



## Van PO naar VO

### De ontwikkeling van de functionele leesvaardigheid

**Hilde Hacquebord en Moniek Sanders**

zijn resp. werkzaam bij de Rijksuniversiteit Groningen en ABC Onderwijsadviseurs.  
E-mail: h.i.hacquebord@rug.nl

De overstap naar het VO is voor bijna alle leerlingen spannend. Zijn ze genoeg voorbereid op wat er van ze verwacht wordt op de nieuwe school? De vakdocenten gaan er vaak vanuit dat de leerlingen de leerboeken zelfstandig kunnen begrijpen bij het huiswerk. Maar daarvoor moeten ze wel voldoende 'functioneel' leesvaardig zijn.

Voor veel leerlingen is dit een grote overstap, voor sommigen is deze mischien te groot. Leerlingen die in groep 7 al zwakke lezers waren, raken in het voortgezet onderwijs steeds verder achterop. Maar leerlingen die in een kopklas een jaar extra taal- en leesondersteuning krijgen, lijken daar zoveel profijt van te hebben dat ze door blijven groeien in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs.

Er zijn redenen om ons zorgen te maken over de leesvaardigheid van onze leerlingen. De Nederlandse Onderwijsinspectie (2000) brengt naar voren dat ongeveer 15% van de leerlingen op het eind van de basisschool onvoldoende in staat is om vlot, nauwkeurig en met begrip teksten te lezen. Recent peilingsonderzoek van het Cito (Heesters e.a., 2007) signaleert voor het eerst sinds jaren een trend van afnemende prestaties op het gebied van begrijpend lezen. Veel leerlingen zijn onvoldoende functioneel leesvaardig, zoals in een onlangs verschenen rapport van de Nederlandse Taalunie (2008) wordt gesteld. Daarmee wordt bedoeld dat deze leerlingen onvoldoende in staat zijn hun schoolboeken met voldoende begrip zelfstandig te lezen.<sup>1</sup> Goed kunnen lezen is voor het volgen van vervolgonderwijs van vitaal belang, wie dat niet goed kan heeft problemen bij alle schoolvakken.

Meer zwakke lezers dus, zowel in primair als voortgezet onderwijs. Zijn de verschillen tussen zwakke en sterke lezers in groep 6 nog klein, aan het eind van de basisschool en in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs zijn de verschillen groot geworden (Knecht-van Eekelen e.a., 2007; Mullis e.a. 2007). Blijkbaar gaat er iets niet goed met het lezen van Nederlandse leerlingen vanaf groep 6. De vraag die dan gesteld kan worden is: wat gebeurt er na groep 6 met de voort-

gezette leesvaardigheid van leerlingen, wanneer het accent steeds meer komt te liggen op begrijpend lezen en het begrijpen van teksten bij het zaakvakonderwijs?

### **Doorlopende lijnen of breuken in de leesontwikkeling?**

Begin 2008 heeft de commissie Meijerink referentieniveaus vastgesteld voor taal en rekenen (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, 2008). Deze referentieniveaus hebben betrekking op:

- › eind groep 8 (12 jaar), niveau 1F
- › eind vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg c.q. mbo-1/2 (16 jaar), niveau 2F
- › eind havo c.q. mbo-4 (16-18 jaar), niveau 3F
- › eind vwo niveau 4F.

Voor elk niveau worden minimum- en streefdoelen omschreven en daarbij worden nu standaarden ontwikkeld en uitgewerkt voor de verschillende onderwijsniveaus, zoals het Raamwerk Nederlands dat heeft gedaan voor het vmbo (Bohnen e.a., 2007). Het daarin beschreven instapniveau is voor leerlingen die het basisonderwijs verlaten het minimum niveau, leerlingen die naar havo/vwo gaan moeten daar boven zitten.

Voor basisscholen is het belangrijk om ruim voor die overstap naar het voortgezet onderwijs in beeld te brengen welke leerlingen wel en welke leerlingen nog niet voldoen aan die minimumvereisten. Voor sommige leerlingen zal extra inspanning nodig zijn om dat minimumniveau te kunnen halen. Dat betekent dat scholen in de bovenbouw meer aandacht moeten gaan schenken aan leezorg. 'In de verschillende fasen van de schoolloopbaan moet de leesvaardigheid gepaste aandacht krijgen' aldus de Expertgroep. Wat moeten we verstaan onder gepaste aandacht voor de leesontwikkeling van leerlingen in

de bovenbouw van het basisonderwijs? En wat is nodig voor leerlingen die in hun leesontwikkeling achterlopen of dreigen te stagneren?

De leesontwikkeling van leerlingen verloopt in een aantal fasen volgens Jeanne Chall:

- › stadium 0: Voor het lezen, pseudo-lezen (6 mnd-6 jaar)
- › stadium 1: Aanvankelijk lezen en decoderen (6-7 jaar)
- › stadium 2: Automatiseren en vlot leren lezen (7-8 jaar)
- › stadium 3: Lezen om iets nieuws te leren (8-14 jaar)
- › stadium 4/5: 14-17 jaar en volwassen lezen: boventekstueel/kritisch lezen (Chall, 1990).

Deze fasen vertonen een parallelie met de verschillende onderwijsfasen die in elkaar overlopen. Alleen in fase drie zien we een breukmoment, de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. Er is geen doorlopende leerlijn in de fase die aangeduid wordt als 'lezen om iets nieuws te leren', oftewel: functionele leesvaardigheid. Leerlingen die van de ene naar de andere fase overgaan, moeten telkens een kwalitatief sprongetje maken in hun leesontwikkeling, en dat is wat bij veel leerlingen min of meer vanzelf gebeurt, maar bij andere leerlingen niet. Vooral achterstandsleerlingen lopen kans op een 'leescrisis' (Chall, 1990) bij de overgang naar een volgende fase. De overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs vormt tijdens deze fase bovendien een breukmoment. Wat er rond dat breukmoment aan de hand is heeft te maken met de andere soort leestaken en andere soort teksten die leerlingen in het voortgezet onderwijs krijgen voorgeschoteld. Als ze de overstap maken naar het voortgezet onderwijs wordt van ze verwacht dat ze zelfstandig teksten kunnen lezen in het kader van het vakonderwijs. Voor leerlingen die al zwakke (begrijp-

pend) lezers waren in groep 7 en 8, is deze overgang te groot. Maar als we deze zwak lezende leerlingen nog in deze leerjaren kunnen signaleren en ze gericht ondersteunen zodat ze beter zijn voorbereid op de leestaken die in het voortgezet onderwijs worden gesteld, kan er veel gewonnen worden.

**Mattheuseffecten bij leesontwikkeling**

In een beroemd geworden artikel heeft Stanovich (1986) gewezen op het zogenaamde ‘Mattheuseffect’ dat zich voordoet bij de leesontwikkeling van verschillende groepen leerlingen: goede lezers gaan steeds beter lezen, en zwakke lezers steeds slechter. Dat komt doordat leerlingen in een positieve dan wel negatieve spiraal belanden: leerlingen die goed lezen, doen dit steeds vlotter en vaker, en ze vergroten lezenderwijs ook hun kennis van de wereld, hun taalvaardigheid en woordkennis. Deze leerlingen zijn vol zelfvertrouwen als het gaat om lezen. Zwakke lezers daarentegen hebben weinig zelfvertrouwen en hebben daardoor de neiging om leestaken te vermijden, ze haken af waardoor ze relatief nog zwakker worden in leesvaardigheid, minder woorden leren en ook anderszins achterblijven in taalvaardigheid. Stanovich had zijn onderzoek gedaan bij 5- 7 jarigen. Onderzoeken naar de leesontwikkeling van Nederlandse leerlingen in dezelfde jonge leeftijdsgroep hebben geen Mattheuseffecten kunnen

aantonen (Bast & Reitsma, 1998; Van der Leij, 2005). Nederlandse leerkrachten blijken in de eerste jaren van de basisschool zwakke aanvankelijke lezers extra te ondersteunen en daarbij komt dat de Nederlandse leesmethodes (de bekendste is ‘Veilig leren lezen’) goed zijn. Al met al zijn wij behoorlijk effectief in het bereiken van een goed *technisch* leesniveau voor zoveel mogelijk leerlingen. Maar hoe zit het met de ontwikkeling van het *begrijpend* lezen vanaf groep 6? Het *begrijpend* lezen is een vaardigheid die niet vanzelf komt zodra leerlingen vlot kunnen lezen. Voor het *begrijpend* lezen is meer nodig. De helft van de zwakke *begrijpend* lezers uit groep 8 leest wel vlot, maar begrijpt niet wat er staat, zoals onlangs ook naar voren is gebracht door Paul van den Broek in het Onderwijsblad (januari 2010). Het is nodig inzicht te krijgen in de aard van die problemen met *begrijpend* lezen. Bij sommige leerlingen is het primair een tekort aan woordkennis, andere leerlingen hebben een verkeerde tekstaanpak, en dan zijn er steeds meer leerlingen die een hekel hebben aan lezen (volgens het Onderwijsblad 42%), waardoor ze steeds minder lezen en in een negatieve spiraal dreigen te raken. Dan zou er sprake zijn van een Mattheuseffect bij de ontwikkeling van het *begrijpend* lezen: terwijl de goede lezers steeds meer vooruit gaan, raken de zwakke lezers steeds verder achterop.

Het onderzoek waarmee wij in

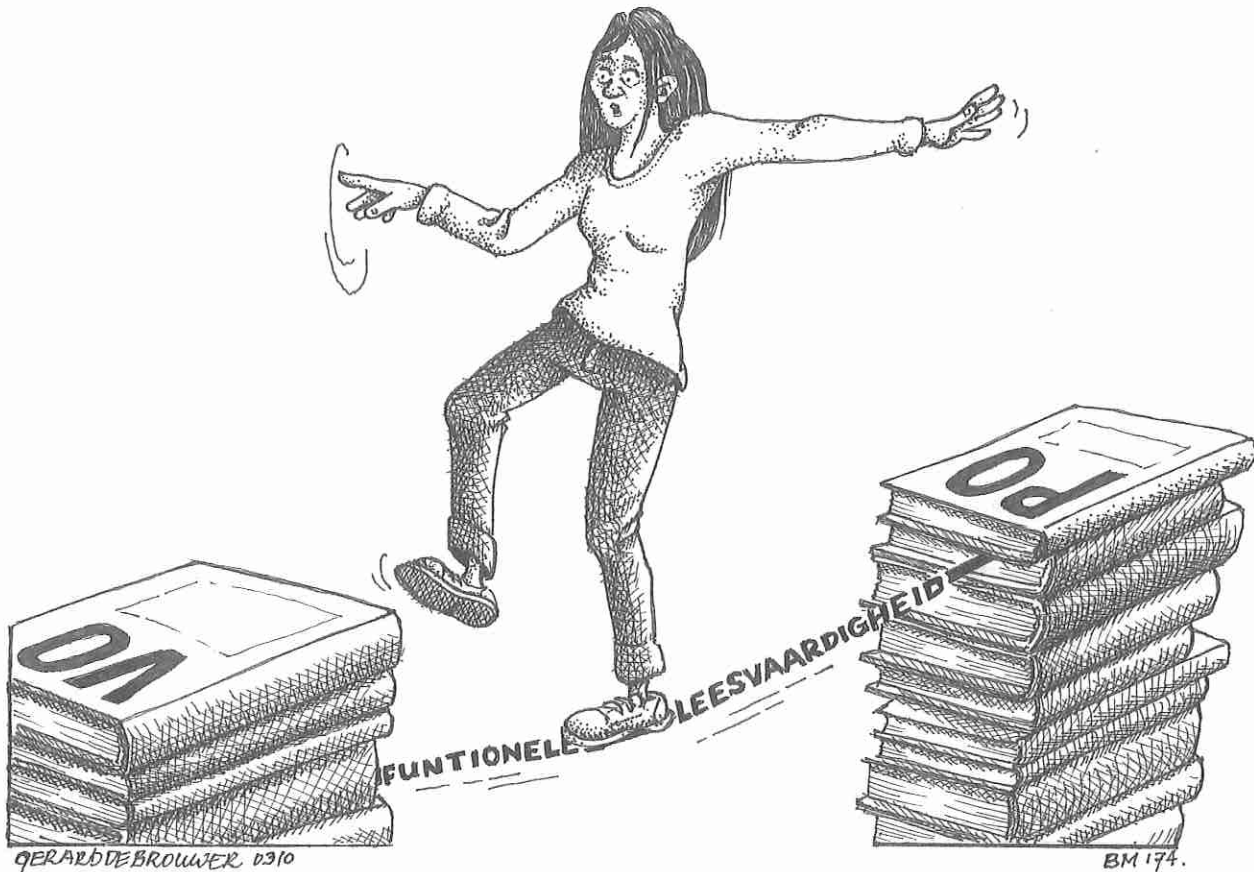
2006 zijn begonnen richt zich op de voortgezette leesontwikkeling van Nederlandse leerlingen en naar de individuele verschillen die optreden vanaf de leeftijd 9-10. Het is een longitudinaal onderzoek, waarbij leerlingen worden gevolgd vanaf groep 7 tot in het voortgezet onderwijs. Daarnaast wordt een groep leerlingen uit de zogenaamde kopklas gevolgd. Dit zijn leerlingen die een extra jaar intensieve taal- en leesondersteuning krijgen met de bedoeling dat ze daarna kunnen doorstromen naar een hoger niveau van voortgezet onderwijs. In dit onderzoek volgen we de verschillende groepen leerlingen.

**Stagnatie van leesvaardigheid in de bovenbouw van het primair onderwijs bij de anderstaligen**

De aanleiding tot dit onderzoek vormde het pilotonderzoek naar *begrijpend* lezen en woordenschat dat we met de toetsen van Diataal (zie kader) bij leerlingen uit de groepen 7 en 8 op vier basisscholen in Amsterdam hebben uitgevoerd. In 2008 hebben we hierover in BasisschoolManagement al iets gerapporteerd. Veel onderzoeksleerlingen waren van huis-uit anderstalig, NT2 leerlingen bij wie we een taalachterstand vermoedden. Een aparte groep in dit onderzoek is de zogenaamde ‘kopklas’. Dit is een klas met anderstalige leerlingen die na groep 8 een extra jaar taalintensief en taalverrijkend onderwijs volgen met de bedoeling hun taalachterstand in het Neder-

	NT1		NT2		NT2 Kopklas	
Begrijpend Lezen (BLN) – Groep 7 (norm: 41-51)	48		41		nvt	
	SD = 9.8	N = 35	SD = 8.2	N = 16	nvt	nvt
Begrijpend Lezen (BLN) – Groep 8 (norm: 51 – 61)	55		43		59	
	SD = 11.6	N = 47	SD = 9.4	N = 20	SD = 8.5	N = 18
Woordenschat Groep 7	49		46		nvt	
	SD = 4.8	N = 35	SD = 5.1	N = 16	nvt	nvt
Woordenschat Groep 8	54		49		nvt	
	SD = 7.1	N = 47	SD = 4.5	N = 20	nvt	nvt

Tabel 1: Gemiddelde scores en SD's voor Begrijpend Lezen (BLN) en Woordkennist (Wk) bij NT1 en NT2 leerlingen in groepen 7 en 8 en de kopklas (pilotonderzoek mei 2006)



lands weg te werken, zodat ze daarna kunnen instromen in het voortgezet onderwijs op het niveau dat bij hun cognitieve capaciteiten aansluit.

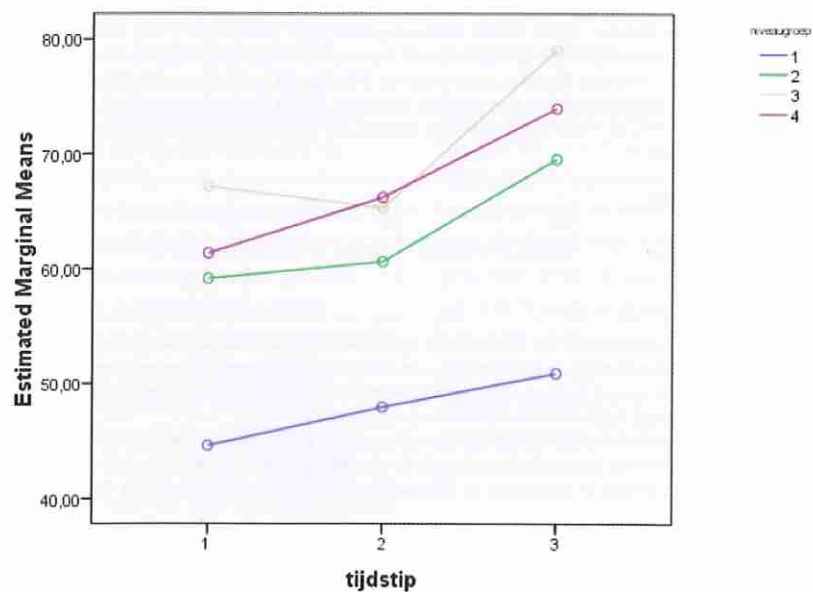
Het pilotonderzoek leverde de in tabel 1 (zie vorige pagina) vermelde gemiddelde scores voor begrijpend lezen (BLN) en woordkennis (WK) op bij de NT1- en NT2-leerlingen in de groepen 7 en 8. De kopklas wordt in de tabel apart vermeld, in de kolom onder 'groep 8', omdat de leerlingen na deze klas doorstromen naar het voortgezet onderwijs:

Uit deze resultaten blijkt dat de NT2-leerlingen in de reguliere klassen gemiddeld zowel voor begrijpend lezen als voor woordkennis lager scoren dan hun Nederlandse klasgenoten. De Nederlandse leerlingen in groep 8 komen gemiddeld in de buurt van de norm (tussen 51 en 61) die we hebben gesteld voor het begin van het voortgezet onderwijs (zie het kader op pa. 8), maar de anderstaligen blijven daar ver beneden met een gemiddelde begrijpend leesscore van 43

en een woordkennisscore van 49. Het meest opvallende in de analyse van tabel 1 is dat de Nederlandse leerlingen uit leerjaar 8 hoger scoren dan de leerlingen uit leerjaar 7 op zowel lezen als op woordkennis maar dat bij de

anderstalige leerlingen geen significant verschil is tussen de leerjaren 7 en 8. We signaleren hier dus niet alleen een achterstand van de anderstalige leerlingen, maar ook een gebrek aan vooruitgang van groep 7 naar 8, een

Estimated Marginal Means of MEASURE\_1



Figuur 1 : Gemiddelde BLN's van de in groep 7 goede (n=18, de beige lijn), gemiddelde (n= 28, de groene lijn) en zwakke lezers (n= 17, de blauwe lijn) en kopklasleerlingen (n=31, de paarse lijn) vanaf eind groep 8/eind kopklas tot begin en eind leerjaar 1 van het voortgezet onderwijs

stagnatie in begrijpend lezen van de toch al zwakke groep anderstaligen in de bovenbouw van het primair onderwijs. De anderstalige groep in de kopklas daarentegen haalt wel goede resultaten op begrijpend lezen. Deze leerlingen zitten allemaal op of boven het niveau van begrijpend lezen dat ze nodig hebben in het voortgezet onderwijs, waar 51 vereist is voor vmbo, en 61 voor havo/vwo. De intensieve taal- en leestraining die deze leerlingen krijgen voor de overstap naar het voortgezet onderwijs lijkt dus zijn vruchten af te werpen.

## Longitudinaal onderzoek van af leerjaar 7 tot eind leerjaar 1 van het voortgezet onderwijs

Vanaf het schooljaar 2006-2007 zijn de Diataaltoetsen opnieuw afgenomen bij leerlingen op een aantal basisscholen in Amsterdam in achtereenvolgende leerjaren (7 en 8), en hebben we een deel van de leerlingen gevolgd tot in het voortgezet onderwijs. De leerlingen zijn natuurlijk uitgezwermd over verschillende scholen voor voortgezet onderwijs. Veel scholen voor voortgezet onderwijs in Amsterdam nemen Diataal ook

af in de eerste klas, en bij deze scholen hebben we gezocht naar leerlingen uit dit basisschoolcohort, zodat we ze nog een aantal jaren kunnen volgen.

De 94 leerlingen die we teugvonden op scholen voor voortgezet onderwijs hebben we gevolgd tot het einde van de eerste klas in het voortgezet onderwijs.

Uit figuur 1 (op de vorige pagina) kunnen we opmaken dat alle leerlingen na de overstap van PO naar VO vooruit gaan op begrijpend lezen. De leerlingen uit het reguliere basisonderwijs zijn ingedeeld in niveaugroepen op basis van hun begrijpend-leesscores (BLN's) in leerjaar 7, en daarnaast is een groep kopklassers gevolgd tot aan het eind van het eerste leerjaar in het voortgezet onderwijs. We zien dat de verschillen tussen de sterke en zwakke leerlingen groter worden. De gemiddelde groep gaat in totaal 10 BLN punten op vooruit (zie kader op pag. 8), de goede lezers lopen – na een inzinking aan het begin van leerjaar 1 - duidelijk uit en de achterstand van de leerlingen die in groep 7 al tot de zwakke lezers behoorden,

is al met al duidelijk groter geworden aan het eind van het eerste leerjaar in het voortgezet onderwijs. De kopklasleerlingen die we gevolgd hebben na de overstap naar het voortgezet onderwijs daarentegen blijven nog doorgroeien, en hun gemiddelde leesprestatie is aan het eind van het eerste leerjaar beter dan die van de leerlingen die in groep 7 tot de gemiddelde lezers behoorden (terwijl ze om in de kopklas te worden toegelaten onder het gemiddelde wat betreft begrijpend lezen moesten zitten). Al met al zien we dat de leerlingen die in groep 7 al behoorden tot de betere lezers én de kopklassers sterker doorgroeien dan de overige leerlingen. De leerlingen die al zwak waren in begrijpend lezen in groep 7, en die verder (voor zover we kunnen nagaan) geen extra taal- en leesondersteuning kregen aangeboden, zien we in het voortgezet onderwijs verder achterop raken. We zien hier een duidelijk Mattheuseffect bij de ontwikkeling van het begrijpend lezen in de overgangperiode van PO naar VO. We kunnen daaruit afleiden dat als zwakke begrijpend lezers in groep 7 aan hun lot worden

Diataal (Hacquebord e.a., 2006) is een taaltoetspakket voor groep 7 en 8 van de basisschool en de eerste drie klassen van het voortgezet onderwijs. Met Diataal kunnen scholen via het internet een algemeen diagnostisch taalvaardigheidsonderzoek bij hun leerlingen uitvoeren. Diataal bevat o.a. de toets Diatekst, waarmee het Begrijpend Leesniveau (BLN) kan worden vastgesteld, en de toets Diawoord, waarmee het Woordenschatniveau (WSN) kan worden gemeten. De BLNscores geven aan wat het leesniveau van een leerling is en welke tekstmoeilijkheid (ingedeeld van 1 t/m 5) een leerling aankan. De tekstmoeilijkheidsgraden zijn representatief voor de verschillende onderwijsniveaus, als volgt:

tekstmoeilijkheid	1	2	3	4	5
BLN	41	51	61	71	81
onderwijsniveau	Leerjaar 7, LWO	Leerjaar 8, vmbo 1	Havo/tl 1, vmbo 2	Havo/vwo1, Havo/tl 2, vmbo 3	Havo/vwo2, Havo/tl3, vmbo4

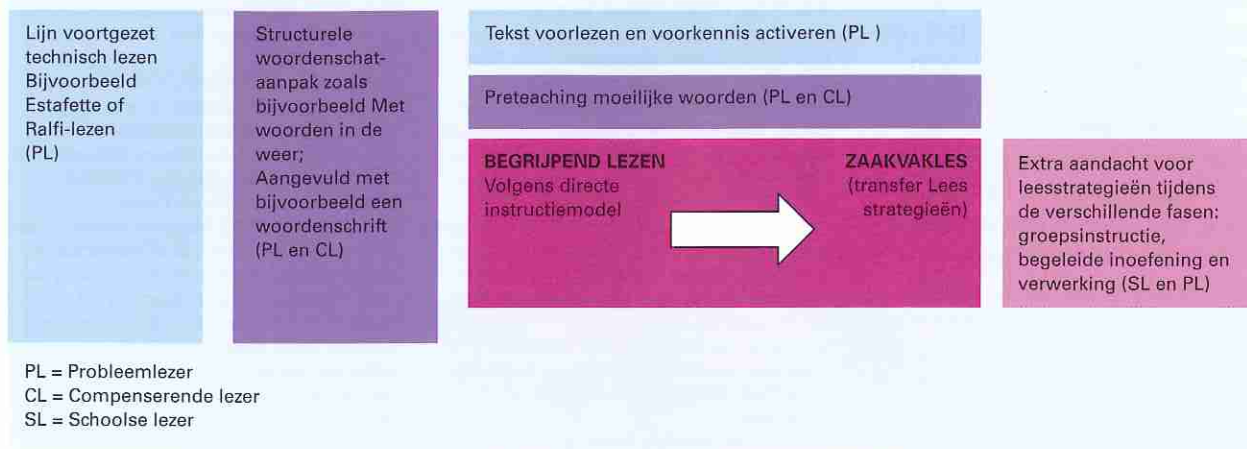
Een voorbeeld: een leerling die halverwege groep 8 een BLN haalt van 45 is nog niet voldoende leesvaardig om de teksten vanaf moeilijkheidsgraad 3 (schoolboeken van havo en vwo, leerjaar 1) zelfstandig met voldoende begrip te lezen. Als deze leerling naar het vmbo-bb/kb gaat is een score van 51 nodig behorend bij tekstmoeilijkheidsgraad 2, voor havo/vwo is 61 vereist. Om dat te bereiken kan deze leerling, met ondersteuning, beginnen met teksten vanaf niveau 2.

Diatekst signaleert niet alleen tekstbegrip-problemen bij leerlingen, maar geeft ook aan wát het leesprobleem van een zwakke lezer is. Bij zwakke lezers geeft de toets aan of er sprake is van een probleemlezer (PL), schoolse lezer (SL) of compenserende lezer (CL). (zie verder in dit artikel en het artikel in Basisschoolmanagement Hacquebord, Sanders en Gibson, 2008).

Docenten die aan de gang willen met teksten in aansluiting op de toetsuitslagen, en voor de verschillende lezerstypen gerichte oefenvormen willen inzetten, kunnen gebruik maken van Diaplus, dat tweemaal per jaar verschijnt.

Diataal is ontwikkeld aan de Rijksuniversiteit Groningen en het daaraan verbonden Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie (Etoc). Meer informatie over Diataal is te vinden op de website [www.diataal.nl](http://www.diataal.nl). Via deze website is het mogelijk een demoaccount voor de toetsen aan te vragen.

## Tekstbegrip ontwikkelen in groep 7 en 8 Met behulp van indeling in lezersprofielen diatekst



figuur 2

overgelaten, ze het in het voortgezet onderwijs moeilijk krijgen. De kopklasleerlingen laten zien dat ze kunnen doorgroeien na een intensief taal/leesjaar. Er liggen dus kansen in het doelgericht ondersteunen op taal- en leesgebied van leerlingen in de groepen 7 en 8. Dat kan ook zonder extra leerjaar.

### Doelgericht werken aan begrijpend lezen

Het ABC begeleidt basisscholen om gerichte leesondersteuning te geven aan leeszwakke leerlingen in de leerjaren 7 en 8. Op basis van de Diataaltoetsen worden de zwakke lezers niet alleen gesignaleerd, maar de toetsuitslagen geven ook een indicatie van de aard van de problemen met begrijpend lezen. Zwakke lezers worden onderscheiden in verschillende lezerstypen: *Compenserende lezers* zijn leerlingen met taalproblemen, wat zich met name uit in een gebrek aan woordkennis. Dit type lezers leert bij teksten vooral te letten op onbekende woorden en krijgt oefeningen om den woordkennis te vergroten. Een systematische aanpak zoals *Met woorden in de weer* (Verhallen e.a.) zet voor deze leerlingen veel zoden aan de dijk. Maar ook een goede woordenschatlijn bij de taal-

methode kan ingezet worden voor deze groep lezers. Daarbij is het voor de compenserende lezers van groot belang bij alle teksten, ook die uit de zaakvakken, preteaching te krijgen waarbij de nieuwe woorden uit de tekst worden aangeleerd. *Schoolse lezers* zijn zwakke lezers die baat hebben bij het expliciet aanleren van leesstrategieën zodat zij hun leesaanpak verbeteren. Hierbij is het advies aan de leerkracht zich te beperken tot de zogenaamde 7 evidence based leesstrategieën (de strategieën waarvan uit onderzoek is gebleken dat ze bijdragen aan de verbetering van de begrijpend leesvaardigheid van leerlingen; Vernooij 2009, Stoeldraijer & Förner 2009). Voor *probleemlezers* speelt zowel een taalprobleem als een leesprobleem en is een gecombineerde aanpak het advies. Daarnaast is er vaak nog gerichte aandacht voor de technisch leesontwikkeling nodig. In het algemeen geldt voor de zwakke lezers dat gewerkt moet worden aan de leesmotivatie. Het lezen over de actualiteit zoals met Nieuwsbegrip en Kidsweek gebeurt, kan daar in belangrijke mate aan bijdragen. In de aanpak voor de hele groep is de instructie van de leerkracht

essentieel. Het directe instructiemodel is het meest efficiënt gebleken (De Jager, 2002). Voor het werken met leesstrategieën is het hardop denkend voordoen van de aanpak een goede manier. Verder is de transfer van de leesvaardigheden naar de aanpak bij de zaakvakteksten van groot belang, juist bij die teksten doet het er immers toe om kennis te verwerven en moeten de leerlingen hun tekstbegrip kunnen toepassen. Hierbij kan een docent Diaplus (zie kader) gebruiken. In schema ziet deze aanpak er als volgt uit (zie vorige pagina):

Door het bespreken van de diagnostische informatie die de Diataaltoetsen opleveren, krijgen de leerkrachten inzicht in wat er aan de hand kan zijn bij leerlingen met een zwakke leesprestatie. De handelingsadviezen van het ABC richten zich op bovengenoemde aspecten waarbij ze zoveel mogelijk aansluiten op de leermiddelen die de school al in gebruik heeft.

### Besluit

Op dit moment zijn er nog onvolgende gegevens verzameld die meer inzicht geven in de effectiviteit van deze arrangementen. Op leerlingniveau willen we in- »

zicht in het individuele leerlingprofiel, en op schoolniveau is het interessant te weten of en welke interventies er precies zijn geweest om leerlingen met taal- en leesachterstanden in de bovenbouw al dan niet gericht te ondersteunen. We hebben in het onderzoek tot nu toe gezien dat de kopklasleerlingen het goed doen, ook later in het voortgezet onderwijs. Dit duidt op de positieve werking die uit kan gaan van een (intensieve) interventie op taal/leesgebied. Bij de scholen verzamelen we op dit moment nadere gegevens over de leerlingen en over de leesaanpak en stellen we een nieuw onderzoekscohort samen zodat het volume groter is en we beter kunnen kijken naar het effect van gerichte taal/leesondersteuning binnen het reguliere basisonderwijs. De bedoeling van dit longitudinale onderzoek is meer inzicht te krijgen in de factoren 'die er toe doen' zodat leerlingen in de overgangperiode van primair naar voortgezet onderwijs voldoende leesvaardig zijn om hun schoolboeken zelfstandig met begrip te kunnen lezen, zoals dat in het vakonderwijs van ze wordt verlangd. 

## Literatuur

Bast, J. & P.Reitsma (1998) Analyzing the development of individual differences in terms of Mattheweffects in reading: results from a Dutch longitudinal study. *Developmental Psychology*, 34 (6), 1373-1399.

Bogaert, N. J. Devlieghere, H. Hacquebord, J. Rijkers, S. Timmermans, M. Verhallen (2008). Aan het werk! Adviezen ter verbetering van functionele leesvaardigheid in het onderwijs. Nederlandse Taalunie.

Bohnen E., F. Janssen, C.Kuijpers, R. Thijsen, I. Schot & W. Stockman (2007) Raamwerk Nederlands. Nederlands in de (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij. 's-Hertogenbosch: CINOP, Ministerie van OCW, MBO-raad, COLO.

Carreker, S.H., G. F.Neuhaus, P.R.Swank, P. Johnson, M.Monfils & M.Montemayor (2007) Teachers with linguistically informed knowledge of rading subskills asre associated with a Matthew effect in reading comprehension for monolingual and bilingual students. *Reading Psychology*, 28: 187-212.

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008), Over de drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, Enschede: SLO.

Hacquebord, H.I., T.R.Linthorst, B.Stellingwerf, M.de Zeeuw (2004) Voortgezet Taalvaardig. Onderzoeksrapport. Groningen: Etoc, Rijksuniversiteit Groningen.

Hacquebord, H.I., S. Andringa, T.R.Linthorst & M.Pulles (2006), Diataal, taaltoetspakket voor signalering en diagnose van de schoolse taalvaardigheid. Groningen, Etoc, Rijksuniversiteit Groningen ([www.diataal.nl](http://www.diataal.nl)).

Hacquebord, H.I., M.Sanders en M.Gibson (2008), Signaleren en diagnosticeren van de leesvaardigheid in de bovenbouw. In: Basis-schoolmanagement, themanummer Basisvaardigheden, jaargang 21, nr 5, 4-12.

Heesters, K., S. van Berkel, F. van der Schoot & B. Hemker, B. (2007), Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005. PPO-reeks 33, Arnhem: Cito.

Inspectie van het Onderwijs (2006), De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2004/2005. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Jager, B. de, Teaching Reading Comprehension. The effect of direct instruction on cognitive apprenticeship on comprehension skills and metacognition. Dissertatie, Rijksuniversiteit Groningen.

Leij, A van der, (2005), Is Mattheus het kind van Pygmalion en van Good en Brophy? In: S. Karsten & P. Slegers (red), *Onderwijs en ongelijkheid: grenzen aan de maakbaarheid?* Antwerpen: Garant, p. 71- 109

Knecht-van Eekelen, A., E. Gille & P. van Rijn (2007), Resultaten Pisa-2006. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het OESO Program-

me for International Student Assessment (PISA) op het gebied van natuurwetenschappen, leesvaardigheid en wiskunde in het jaar 2006, Arnhem: Cito.

Meent, Y van de (2010) Het moeilijk lezende brein. Nieuwste wetenschappelijke inzichten over begrijpend lezen. *Het Onderwijsblad* 2-2010, 24-26.

Mullis, I.V.S., M.O. Martin, A.M. Kennedy & O. Foy (2007), PIRLS 2006. International Report. IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary Schools in 40 Countries, Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center.

Stanovich K.E. (1986) Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly* 16, 32-71.

Vernooy, K. Effectief leesonderwijs nader bekeken. [www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/watdoetertoe](http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/watdoetertoe)

Van den Nulft, D. & M. Verhallen, Met woorden in de weer, praktijkboek voor het basisonderwijs. Coutinho, 2002.

Stoeldraijer, J. & M. Förer, Effectiever en efficiënter begrijpend lezen. [www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/watdoetertoe](http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/watdoetertoe)

## Noten

1 Uit eigen onderzoek blijkt dat in het eerste leerjaar van het vmbo 25%, en in havo/vwo zo'n 18-20% van de leerlingen onvoldoende leesvaardig is om zelfstandig de teksten in hun schoolboeken met voldoende begrip te lezen (Hacquebord e.a., 2004).



**ACTIE!**  
Bij uw eerste bestelling  
ontvangt u gratis een  
opgespannen canvasdoek  
met een afbeelding naar keuze.

[www.rapportomslagen.nl](http://www.rapportomslagen.nl)  
voor een goed rapport!

Rapportomslagen.nl levert diverse soorten rapportomslagen. Kijk voor meer informatie op onze website of neem vrijblijvend contact met ons op

050 - 549 11 05  
[info@rapportomslagen.nl](mailto:info@rapportomslagen.nl)

Of bel direct met één van onze accountmanagers:  
Jellie Jonkman 06-222 987 78 / Henk Tiekstra 06-104 301 34