

Anneke Smits

Windesheim OSO

Contact: aeh.smits@windesheim.nl

Leesproblemen overwinnen in het voortgezet technisch lezen

Ergens in Nederland, in een groep 4, gaat het niet zo goed met lezen. Een aantal kinderen is met een voldoende leesniveau uit groep 3 gekomen. In groep 4 blijkt dat hun leesniveau niet doorgroeit¹. Op zich is dat geen ongebruikelijk probleem. Groepen 4 in Nederland verschillen onderling heel sterk voor wat betreft de leesresultaten. Dat lijkt in sterke mate afhankelijk van de concrete hoeveelheid tekst die leerlingen in de betreffende klassen lezen. De moderne methodes voor voortgezet technisch lezen beperken echter helaas juist de hoeveelheid tekst die zwakke lezers lezen.

Hoe kunnen we de leerlingen in deze groep 4 helpen? Hoe kunnen we hun leesproblemen in de klas behandelen? De volgende basisprincipes zijn hierbij van belang:

- veel tekst lezen;
- herhaald lezen van tekst (gespreide oefening);
- ondersteund lezen;
- interessante leeftijdsadequate boeken.

Als er in een groep leerlingen met leesproblemen zijn dan is het in de eerste plaats belangrijk om te observeren wat er in die groep precies gebeurt rondom lezen. Hoe vaak lezen ze, hoeveel lezen ze en hoe interessant en leeftijdsadequaat is hun leesmateriaal? Wie daadwerkelijk gaat tellen hoeveel zinnen en bladzijden leeszwakke leerlingen in de klas per week lezen, kan niet anders dan schrikken. Wereldwijd vertonen leerlingen met leesproblemen, naast onderlinge verschillen, één grote overeenkomst: ze lezen (vrijwel) niet. Dat betekent dat ze geen oefening krijgen met betrekking tot lezen. De woorden die leerlingen met leesproblemen wel lezen gedurende de week bevinden zich vaak in rijtjes of op flitskaartjes of in lage AVI-boekjes². Dit, terwijl juist het (al dan niet herhaald en ondersteund) lezen van leeftijdsadequate teksten essentieel is voor de leesontwikkeling van kinderen die zich het basale decodeerproces uit groep 3 eigen hebben gemaakt. Zelfs als er RALFI³ of andere extra instructie wordt gegeven, zie je dat vaak; RALFI is géén RALFI als geoefend wordt op een laag AVI-niveau en als er flitswoordjes aan toegevoegd worden.

Hoe zouden we in de klas tot een heel andere aanpak kunnen komen van leesproblemen die wel strookt met de bovenstaande principes? In de eerste plaats is het in de groepen 4 tot en met 8 van belang om schoolbreed het *Lekker Lezen*⁴ parallel te roosteren. Dagelijks 25 tot 40 minuten is en blijft tot en met groep 8 van het allergrootste belang. In feite gaat hiervan een grotere invloed uit op het begrijpend lezen dan van de begrijpend leesmethode (Pilgreen 2000; Marzano 2004). Parallel roosteren verhoogt de trouw waarmee invulling gegeven wordt aan het lekker lezen en verbreedt de mogelijkheden voor zaken zoals ‘*tutoring*’, ‘groepsdoorbroken stillezen’, ‘voorlezen van prentenboeken aan kleuters’ en ‘RALFI’.

Vervolgens zullen we moeten vaststellen hoeveel leeftijdsadequate en interessante teksten alle leerlingen daadwerkelijk moeten lezen in de klas. Een voorlopig voorstel zou kunnen zijn: 25 boeken van gemiddelde omvang voor die leeftijd op jaarbasis. Leerlingen die meer aankunnen, lezen op een hoger niveau. Als een leerling met leesproblemen graag een boek wil lezen op een lager niveau, dan mag dat natuurlijk ook. Dat boek telt echter niet mee voor het aantal van 25 te lezen leeftijdsadequate boeken. De taak van de leerkracht bestaat er vervolgens uit om zeker te stellen dat leerlingen over geschikte boeken beschikken, om nieuwe boeken te introduceren en om met leerlingen over boeken te praten. In elke klas zouden minimaal zeven boeken per leerling aanwezig moeten zijn.

De leerkracht zorgt voor rust in de klas, zodat iedereen aan lezen toekomt. Een basale set regels tijdens *Lekker Lezen* is hiervoor van groot belang. Die regels sturen er op

aan dat er niet ‘gelopen’ wordt tijdens het *Lekker Lezen*. Alle kinderen hebben voorafgaand aan *Lekker Lezen* gezorgd voor voldoende leesmateriaal op hun bank om bezig te kunnen blijven met lezen.

Leerlingen met leesproblemen kunnen leeftijdsadequate interessante boeken helaas vaak niet helemaal zelfstandig lezen. Om die reden plant de leerkracht op welke manieren hij/zij zorgt dat die leerlingen voldoende ondersteuning krijgen bij het lezen. Voorbeelden van dat soort ondersteuning zijn:

- in duo lezen;
- *tutorlezen* (met getrainde *tutores* uit een hogere klas);
- lezen met tekst naar spraaksoftware;
- boekje/cd;
- prentenboeken oefenen om voor te lezen aan kleuters;
- eerst een aantal bladzijden lezen met RALFI en een stuk voorlezen uit het boek en vervolgens de leerling aanmoedigen om een stukje uit het boek zelfstandig te stillen.

En de dyslectische leerling dan? Ook met betrekking tot dyslexie is het antwoord hierboven al gegeven. Kinderen verschillen op grond van hun (dyslectische) aanleg in leestijd en in ondersteuning die ze nodig hebben om een goede lezer te worden. Als sommige kinderen te weinig leestijd en te weinig ondersteuning krijgen, dan worden ze geen goede lezer.

Dyslectische leerlingen moeten meer tekst lezen dan andere kinderen om goede lezers te kunnen worden. Ze profiteren minder van oefening op woordniveau dan andere leerlingen, omdat juist het woordniveau de kern van hun dyslectische problematiek vormt. Dyslectische leerlingen kunnen prima teksten leren lezen. Wat ze meestal niet kunnen, is gemiddelde scores halen op de DMT-toets (de Drie-Minuten-Toets). Jongejan, Verhoeven & Wentink (2008) laten zien dat bij zwakke lezers midden en eind groep 3 de vloeiendheid op woordniveau al een verwaarloosbare invloed heeft op de vloeiendheid op tekstniveau, terwijl er andersom wel sprake is van invloed. Vloeiendheid op tekstniveau blijkt bovendien in zeer grote mate te worden voorspeld door eerdere vloeiendheid op tekstniveau.

Het voordeel van lezen op tekstniveau is waarschijnlijk tweeledig. Emotioneel engagement vormt de springplank naar vloeiend lezen (Wolf 2007). Het werkgeheugen wordt waarschijnlijk ontlast onder invloed van emotioneel engagement. Emotioneel engagement vormt de tegenhanger van faalangst en stress die een zeer belastende invloed kunnen hebben op het werkgeheugen (Ashcraft & Kirk 2001). Door die verminderde belasting van het werkgeheugen kan meer transfer plaatsvinden naar het langetermijngeheugen. Voorts concluderen Jongejan et al. (2008) dat zwakke lezers vanaf

de start van hun leesproces lijken te profiteren van semantische en contextuele informatie. Die informatie ontbreekt bij het oefenen van woordrijtjes en flitswoorden, maar ook bij het oefenen van onnatuurlijke teksten met een laag AVI-niveau. Die informatie is rijkelijk voorhanden in leeftijdsadequaat rijk leesmateriaal.

Uiteraard hebben dyslectische kinderen ‘kunst en vliegwerk’ nodig om te zorgen dat ze het leeftijdsadequate rijke leesmateriaal kunnen lezen zonder de angst en frustratie op te lopen die het leerproces zo kunnen belemmeren. De *review* van de *National Reading panel* geeft ons voor het voortgezet technisch leesproces het kunst- en vliegwerk in handen: ondersteuning en herhaald lezen zijn de effectieve uitgangspunten om juist ook leerlingen met een dyslectische aanleg te laten profiteren van het oefenen op tekstniveau. Hiervoor is het doorgaans nodig om voor die leerlingen 60 minuten extra leestijd, verspreid over de week, in te roosteren, bovenop de regulier ingeroosterde leestijd. In die tijd wordt hetzelfde doel nagestreefd als in de gewone *Lekker Lezen*-tijd; de extra tijd wordt gebruikt om de minimale hoeveelheid tekst te halen die gelezen moet worden. In de extra tijd is er meer ruimte om een gedeelte van de leeftijdsadequate tekst herhaald te lezen. Herhaald lezen is een tijdrovende bezigheid die op die manier niet ten koste gaat van het veel lezen. Spreiding van dat herhaald lezen is essentieel. Sommige ernstig dyslectische leerlingen kunnen zelfs profiteren van een sterkere spreiding dan RALFI voorschrijft; niet alleen vier of vijf keer dezelfde tekst in een week lezen, maar die tekst de week erna aan het einde van de week nogmaals herhalen.

Leesproblemen in het voortgezet technisch lezen zijn niet te verhelpen met geïsoleerd oefenen van letters, woorden en eenvoudige teksten. De invulling van leesonderwijs dient goed onderbouwd te worden vanuit onderzoek. Alleen op die manier kan het onderwijs adequaat aansluiten op de onderwijsbehoeftes van alle leerlingen. Thoni Houtveen (lector preventie van leesproblemen aan de Hogeschool Utrecht) geeft met haar team in het LIST-project nadere invulling aan hetgeen hierboven beschreven wordt. Scholen kunnen nadere informatie krijgen via list.fe@hu.nl.

Referenties

- Ashcraft, M.H. & E.P. Kirk (2001). “The Relationships Among Working Memory, Math Anxiety, and Performance”. In: *Journal of Experimental Psychology*, vol. 130, nr. 2, p. 224-237.
- Inspectie van het onderwijs (2007). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2005 2006*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Marzano, R.J. (2004). *Building background knowledge for academic achievement. Research on what works in schools*. Alexandria: ASCD.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: an evidence based assessment*

of the scientific reasearch literatur on reading and its implications for reading instruction. Bethesda, MD: National Institute of Child Health and Human Development.

Jongejan, W., L. Verhoeven & H. Wentink (2008). 'Development of early reading fluency'. Presentatie op BDA conferentie 2008.

Pilgreen, J.L. (2000). *The SSR Handbook. How to organize and manage a sustained silent reading program.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Wolf, M. (2008). *Proust and the squid. The story and science of the reading brain.* Cambridge: Icon books Ltd.

Noten

¹ Groep 4 wordt in Vlaanderen het tweede leerjaar genoemd; groep 3 het eerste leerjaar.

² AVI staat voor 'analyse van individualiseringsnormen' en is een systeem waarmee men de technische leesvaardigheid van kinderen en het leestechnisch niveau van teksten meet (in totaal zijn er 12 niveaus). In het basisonderwijs heeft het grote bekendheid gekregen.

³ RALFI is een programma voor kinderen die het lezen grotendeel beheersen, maar langdurig traag blijven lezen (minder dan 2 AVI-niveaus per jaar). RALFI is gericht op het verhogen van het leesniveau en vloeiend lezen. Er wordt gewerkt met teksten die aansluiten bij de leeftijd van de kinderen. Voor meer informatie, zie: www.ralfilezen.nl/nl/.

⁴ *Lekker Lezen* is een nieuwe methode voor voortgezet technisch lezen voor kinderen in groep 4 tot en met 8. Met de lesmethode lezen alle kinderen op hun eigen AVI-niveau.