lezen, kunnen als leesstrategieën worden benoemd. Met behulp van leesstrategieën kunnen leerlingen (delen van) een tekst beter begrijpen. Voor oriënteren op het lezen, inhoud verkennen, informatie verwerken, reflecteren op de tekst en reflecteren op het lezen krijgen leerlingen in de instructie en in het desbetreffende blok een model met een aantal vaste vragen en stappen aangeboden die ze voorbereiden op de specifieke deelvaardigheid van het leesproces. In het hiernavolgende leesplan zijn de stappen en vragen opgenomen die een leerling voor, tijdens en na het lezen kan doorlopen.

1. Voor het lezen

Oriënteren op het lezen

- Wat is dit voor soort tekst?
- Waar kom je dit soort teksten tegen?
- Wat is het doel van dit soort teksten?
- Wat zijn de kenmerken van dit soort teksten?

Oriënteren op de leestaak

- Waarom moet je deze tekst lezen?
- Welke leesmanier kun je het beste kiezen?

De inhoud verkennen

- Lees de titel, tussenkopjes en opvallende woorden.
- Bekijk de illustraties en onderschriften daarbij.
- Lees de eerste en de laatste alinea.
- Bekijk de bron.
- Voorspel waar de tekst over gaat.
- Wat weet en vind je van het onderwerp?
- Wat wil je nog meer over het onderwerp weten?

2. Tijdens het lezen

Informatie verwerken

- Lees steeds een klein deel van de tekst.
- Denk aan wat je al weet.
- Bedenk je eigen vragen bij de tekst.
- Probeer in beelden voor je te zien wat je leest.
- Los op wat je niet begrijpt.
 - Moeilijk woord? Gebruik het Stappenplan moeilijke woorden.
 - Moeilijke zin? Lees de zin opnieuw en vertel in je eigen woorden wat je gelezen hebt.

3. Na het lezen

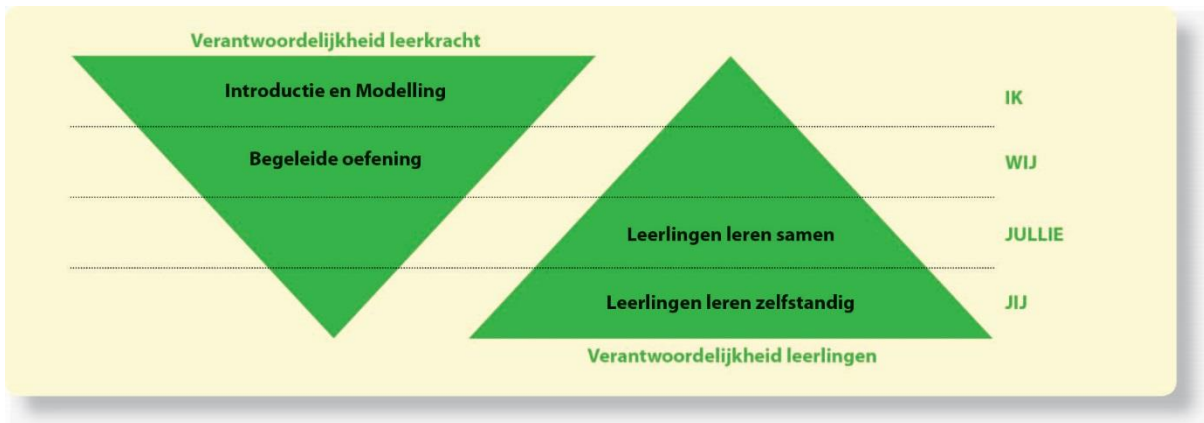
Reflecteren op de tekst

- Waar ging de tekst over?
- Zijn de vragen die je had door de tekst beantwoord? Wat weet je nu wat je voor het lezen niet wist?
- Heb je nog vragen over de tekst: dingen die je niet begrijpt of andere dingen die je wilt weten?
- Begrijp je het doel van dit soort teksten?
- Begrijp je de bedoeling van de schrijver?
- Lijkt deze schrijver je betrouwbaar met betrekking tot het onderwerp?

Reflecteren op het lezen

- Klopte je voorspelling?
- Heb je de tekst begrepen? Vertel in eigen woorden wat je gelezen hebt.
- Maak een samenvatting als je de informatie moet onthouden.
- Heb je de juiste leesmanier gekozen?
- Heb je de inhoud van de tekst goed verkend voor het lezen?
- Heb je problemen ervaren m.b.t. woordenschat, leestekens, subjectief taalgebruik of de bedoeling van de schrijver?
- Op welke punten moet je je aanpak van het lezen verbeteren?
- Op welke punten is je aanpak van het lezen succesvol gebleken?

De leerling moet zich deze vaste vragen en stappen eigen maken. Daarom bieden wij in Op niveau voor elk niveau een leesplan, waarbij het aantal stappen is afgestemd op het niveau. Het inslijpen van de vaste vragen wordt aangeboden via het directe instructiemodel GRRIM (Gradually Release of Responsibility Instruction Model), Pearson en Gallagher (1983); Allington (2006); Kelly (2009)). In dit model verschuift de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk van de docent naar de leerling, opdat de leerling de leestaak volledig op zich neemt. Wanneer dit moment zal zijn, is afhankelijk van de lezer. Onervaren lezers hebben meer tijd voor dit proces nodig dan de meer ervaren lezers. Laat leerlingen tijdens dit proces de antwoorden op de vaste vragen ook noteren.



Ten behoeve van het leesproces en om te voorkomen dat het beantwoorden van gesloten vragen als doel wordt gezien, bieden we bij de teksten diverse opdrachten aan.

Laat de leerlingen bij het beantwoorden van de vragen volledige zinnen maken. Zo oefenen ze het formuleren van hun antwoorden. Formuleren van hele zinnen is ook goed voor de taalontwikkeling van leerlingen.

3.6 Schrijven

Schrijven is een van de hoofdvaardigheden van het vak Nederlands. In de onderbouw is het van belang dat leerlingen leren hoe ze schriftelijk verschillende soorten informatie begrijpelijk kunnen overbrengen. Dit is voor de leerlingen niet nieuw. Op de basisschool hebben ze al ervaring opgedaan met het schrijven van diverse korte teksten.

Het schrijven van een tekst is voor veel leerlingen lastig. Ze moeten tegelijkertijd een heleboel vaardigheden laten zien, een beroep doen op hun wel of niet aanwezige creativiteit, kennis van actuele zaken, enzovoort. Verder vragen we van hen dat ze kunnen structureren. De tekst en de alinea's moeten een bepaalde structuur hebben. Ook verlangen we correct opgebouwde zinnen, correct gespelde woorden, taalgebruik dat bij het publiek past, enzovoort.

Achtergronden

Bij het schrijven van de paragrafen is gebruikgemaakt van diverse theoretische achtergronden. Een van deze achtergronden is het vijffasenmodel. Dit model wordt ook in het primair onderwijs op verschillende scholen gebruikt. In de publicatie *Teksten in de maak* wordt uitgebreid aandacht besteed aan de volgende vijf fasen:

- Fase 1: de oriëntatiefase
- Fase 2: de opdrachtfase
- Fase 3: de schrijffase
- Fase 4: de revisiefase
- Fase 5: de publicatiefase

Fase 1: de oriëntatiefase

De leerling oriënteert zich op het onderwerp waarover hij schrijft en voelt zich betrokken. Bij voorkeur bestaat deze fase uit een mondeling deel, een schriftelijk deel en weer een mondeling deel. In deze fase wordt het onderwerp waarover de leerlingen gaan schrijven ingeleid door een filmpje, een voorwerp of iets dergelijks te laten zien. Daarna kan een onderwijsleergesprek over het onderwerp worden gevoerd. Vervolgens maken de leerlingen aan de hand van een werkvorm een schriftelijke weerslag van de oriëntatie op het onderwerp. De resultaten hiervan kunnen de leerlingen weer met elkaar bespreken, zodat ze breed geïnformeerd zijn over het onderwerp en ze zich er een beeld bij kunnen vormen. Voorbeelden van werkvormen in de oriëntatiefase zijn: het onderwijsleergesprek, een woordweb maken, een tweegesprek, een interview, een mindmap maken, een woordoverzicht maken, denken-delen-uitwisselen.

Fase 2: de opdrachtfase

De docent neemt met de leerlingen door wat de opdracht is. Hierbij spelen de volgende vragen een rol: Wat is het doel van de tekst, het publiek en de tekstsoort? Wat gaan jullie leren? Hoeveel versies gaan de leerlingen schrijven, wat gebeurt ermee (bijvoorbeeld opnemen in een schrijfdossier), in hoeveel tijd moet de opdracht gemaakt worden?

Fase 3: de schrijffase

Deze fase kan starten met modeling, de docent doet een deel van de opdracht voor. Een andere werkvorm is het werken met instructietafels. Hierbij begeleidt de docent telkens een kleine groep leerlingen tijdens het proces. Ook is het mogelijk schrijfgesprekjes te voeren. Vragen hierbij zijn bijvoorbeeld: Wat heb je gedaan? Hoe heb je het aangepakt? Hoeveel versies heb je al? Op het eind van de schrijffase is het

belangrijk aandacht te besteden aan de lesdoelen door leerlingen te laten verwoorden of ze het lesdoel hebben behaald of welk lesdoel ze hebben behaald.

Fase 4: de revisiefase

Het doel van revisie is de inhoud van de tekst beter tot zijn recht laten komen. In deze fase gaat het nog niet om spelling of taalverzorging. Deze fase is belangrijk om leerlingen nog een keer kritisch naar hun eigen tekst te laten kijken. Vragen hierbij zijn: Zal de ontvanger alles begrijpen? Staat in de tekst wat ik wilde medelen? Heb ik mijn schrijfdoel behaald met deze tekst?

Leerlingen kunnen ook elkaars werk bekijken en vervolgens vragen stellen bij het werk van de klasgenoot. Dit kan schriftelijk, maar zeker ook mondeling gebeuren. De schrijver van de tekst bepaalt welke feedback hij wel en welke hij niet verwerkt. Met elkaar en van elkaar leren is positief voor de schrijfontwikkeling van leerlingen. Als leerlingen het stellen van vragen aan de tekst van een klasgenoot nog niet beheersen, kan de docent dit proces via modeling een aantal keer voordoen.

Fase 5: de publicatiefase

In deze fase is de tekstverzorging van belang. Vragen die bij deze fase horen, zijn:

- Is de opbouw van mijn tekst goed? Is de driedeling inleiding – middenstuk – slot aanwezig?
- Zijn er tussenkopjes?
- Is er een alineaverdeling?
- Zijn alle woorden correct gespeld?
- Zijn alle zinnen correct opgebouwd?
- Staan de punten en komma's op de juiste plaatsen?

Ook in *Nederlands in de onderbouw* is uitgebreid aandacht voor het aanleren van schrijven. Net als bij de vaardigheid lezen is bij schrijven onderscheid gemaakt tussen basis-, deel- en totaalvaardigheden.

Onder basisvaardigheden valt het technisch schrijven: handschrift. De auteurs geven het belang aan van het met de hand kunnen schrijven.

De deelvaardigheden betreffen de stappen van het schrijfproces: oriënteren op het schrijven, inhoud voorbereiden, informatie verstrekken (woordkeus, spelling, interpunctie, zinsbouw, tekst- en alineaopbouw, opmaak van teksten), reflecteren op de tekst, reflecteren op het schrijven.

De totaalvaardigheden betreffen het schrijven van diverse soorten teksten, waaronder brieven, e-mails, instructies, informerende teksten en betogende teksten.

Uit beide publicaties blijkt dat sturing van het schrijfproces belangrijk is in het proces een bewust bekwame schrijver te worden. Daarbij is het belangrijk leerlingen voldoende schrijfervaring te laten opdoen. Ook bij schrijven kan goed gebruik gemaakt worden van modellen. In de paragrafen is veel aandacht voor de verschillende schrijffases. In het eerste leerjaar is met name veel aandacht voor de eerste twee fases. Een goede voorbereiding zal het schrijfproces vergemakkelijken. In het hiernavolgende stappenplan zijn de stappen opgenomen die een leerling voor, tijdens en na het schrijven kan doorlopen.

1. Voor het schrijven

Oriënteren op het schrijven

- Wat voor soort tekst moet ik schrijven?
- Wie gaat de tekst lezen?
- Wat wil ik bereiken met de tekst?
- Heb ik eerder zo'n soort tekst geschreven?

Oriënteren op de schrijftaak

- Waarover ga ik het hebben: wat is het belangrijkste wat ik daarover zeggen wil?
- Wat weet en denkt mijn publiek over mijn onderwerp?

- Wat is belangrijke informatie, wat minder belangrijke?
- In welke volgorde ga ik mijn informatie presenteren?

2. Tijdens het schrijven

Informatie verstrekken

- Controleer je spelling direct als je het idee hebt dat je een fout hebt gemaakt. Zoek de spelling van een woord op, als je niet (zeker) weet hoe je het schrijft.
- Check of de juiste leestekens op de juiste plaats in of aan het eind van de zin staan.
- Verbeter de zinsbouw als deze onduidelijk of fout is. Zorg ervoor dat je altijd een onderwerp en een of meer werkwoorden in de zin hebt staan.
- Verdeel je tekst duidelijk in alinea's. Per alinea beschrijf je een deelonderwerp.
- Verdeel je tekst in een inleiding, middenstuk en slot.
- Besteed aandacht aan de opmaak van je tekst.

3. Na het schrijven

Reflecteren op de tekst

- Begrijp ik alles wat er staat?
- Vind ik de tekst geschikt voor het gekozen publiek?
- Is de opbouw van de tekst me duidelijk?
- Zie ik de fouten in de zinsbouw?
- Zie ik spelfouten?
- Zie ik fouten in de leestekens?
- Vind ik de vormgeving van de tekst zoals het hoort bij deze tekstsoort?

Reflecteren op het schrijven

- Hoe heb ik deze schrijfoopdracht uitgevoerd?
- Heb ik goed gebruikgemaakt van de commentaren op mijn tekst-in-woording?
- Op welke punten moet ik mijn aanpak van het schrijven verbeteren?
- Op welke punten is mijn aanpak van het schrijven succesvol gebleken? (Welke punten moet ik vasthouden voor de volgende keer?)

Opbouw

Het stappenplan is verweven in de opdrachten. Elke opdracht begint met een aantal vragen waarmee de leerlingen zich oriënteren op het schrijven (het maken van een schrijfplan) en op de schrijftaak. Vervolgens wordt een aantal aandachtspunten gegeven voor het schrijven de tekst. Hierna reflecteren de leerlingen op de tekst. Naar aanleiding hiervan verbeteren ze de tekst. Elke paragraaf eindigt met een opdracht waarin de leerlingen reflecteren op hun schrijfproducten.

Het schrijven zelf wordt ondersteund door het onderdeel taalverzorging. Bij dit onderdeel leren de leerlingen de afspraken en regels voor het schrijven van zakelijke teksten. Denk hierbij aan afspreken ten aanzien van leestekengebruik, verwijswaarden, beleefd taalgebruik, formeel en informeel taalgebruik. Achter in het boek zijn alle afspraken en regels overzichtelijk opgenomen.

Bronnen

Korstanje, Marjolein (2012). *Teksten in de maak. Leerlingen begeleiden bij het schrijven*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens (2010), *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

3.7 Spreken, kijken en luisteren

Een van de taken van het vak Nederlands is om de leerlingen uit te rusten met spreek-, kijk- en luistervaardigheden, waardoor zij in principe aan allerlei gespreksituaties deel kunnen nemen. Ze kunnen informatie van radio, televisie, maar ook van hun lerarenkorps bronnen volgen en (durven) daarmee hun zegje (te) doen op het moment dat dat nodig is.

De opdrachten voor SKL sluiten aan bij de referentieniveaus zoals die door de commissie Meijerink zijn geformuleerd voor 'gesprekken', 'luisteren' en 'spreken'. De leerlingen trainen in deelstappen de vaardigheden die nodig zijn om zich zeker te voelen in uiteenlopende spreeksituaties en ze oefenen hun luistervaardigheid een uiteenlopend aanbod van gesproken teksten. Zo ontwikkelen zij een strategie die ze in verscheidene spreek- en luistersituaties kunnen toepassen.

Aan luistervaardigheid is lange tijd niet veel aandacht besteed (of beduidend minder dan aan Grammatica, Lezen en/of Spelling) in de lessen Nederlands in het voortgezet onderwijs. In deze methode zijn de opdrachten voor kijken en luisteren zodanig geformuleerd, dat de leerling zich optimaal bewust is van wat hij doet, als hij gesproken informatie tot zich moet nemen. Zo léért hij luisteren.

In *Nederlands in de onderbouw* van Helge Bonset, Martien de Boer en Tiddo Ekkens staat onder meer informatie over het aanleren van SKL-vaardigheden in de onderbouw. Ordelijk leren spreken en gericht leren luisteren zullen nadrukkelijk als leerstof op het programma moeten staan, om de spreek- en luistervaardigheid van de leerlingen op een hoger plan te brengen. Zeker in een steeds mondiger wordende maatschappij is het de taak van onder andere de docent Nederlands om ervoor te zorgen dat leerlingen leren hoe de mondelinge communicatie op een adequate, doelgerichte manier verloopt.

Spreekvaardigheid

In *Op niveau onderbouw* staan opdrachten in Spreken, kijken en luisteren die erop gericht zijn de spreekvaardigheid van *alle* leerlingen te verbeteren. Er is een groot verschil tussen leerlingen onderling als het gaat om spreekvaardigheid. Zo zijn er leerlingen die met een enorme flair voor de groep gaan staan om hun zegje te doen, maar er zijn ook leerlingen die al angstig worden als zij hun vinger op moeten steken om iets te vragen. Wij adviseren dan ook om – waar mogelijk én waar nodig – presentatieopdrachten aan te passen aan de individuele leerling. Een leerling met een vlotte babbel, die rap van tong is, vindt het wellicht geen probleem om voor een hele klas te staan, terwijl de wat meer verlegen leerling dan doodsangsten uitstaat. Een dergelijke leerling kan zijn presentatie ook best doen voor een klein groepje vertrouwelingen dat niet zo naar hem kijkt. Later in het jaar kan deze leerling eventueel toewerken naar een uitvoering met een drempel die wat hoger ligt.

Enige overlap met de onderdelen Lezen en Schrijven is vanzelfsprekend, al ligt de focus bij SKL nadrukkelijk op productie en begrip van gesproken tekst. Als audio en audiovisueel materiaal als bron dient bij een opdracht, staat dat aangegeven met een icoon. Deze bronnen zijn via de website te vinden.

Voor het ontwikkelen en beoordelen van gespreks- en spreekvaardigheid kan de leerling gebruikmaken van de beoordelingscriteria die in de theorie worden aangegeven, maar ook via de betreffende rubrics (Gesprekken, Spreken).

Uitgangspunten

Bij de lessen spreekvaardigheid geldt een aantal uitgangspunten. We noemen er een aantal:

[bg] Aandacht voor stemgebruik (volume, intonatie, tempo en dergelijke). Alle leerlingen hebben baat bij bewustwording en verbetering van hun stemgebruik en ademhaling.

[bg] Korte, laagdrempelige presentaties en oefeningen, zodat alle leerlingen vaak aan bod komen.

[bg] Bij de meeste presentatieopdrachten zijn er meerdere uitvoeringsmogelijkheden, zodat u een keuze kunt maken die past bij uw wensen en manier van lesgeven. De uitvoeringsmogelijkheden staan vermeld in de docentenhandleiding.

[bg] Differentiatiemogelijkheden, zodat zowel de verlegen leerling als de leerling die wat gebekter is op hun eigen niveau aan verbetering van hun spreekvaardigheid kunnen werken.

[bg] Bijna alle opdrachten kunnen de leerlingen ook thuis voorbereiden, zodat ze in alle rust kunnen oefenen met hun stemgebruik.

[bg] Lage drempel, veel opdrachten zijn gerelateerd aan de massamedia of aansprekende beroepen als presentator en acteur.

[bg] Weinig organisatie en voorbereiding; bijna alle opdrachten zijn in kleine groepjes of zelfs individueel te doen.

[bg] Non-verbale communicatie en lichaamstaal komen ook zijdelings aan bod, maar daarop wordt in leerjaar meer ingegaan.

Kijken en luisteren

Bij elke paragraaf van Spreken, kijken en luisteren horen kijk- en luisterfragmenten die horen bij opdrachten in het leeropdrachtenboek. De fragmenten zelf staan op de methodesite en zijn beschikbaar via de startlicentie. Er wordt gebruikgemaakt van interessante en aansprekende filmpjes die beschikbaar zijn op het internet, bijvoorbeeld van het (Jeugd)journaal, het Klokhuis en dergelijke. De fragmenten zijn met zorg gekozen, waarbij ook gelet is op het niveau van de doelgroep. In elke betreffende opdracht wordt – hetzij in het boek zelf, hetzij in de docentenhandleiding – precies vermeld wat de bedoeling is.

Bronnen

Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens (2010), *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

4 Achtergronden

4.1 Aansluiting kerndoelen en examenprogramma

Aansluiting examenprogramma vmbo

In het examenprogramma Nederlands voor vmbo worden de eisen voor het examenprogramma Nederlandse taal beschreven in dertien verschillende eindtermen. De eindtermen, die sinds 2011 van kracht zijn, staan in het schema hieronder. De eindtermen 3 (leervaardigheid), 6 (leesvaardigheid) en 7 (schrijfvaardigheid) worden getoetst in het centraal examen. Voor vmbo-b en vmbo-k bestaat de mogelijkheid om het centraal examen digitaal te maken. In dat geval maakt ook eindterm 4 (luister- en kijkvaardigheid) deel uit van het eindexamen. Alle overige eindtermen worden getoetst in het schoolexamen.

Met ingang van 1 augustus 2011 is de volgende wijziging aangebracht in het examenprogramma: 'Bij de uitvoering van het examenprogramma worden de referentieniveaus Nederlandse taal in acht genomen, bedoeld in artikel 2, onderdeel c en onderdeel d, van het Besluit referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.'¹¹

In paragraaf 3.2 staat een toelichting op de referentieniveaus (Meijerink). Voor meer informatie en de volledige syllabus kunt u terecht op www.examenblad.nl.

De leerling wordt in Op niveau onderbouw op alle niveaus door de leerjaren heen voorbereid op het examen. Uiteraard komt alle benodigde lesstof ruimschoots aan de orde. De leerling krijgt ook uitgebreide mogelijkheden om de vaardigheden te oefenen en zichzelf steeds te verbeteren.

Het examenprogramma vmbo

In onderstaande tabel vindt u het examenprogramma voor alle vmbo-niveaus. Enkele omschrijvingen zijn alleen van toepassing op vmbo-k en vmbo-t. Deze gelden dus niet voor vmbo-b. Deze onderdelen zijn in de tabel in grijs aangegeven. Daarnaast zijn er drie doelen die alleen voor vmbo-t van toepassing zijn. Dit staat in de tabel aangegeven bij de betreffende doelen.

Exameneenheden	
NE/K/1	Oriëntatie op leren en werken
	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van Nederlands in de maatschappij.
NE/K/2	Basisvaardigheden
	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken, en informatie verwerven, verwerken en presenteren.
NE/K/3	Leervaardigheden voor het vak Nederlands
	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> - het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek- en gespreksdoelen - de bevordering van het eigen taalleerproces - het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.
NE/K/4	Luister- en kijkvaardigheid
	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> - luister- en kijkstrategieën hanteren - compenserende strategieën kiezen en hanteren

¹¹ Bron: *Staatscourant 2011*, nr. 13602, 25 juli 2011.

	<ul style="list-style-type: none"> - het doel van de makers van een programma aangeven - de belangrijkste elementen van een programma weergeven - een oordeel geven over een programma en dit toelichten - een instructie uitvoeren - de waarde en betrouwbaarheid aangeven van de informatie die door de massamedia verspreid wordt.
NE/K/5	Spreek- en gespreksvaardigheid
	<p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relevante informatie verzamelen en verwerken ten behoeve van de spreek- en gesprekssituatie - strategieën hanteren ten behoeve van de spreek- en gesprekssituatie - compenserende strategieën kiezen en hanteren - het spreek-/luisterdoel in de situatie tot uitdrukking brengen - het spreek-/luisterdoel en taalgebruik richten op verschillende soorten publiek - het spreekdoel van anderen herkennen en de reacties van anderen inschatten - in spreek- en gesprekssituaties taalvarianten herkennen en daar adequaat op inspelen.
NE/K/6	Leesvaardigheid
	<p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - leesstrategieën hanteren - compenserende strategieën kiezen en hanteren - functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen - het schrijfdoel van de auteur aangeven en de talige middelen die hij hanteert om dit doel te bereiken - een tekst indelen in betekenisvolle eenheden en de relaties tussen die eenheden benoemen - het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte van een tekst aangeven en een samenvatting geven - een oordeel geven over de tekst en dit oordeel toelichten.
NE/K/7	Schrijfvaardigheid
	<p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relevante informatie verzamelen en verwerken ten behoeve van het schrijven - schrijfstrategieën hanteren - compenserende strategieën kiezen en hanteren - het schrijfdoel in teksten tot uitdrukking brengen - het schrijfdoel en taalgebruik richten op verschillende soorten lezerspubliek - conventies hanteren met betrekking tot schriftelijk taalgebruik - elektronische hulpmiddelen gebruiken bij het schrijven - concepten van de tekst herschrijven op basis van geleverd commentaar.
NE/K/8	Fictie
	<p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - verschillende soorten fictiewerken herkennen - de situatie en het denken en handelen van de personages in het fictiewerk beschrijven - de relatie tussen het fictiewerk en de werkelijkheid toelichten - kenmerken van fictie in het fictiewerk aanwijzen - relevante achtergrondinformatie verzamelen en selecteren - een persoonlijke reactie geven op een fictiewerk en deze toelichten met voorbeelden uit het werk.
NE/V/1	Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie

Alleen vmbo-t	
	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.
NE/V/2 Alleen vmbo-t	Schrijven op basis van documentatie
	De kandidaat kan een doel- en publieksgerichte tekst schrijven: <ul style="list-style-type: none"> - overeenkomstig de voor de tekstsoort geldende conventies - onder gebruikmaking van documentatie.
NE/V/3 Alleen vmbo-t	Vaardigheden in samenhang
	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.

Aansluiting examenprogramma havo/vwo

In het examenprogramma Nederlands voor havo/vwo worden de eisen voor taalvaardigheid beschreven in domein A t/m D, eindtermen 1 t/m 6. Daarnaast moet domein F (Oriëntatie op studie en beroep) een plaats krijgen bij het vak Nederlands.¹² De eindtermen, die sinds 2007 van kracht zijn, staan in het schema hieronder.

Met ingang van 1 augustus 2011 is de volgende wijziging aangebracht in het examenprogramma: 'Bij de uitvoering van het examenprogramma worden de referentieniveaus Nederlandse taal in acht genomen, bedoeld in artikel 2, onderdeel c en onderdeel d, van het Besluit referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.'¹³

In paragraaf 3.2 staat een toelichting op de referentieniveaus (Meijerink).

Met ingang van de centrale examens in 2015 zal de wijze van examineren van de samenvattingsopdracht iets afwijken. Voor meer informatie kan de syllabus Nederlands havo/vwo van 2015 geraadpleegd worden via www.examenblad.nl Het oefenen met samenvatten in Op niveau onderbouw bereidt goed voor op het nieuwe examen.

Hoewel de examenvorbereiding vooral in Op niveau tweede fase aan bod komt, is in Op niveau onderbouw uiteraard rekening gehouden met het gewenste eindniveau. Op niveau onderbouw legt een goede basis voor alle domeinen en bereidt goed voor op het gewenste eindniveau.

Het examenprogramma

Domein A: Leesvaardigheid

Subdomein A1: Analyseren en interpreteren

1. De kandidaat kan:

- vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of tekstgedeelte behoort;
- de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven;
- relaties tussen delen van een tekst aangeven;
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur;
- standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden;
- argumentatieschema's herkennen.

Subdomein A2: Beoordelen

¹² Bron: *Syllabus Nederlands 2011*. Publicatie CvE. Utrecht 2009, bijgesteld 2011.

¹³ Bron: *Staatscourant 2011*, nr. 13602, 25 juli 2011.

2. De kandidaat kan een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen.

Subdomein A3: Samenvatten

3. De kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

4. De kandidaat kan ten behoeve van een voordracht, discussie of debat (ter keuze van de school):

- relevante informatie verzamelen en verwerken;
- deze informatie adequaat presenteren met het oog op doel, publiek en gespreksvorm;
- adequaat reageren op bijdragen van luisteraars of gespreksdeelnemers.

Domein C: Schrijfvaardigheid

5. De kandidaat kan ten behoeve van een gedocumenteerde uiteenzetting, beschouwing en betoog:

- relevante informatie verzamelen en verwerken;
- deze informatie adequaat presenteren met het oog op doel, publiek, tekstsoort en conventies voor geschreven taal;
- concepten van de tekst reviseren op basis van geleverd commentaar.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

6. De kandidaat kan een betoog:

- analyseren;
- beoordelen;
- zelf opzetten en presenteren, schriftelijk en mondeling.

Deze eindtermen zijn zeer globaal. De domeinen A en D zijn gespecificeerd in de *Syllabus centraal examen*.

4.2 Referentieniveaus van Meijerink

Wet referentieniveaus

Sinds 1 augustus 2010 is de Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen van kracht. De kern van deze wet vormt het 'Referentiekader doorlopende leerlijnen taal en rekenen', gebaseerd op het rapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (commissie-Meijerink). In het Referentiekader staat beschreven wat leerlingen op verschillende momenten in hun schoolloopbaan op het gebied van taal en rekenen moeten kennen en kunnen. De wet is een leidraad voor alle scholen en voor het hele onderwijs en vormt de basis voor de doorlopende leerlijnen taal en rekenen.

Ook voor taalvaardigheid Nederlands zijn referentieniveaus beschreven. Waar het examenprogramma globaal beschreven eindtermen bevat (zie paragraaf 3.1), geeft het Referentiekader een meer gedetailleerde beschrijving van kennis en vaardigheden. In het Referentiekader Nederlandse taal worden de te onderscheiden aspecten van taalvaardigheid beschreven:

- algemene niveaubeschrijvingen van een taalvaardigheid (lezen, luisteren, schrijven, enzovoort) op het desbetreffende referentieniveau;
- uit te voeren taken (tekstsoorten, situaties en taalhandelingen);
- beschrijvingen van tekstkenmerken;
- kenmerken van de taakuitvoering, waarbij onder andere wordt aangegeven wat leerlingen op een bepaald niveau moeten kunnen doen.

Zoals de naamgeving 'kader' al zegt, is er de nodige interpretatieruimte. Het Referentiekader is bedoeld om richting te geven aan het moedertaalonderwijs, niet om heel nauwkeurig de inhoud van het onderwijs vast te leggen. Het Referentiekader Nederlandse taal omvat grotendeels het schoolvak Nederlands. Er zijn dus meer overeenkomsten en raakpunten dan verschillen. De toelichtende syllabus bij het examenprogramma is op punten aangepast aan de beschrijvingen uit het Referentiekader.

In het Referentiekader wordt voor de onderbouw havo/vwo en voor het volledige vmbo toegewerkt naar niveau 2F. Het gaat hier om fundamentele of funderende drempelniveaus: 1F vormt in feite het drempelniveau naar een doorlopende leerlijn naar het niveau 2F. Wie niveau 4F bereikt, heeft 3F en natuurlijk ook 2F en 1F ook gehaald.

Meer informatie:

- www.taalenrekenen.nl
- www.slo.nl/downloads/2009/referentiekader-taal-en-rekenen-referentieniveaus.pdf

Referentieniveaus Meijerink in Op niveau onderbouw

Op niveau onderbouw is 'Meijerink-proof'. Zo'n stempel kun je niet zomaar zetten; je moet dit als methodemaker hard kunnen maken. Daarom geven wij in de handleiding voor elke opdracht in het verwerkingsboek aan, welke doelen of eisen van Meijerink er expliciet of impliciet in aan bod komen (zie deel B: Toelichting per blok). Ook in de toetsen geven we aan welke onderdelen van Meijerink aan bod komen. Omdat de doelen en eisen van de Referentieniveaus taal niet genummerd zijn en verwijzen daarom lastig is, hebben we zelf een nummering aangebracht. De nummers staan in de laatste kolom van het schema hieronder.

In het schema zijn alleen de doelen en eisen van niveau 2F (eind havo/vwo leerjaar 3 en eind vmbo leerjaar 4) weergegeven, maar de methode biedt ook nog stof op het niveau 1F (concentrische benadering). Dit is vooral het geval bij grammatica, spelling en interpunctie (herhalingsopdrachten). Ook zijn sommige

opdrachten in deel 3 havo en vwo geschreven richting niveau 3F; de methode heet niet voor niets Op niveau. In Op niveau onderbouw staat dus veel meer dan hieronder is opgesomd.

Toelichting M-nummers in relatie tot referentieniveaus Meijerink (2F)

1. Mondelinge Taalvaardigheid			
		Niveau 2F	Verw. ¹⁴
1.1. Gesprekken	Algemene omschrijving	Kan in gesprekken over alledaagse en niet-alledaagse onderwerpen uit dagelijks leven, werk en opleiding uiting geven aan persoonlijke meningen, kan informatie uitwisselen en gevoelens onder woorden brengen.	M1 (2F)
Taken	1. Deelnemen aan discussie en overleg	Kan bespreken wat er gedaan moet worden en bijdragen aan de planning. Kan tijdens een discussie of overleg (op beleefde wijze) een probleem verhelderen, een overtuiging of mening, instemming of afkeuring uitdrukken en commentaar geven op de visie van anderen.	M2 (2F)
	2. Informatie uitwisselen	Kan informatie vragen en geven aan instanties binnen en buiten school. Kan informatie verzamelen en verwerken via het houden van een vraaggesprek.	M3 (2F)
Kenmerken van de taakuitvoering	Beurten nemen en bijdragen aan samenhang	Kan de juiste frase gebruiken om aan het woord te komen. Kan een reactie uitstellen totdat hij de bijdrage van de ander geïnterpreteerd en beoordeeld heeft.	M4 (2F)
	Afstemming op doel	Kan het eigen gespreksdoel tot uitdrukking brengen. Kan doelgericht doorvragen om de gewenste informatie te verwerven.	M5 (2F)
	Afstemming op de gesprekspartner(s)	Kan het spreekdoel van anderen herkennen en reacties inschatten. Kan het verschil tussen formele en informele situaties hanteren. Maakt de juiste keuze voor het register en het al dan niet hanteren van taalvariatie (dialect, jongerentaal).	M6 (2F)
	Woordgebruik en woordenschat	Beschikt over voldoende woorden om zich te kunnen uiten. Het kan soms nog nodig zijn een omschrijving te geven van een onbekend woord.	M7 (2F)
	Vloeiendheid, verstaanbaarheid en grammaticale beheersing	De uitspraak is duidelijk verstaanbaar, ondanks een eventueel accent, af en toe een verkeerd uitgesproken woord en/of haperingen. Vertoont een redelijke grammaticale beheersing. Aarzelingen en fouten in zinsbouw zijn eigen aan gesproken taal en komen dus voor, maar worden zo nodig hersteld.	M8 (2F)
1.2. Luisteren	Algemene omschrijving	Kan luisteren naar teksten over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling of die verder van de leerling afstaan.	M9 (2F)
Tekstkenmerken	Lengte	Langere teksten; luisterduur tot ongeveer 20 minuten komt voor. Meer kan mits er enige mate van interactie mogelijk is (zoals vragen stellen).	M10 (2F)
	Opbouw	De teksten hebben een heldere structuur. Verbanden en denkstappen worden duidelijk aangegeven. De teksten hebben een lage informatiedichtheid.	M11 (2F)
Taken	1. Luisteren naar instructies	Kan uitleg en instructies over dagelijkse werkzaamheden begrijpen.	M12 (2F)
	2. Luisteren als lid van een live publiek	Kan een helder gestructureerde voordracht, toespraak of les begrijpen over vertrouwde onderwerpen binnen het eigen vak- of interessegebied. Kan een voorgelezen of verteld verhaal begrijpen.	M13 (2F)
	3. Luisteren naar radio en televisie en naar gesproken tekst op internet	Kan de hoofdpunten begrijpen van (nieuws)berichten, documentaires, reclameboodschappen en discussieprogramma's over vertrouwde onderwerpen. Kan films en tv-series, geschikt voor de leeftijd, volgen.	M14 (2F)
Kenmerken van de taakuitvoering	Begrijpen	Kan de hoofdgedachte van de tekst weergeven. Kan onderscheid tussen hoofd- en bijzaken maken. Kan noodzakelijke details begrijpen. Kan relaties tussen tekstdelen leggen. Kan informatie ordenen (bijvoorbeeld op basis van signaalwoorden) voor een beter begrip.	M15 (2F)

¹⁴ Deze nummers komen terug in de leerstofoverzichten van *Op niveau onderbouw/bovenbouw*.

		Kan wanneer nodig de betekenis van onbekende woorden afleiden uit de vorm, woordsoort, samenstelling of context. Kan beeldspraak en ironie herkennen. Kan een relatie leggen tussen tekst en beeld.	
	Interpreteren	Kan informatie en meningen interpreteren. Kan de bedoeling van de spreker(s) of het doel van de makers van een programma verwoorden.	M16 (2F)
	Evalueren	Kan een oordeel over de waarde van een tekst(deel) of tv- of radioprogramma (of fragment ervan) verwoorden voor zichzelf en kan dit oordeel toelichten.	M17 (2F)
	Samenvatten	Kan een eenvoudige tekst beknopt samenvatten (voor zichzelf).	M18 (2F)
1.3. Spreken	Algemene omschrijving	Kan redelijk vloeiend en helder ervaringen, gebeurtenissen, meningen, verwachtingen en gevoelens onder woorden brengen over onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard.	M19 (2F)
Taken	Een monoloog houden	Kan in grote lijnen redenen en verklaringen geven voor eigen meningen, plannen en handelingen en kan een kort verhaal vertellen. Kan informatie verzamelen om over een onderwerp uit zijn interessegebied een voorbereide presentatie te geven. Kan vragen beantwoorden naar aanleiding van deze presentatie.	M20 (2F)
Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang	Kan een duidelijk verhaal houden met een samenhangende opsomming van punten en kan daarbij duidelijk maken welk punt hij het belangrijkste vindt. Gebruikt korte eenvoudige zinnen en verbindt deze door de juiste, eenvoudige voegwoorden en verbindingswoorden.	M21 (2F)
	Afstemming op doel	Geeft spreekdoel duidelijk vorm (instruerend, informatief, onderhoudend, enz.), zodat het voor de luisteraar herkenbaar is.	M22 (2F)
	Afstemming op publiek	Kan het verschil tussen formele en informele situaties hanteren. Maakt de juiste keuze voor het register en het al dan niet hanteren van taalvariatie (dialect, jongerentaal). Kan de luisteraar(s) boeien door middel van concrete voorbeelden en ervaringen.	M23 (2F)
	Woordgebruik en woordenschat	Zie Gesprekken	M24 (2F)
	Vloeiendheid, verstaanbaarheid en grammaticale beheersing	Zie Gesprekken + Is goed te volgen en kan zich gemakkelijk uitdrukken. Vloeiendheid kan minder zijn als er nagedacht moet worden over de grammaticale vorm, de te kiezen woorden en herstel van fouten.	M25 (2F)

2. Lezen			
		Niveau 2F	Verw.
2.1. Zakelijke teksten	Algemene omschrijving	Kan teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de lezer en over onderwerpen die verder van de lezer afstaan.	M1 (2F)
Teksten	Tekstkenmerken	De teksten hebben een heldere structuur. Verbanden in de tekst worden duidelijk aangegeven. De teksten hebben overwegend een lage informatiedichtheid.	M2 (2F)
Taken	1. Lezen van informatieve teksten	Kan informatieve teksten lezen, waaronder schoolboek en studieteksten (voor taal- en zaakvakken), standaardformulieren, populaire tijdschriften, teksten van internet, notities en schematische informatie (waarin verschillende dimensies gecombineerd worden) en het alledaagse nieuws in de krant.	M3 (2F)
	2. Lezen van instructies	Kan instructieve teksten lezen, zoals recepten, veelvoorkomende aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen en bijsluiters van medicijnen.	M4 (2F)
	3. Lezen van betogende teksten	Kan betogende, vaak redundante teksten lezen, zoals reclameteksten, advertenties, folders, maar ook brochures van formele instanties of licht opiniërende artikelen uit tijdschriften.	M5 (2F)
Kenmerken van de taakuitvoering	Techniek en woordenschat	Op dit niveau is de woordenschat geen onderscheidend kenmerk van leerlingen meer. De woordenschat van de leerling is voldoende, om teksten te lezen en wanneer nodig kan de betekenis van onbekende woorden uit de vorm, de samenstelling of de context afgeleid worden.	M6 (2F)

	Begrijpen	Kan de hoofdgedachte van de tekst weergeven en maakt onderscheid tussen hoofd- en bijzaken. Legt relaties tussen tekstdelen (inleiding, kern, slot) en teksten. Ordent informatie (bijvoorbeeld op basis van signaalwoorden) voor een beter begrip. Herkent beeldspraak (letterlijk en figuurlijk taalgebruik).	M7 (2F)
	Interpreteren	Legt relaties tussen tekstuele informatie en meer algemene kennis. Kan de bedoeling van tekstgedeeltes en/of specifieke formuleringen duiden. Kan de bedoeling van de schrijver verwoorden.	M8 (2F)
	Evaluëren	Kan relaties tussen en binnen teksten evalueren en beoordelen.	M9 (2F)
	Samenvatten	Kan een eenvoudige tekst beknopt samenvatten.	M10 (2F)
	Opzoeken	Kan systematisch informatie zoeken (op bijvoorbeeld het internet of de schoolbibliotheek) bijvoorbeeld op basis van trefwoorden.	M11 (2F)
2.2 Fictionele, narratieve en literaire teksten	Algemene omschrijving	Kan eenvoudige adolescentenliteratuur herkenkend lezen.	M12 (2F)
Teksten	Tekstkenmerken	De structuur is helder. Het verhaal heeft een dramatische verhaallijn waarin de spanning af en toe wordt onderbroken door gedachten of beschrijvingen. Poëzie en liedjes hebben meestal een verhalende inhoud en een emotionele lading.	M13 (2F)
Kenmerken van de taakuitvoering	Begrijpen	Herkent het genre. Herkent letterlijk en figuurlijk taalgebruik. Kan situaties en verwickelingen in de tekst beschrijven. Kan het denken, voelen en handelen van personages beschrijven. Kan de ontwikkeling van de hoofdpersoon beschrijven. Kan de geschiedenis chronologisch navertellen.	M14 (2F)
	Interpreteren	Kan bepalen in welke mate de personages en gebeurtenissen herkenbaar en realistisch zijn. Kan personages typeren, zowel innerlijk als uiterlijk. Kan het onderwerp van de tekst benoemen.	M15 (2F)
	Evaluëren	Evalueert de tekst ook met realistische argumenten en kan persoonlijke reacties toelichten met voorbeelden uit de tekst. Kan met medeleerlingen leeservaringen uitwisselen en kan de interesse in bepaalde genres of onderwerpen motiveren.	M16 (2F)

3. Schrijven			
		Niveau 2F	Verw.
	Algemene omschrijving	Kan samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige, lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard.	M1 (2F)
Taken	1. Correspondentie	Kan e-mails of informele brieven schrijven en daarbij meningen en gevoelens uitdrukken. Kan met behulp van standaardformuleringen eenvoudige zakelijke brieven produceren en schriftelijke verzoeken opstellen.	M2 (2F)
	2. Formulieren invullen, berichten, advertenties en aantekeningen	Kan notities, berichten en instructies schrijven waarin eenvoudige informatie van onmiddellijke relevantie voor vrienden, docenten en anderen wordt overgebracht. Kan een advertentie opstellen om bijvoorbeeld spullen te verkopen. Kan aantekeningen maken tijdens een uitleg of les.	M3 (2F)
	3. Verslagen, werkstukken, samenvattingen, artikelen	Kan verslagen en werkstukken schrijven met behulp van een stramien en daarbij informatie uit verscheidene bronnen samenvoegen. Kan onderhoudende teksten schrijven en overtuigen met argumenten. Kan een collage, een krant of muurkrant maken.	M4 (2F)
	4. Vrij schrijven	-	M5 (2F)

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang	Gebruikt veelvoorkomende verbindingswoorden (als, hoewel) correct. De tekst bevat een volgorde; inleiding, kern en slot. Kan alinea's maken en inhoudelijke verbanden expliciet aangeven. Maakt soms nog onduidelijke verwijzingen en fouten in de structuur van de tekst.	M6 (2F)
	Afstemming op doel	Kan in teksten met een eenvoudige lineaire structuur trouw blijven aan het doel van het schrijfproduct.	M7 (2F)
	Afstemming op publiek	Past het woordgebruik en toon aan het publiek aan.	M8 (2F)
	Woordgebruik en woordenschat	Varieert het woordgebruik, fouten met idiomatische uitdrukkingen komen nog voor.	M9 (2F)
	Spelling, interpunctie en grammatica	Zie niveaubeschrijving Taalverzorging. Vertoont een redelijke grammaticale beheersing.	M10 (2F)
	Leesbaarheid	Gebruikt titel en tekstkopjes. Heeft bij langere teksten (meer dan twee A4) ondersteuning nodig bij aanbrengen van de lay-out.	M11 (2F)

4. Taalverzorging			
		Niveau 2F	Verw.
4.1 Spelling		<p>Moeilijke gevallen:</p> <p>a) meervoud -s na klinker (meisjes, garages, fuchsia's, cafés)</p> <p>b) verkleinwoord na open klinker (paraplutje)</p> <p>c) 's in 's ochtends</p> <p>d) stoffelijke bijvoeglijke naamwoorden op -en</p> <p>e) meervouds -n bij zelfstandig gebruikte verwijzing (allen versus alle)</p> <p>f) wel/niet -n in samengestelde woorden.</p> <p>Moeilijke gevallen: <i>persoonsvorm</i></p> <p>a) homofone gevallen: tegenwoordige tijd stam op -d enkelvoud (hij wordt/word)</p> <p>b) tegenwoordige tijd (klankvaste of zwakke) werkwoorden, enkelvoud</p> <p>c) verleden tijd (klankvaste of zwakke) werkwoorden met stam op -d of -t</p> <p>Overige regels</p> <p>a) spelambigue woorden</p>	M1 (2F)
	Leestekens	3. Hoofdletters bij eigenaam en directe rede	M2 (2F)
	Overige regels	-	M3 (2F)
	Grammaticale begrippen voor werkwoordspelling	-	M4 (2F)
4.2 Niveaubeschrijving- en Begrippen Taal	Leestekens	Trema, accent.	M5 (2F)
	Woordsoorten	-	M6 (2F)
	Grammaticale kennis	Lijdende en bedrijvende vorm, vragende vorm.	M7 (2F)
	Tekstkennis	Aanduidingen voor tekstsoorten en genres (ook: aanduidingen voor gespreksvormen), hoofdgedachte (van tekst), tekstthema. Metatalige vormen: woorden, zinnen en tekstfragmenten die informatie geven over de rest van de tekst (zoals signaalwoorden, prospectieve en retrospectieve tekstelementen in inleiding, samenvattende zin aan slot).	M8 (2F)
	Stilistiek en semantiek	Homoniem, homofon, vakjargon, stilistische adequaatheid (publiekgericht), presentatiekenmerken (van mondelinge en schriftelijke tekst).	M9 (2F)
	Morfologie	-	M10 (2F)
	Opmaak	-	M11 (2F)
	Klanken	-	M12 (2F)

4.3 Achtergrondinformatie RTTI en OBIT

Wat is RTTI?

RTTI is een taal over leren, om leerdoelen expliciet te maken en leerlingen gerichte feedback te geven.

Het RTTI systeem kent vier verschillende cognitieve niveaus:

- R: reproductie
- T1: toepassingsgericht niveau 1 (training)
- T2: toepassingsgericht niveau 2 (transfer)
- I: inzicht

RTTI maakt een belangrijk onderscheid tussen de toepassingsvragen met T1 en T2. Er is een heel aantal leerlingen dat moeite heeft met de transfer van de letterlijk geleerde (R) en toepassing van getrainde stappen in herkenbare contexten van een vergelijkbaar moeilijkheidsniveau (T1) naar toepassing in andere situaties (T2). Om voldoende grip te krijgen op leer- en determinatieprocessen moet deze scheiding in toepassingsvragen transparant gemaakt worden, waardoor leerlingen vanuit dit verschil gericht feedback kunnen krijgen en mogelijkheden om zich verder te kunnen ontwikkelen.

Bij RTTI zijn alle niveaus van leren van belang. Leren verloopt bij lang niet alle leerlingen lineair. Sommige leerlingen halen wel punten op I (inzicht), maar niet of nauwelijks op R (reproductie) of T1 (training). Indien u van R t/m I meet, komt u erachter wat de leerlogica van een leerling is. Bovendien maakt u met RTTI van iedere toets een formatieve toets; een toets die naast een samenvattend cijfer gerichte feedback en praktische differentiatie oplevert.

In onderstaande tabel worden deze cognitieve niveaus verder toegelicht.

	Type vraag	Mogelijke uitwerkingen voor het vak Nederlands	Voorbeelden
Reproductie	<ul style="list-style-type: none"> • Letterlijk uit het hoofd leren. • Dit type vraag gebruik je voor lesstof die voor de leerling cruciaal is om uit het hoofd te kennen. Uiteraard moet uit de theorie dan ook duidelijk blijken dat dit uit het hoofd geleerd moet worden. • Leerling voegt zelf niets toe 	Letterlijk reproduceren van geleerde woorden/definities/procedures/stappenplannen, spellingregels opschrijven	<ul style="list-style-type: none"> • “Wat is gekruist rijm?” • “Wat betekent ‘in de aap gelogeed zijn’?” • “Noem 3 verschillende tekstdoelen.” • Noteer het geleerde stappenplan om het lijdend voorwerp te vinden.
Toepassing 1	<ul style="list-style-type: none"> • Toepassen volgens getrainde methode; vast stappenplan toepassen • Situatie vergelijkbaar met geoefende 	Geoefende spellingregels juist toepassen in een zin van vergelijkbare moeilijkheidsgraad, opzoeken in tabellen/schema's die	<ul style="list-style-type: none"> • “Wat is het onderwerp van de tekst?” (als deze te beantwoorden is volgens de ‘standaard’ van titel etc.) • “Naar welk land gaat de spreker uit het fragment

	<p>situatie = een voor de leerling herkenbare situatie, ook het soort vraagconstructie</p>	<p>gegeven zijn en waar geen extra denkstappen voor nodig zijn, groeperen, zoek/vind-vragen</p>	<p>het liefste op vakantie?" (zoek/vind-vraag)</p> <ul style="list-style-type: none"> • "Wat is het lijdend voorwerp in de volgende vijf zinnen?" • "Schrijf een sollicitatiebrief. Pas hierbij de geleerde regels voor het opstellen van een sollicitatiebrief juist toe." (het toepassen van de briefconventies is T1, de inhoud van de brief is T2 of I)
Toepassing 2	<ul style="list-style-type: none"> • Situatie is niet herkenbaar voor de leerling, maar is wel met een eerder geleerde methode op te lossen óf • Meerdere methodes moeten gecombineerd worden en dat is niet getraind 	<p>Zelf titel/tussenkopje bij alinea's laten plaatsen (als ze niet letterlijk uit de tekst te halen zijn), signaalwoorden laten invullen, verschil tussen bronnen, eigen woorden weergeven, uitleg foutenanalyse met argumenten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Wat is het verband tussen alinea 1 en 2?" (zonder geleerd signaalwoord, anders is het T1) • "Wat is het belangrijkste argument dat de spreker gebruikt?" • "Leg uit waarom 'vindt' in 'Ik vindt hem aardig' fout geschreven is. Gebruik in je antwoord de spellingregel om uit te leggen waarom het fout is en leg ook uit wat de goede spelling is."
Inzicht	<ul style="list-style-type: none"> • Leerling construeert zelf context en methode om tot een antwoord te komen • Hoge mate van zelfstandigheid, minimale voorstructurering en inkadering 	<p>Een spellingregel bewijzen (zonder extra hulpvragen of stappenplan), vraag met meer oplossingsstrategieën, zelf ontwerpen, samenvatten, kritische beschouwingen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Verklaar de ironie in de titel." • "De spreker zegt niet letterlijk wat hij van het toneelstuk vindt. Vindt hij het een goed toneelstuk denk je? Geef minstens 3 voorbeelden uit de tekst om je antwoord uit te leggen." • "Schrijf een brief aan je mentor waarin je een voorstel doet voor de klassenavond. Probeer de mentor zo enthousiast mogelijk te krijgen over jouw voorstel" (geef verder alleen open geleidevragen over de inhoud, waarbij de leerling nog steeds zelf de precieze brief, inhoud en formulering moet

			construeren; niet de vaste briefelementen, maar het afstemmen van inhoud, toon en grammatica aan de hand van het schrijfdoel en publiek worden beoordeeld op I)
--	--	--	---

Door al deze niveaus in de juiste verhouding te verwerken in de opdrachten wordt het leerproces van uw leerlingen optimaal ondersteund. Deze lijn wordt uiteraard ook aangehouden in de toetsen, waardoor u eenvoudig inzicht krijgt in hoe uw leerlingen scoren op elk niveau.

U ziet ook waar de leerling nog aan moet werken en hoe u daarin kunt ondersteunen. In plaats van alleen het geven van een cijfer kunt u nu veel gerichter bijsturen en uw lessen aanpassen op waar behoefte aan is. Met RTTI als taal kunt u makkelijker met leerlingen in gesprek gaan over hun leerbehoeften. Daardoor wordt het inzicht in het eigen leerproces en de eigen verantwoordelijkheid gestimuleerd. Omdat RTTI als taal over leren ook de mogelijkheid biedt om met uw leerlingen in gesprek te gaan over hun leerbehoeften, bevordert dit tevens het inzicht in en de verantwoordelijkheid voor hun eigen leren. Hebben uw leerlingen moeite met het uit het hoofd leren van woordjes? Of zijn juist de inzichtvragen nog moeilijk? Met RTTI kunt u hierop aansluiten.

Voordelen RTTI

1. *Beter inzicht voor docent en leerling*

Door de vier cognitieve niveaus heeft u beter inzicht in waar uw leerlingen staan en in hun sterke en zwakke kanten. Ook de leerling kan voor zichzelf zien wat de score is op de verschillende cognitieve niveaus. Met deze informatie kunt u uw lessen gemakkelijk aanpassen aan de behoeften van de leerlingen en hen ondersteunen op de juiste punten. Zo haalt u een beter leerrendement en wordt u geholpen om het beste in uw leerlingen naar boven halen.

2. *Kwalitatief hoogwaardige opdrachten en toetsen*

Toetsen bepalen vaak voor een groot gedeelte of uw leerlingen overgaan naar het volgende leerjaar of niet. Natuurlijk verwacht u dan de hoogste kwaliteit. Met het RTTI-keurmerk voldoen de toetsen gegarandeerd aan alle kwaliteitseisen. U kunt er vanuit gaan dat de toetsen meten wat ze moeten meten op de juiste manier. Uiteraard sluiten de opdrachten die vooraf gemaakt worden hier naadloos op aan. De verhouding tussen de verschillende cognitieve niveaus in zowel de opdrachten als de toetsen is uitgebalanceerd en op elkaar afgestemd en de formulering van toetsvragen is doordacht. Er wordt meer aandacht besteed aan hogere orde denken en aan manieren van leren die blijven hangen bij de leerling.

3. *Eenvoudig aanpassen aan uw behoeften*

Door de labeling volgens RTTI is het eenvoudig om zelf aanpassingen te doen aan een toets. U heeft inzicht op welke cognitieve niveaus u aanpassingen doet en wat het gevolg hiervan is voor de samenstelling. Ook kunt u rekening houden met de verhouding tussen de verschillende niveaus als u vragen aanpast, weglaat of vervangt.

Wat is OBIT?

OBIT is ontwikkeld om de capaciteiten en prestaties van de leerling beter in beeld te kunnen brengen. Het staat voor Onthouden, Begrijpen, Integreren en Toepassen. Daarbij wordt er onderscheid gemaakt tussen

oppervlakkig leren (O en B) en leren met diepgang (I en T). Oppervlakkig leren (onthouden en begrijpen) is een veel voorkomende manier van leren in het huidige onderwijs. Het gaat over het type leren dat ik doe omdat het moet, gericht op dat ene moment, de toets. Dit leren is vluchtig, 'het stampwerk' en het gericht op reproductie. Het leidt tot kennis die je hebt, maar misschien niet goed (wendbaar) kunt gebruiken. Bij het leren met diepgang (integreren en toepassen) gaat het om gebruiken van je kennis en daardoor gaat minder van het geleerde verloren. Het leren is daarmee effectief. Leren met diepgang betekent in leerlingtaal dat je iets kunt doen met wat je snapt. Er wordt een beroep gedaan op hogere orde denken. De kans dat dit leren beklijft is relatief groot.

Bij het leren van een taal, en dus ook bij Nederlands, is het wenselijk dat de receptieve vaardigheden als lezen en luisteren vooral op O en B niveau aangeboden worden, terwijl bij de productieve vaardigheden als schrijven en spreken juist veel aandacht is voor leren op I en T niveau.

De letters zijn niet gekoppeld aan een bepaald niveau, de I en de T kunnen op elk niveau, van vmbo basis tot vwo, ingezet worden. Om het leerrendement te verhogen wordt er bij ONO voor gezorgd dat alle letters van OBIT terugkomen in de lesstof en toetsen en dat er voldoende aandacht is voor het inzichtelijk leren.

OBIT gaat uit van vier verschillende manieren van leren:

O: Onthouden

B: Begrijpen

I: Integreren

T: Toepassen

In onderstaande tabel worden deze vier manieren verder toegelicht. Daarbij staan de O en de B voor oppervlakkig leren en de I en de T voor leren met diepgang.

	Type vraag	Uitwerking voor het vak Nederlands	Voorbeeldvragen
Onthouden	<ul style="list-style-type: none"> Herinneren Eén denkstap 	Letterlijk reproduceren van geleerde woorden/definities/procedures, spellingregels opschrijven	<ul style="list-style-type: none"> "Wat is gekruist rijm?" "Wat betekent 'in de aap gelogeed zijn'?" "Noem 3 verschillende tekstdoelen."
Begrijpen	<ul style="list-style-type: none"> In eigen woorden uitleggen Eén denkstap 	Spellingregels juist toepassen in een zin, aangeven welk woord/begrip niet in het rijtje thuis hoort, 'dunne' vragen bij een tekst (wie, wat, waar, wanneer)	<ul style="list-style-type: none"> "Hoe kwam het dat de hoofdpersoon ziek werd?" "Wat is het lijdend voorwerp in de volgende vijf zinnen?" "Wat is het onderwerp van de tekst?"
Integreren	<ul style="list-style-type: none"> Kennisgegevens koppelen Meerdere denkstappen (gegeven) Boven de stof 'hangen'. 	Vergelijken van twee teksten/stellingen/boeken, aan de hand van gegevens uit de tekst, een eigen einde bedenken, 'dikke' vragen (waarom, hoe, hoe zou het zijn als..)	<ul style="list-style-type: none"> "Wat is de rode draad in dit verhaal?" "Noem twee overeenkomsten en twee verschillen tussen de hoofdpersoon en zijn vader" "Vergelijk dit verhaal eens met een verhaal dat je al eerder hebt gelezen: geef overeenkomsten en verschillen aan".

Toepassen	<ul style="list-style-type: none"> • Kennis wendbaar gebruiken • Nieuwe onvoorspelbare context • Meerdere denkstappen (niet gegeven) 	Zelf een tekst schrijven, een presentatie houden, een spellingregel bewijzen (zonder extra hulpvragen of stappenplan)	<ul style="list-style-type: none"> • “Schrijf een betoog over het verbieden van alcohol onder de 18 jaar”. • “Bewijs dat de getalproef gebruikt kan worden om de persoonsvorm te vinden.” • “Ontwerp een pakkende flaptekst bij het boek”.
-----------	---	---	---

Voordelen OBIT

1. *Beter inzicht voor docent en leerling*

Door de vier verschillende leerniveaus heeft u beter inzicht in waar uw leerlingen staan en in hun sterke en zwakke kanten. Door dit inzicht is het mogelijk om gerichte actie te ondernemen en het leren met diepgang (I en T) meer aandacht te geven. Ook de leerling kan voor zichzelf zien hoe hij presteert op de verschillende niveaus. Met deze informatie kunt u uw lessen gemakkelijk aanpassen aan de behoeften van de leerlingen en hen ondersteunen op de juiste punten.

2. *Kwalitatief hoogwaardige opdrachten en toetsen*

Toetsen bepalen vaak voor een groot gedeelte of uw leerlingen overgaan naar het volgende leerjaar of niet. Natuurlijk verwacht u dan de hoogste kwaliteit. Bij het werken met OBIT is er veel aandacht voor kwalitatief hoogwaardige toetsing. Kennis en vaardigheden worden op het juiste niveau getoetst en het beklift beter bij leerlingen. Er is meer aandacht voor hogere orde denken, wat de transfer ten goede komt. U kunt er vanuit gaan dat de toetsen met OBIT meten wat ze moeten meten op de juiste manier. Uiteraard sluiten de opdrachten die vooraf gemaakt worden hier naadloos op aan. De verhouding tussen de verschillende leerniveaus in zowel de opdrachten als de toetsen is uitgebalanceerd en op elkaar afgestemd en de formulering van toetsvragen is doordacht.

3. *Eenvoudig aanpassen aan uw behoeften*

Door de labeling volgens OBIT is het eenvoudig om zelf aanpassingen te doen aan een toets. U ziet precies op welke leerniveaus u aanpassingen doet en wat het gevolg hiervan is voor de samenstelling. Ook kunt u rekening houden met de verhouding tussen de verschillende niveaus als u vragen aanpast, weglaat of vervangt.

4.4 Overzicht van afkortingen Grammatica

A Zinsontleding

De persoonsvorm	pv
Het werkwoordelijk gezegde	wwg
Het onderwerp	ond
Het naamwoordelijk gezegde	nwg
Het lijdend voorwerp	lv
Het meewerkend voorwerp	mv
Het voorzetselvoorwerp	vv
De bijwoordelijke bepaling	bwb
De bijvoeglijke bepaling	bvb
De bijstelling	bijst
De bepaling van gesteldheid	bvg

B Woordsoorten benoemen

Het lidwoord	lw
Het zelfstandig naamwoord	znw
Het bijvoeglijk naamwoord	bnw
Het werkwoord	ww
<ul style="list-style-type: none"> Het zelfstandig werkwoord Het hulpwerkwoord De infinitief Het koppelwerkwoord 	zww hww inf kww
Het voorzetsel	vz
Het voornaamwoord	vnw
<ul style="list-style-type: none"> Het persoonlijk voornaamwoord Het bezittelijk voornaamwoord Het wederkerend voornaamwoord Het wederkerig voornaamwoord Het aanwijzend voornaamwoord Het vragend voornaamwoord Het betrekkelijk voornaamwoord Het onbepaald voornaamwoord 	pers.vnw bez.vnw wederkerend vnw wederkerig vnw aanw.vnw vr.vnw betr.vnw onb.vnw
Het telwoord	telw
<ul style="list-style-type: none"> (on)bepaald hoofdtelwoord (on)bepaald rangtelwoord 	(on)b.htelw (on)b.rtelw
Het bijwoord (voornaamwoordelijk)	bw (vnw.bw)
Het tussenwerpsel	tw
Het voegwoord	vw
Het voltooid deelwoord	vdw

C Samengestelde zinnen

De onderwerpszin	ondzin
De lijdend voorwerpszin	lvzin
De gezegdezin	gezzin
De meewerkend voorwerpszin	mvzin
De voorzetselvoorwerpszin	vzvzin
De bijwoordelijke bijzin	bwbzin
De bijvoeglijke bijzin	bvbzin