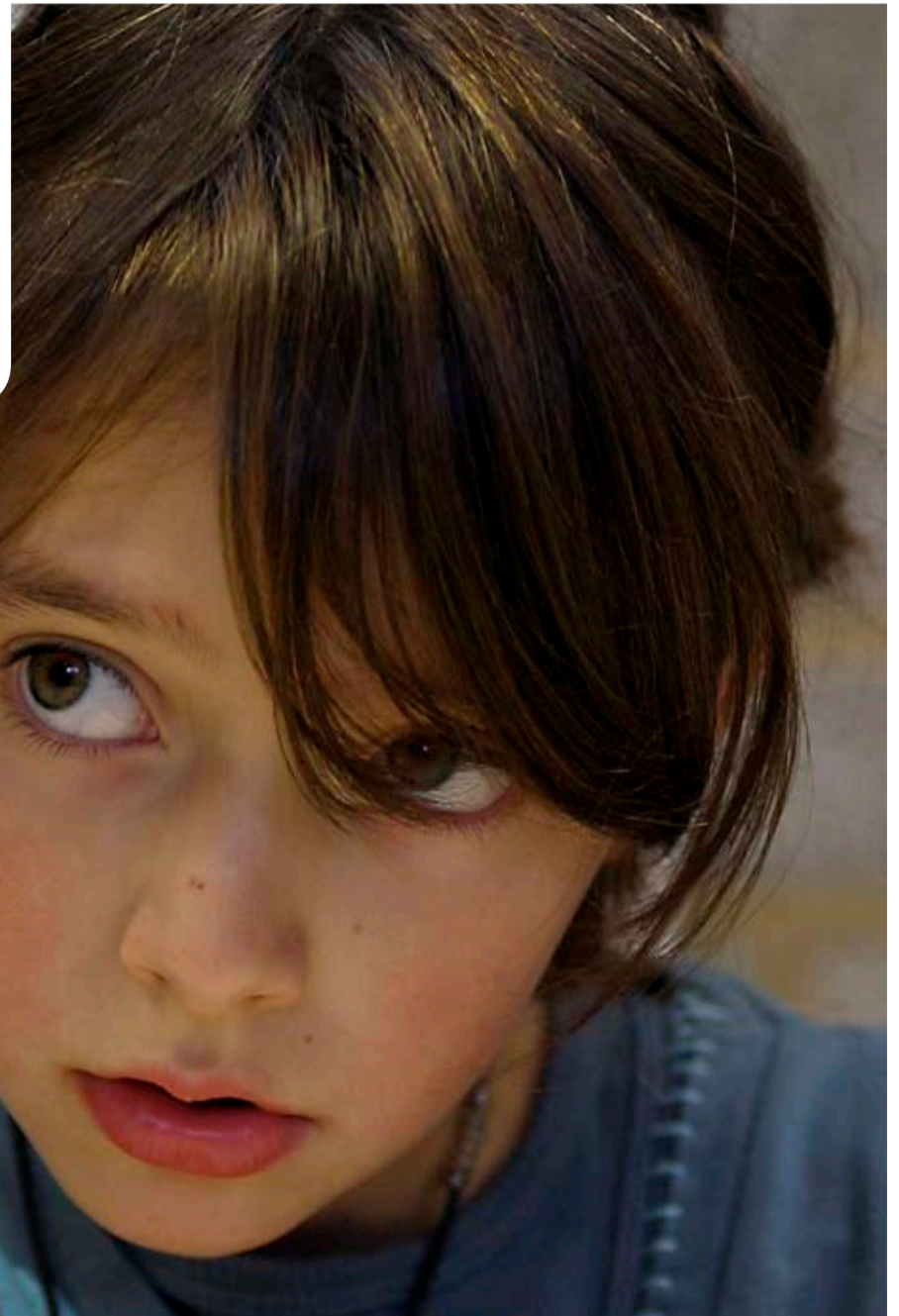


PPON leesvaardigheid halverwege het basisonderwijs

In november/december 2005 is het vierde peilingsonderzoek voor leesvaardigheid halverwege het basisonderwijs uitgevoerd. Het peilingsonderzoek omvatte een inventarisatie van enkele aspecten van het onderwijsaanbod in de jaargroepen 3, 4 en 5 en een gedetailleerd onderzoek naar de leesvaardigheid van leerlingen in jaargroep 5. De belangrijkste conclusies van dit peilingsonderzoek zijn in deze PPON informeert bij elkaar gezet.



Project PPON

Sinds 1987 onderzoekt het project Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) de leeropbrengsten in het basisonderwijs. Intussen heeft PPON over vrijwel alle leerstof-domeinen in het basisonderwijs gerapporteerd. In 2003 is PPON begonnen aan de vierde cyclus peilingsonderzoeken. Naast Nederlandse taal, reken-wiskunde en wereldoriëntatie is daarbij opnieuw aandacht voor Engelse taal en bewegingsonderwijs. PPON is een project van Cito en wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

januari 2008



Onderwijsaanbod

Grote diversiteit in leesmethoden

De diversiteit aan taalmethoden voor de jaargroepen 4 en 5 is groot. De meest gebruikte methoden zijn *Taal actief*, *Taaljournaal*, *Taaltijd* en *Zin in taal*.

Voor begrijpend lezen noemen leraren eveneens veel verschillende methoden. *Goed gelezen* en *Tekst verwerken* worden het vaakst gebruikt. Voor het voortgezet technisch leesonderwijs noemt 45% van de leraren geen specifieke methode en 19% geeft aan de methode voor begrijpend lezen te gebruiken of de technisch leesvariant ervan.

Daarnaast wordt er een grote diversiteit aan additionele leermiddelen ingezet voor het leesonderwijs.

Lestijd voor lezen is stabiel

Leraren in jaargroep 3 besteden ongeveer 6½ uur per week aan het aanvankelijk leesonderwijs. Scholen met relatief veel 1.25-leerlingen en 1.90-leerlingen besteden meer tijd aan het aanvankelijk lezen in jaargroep 3 dan scholen met uitsluitend of voornamelijk 1.00-leerlingen. Zowel in jaargroep 4 als in jaargroep 5 schatten de leraren de totale tijd voor leesonderwijs in op ongeveer 3 uur per week. Die tijd verdelen ze min of meer gelijk over het technisch en begrijpend lezen. De gemiddeld opgegeven lestijd voor leesonderwijs is vrijwel gelijk aan de tijd die leraren in 1999 opgaven.



Meer differentiatie in het leesonderwijs

In jaargroep 3 kiest een meerderheid (62%) van de leraren voor een gematigde vorm van differentiatie waarbij leerlingen gezamenlijk worden geïnstrueerd, maar waarbij tijdens de verwerkings- en oefenfase naar niveau en tempo wordt gedifferentieerd.

In de jaargroepen 4 en 5 kiest ongeveer 40% van de leraren voor vrijwel volledig klassikaal onderwijs en 50% voor gematigd gedifferentieerd onderwijs. In 1999 was deze verhouding precies omgekeerd.

Evaluatie van het leesonderwijs

Ongeveer driekwart van de leraren in jaargroep 3 gebruikt voor de evaluatie de toetsen die bij de methode horen en de helft gebruikt – vaak daarnaast – methode-onafhankelijke toetsen.

Bijna alle leraren in de jaargroepen 4 en 5 gebruiken voor begrijpend lezen de toetsen die in de methode zijn opgenomen.

Daarnaast gebruikt ongeveer 70% van hen een methode-onafhankelijke toets. Voor de evaluatie van het voortgezet technisch lezen wordt in de jaargroepen 4 en 5 vooral gebruikgemaakt van methode-onafhankelijke toetsen. Zowel de AVI-toetsen van het KPC als de Drieminutentoets van Cito worden hier ingezet.

Naar de remedial teacher

Bij het aanvankelijk lezen doet zo'n 45% van de leraren in jaargroep 3 een beroep op een remedial teacher. Voor meerbegaafde leerlingen treft 68% van de leraren speciale maatregelen. Meestal is dit onderwijs-differentiatie binnen de groep, in sommige gevallen lezen deze leerlingen mee met de leerlingen uit jaargroep 4.

In de jaargroepen 4 en 5 neemt het beroep dat op de remedial teacher wordt gedaan toe, vooral voor het technisch lezen. Op meer dan de helft van de scholen worden zo'n vier tot vijf leerlingen per groep voor extra hulp op dit gebied naar de remedial teacher verwezen.

Ongeveer een kwart van de leraren in deze jaargroepen treft bijzondere maatregelen voor de meerbegaafde leerlingen bij het begrijpend lezen. Het gaat dan om ongeveer twee leerlingen per groep.

Leesgedrag en leesattitude

Leesactiviteiten op school

Vrijwel alle leraren lezen de leerlingen voor, hoewel de frequentie afneemt in de hogere jaargroepen. De helft van de leraren in jaargroep 4 laat leerlingen boekbesprekingen houden en ongeveer een kwart laat leerlingen boekverslagen maken. In jaargroep 5 neemt de aandacht voor deze activiteiten nog verder toe. Bijna alle leerlingen nemen deel aan activiteiten in het kader van de Kinderboekenweek; veel minder leerlingen (10 tot 20%) doen mee aan activiteiten rond voorleeswedstrijden.

Helft van de leerlingen leest thuis regelmatig een boek

De leraren schatten dat ongeveer 30% van de leerlingen vaak een boek leest, gemiddeld minstens een boek per week. Ongeveer de helft van de leerlingen leest volgens de leraren regelmatig een boek, dat wil zeggen één boek per twee à drie weken. De leraren vermoeden dat 20 tot 30% van de leerlingen buiten schooltijd zelden of nooit een boek leest.

Wat leerlingen zelf zeggen ...

Ruim 60% van de leerlingen vindt lezen leuk. In vergelijking met eerder peilingsonderzoek is er sprake van een negatieve tendens.

Hiertegenover staat dat driekwart van de leerlingen lezen gemakkelijk en een vergelijkbaar percentage lezen belangrijk vindt. De 1.25-leerlingen vinden lezen minder vaak leuk en minder vaak belangrijk dan de andere leerlingen, terwijl 1.90-leerlingen lezen vaker belangrijk vinden dan de overige leerlingen.

Het lezen van stripboeken is in de loop van de tijd sterk toegenomen, het lezen van jeugdboeken en (jeugd)tijdschriften is daarentegen sterk afgenomen.

Kortom, leerlingen in jaargroep 5 staan over het algemeen positief ten opzichte van lezen, ondanks het feit dat ze lezen duidelijk minder leuk zijn gaan vinden.



Verschillen tussen leerlingen

Met betrekking tot vijf onderwerpen

- Begrijpen van geschreven teksten
- Interpreteren van geschreven teksten
- Technisch lezen
- Alfabet
- Woordenschat

Behoorlijke achterstand 1.25- en 1.90-leerlingen

Voor alle onderwerpen behalve voor technisch lezen hebben zowel de 1.25- als de 1.90-leerlingen een behoorlijke achterstand ten opzichte van 1.00-leerlingen. Duidelijke verschillen in prestaties tussen de 1.25- en de 1.90-leerlingen zijn er alleen voor het onderwerp *Woordenschat*: de 1.25-leerlingen presteren daar beter.

Meisjes presteren beter dan jongens

Vergelijken we de resultaten van jongens en meisjes voor de vijf onderwerpen dan vinden we bij alle onderwerpen – met uitzondering van *Woordenschat* – dat de prestaties van meisjes significant beter zijn dan die van jongens.

Vertraagde leerlingen lopen achter op hun klasgenoten

Leerlingen die een vertraging in hun schoolloopbaan hebben opgelopen, hebben op alle vijf onderwerpen een achterstand ten opzichte van hun jongere klasgenootjes.

Duidelijke invloed van thuistaal op leerlingprestaties

Het thuis spreken van een streektaal heeft een negatieve invloed op de prestaties op de verschillende onderwerpen. Als leerlingen thuis een buitenlandse taal spreken, heeft dit een duidelijk negatief effect op het begrijpen en interpreteren van geschreven teksten. Vergelijkbare negatieve effecten voor deze onderwerpen zijn gevonden bij leerlingen bij wie sprake is van een gemengde taalsituatie.

Gelijkblijvende resultaten over de tijd heen

Voor de onderwerpen *Begrijpen van geschreven teksten*, *Alfabet* en *Woordenschat* konden we de resultaten van de leerlingen vergelijken met die van de peiling in 1999. Voor geen van deze drie onderwerpen is enige invloed van afnamejaar gevonden.

Vergelijkbare invloed van leesmethoden

Voor de vijf meest gebruikte methoden voor begrijpend lezen (dit zijn *Goed gelezen*, *Tekst verwerken*, *Wie dit leest*, *Taalleesland* en *Ondersteboven van lezen*) is onderzocht of het gebruik ervan van invloed is op de prestaties van de leerlingen. Er worden natuurlijk altijd verschillen tussen methoden gevonden, maar er is nergens sprake van een verschil van betekenis.

Leesvaardigheid en de onderwijsopbrengsten

Leesvaardigheid

We omschrijven leesvaardigheid als de vaardigheid om schriftelijke teksten te begrijpen en te gebruiken in overeenstemming met het leesdoel. We onderscheiden daarbij drie aspecten van lezen, namelijk *Begrijpen van geschreven teksten*, *Interpreteren van geschreven teksten* en *Reflecteren op geschreven teksten*. Ook een aantal direct of indirect aan lezen gerelateerde onderwerpen waaraan in het onderwijs de nodige aandacht wordt besteed, komen aan bod: *Technisch lezen*, *Alfabet* en *Woordenschat*.

Begrijpen van geschreven teksten

Het *Begrijpen van geschreven teksten* heeft betrekking op het verwerken van informatie die een schrijver expliciet vermeldt. Het gaat met andere woorden om tekstgebaseerde verwerking: de verwerking van inhoud en relaties tussen tekstelementen die in de tekst terug te vinden zijn. Leerlingen hebben meer moeite met dit aspect als de afstand tussen inhoudselementen of relaties in de tekst groter is. Ook inhoudselementen of relaties die op een plek in de tekst staan waar de leerling deze niet verwacht, geven relatief veel problemen. In 1999 presteerden de leerlingen op dit onderwerp gemiddeld een fractie lager dan in 2005.

Interpreteren van geschreven teksten

Het *Interpreteren van geschreven teksten* heeft betrekking op de kennisgestuurde verwerking van de informatie in de tekst. Dat wil zeggen dat de lezer naast de informatie uit de tekst ook eigen kennis en ervaring nodig heeft om de informatie goed te begrijpen. Dit blijkt moeilijker dan het begrijpen van geschreven teksten. Vooral het zelf verbinden van abstracte of meer specifieke kennis over de taal aan elementen uit de tekst kost de leerlingen moeite; het koppelen van tekstuele elementen aan hun eigen ervaringen gaat hen gemakkelijker af. Bij dit onderwerp was het helaas niet mogelijk om de prestaties van de leerlingen van 1999 en 2005 met elkaar te vergelijken, omdat het aantal beschikbare opgaven uit 1999 te beperkt was.

Reflecteren op geschreven teksten

Het *Reflecteren op geschreven teksten* kenmerkt zich door de evaluerende en kritische kijk op de inhoud en vorm van teksten. De lezer neemt afstand van de tekst en evalueert deze: wat is de aard van de tekst? Wat is het belang? Klopt de inhoud van de tekst? Wat is de kwaliteit ervan? Het gaat hier niet meer om tekstbegrip als zodanig, maar om 'denken over de tekst'. Dit lukt de leerlingen in jaargroep 5 al heel aardig. Naarmate ze beter presteren op de onderwerpen *Begrijpen* en *Interpreteren van geschreven teksten*, neemt ook hun vermogen tot reflectie toe. De argumenten waarmee leerlingen hun mening onderbouwen, zijn meestal gebaseerd op hun kennis van de wereld.

Voorbeeldopgaven

De Marokkaanse keuken

Samra is een Marokkaans meisje. Ze woont in Nederland. Roos zit bij Samra in de klas. Samra vertelt Roos over Marokkaans eten en drinken.



Zoete thee

"Wat een mooie glaasjes!" zegt Roos. "Die zijn voor de thee", vertelt Samra. "In Marokko drinken de mensen meestal muntthee. Dat is groene thee met muntblaadjes. Door die blaadjes smaakt de thee naar pepermunt."

Roos neemt een klein slokje. "Wat is ie zoet!" Samra lacht: "Marokkaanse thee hoort zoet te zijn. Dat zijn Nederlandse mensen niet gewend." Roos vindt de muntthee niet zo lekker. "Drinken ze in Marokko ook cola?" "Ja, hoor!" zegt Samra. "En ook vers sinaasappelsap. Veel mensen hebben een sinaasappelboom in de tuin staan."

Heel precies werkje

"Kijk, dit is couscous," vertelt Samra. Het lijkt een beetje op rijst. De korreltjes zijn gemaakt van tarwemeel.

"Leuke naam, koeskoes," zegt Roos. Samra: "Mijn oma in Marokko maakt het soms zelf. Dat is een heel precies werkje. Couscous eet je net als pasta, met groenten, vlees en saus. Er horen natuurlijk ook kruiden bij." Roos vindt het heerlijk ruiken. "En de schaal is ook zo mooi."

■ "Soms zit het eten in een (...)," zegt Samra. "Dat is een schaal met een hoge deksel. Bovenin zit een gaatje. In een tajine blijft het eten lang warm."

Met drie vingers

"Wij eten thuis met vork, mes en lepel," vertelt Samra. "Maar als we in Marokko zijn, eten we ook wel eens met drie vingers. Met de duim, de wijs- en de middelvinger van de rechterhand."

"Heb je dan schone handen?" vraagt Roos. "Natuurlijk," grinnikt Samra, "we wassen altijd eerst onze handen. Soms staan er ook kommetjes met water op tafel om je vingers af te spoelen."

Gebakjes als toetje

"Deze gebakjes zijn vast lekker..." "Heel lekker!" zegt Samra. "In Marokko zijn veel meer soorten gebak dan in Nederland. Kijk maar eens in een Marokkaanse bakkerswinkel ... Je weet bijna niet wat je moet kiezen." "Eet je bij de muntthee ook koekjes?" "Dat kan," zegt Samra. "Maar in Marokko worden gebakjes en koekjes vooral tussendoor gegeten, aan het einde van de middag bijvoorbeeld. Of als toetje met fruit, dadels en noten erbij."



Bron: *Kletsboek!* Nr. 3, juni 2003, Albert Heijn b.v., Zaandam

Voorbeeldopgaven bij het onderwerp Begrijpen van geschreven teksten

Hoe komt het dat de thee van Samra naar pepermunt smaakt?

Waar is couscous van gemaakt?

- A van rijst
- B van tarwemeel
- C van groenten, vlees en saus
- D van kruiden

Voorbeeldopgaven bij het onderwerp Interpreteren van geschreven teksten

Waar staat hoe mensen in Marokko eten? In het stukje ...

- A Zoete thee
- B Heel precies werkje
- C Met drie vingers
- D Gebakjes als toetje

Wat is juist? Samra en Roos ...

- A interviewen elkaar.
- B lossen een probleem op.
- C vertellen elkaar geheimen.
- D zijn met elkaar in gesprek.

Voorbeeldopgave bij het onderwerp Reflecteren op geschreven teksten

Krijg je na het lezen van de tekst 'De Marokkaanse keuken' trek in Marokkaans eten of drinken?

- Ja, want _____
- Nee, want _____

Voorbeelden van gegeven antwoorden bij de voorbeeldopgave Reflecteren op geschreven teksten

De Marokkaanse keuken

Antwoorden waarbij nauwelijks sprake van reflectie is

- Ja, het is zo
- Ja, in een keuken maken ze eten dus ook Marokkaanse gerechten
- Ja, ze gingen eten en drinken
- Nee, ik krijg nu toch geen keuken

Antwoorden waarbij sprake van reflectie is

- Ja, want als je iets over eten leest dan krijg je honger
- Ja, want het is zo lekker wat Samra en Roos zeggen
- Nee, want ik weet niet hoe het smaakt
- Nee, want ik heb nu geen honger

Voorbeeldopgaven

Voorbeeldopgaven bij het onderwerp Technisch lezen

Het ei

Donna, Suzanne en Sven gaan vandaag naar de kinderboerderij. Daar zijn allerlei bieren dieren pieren: schapen, konijnen, kippen, eenden, te veel om op te noemer roemen noemen. Ze gaan wel vaker naar de kinderboerderij om Piet te helpen bijl bij blij het verzorgen van de dieren. Piet is de beheerder van de boerderij. Wij Mij Hij is de hele dag druk met het zorgen zongen zogen voor de dieren. Hij voert de dieren, houdt hun hokken schoon en vertelt verstelt veeteelt de bezoekers over de dieren. Het is lente. Dat betekent bekeken bekent dat er op de kinderboerderij veel te beleven benevelen bevelen valt.

Naar: Mimi Kol-Rovers, 'Het ei', geschreven in opdracht van Cito

Voorbeeldopgaven bij het onderwerp Alfabet

Zet de **letters** in de volgorde van het alfabet

c / n / e
... / ... / ...

Welke letter komt ervoor of erachter?

... / ... / ij



Waar kun je in dit woordenboek het beste zoeken naar het woord buil?

- A voorin
- B middenin
- C achterin

Zet de **woorden** in de volgorde van het alfabet.

volk 1 _____
vlek 2 _____
verf 3 _____

Leonie heeft een telefoonboek met de telefoonnummers van Oosterbeek, Velp, Rheden, Elst en Didam.

Schrijf de namen in de volgorde waarin ze in het telefoonboek staan.

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Voorbeeldopgaven bij het onderwerp Woordenschat

Wat is een **lokaal**?

- A een kamer in een huis
- B een deel van een plein
- C een zaal in een kasteel
- D een ruimte in een school

Hoog gras dat langs de waterkant groeit, is ...

- A alg.
- B riet.
- C wier.
- D kroos.

Een **vitri**ne is ...

- A een soort lijst.
- B een soort kast.
- C een soort bank.
- D een soort raam.

Welk woord past het beste bij **zout**?

- A zee
- B beek
- C meer
- D rivier

Wie is geen **bestuurder**?

- A een piloot
- B een monteur
- C een machinist
- D een automobilist

Wat is het tegengestelde van **dalen**?

- A vallen
- B stijgen
- C zakken
- D hangen

Een enkele leerling is ook in staat om argumenten van taalbeschouwelijke aard te geven.

Technisch lezen

Technisch lezen is een voorwaardelijke activiteit voor zowel het begrijpen en interpreteren van als het reflecteren op geschreven teksten. In het onderzoek is gebruikgemaakt van de toets Leestempo die meet hoe vlot én nauwkeurig de leerlingen lezen. Deze toets bleek vooral voor een deel van de vertraagde leerlingen in jaargroep 5 te moeilijk. Deze leerlingen maakten zo veel fouten dat hun score niet verder geanalyseerd is. Voor de leerlingen waarvan de scores wél geanalyseerd zijn, geldt dat de leerlingen die wat technisch lezen betreft tot de zwakste 10% behoren, functioneren op niveau AVI-M4. Hun achterstand bedraagt ongeveer een jaar. De meest vaardige leerlingen in jaargroep 5 lezen op niveau AVI-M6.

Alfabet

Bij *Alfabet* gaat het om de kennis die leerlingen hebben over de conventies ten aanzien van de volgorde van lettertekens, zoals bijvoorbeeld in woordenboeken.

Leerlingen – ook de minst vaardige – hebben nauwelijks moeite met het ordenen van letters. Leerlingen van een gemiddeld en hoger niveau hebben ook (vrijwel) geen moeite met opgaven waarin ze moeten alfabetiseren. De gemiddelde leerling vindt het nog wél lastig om een woordenboek of telefoonboek in verband te brengen met het alfabetisch ordenen.

Woordenschat

Woordenschat is van groot belang voor het tekstbegrip. Zowel de breedte (Hoeveel woorden kent de leerling?) als de diepte (Hoe goed kent de leerling een woord?) van de woordkennis van leerlingen bepalen voor een groot deel hoe goed zij begrijpen wat ze lezen. Hoe meer woorden én woordbetekenissen een leerling kent, hoe beter en preciezer hij in staat is om de betekenis van nieuwe woorden in een tekst af te leiden en om teksten te begrijpen. Bij *Woordenschat* bestaan er grote verschillen in vaardigheid, met name tussen de leerlingen met leerlinggewicht 1.00 en 1.90. Tussen 1999 en 2005 zijn de leerlingen, zij het in beperkte mate, vooruitgegaan.

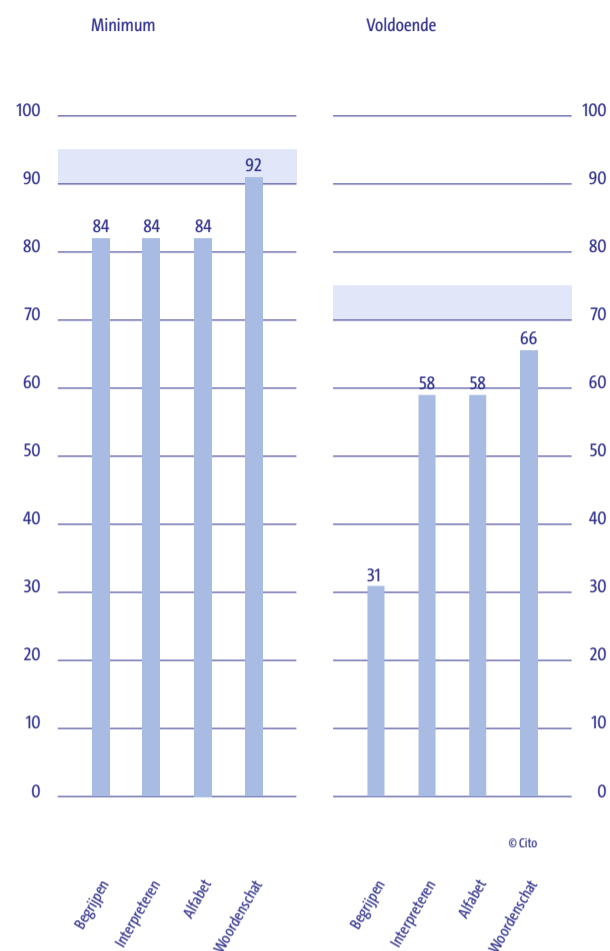
PPON-standaarden: voldoen resultaten aan gewenst niveau?

'Wat zouden leerlingen halverwege de basisschool moeten weten of kunnen op het gebied van leesvaardigheid?' en 'In hoeverre bereiken leerlingen het gewenste resultaat?' Op deze twee vragen wil het standaardonderzoek een antwoord geven. Geïnterviewde beoordelaars hebben voor vier onderwerpen uit deze peiling niveaus gedefinieerd voor voldoende en minimum beheersing van de tussendoelen gevorderde geletterdheid, de zogenoemde standaarden. De standaard Voldoende geeft het niveau aan waarop – volgens de beoordelaars – de tussendoelen van het basisonderwijs in voldoende mate beheerst worden. We gaan ervan uit dat 70 tot 75% van de leerlingen het niveau van de standaard Voldoende zou moeten kunnen bereiken.

De standaard Voldoende ligt echter meestal op een iets hoger niveau waardoor te weinig leerlingen het niveau van de standaard Voldoende bereiken. Voor drie van de vier onderwerpen geldt dat de standaard Voldoende door ongeveer 60 tot 65% van de leerlingen wordt bereikt. Alleen bij het onderwerp *Begrijpen van geschreven teksten* bereikt maar ongeveer een derde van de leerlingen deze standaard.

Voor zover leerlingen de standaard Voldoende niet bereiken, dient het onderwijs te streven naar een minimaal vaardigheidsniveau. Dit niveau wordt geformuleerd met de standaard Minimum. Het niveau van de standaard Minimum wordt beoogd voor 90 tot 95% van de leerlingen. Voor drie onderwerpen geldt dat zo'n 85% van de leerlingen dit niveau bereikt, voor *Woordenschat* geldt zelfs dat 92% van de leerlingen het gewenste niveau bereikt.

Percentage leerlingen dat de standaarden bereikt



PPON op het Web <http://ppon.cito.nl>

Als u meer wilt weten over PPON kijk dan eens op <http://ppon.cito.nl>. U vindt daar actuele informatie over PPON, maar u treft ook uitvoerige informatie aan over de verschillende peilingsonderzoeken.

Een gedetailleerd rapport over PPON's onderzoek naar leesvaardigheid, *Balans van het leesonderwijs halverwege de basisschool 4*, kunt u bestellen bij de Klantenservice van Cito of rechtstreeks bij de webwinkel van Primair onderwijs van Cito. U kunt de balans ook raadplegen op de website van PPON.

Op de site vindt u ook de volgende rapporten:

Nederlandse taal

Balans van handschriftkwaliteit in het primair onderwijs (2003)
Balans van het schrijfonderwijs op de basisschool (2004)
Balans van taalkwaliteit in schrijfwerk uit het primair onderwijs (2004)
Balans van het spreekonderwijs op de basisschool (2006)
Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4 (2007)
Balans van het leesonderwijs in het speciaal basisonderwijs 3 (2007)
Balans over leesstrategieën in het basisonderwijs (2007)

Rekenen/wiskunde

Balans van het reken-wiskundeonderwijs aan het einde van de basisschool 4 (2005)
Balans van het reken-wiskundeonderwijs halverwege de basisschool 4 (2005)

Verkeer

Inventarisatie verkeersonderwijs op de basisschool in 2006

Wereldoriëntatie

Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 3 (2003)
Balans van het aardrijkskundeonderwijs aan het einde van de basisschool 3 (2003)
Balans van het biologieonderwijs aan het einde van de basisschool 3 (2003)
Balans van het natuurkunde- en techniekonderwijs aan het einde van de basisschool 3 (2004)

In voorbereiding:

Balans van de kwaliteit van hoofdrekenen in optel- en aftrekprocedures halverwege de basisschool
Balans van het reken-wiskundeonderwijs in het speciaal basisonderwijs 3
Balans van het Engels aan het einde van het basisonderwijs 3
Balans van het bewegingsonderwijs aan het einde van de basisschool 2
Balans over luistervaardigheid in het primair onderwijs

Stuur uw e-mailreactie naar ppon@cito.nl

Cito

Nieuwe Oeverstraat 50
Postbus 1034
6801 MG Arnhem
T (026) 352 11 11
F (026) 352 13 56
www.cito.nl

Klantenservice

T (026) 352 11 11
F (026) 352 11 35
klantenservice@cito.nl