

8 Tine Marcusschool, Emmen

Leerarrangementen

Samenvatting

Kinderen met ernstige spraaktaalmoeilijkheden (esm) leren allemaal moeizaam lezen. Daar kunnen verschillende oorzaken voor zijn. Soms is er ook sprake van meervoudige problematiek. De Tine Marcusschool heeft het technisch lezen op een hoger niveau gekregen door uit te gaan van de doelen, niet van de methode. Convergente differentiatie – de groep bij elkaar houden – bleek een effectieve aanpak om hogere leesresultaten te halen. Vervolgens is ook het begrijpend lezen aangepakt. Het doel van begrijpend lezen is het leren nadenken en daardoor begrijpen van de tekst. Met dit uitgangspunt wordt een beperkt aantal leesstrategieën geoefend en systematisch toegepast op andere teksten.
De school werkt met leerarrangementen, waarbij voor elke leerling hoge doelen gesteld worden. Omdat de kinderen sterk van elkaar verschillen, is het soms een hele puzzel om de goede aanpak te kiezen. Het is de bedoeling de komende tijd aan meer helderheid en structuur te werken. Er is aan verschillende projecten deelgenomen en er is behoefte aan overzicht. ■



Joukje Nijboer, adjunct-directeur onderwijs en inhoud

"Het heeft mij mijn hele loopbaan gefascineerd dat het leren lezen bij met name de esm-leerlingen, kinderen met ernstige spraaktaalproblemen binnen cluster 2, zo moeilijk gaat. Als beginnende leerkracht kreeg ik groep 4. Deze kinderen konden in die tijd niet of nauwelijks lezen. Ik schreef eigen verhaaltjes op grond van hun letterkennis om te proberen aan te sluiten bij hun belevingswereld. Met de kennis die ik nu heb, zie ik dat ik toen toch te weinig tijd reserveerde voor het technisch lees-onderwijs, ondanks de motiverende aanpak. Want in de groepen 3 en 4 moet je ontzettend veel tijd besteden aan lezen.

Cluster 2

Esm-leerlingen hebben allemaal een ernstige uitval in de spraak-taalontwikkeling. Bij spraaktaalontwikkeling heb je te maken met vier componenten: spraakproductie, spraakperceptie, lexicaal-semantische ontwikkeling en grammaticale ontwikkeling. De kinderen met een cluster 2-indicatie op esm hebben minimaal op twee van de vier een ernstige uitval. Dat maakt dat leerlingen verschillende startsituaties hebben. Als ze bijvoorbeeld een slechte articulatie hebben herkennen ze letters, maar spreken het fout uit.

Voor hun gevoel kunnen ze goed lezen, maar pappa en mamma verstaan ze niet. Je ziet niet altijd aan deze leerlingen dat ze esm hebben, wat het onbegrip vergroot. Daarnaast heeft ongeveer veertig procent van deze kinderen ASS (Autisme Spectrum Stoornis, red.). Er is sprake van co-morbiditeit (meervoudige problematiek, red.). Kinderen komen gelukkig zo jong mogelijk, zodat je dan de gelegenheid hebt intensief te revalideren. Die mogelijkheden van revalidatie gaan tot zo'n 8 jaar. Als de kinderen ouder worden, wordt ook dikwijls andere problematiek zichtbaar. Dit is een heel rouwproces voor de ouders. We moeten als school sowieso heel goed luisteren naar ouders, ze als deskundigen zien en samen met hen het proces ingaan. Vanaf 2002 werken we met het ontwikkelingsperspectief in het individueel handelingsplan. We vragen steeds weer ook aan ouders om hun verwachtingen van hun kind uit te spreken.

Mythen

We waren wanhopig op zoek naar methoden en manieren om de esm-kinderen beter te leren lezen en kwamen de mythen van het technisch lezen tegen. De heersende opvatting binnen het s(b)o was dat je langere tijd moest nemen om kinderen te leren lezen. Maar wij leerden in de theorie dat je vooral veel meer tijd per dag moet reserveren en het juist niet moet uitsmeren. Dat vond ik toen wel een eyeopener. Evenals het uitgangspunt van de convergente differentiatie: houd de groep bij elkaar. We haakten aan bij een groepje scholen voor speciaal basisonderwijs in een leesverbetertraject, startten met een nieuwe leesmethode en kregen externe begeleiders om ons te helpen om tachtig procent van de leerlingen in groep 3 op AVI 2 te krijgen. In die jaren hebben we met elkaar in de groepen 3 en 4 veel geleerd en goede resultaten bereikt bij het technisch leesonderwijs.

Convergente differentiatie

We leerden om hoge doelen te stellen voor groep 3 en daar gericht naartoe te werken. Een leerkracht van groep 3 die ´s ochtends iets niet afkrijgt, gaat ´s middags door. Vroeger zou ze pas de volgende dag verder zijn gegaan ermee. De insteek is gewoon anders. We houden nu de hele groep bij elkaar met verlengde instructie, dat heet convergente differentiatie. Tot onze verbazing waren er dus kinderen, van wie we vooraf dachten dat ze het niet zouden redden en die het toch hebben gehaald, omdat ze in de groep zijn gebleven. En: de goede lezers hebben alle kansen om een passend resultaat te halen.

Meer dan de som

De kinderen vonden deze aanpak ook heel erg leuk. Ze voelden zich aangesproken op hun competenties en deden allemaal mee. Een van de leerlingen reageerde: `Juf, ik wil geen vakantie, ik wil een nieuw woordje leren´. Het mooie van deze speciale school in cluster 2 is dat we dit door kunnen trekken en via de logopedie gerichte ondersteuning bieden op het onderdeel mondelinge taal. Door die integratie en de steeds terugkerende herhaling versterkt het elkaar en is het geheel meer dan de som der delen, in dit geval technisch lezen en mondelinge taal. De potentieel goede lezers kunnen gewoon goede lezers worden. Ieder jaar aan het eind van groep 3 hebben we nu een aantal kinderen die direct kunnen instromen op het niveau van de reguliere basisschool groep 4. Daarnaast blijft er een groep kinderen die nog een jaar langer het intensieve aanbod op technisch lezen nodig heeft.

Er zijn kinderen die het toch hebben gehaald, omdat ze in de groep zijn gebleven .

Handvatten

Logische vervolgstap was het aanpakken van begrijpend lezen. Ook nu hebben we weer meegedaan in een taalleesverbetertraject met een aantal sbo-scholen, dezelfde scholen die het traject ook hadden gedaan voor technisch lezen.

»

Uitgangspunten: zes strategieën van begrijpend lezen, herhaling in een andere tekst en de modelende leerkracht. Iedere week staat er één strategie centraal met een visualisering en een uitleg in hele kleine stapjes. Aan de hand van de leesstrategie praat je over de tekst. Als je die strategieën expliciet aanbiedt en 'modelend' voordoet dan gaan de kinderen die automatiseren. Door deze manier van werken geven we de kinderen handvatten om teksten beter te begrijpen.

Resultaten

Hoe breng je resultaten in beeld? Zo'n zeven jaar geleden was er niets. In het traject voor technisch lezen kreeg de schoolleiding handvatten aangereikt. Ik heb toen eerst op die manier de resultaten van technisch lezen en de resultaten van de eindschoolverlaters op een rij gezet. Dat was heel veel turven. Met het huidige leerlingvolgsysteem is het eenvoudiger. Je kunt het alternatief groepsprofiel en het functioneringsniveau per leerling uitdraaien. De functioneringsniveaus kunnen in het speciaal onderwijs de basis van handelen zijn, zij zijn bepalend voor het leerstofaanbod. Deze school heeft twee locaties in Groningen en Emmen, met beide locaties doen we de verbetertrajecten. Onze aanpak en prestaties hebben we vastgelegd in een presentatie die we geven op beide locaties en op andere scholen.

Cito-toets

Er is tijdens dit traject met de Cito-toets een beginsituatie en het eindniveau gemeten bij 45 kinderen. 42 leerlingen zijn vooruitgegaan variërend van een half jaar tot anderhalf jaar qua functioneringsniveau. Maar het grootste resultaat is het enthousiasme van leraren en leerlingen, dat maakt de prestatie en het lezen zelf duurzaam.

Klein beginnen

Je moet eerst jezelf goed verdiepen in waar het over gaat. Met halve informatie kan je niet aankomen. Dat bespreek je in je managementteam. Als je een ontwikkeling in gang zet, dan moet je als schoolleider er inhoudelijk ook echt wat van weten en zelf het voortouw nemen. Durf klein te beginnen. Eén vak. Maak het niet meteen groot. Heb een goede planning en hou je daaraan."

Boekjes met gebarentaal.



Joukje Nijboer:



"Wat goed werkt in het reguliere onderwijs voor alle kinderen, werkt meestal ook goed voor cluster 2-leerlingen. Je biedt het soms wat anders aan. De taal wordt bijvoorbeeld zo nodig aangepast en waar nodig worden speciale methoden en materialen gebruikt. Je moet je niet blind staren op de problemen van deze doelgroep en gebruik blijven maken van nieuwe ontwikkelingen in het hele onderwijsveld."

Een leerling, groep 7/8

We hebben een sokpop gemaakt waar je mee kan praten

"Ik kreeg geen geluid uit m'n mond. Ik heb eerst gebaren geleerd. Ik ben tweeling en kon wel met mijn broer communiceren via tweeling-telepathie. Ik stuurde hem signaaltjes. Door het lezen heb ik een paar woordjes geleerd en voorgelezen. Ik kan nu bijna alles. Ik kan niet zo goed spelling. Op deze school krijg je extra hulp bij het leren, maar je kan ook knutselen. We hebben op de creatieve middag proefjes gedaan met het gehoor en een sokpop gemaakt waar je mee kan praten. Met die pop maak je voorstellingen. Ik ga hoop ik hierna naar dezelfde school als mijn broer. Die school is heel sportief. Soms heb ik nog met hem tweeling-telepathie, maar we praten ook gewoon. Dat is hetzelfde.

Kofschip

Met rekenen had ik geen problemen, maar spelling is erg moeilijk. Vooral au of die andere ou. We krijgen regels over dt en het KOFSCHIP. Bij al die letters weet je dat het een t moet zijn. Maar soms is dat toch anders, daar heb ik veel moeite mee. Bij mij in de buurt heb ik veel vriendjes. Ik zit wel op een sport, maar als het moet maak ik tijd vrij voor afspraken. Ik train tweemaal in een week en in het weekend een wedstrijd. Kinderen die op deze school komen, gaan er soms ook weer snel af. Dan hebben ze niet meer problemen."

Niet de methode maar het doel



Marjolijn Peper, intern begeleider

"Als een leerling binnenkomt, gaan we vanuit verschillende invalshoeken bekijken wat we kunnen bereiken en welk doel we willen halen. De gedragskundige doet de intake en vraagt aan de ouders wat zij verwachten. De leerkracht observeert de leerling op school. In de Commissie van Begeleiding wordt een handelingsplan opgesteld met het ontwikkelingsperspectief op langere termijn en specifieke extra doelen voor het komende half jaar. Tweemaal per jaar wordt het plan geëvalueerd en bijgesteld, met als leidraad dat de doelstelling voor het vakgebied van belang is. Niet de methode bepaalt de les, maar het doel.

Leerarrangementen

We merken in de groep dat de verschillen tussen leerlingen onderling heel groot zijn. Concentratieproblemen, verwerkingsproblemen, taalspraakmoeilijkheden, autisme. Dat maakt dat de specifieke instructie per kind ook verschillend is. Dat leggen we vast in individuele handelingsplannen. Als er veel van die plannen zijn levert dat een onoverzichtelijk geheel op, daarom zijn we nu bezig met leerarrangementen. Dat is een soort van groepsplan met één instructieniveau per vak in verschillende arrangementen. De grootste groep werkt in het basisarrangement, er is een gevorderdenarrangement en een intensief arrangement. Elke leerling heeft hoge doelen in de zone van naaste ontwikkeling, want deze kinderen hebben haalbare uitdagingen nodig. Zo kunnen we de leerlingen in hun leeftijdsgroep houden. Op het moment dat je de verst gevorderden uit de groep haalt is dat een verlies, want die hebben juist wat toe te voegen.

Acceptatie

Op sociaal-emotioneel gebied stellen we doelen. Onze leerlingen zijn op dit gebied kwetsbaar. Misschien komt een kind niet zo heel ver, maar happy zijn en bijvoorbeeld zin hebben om naar school te gaan is wel het minimale. Hoe ben ik als mens in deze maatschappij? Acceptatie van je moeilijkheden is nodig, maar er zijn ook sterke kanten. Ik mag er zijn! We gebruiken daarvoor ook de Cito-vragenlijst die we door de leerlingen laten invullen. Hoe meet je of elk kind zich veilig voelt?

Zien we geen vooruitgang, dan kijken we samen met de leerkracht naar mogelijke oorzaken.

Functioneringsniveaus

Het grote verschil is dat de methode niet leidend is, maar de doelen. We kijken niet naar de A- en E-scores, maar naar de functioneringsniveaus. Die E-scores zeggen niets en het lijkt alsof er geen vooruitgang is. De functioneringsniveaus staan los van de toetsen en geven informatie over waar het kind zich bevindt. Daardoor zie je altijd wel beweging. Zien we geen vooruitgang, dan kijken we samen met de leerkracht naar mogelijke oorzaken. We verwachten dat de leraar met analyses komt, liefst nog vóór de toetsen. De leraar moet signalen vertalen naar ander onderwijsaanbod.

Geen kant-en-klare leerlingen

Het programma bijstellen is lastig, maar we hebben wel veel middelen beschikbaar. Het is samen zoeken naar wat we kunnen bereiken. Er staat geen kant-en-klare methode in de kast, onze leerlingen zijn namelijk geen kant-en-klare leerlingen. Een leerling uit groep 7 heeft ernstige dyslexie en verbale dyspraxie. Hij bleef op de toets van Cito voor spelling steken op het niveau eind groep 3. We hadden er verschillende plannen op gezet: tijdens de spellingsles, buiten de spellingsles, in combinatie met lezen, door de leerkracht, de klassenassistent, zelfstandig op de computer, specialistische hulp van de logopedist, Niets hielp, het niveau kwam maar niet vooruit. Uiteindelijk besloten we het helemaal los te laten, het lage niveau te accepteren en ons te gaan richten op compensatie: hoe gaat deze jongen zichzelf redden in de grote wereld vol taal- en spellingsregels? Zodra we deze weg insloegen, kwam er een omslag. De jongen begon weer interesse te krijgen en hij raakte weer gemotiveerd. En hij maakte zowaar een sprong op de Cito-toets!

Dorst hebben

Dit voorbeeld laat zien dat het zo belangrijk is om de leerling te volgen en niet de methode of kant-en-klare remediëringsprogramma's. Zoals ze zo mooi zeggen: 'You can lead a horse to water, but you can't make it drink'. Wij kwamen met flessen, glazen, karafjes en emmers water aanzetten, maar we moesten hem juist laten inzien dat hij dorst had en het goed voor hem zou zijn om zich tegoed te doen aan dat heerlijke water.

Toetsproblemen

We gebruiken de reguliere toetsen voor niet-reguliere leerlingen. Je moet continu buiten de kaders denken, want een kleine oorzaak kan het hele kaartenhuis laten instorten. Wat wij willen weten, is of datgene waaraan we werken ook echt aankomt. We hebben meegedaan aan de proeftoetsen van het Cito en hopen dat de aanpassingen ons helpen. Veel toetsen zijn te talig. Sommige woorden zijn niet te visualiseren. Onze autistische leerlingen nemen rekensommen veel te letterlijk. En sommige kinderen hebben te maken gehad met falen. Zij durven zo'n toets niet te maken en blokkeren. Kinderen met problemen in de thuissituatie zitten ook heel anders bij de toets.

Veel toetsen zijn te talig.

»

Tussentijdse uitstroom

Een ander dilemma is dat de goede kinderen voortijdig uitstromen, waardoor het niveau van de schooldoelen heel moeilijk te definiëren is. Dat is wel het specifieke van de esm-populatie: wij hebben ongeveer veertig leerlingen, zo'n twintig procent jaarlijks, die tussentijds uitstromen, omdat de spraaktaal-problematiek niet meer de primaire problematiek is. Dan gaan ze naar het speciaal basisonderwijs, naar cluster 4 of naar de reguliere basisschool.

Overzicht

We maken nu steeds foto's van de huidige situatie en gaan straks trendanalyses maken. Dan kan je kijken of methoden geschikt zijn, of bepaalde leerkrachten extra begeleiding nodig hebben. De leerarrangementen geven de leraar meer grip. Van daaruit willen we meer schooldoelen gaan stellen. Ik wil de komende jaren werken aan meer helderheid en structuur. Overzicht over alle projecten en vernieuwingen. Door die helderheid beïnvloed je ook de andere vakgebieden. Waar zit dat kind nu en waar gaan we naartoe? Dat moet minder een zoektocht van de individuele leerkracht worden."



'Er staat geen kant-en-klare methode in de kast.'



Verschillende instructieniveaus

Simone Bellinga, lerares groep 7/ 8

"Begrijpend lezen is erg moeilijk voor deze doelgroep. Het doorzien van taal lukt vaak niet. Deze groep is voor mij nieuw en de methoden zijn ook nieuw. Spelen met taal is daarom een uitdaging. Dit jaar heb ik studiebijeenkomsten gevolgd en gesprekken gevoerd met de intern begeleider. Met de bouwcollega´s wisselen we de aanpak uit.

Maatwerktekst

De actualiteit is uitgangspunt bij begrijpend lezen. Scholen dragen onderwerpen aan en externe begeleiders maken daar een les van. Ze komen met een tekst op verschillende technische niveaus. Doordat je een maatwerktekst hebt, kan je veel beter differentiëren, terwijl je voor iedereen klassikaal de eigen belevingswereld erbij haalt. De kinderen zijn daardoor veel actiever betrokken, dat is voor de leraar ook veel leuker. Op basis van de toetsen zijn we dit jaar begonnen om kinderen in kaart te brengen, groepjes te vormen en gerichter instructie te geven. Het bespreken en discussiëren doen we klassikaal. Door de verschillende instructieniveaus kan iedereen meedoen.

De kinderen zijn veel actiever betrokken, dat is voor de leraar ook veel leuker.

Strategieën

Begrijpend lezen is niet iets wat je automatisch kan. Hoe leer je een tekst begrijpen? Je hebt verschillende strategieën die je in een bepaald ritme inoefent. Leerlingen gaan altijd direct beginnen met lezen. Ze zijn technisch getraind op letters. Nu moet je anders beginnen, met een vraag waar de tekst over zou kunnen gaan. Kijk eens naar de voorpagina. Dit om de voorkennis te activeren en een inschatting te geven van wat er komt. Dan begrijp je het eerder. Ik gebruik alle leesstrategieën en in sommige bloklessen komen die allemaal aan bod. Eerst 'Kunstmatig scheiden', daarna 'Samenvoegen'. De tekst is ook aangepast aan de strategie. Als ik de strategie 'Relaties en verwijswoorden' wil oefenen, dan is dat een hele andere tekst dan 'Voorspellen'.

Denkstappen

We werken in stapjes, waarbij je als leraar model staat. Dat is een techniek waarbij je je verplaatst in het kind en je de denkstappen hardop zegt. Zo leert het kind denken in stappen van taal. Je laat hen ook zelf die denkstappen verwoorden. Dan begrijp je waar ze op stuk lopen, dat een essentieel woord halverwege de zin te moeilijk is, waardoor de hele tekst onbegrijpelijk wordt. Je probeert andere kinderen te betrekken: Als je niet weet wat er staat, hoe kom je er dan achter. Helpt het om het woord in stukjes te verdelen?"

'Begrijpend lezen is niet iets wat je automatisch kan.'



Normaal begeleiden



Ouders van leerling M, groep 8

"Op tweejarige leeftijd werd onze dochter ziek en verloor ze haar spraaktaalontwikkeling door een hersenontsteking. Ze kon helemaal niet meer praten, maar reageerde wel want haar intellect was gewoon op orde. Wij konden op deze school vanaf drie jaar terecht. Dat betekende drie dagen in de week meer dan een uur met de taxi naar Groningen. Als ouders kregen we een cursus gebarentaal. Na een week wisten we het: dit is goed. Je zag haar gewoon opfleuren. Ondanks de afstand en de risico's van vervoer was dit haar plek.

Leren lezen

In het begin ging ze heel langzaam vooruit. In groep 2 begint deze school al met lezen, normaal is dat groep 3. Daardoor ging ze meteen beter praten. De letters in een woord kreeg ze veel makkelijker goed. Daardoor liep ze qua lees-niveau voor op de gewone basisschool. Ze is goed in het passief opnemen van taal, maar het zelf produceren van taal, praten en schrijven, is bovengemiddeld lastig. Er was minder tijd voor andere vakken, omdat ze veel uit de klas werd gehaald voor logopedie en ook nog gebarentaal moest leren. In groep 3 gebruikte ze heel veel gebaren, nu niet meer. Ze is een heel eind gekomen. Zeven jaar geleden verwachtten we dat peuterniveau het maximale was, nu kan ze zich heel aardig staande houden.

Ouderbetrokkenheid

We hoorden dat ze het verschil tussen de /s/ en de /z/ leerden. Na een half jaar wordt daar op teruggekomen. Dat heet 'klinkerverkleuring'. Termen waar je normaal niets van weet, hier wordt het uitgelegd en worden voorbeelden gegeven. Als ouders hebben we geprobeerd om haar 'normaal' te begeleiden, niet te veel extra's. Je verbetert haar wel eens. Ze werd wel eens kwaad als we het te snel invulden. Ze neemt af en toe een sticker mee om op tafel te plakken als ze iets moet onthouden. Maar de school vindt dat ze ook vrij mag hebben. M. wil ook niet constant met leren bezig zijn.

Extra oefenen

Ze weet wat haar mankeert. Ze heeft een broertje en zusje. Haar jongere broertje is nu sneller met taal, dat is soms frustrerend. Vanaf het begin gaat onze dochter op woensdagochtend naar de reguliere basisschool. Als ze zelf in de winkel de kassière te woord staat, dan glimt ze van trots. In de beschermende gezinssituatie doet ze haar ding, naar vreemden toe is er toch een angst dat ze niet goed verstaan wordt. Dat hebben we aangekaart op school en ze is hier extra op gaan oefenen. Bijvoorbeeld door in andere klassen iets op te halen. Inmiddels gaat ze belletje drukken bij vreemden. Het is een heel sociaal meisje met veel contact, dat is haar drijvende kracht. Die kracht wordt hier extra gestimuleerd, zowel door de andere leerlingen als door de complimenten van de leraren." ■

Deze school begint al in groep 2 met lezen, daardoor ging ze meteen beter praten.



M.: 'Ik ga naar de bieb en leen boeken.'

"Op de reguliere school zijn de lessen veel sneller. Ze praten veel sneller en ook moeilijker. Ik vind praten hier op school heel makkelijk. Komt door logopedie. Zij helpen je met praten, horen en zinnen maken. Ik vind rekenen het moeilijkst. Ik hou van lezen. Ik lees veel. *Hoe overleef ik …* Ik ga naar de bieb en leen boeken. Ik ga volgend jaar naar de Dr. De Graafschool in Groningen. Ik wil huiswerk maken in de taxi. Als ik dan thuiskom, is het af." ■



Denkstimulerende gespreksmethodieken

Ingrid Prins, leerkracht groep 4

"Ik ben in Groningen begonnen als klassenassistente. Na een aantal jaren gewerkt te hebben als assistente heb ik mij om laten scholen tot leerkracht. Ik kon als leerkracht aan het werk op de locatie in Emmen. Vijf jaar geleden zijn we met drie leerkrachten begonnen om deze locatie op te zetten.

Geworsteld

De school had nieuwe methoden aangeschaft, alle ontwikkelingen kwamen tegelijk. Daar heb ik het eerste jaar wel mee geworsteld. Er zat ook een reguliere basisschool in dit gebouw en dan merk je het verschil. Op de een of andere manier zien kinderen dat ze anders zijn. Je had echt twee scholen op het schoolplein. De basisschoolleerlingen zagen toch bij veel kinderen de esm en/of andere bijkomende handicaps van de leerlingen, ondanks dat esm eigenlijk niet een zichtbare handicap is.

Doorgaan

Wij leerden over de methode *Veilig leren lezen* en voerden tegelijkertijd een project over effectief leren lezen uit. We hadden als doel AVI 2 eind groep 3. Het was belangrijk om dit doel te durven stellen. Vroeger stopten we met de instructie als een kind iets niet goed had geautomatiseerd. Nu gaan we door. Het is juist niet tegenstrijdig om door te gaan als een kind iets niet kan, want je leert hem wel iets nieuws aan. Bij sommige kinderen valt het kwartje later, maar dan blijkt ook dat ze de rest van de instructie toch hebben opgeslagen.

Ontwikkelgebieden

Ik geef anderhalf uur per dag technisch lezen. We hebben in groep 4 geen wereldoriëntatievakken, daardoor hebben we veel meer tijd. AVI 2 halen we niet voor alle kinderen. Er is een aantal toetsmomenten in groep 3, dan zien we welke kinderen op welke gebieden uitvallen. Die kinderen krijgen dan nog extra begeleiding met Connectlezen. Wat je bij het leren lezen ook nodig hebt, is taalinzicht. Veel kinderen kunnen geen voorstelling maken van het verhaal zelf en zien alleen de woorden. Als je een ontwikkelgebied beheerst, bijvoorbeeld technisch lezen, dan kan je alsnog struikelen over het volgende gebied, bijvoorbeeld vlot lezen.

Denkstimulering

Kinderen leren van elkaar, je hoeft ze daarvoor niet altijd in niveaugroepen te zetten. Bij de lessen *Denkstimulerende gespreksmethodieken* of DGM stel je vragen aan kinderen op hun eigen niveau. DGM is een bewuste manier van werken om het denken door middel van gesprekken te stimuleren. Dat gebeurt vooral door het stellen

van vragen. Je hebt open en gesloten vragen, maar ook vereenvoudigingsvragen en verdiepingsvragen. Als een kind veel moeilijke woorden gebruikt, vraag je of ze het makkelijker kan vertellen, zodat iedereen het begrijpt. Zo leren zwakke en sterke leerlingen echt allebei.

Je moet teruggaan in je eigen denkproces om de leesstrategieën goed uit te leggen.

Hoge doelen

Naast de gewone instructie doen wij aan Connectlezen. Dat is een remediërende methodiek, drie keer in de week, gericht op herhaling. Ik ben bezig om clusterwoorden, bijvoorbeeld stoel en kast, met /st/, vlot te leren lezen. Vanuit een tekst maken we rijtjes, waarbij telkens één letter verandert: stoel wordt stoep. Hoe enthousiast je ook bent, de motivatie van een kind speelt een hele grote rol. Ik heb een meisje, dat nu pas in eind groep 4 het lezen een beetje leuk begint te vinden. Ze heeft zo´n ernstig spraakprobleem, dat ze veel woorden niet goed kan uitspreken en dus constant gefrustreerd raakt. Ik zocht altijd de boekjes voor haar uit, nu doet zij dat. Je probeert de hoge doelen te halen. Het meisje zit nu op M3 en ik vind dat ze volgend jaar twee instructieniveaus hoger uit moet komen.

'We hebben als doel AVI 2 eind groep 3.'



Veel materiaal

Ik vind het best moeilijk om met veel enthousiasme constant te herhalen. Je moet ook erg teruggaan in je eigen denkproces om de leesstrategieën goed uit te leggen. Het zou mooi zijn als we een kast hebben met boeken, voorbeeldrijtjes en veel oefenmateriaal. Nu wordt het tijd om eens goed te kijken naar het rekenonderwijs. Wat kan je doen als kinderen daar sterk op uitvallen?"

TIPS OM MORGEN MEE TE BEGINNEN!

- Begin met een vakgebied
- Stel prioriteiten; hiermee maak je het proces en gewenste resultaat helder en haalbaar
- Denk in concrete, haalbare stappen
- Vertaal een probleem in een concrete, gewenste situatie en werk daar naartoe
- Zorg voor de borging; bepaal direct de evaluatiedata
- Maak een planning en houd je eraan
- Ga een leerarrangement maken voor een vakgebied
- Als het gaat om begrijpend lezen: bedenk dat begrijpend lezen is nadenken over de tekst; het is NIET het beantwoorden van vragen!
- Werk bij begrijpend lezen met een beperkt aantal strategieën en houdt je daaraan
- Help de leerlingen bij hun denken en model! Verplaats je in hun denken en denk hardop voor
- Beschik over een geautomatiseerd leerlingvolgsysteem

Schoolgegevens

Tine Marcusschool, Emmen
Denominatie: neutraal bijzonder
Aantal leerlingen: 95
Aantal groepen: 8

Teamgrootte

Tine Marcusschool, Emmen is een nevenvestiging van de Tine Marcusschool in Groningen.
In totaal werken er op beide vestigingen van de Tine Marcusschool Groningen/Emmen:
39 leerkrachten, 10 logopedisten, 11 klassenassistenten, 3 vakleerkrachten bewegingsonderwijs, 2 gedragskundigen, 1 maatschappelijk werker.

Organisatie

De Tine Marcusschool maakt deel uit van de Stichting Kentalis Onderwijs. In 1952 werd in Groningen de Tine Marcusschool gesticht voor slechthorende kinderen; vanaf 1976 kwamen daar de leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden bij. In het schooljaar 2006/2007 is gestart met een nevenlocatie in Emmen. Deze nevenlocatie maakt een snelle groei door: men is gestart met 27 leerlingen en inmiddels bezoeken zo'n 90 leerlingen de school in Emmen.

Visie

Gewoon waar het kan; speciaal waar het moet. De leerkrachten en andere deskundigen houden rekening met het spraak/taalniveau van de kinderen; zij passen hun taalgebruik aan zodat ieder kind het kan begrijpen. De ontwikkeling van de communicatie staat centraal. Het doel is de kinderen 'mondig' te maken: niet alleen kunnen maar ook durven praten en voor jezelf opkomen.

Project Opbrengstgericht werken

Van 2006-2008 is met de leerkrachten van de groepen 3 en 4 meegedaan aan het El2-project met als doel de kwaliteit van het technisch leesonderwijs te vergroten. Een logische vervolgstap leek het om nu door te gaan met de kwaliteitsverbetering van het begrijpend leesonderwijs. In dat kader heeft de school zich laten begeleiden door CPS (Lisbo-Begrijpend Lezen). Op dit moment zijn de teamleden bezig met het opstellen van de leerarrangementen en de groepsplannen voor begrijpend lezen.

Contactpersonen:

- Joukje Nijboer, adjunct-directeur
- Tally Post, teamleider Groningen
- Marjolijn Peper, intern begeleider Emmen

E-mail: info-tinemarcusschool@kentalis.nl

www.tinemarcus.nl
www.kentalis.nl


Surf