

Lezen in het speciaal basisonderwijs

Karin van de Mortel, principal consultant CPS

Inleiding

In de afgelopen jaren heeft CPS veel leesprojecten, zowel schoolspecifiek als schooloverstijgend uitgevoerd binnen het sbo.

De aanpak ten aanzien van de schoolontwikkeling op het gebied van het leesonderwijs zijn verankerd in de concepten van het LISBO-project (CPS, Amersfoort). LISBO staat voor Leesimpuls Speciaal Basisonderwijs en dit project is reeds door tientallen sbo-scholen succesvol uitgevoerd. De participerende scholen hanteerden de LISBO-aanpak voor het aanvankelijk en- of het voortgezet lezen.

Dit artikel licht de uitgangspunten en de werkwijze toe van aanvankelijk- en voortgezet leesonderwijs, specifiek voor het sbo. De doelstellingen van het leesonderwijs worden beschreven, evenals de essentie van een goede leesinstructie.

Op cruciale momenten moeten er soms afwegingen worden gemaakt als blijkt dat leerlingen te ernstig stagneren.

Oorzaken

Uit de leerlingresultaten LISBO blijkt dat het rendement van het leesonderwijs in het sbo onder een aantal voorwaarden groter kan zijn dan gedacht. Op veel scholen is sprake van onvoldoende resultaten. Daar zijn een aantal mogelijke oorzaken voor:

- Veel sbo-scholen doen langer dan één jaar over het aanleren van alle letters. Het leren lezen komt hierdoor veel te traag op gang. In het sbo wordt te vaak gebruik gemaakt van een vrij trage methode- en of aanpak. Leerkrachten stellen daardoor ook hun streefdoelen voor het eerste leerjaar te laag.
- Een trage aanpak van het leren lezen en te weinig aandacht voor de automatisering leidt in het algemeen tot meer spellende lezers en ook tot minder gemotiveerde lezers, omdat het leren lezen zolang duurt.
- Door een te laag leesniveau kunnen kinderen hun leesvaardigheid niet voldoende inzetten bij andere schoolse vakken waarbij teksten aan de orde zijn.
- Er zijn scholen die twee jaar over de eerste helft van de aanvankelijk leesmethode doen.
- Soms ontbreekt een methode voor voortgezet technisch lezen.

Aan een effectieve leesaanpak binnen het sbo liggen een aantal uitgangspunten ten grondslag:

1. Er wordt gewerkt aan en met een integrale aanpak. Het verbeteren van het leesonderwijs is geen zaak aan een individuele leerkracht, maar een teamaangelegenheid. De integrale aanpak betreft leerlingen, leerkrachten, interne begeleiders en de schoolleiding
2. Hoge verwachtingen: alle kinderen kunnen in principe (technisch) leren lezen. Leren lezen is in feitelijk intelligentieloos. Leerlingen die ernstig stagneren binnen het sbo hebben meer tijd nodig om zich de vaardigheden eigen te maken. Voor de leerlingen met dyslexie is een vloeiende beheersing van het hoogste technisch leesniveau aan het einde van groep 8 een streefdoel (Minimaal AVI M6 beheersing).
3. De nadruk moet liggen op de implementatie van leerkrachtvaardigheden. De leerkracht is de belangrijkste factor bij het behalen van de streefdoelen. De leerkracht die uitlegt, demonstreert en hardop denkend voorleest, die de inoefentijd benut voor veel en herhaald oefenen, zal veel bereiken en de leerlingenprestaties kunnen optimaliseren.
4. Gebruik van de toetsgegevens als basis voor de aansturing van het handelen op zowel groeps- als schoolniveau. De toetsresultaten zijn leidend voor de inrichting van het groepsplan en de bijstelling van het aanbod. Regelmatige evaluatie van de resultaten na elk meetmoment waarborgt een nauwkeurige monitoring van de kwaliteit van het leesonderwijs. De toetsmonitor is richtinggevend voor de wijze waarop de leerkracht het leesonderwijs vorm geeft: er wordt duidelijk welke leerlingen meer intensieve instructie nodig hebben en meer herhalings- en oefentijd.
5. De schoolontwikkeling wordt op basis van deze monitor ondersteund. Daarbij is het belangrijk om groepsoverstijgend te blijven reflecteren op het aanbod en op de effecten van het aanbod op de leerlingen. Daaruit volgen conclusies die leiden tot bijstellingen. De aanschaf van een methode alleen leidt niet tot verbetering van de leerlingresultaten!

Doelstellingen en resultaten van leesonderwijs binnen het sbo

Leren lezen

Het doel van technisch *leren* lezen moet de beheersing zijn van minimaal AVI M3 na één jaar leesonderwijs.

Voortgezet lezen

Uit eerdere ervaringen met het LISBO project bleek een leerwinst van twee AVI beheersingsniveaus per jaar voor meer dan 70% van de leerlingen haalbaar. Uiteindelijk werd beoogd, dat de leerlingen met een AVI-9 beheersingsniveau de school konden verlaten. Dit doel kon door 80% procent van de leerlingen behaald worden. (CPS, LISBO 2009)

Voor de nieuwe AVI normering geldt, dat de leerlingen per jaar een AVI M niveau en een AVI E niveau (of een E niveau en een M niveau) aan voortgang bereiken. De resultaten worden vergeleken met de eerdere specifieke toetsresultaten van de leerling zelf.

Aandachtspunten aanvankelijk leesonderwijs binnen het sbo

De meeste kinderen in het speciaal basisonderwijs zijn potentiële risicolezers. Deze leerlingen hebben meer tijd nodig om het gestelde doel te bereiken. Het is van belang dat er voldoende tijd aan lezen wordt besteed en dat de benodigde tijd goed ingepland wordt. Een strakke planning moet er ook voor zorgen dat de geplande leerstof uit de leesmethode ook uitgevoerd wordt. Dit is van cruciaal belang voor de leesontwikkeling van kinderen.

Er moet minimaal 400 minuten per week aan leren lezen worden besteed. Daarnaast is het nodig om vanaf het begin van het proces van leren lezen *één uur extra* per week te besteden aan kinderen die onvoldoende resultaten hebben geboekt. (Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het SBO of de Toetsen Beginnende Geletterdheid, Aarnoutse). Dit uur extra instructie komt dus naast de groepsinstructie en de verlengde instructie.

Sbo-leerlingen hebben een leerkracht nodig die uitlegt, voordoet, hardop denkt, veel voorbeelden geeft, helpt bij het toepassen en daarbij veel toegespitste feedback op hun lezen geeft. Daarbij moet er veel aandacht zijn voor automatisering. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht de leerlingen ondersteunt en coacht bij het toepassen van hun leesvaardigheid.

Systematische instructie met het directe instructiemodel is belangrijker naarmate de leesproblemen van de kinderen groter zijn.

Risicolezers hebben geen andere methodiek, maar wel meer instructie- en oefentijd nodig om een goede lezer te worden. Behalve een expliciet karakter moet het leren lezen van risicokinderen doelgericht, goed gepland, maar ook *aantrekkelijk* voor de leerlingen zijn.

De responsiviteit van de leerkracht, de duidelijkheid, de relevantie van hetgeen wordt geleerd, de integrale aanpak van letters en het oefenen van directe woordherkenning zijn van cruciale betekenis voor het leesproces van de leerlingen.

In de praktijk zien we leerkrachten die in hun aanpak voor risicoleerlingen

- de nadruk leggen op letters leren en deze automatisch leren gebruiken
- met de geleerde letters de directe woordherkenning oefenen
- het lezen van tekstjes oefenen zodra er die in de (werk)boekjes verschijnen
- het mkm niveau onderhouden, ook als dit niet meer in de methode wordt aangeboden.
- hen regelmatig hardop laten lezen (maar nooit onvoorbereid hardop).

Fasering van het leren lezen over de eerste twee leerjaren

- in het eerste leerjaar aanvankelijk lezen, leren leerlingen de letters geautomatiseerd. De geautomatiseerde letters worden toegepast in het lezen van nieuwe woorden waarvan het niveau niet moeilijker is dan mkm. De volledige, geautomatiseerde letterkennis en het vlot kunnen lezen van mkm-woorden wordt aan het einde van het eerste leerjaar afgerond. Leerlingen beheersen dan minimaal het AVI M3 niveau.

- in het tweede leerjaar moeten de leerlingen op woordniveau vlot en op tekstniveau vlot en vloeiend kunnen lezen, met als doel: AVI E3 beheersen. Deze fase wordt in januari/februari van het tweede leerjaar afgerond. Daarna maken de leerlingen de overstap naar het voortgezet lezen.

Aan het einde van dit tweede cursusjaar beheersen de leerlingen minimaal het AVI M4 instructieniveau. Dit moment is dus een belangrijk keuzemoment. Niet alle leerlingen zullen de overstap naar het voortgezet lezen kunnen maken, ondanks de hoge kwaliteit en effectiviteit van het aangeboden leesonderwijs.

De inrichting van dit keuzemoment :

Tijdperiode	Zwakke lezers ≤ AVI E3 instructie	Lezers op- en boven niveau
Januari/februari tweede leerjaar tot aan de zomervakantie	Afhankelijk van de toetsing: verdichten van de instructie gericht op het beheersen van het AVI E3 niveau. Woordtypen en	Lezers op niveau kunnen eerst de methodische lijn afmaken en dan de overstap maken naar voortgezet lezen. Of direct de

	tekstniveau op mkm-niveau en mmkm- niveau. Woord- en tekstniveau zijn geïntegreerd.	overstap maken naar voortgezet technisch lezen.
--	---	---

Figuur: Overstap tweede leerjaar van aanvankelijk lezen naar voortgezet technisch lezen

Als aan het einde van deze interventieperiode (het meetmoment van juni) blijkt dat de vooruitgang te klein is moet er een beslissing genomen worden welk aanbod en welke instructie dan geïndiceerd is. [Zie.....](#)

Aandachtspunten voortgezet leesonderwijs binnen het sbo

Ongeveer in de periode januari/februari van het tweede leerjaar wordt met de meeste leerlingen de overstap gemaakt naar het voortgezet lezen. Andere leerlingen doen dat aan het einde van het tweede jaar aanvankelijk leesonderwijs. Er wordt niet meer dan twee jaar uitgetrokken voor het proces van het aanvankelijk lezen.

In de middenbouw wordt het (leren) lezen verder voortgezet met het accent op het vlot en vloeiend lezen: de leerlingen moeten nauwkeurig, automatisch, gemakkelijk en met een goede intonatie zonder woordherkenningsproblemen een tekst kunnen lezen. De aandacht kan gericht worden op het begrijpen van de inhoud van de tekst.

Onderwijs in vlot lezen werkt, als ook de volgende zaken aandacht krijgen:

- leerlingen hardop laten lezen werkt: met voor-koor-zelf.
- leerlingen profiteren van de toegespitste feedback die ze op hun lezen krijgen.
- herhaling dient een onderdeel te zijn van het oefenen van vlot lezen (van zwakke lezers). Een tekst moet drie of meer keren herlezen worden. Dit kan onderdeel zijn van het stilleesbeleid.

Met het verbeteren van vlot lezen door kwalitatief hoogstaande instructie, de uitbreiding van leestijd en expliciete woordenschatinstructie, zullen de resultaten op het gebied van begrijpend lezen ook omhoog gaan.

De aspecten van vlot- en vloeiend lezen:

- het leren lezen van meerlettergrepige woorden in teksten, waarbij er ook aandacht is voor de deelstructuren van woorden
- het verhogen van de leessnelheid
- het nauwkeurig lezen
- met een goede intonatie lezen
- leesplezier en leesbeleving.

Zwakke lezers krijgen naast het groepsaanbod ook extra intensieve herhalende instructie.

Het is een misverstand te denken dat leerlingen die na het tweede leerjaar het gewenste niveau nog niet hebben behaald, dit alsnog gaat lukken met een andere methode of aanpak. De motivatie neemt af en de frustratie neemt toe.

Net als bij het aanvankelijk lezen, blijkt het grootste struikelblok bij het voortgezet lezen het omgaan met verschillen tussen de leerlingen te zijn. Daardoor ontwikkelen de leesprestaties zich onvoldoende. Kinderen verschillen vooral in tijd van elkaar om een goede lezer te worden.

Leerkrachten en leerlingen moeten zich bewust zijn van de doelen die behaald moeten worden. De leerstofplanning moet hierop gebaseerd zijn. Dit betekent ook dat het leesonderwijs doelstellend georiënteerd is, in tegenstelling tot kindvolgend. Dus wanneer een leerling dreigt een (tussen)doel niet te halen, wordt er niet getemporeerd (het kind mag er langer over doen om een doel te behalen), maar geïntensiveerd (de hulp aan het kind wordt uitgebreid, er wordt intensiever geoefend). Zo wordt geprobeerd het doel toch binnen de gestelde termijn te halen.

De kwaliteit van een curriculum waarmee de doelen behaald kunnen worden en waarbij leerkrachten worden ondersteund in hun dagelijks handelen is heel belangrijk. Een dergelijk afgestemd aanbod is van belang, omdat:

- er in het sbo sprake is van substantieel meer zwakke lezers
- veel leerlingen in hun eerdere schoolcarrière voordat ze op het sbo kwamen al faalervaringen hebben opgedaan met een slechte methodiek of didactiek
- leerkrachten ondersteuning nodig hebben bij het toepassen van een uitstekende groepsinstructie en effectieve verlengde instructie
- leerkrachten ondersteuning nodig hebben bij het inplannen van de leerstof, zo, dat de doelen haalbaar zijn
- leerkrachten, interne begeleiders en taalcoördinatoren vaak gedwongen worden keuzes te maken als het leesproces zich zeer moeizaam ontwikkeld. Die keuzes moeten onderbouwd worden genomen.

Kinderen verschillen vooral van elkaar in de tijd die ze nodig hebben om een goede lezer te worden. Sommige kinderen hebben drie keer zoveel tijd nodig om een goede lezer te worden dan andere. Tijd is daardoor een factor die van grote invloed is op de leesontwikkeling van kinderen. Er wordt iedere dag tijd aan lezen besteed en in het algemeen is voor lezen (inclusief begrijpend lezen) 4,5 uur per week nodig. Van deze 4,5 uur moet er 3 uur aan vlot en vloeiend lezen besteed worden. De stagnerende lezers krijgen minimaal een uur per week extra intensieve instructie.

Kwalitatief goede directe instructie op woord-, zins- en tekstniveau, met als doel om vlot meerlettergrepige woorden binnen teksten te kunnen lezen en om de leessnelheid te verhogen, is voor het vlot en vloeiend leren lezen van risicolezers cruciaal.

Een leerkracht begeleidt maximaal twee instructiegroepen. Instructie, begeleid oefenen en toepassen vinden plaats in één les en de vorderingen van de leerlingen worden elke zes weken bijgehouden. Met hoogwaardige groepsinstructie voor alle leerlingen en een gerichte intensieve aanpak voor de stagnerende lezers zijn de gestelde leesdoelen voor het sbo haalbaar. (LISBO 2007, CPS, Amersfoort)
Voortgezet lezen op het sbo: de didactiek van lezen - oefenen - lezen

Onafhankelijk van de aanpak of methode zijn er een aantal didactische aanwijzingen die van belang zijn voor het (voortgezet) leesonderwijs. Vanuit de visie dat de leerkracht model is, zal het niet voorkomen dat een leerling onvoorbereid hardop iets leest, tenzij de tekst al diverse malen geoefend is. Het principe van 'voor-voor-zelf' is altijd van toepassing. De leerkracht doet (leest) eerst diverse malen voor waarna de leerlingen samen herhaald hardop lezen op allerlei manieren. Herhalen leidt tot het verhogen van het tempo en tot automatisering. Leuk herhalen is een kunst. Werkvormen in het kader van samenwerkend leren ondersteunen de mogelijkheden en dus ook de noodzaak tot herhalen. Na samen hardop, volgen er zeer korte individuele leesbeurten ('zelf').

Gefaseerd:

- Oriënteren. De leerkracht oriënteert met de leerlingen op het leesaspect dat in deze les centraal staat. Wat zijn de specifieke kenmerken van dit woordtype of van dit instructieaspect? De leerkracht biedt de leerlingen instructie: de leerkracht leest herhaald voor en benadrukt de accenten die gelegd moeten worden.
- Decoderen. Met behulp van woordrijen vindt de begeleide inoefening plaats. De leerlingen hebben de instructie wel begrepen, maar ze kunnen dat nog zeker niet zelfstandig toepassen.
- Toepassen. De leerkracht begeleidt de verwerking als het geoefende toegepast wordt op tekstniveau
- Herhalen als fase. De leerkracht herhaalt een eerdere oefening, laat een oefening opnieuw toepassen en leest met de leerlingen een tekst nog eens een keer. Correct (nauwkeurig) lezen is een belangrijk doel; snel(ler) leren lezen leidt tot automatisering
- Verbreding. De leerkracht zorgt ervoor dat het instructieaspect op woordniveau ook wordt toegepast op zins- en tekstniveau. De voordrachtsaspecten worden hierbij geïntegreerd.
- Als de leerlingen stillezen, kunnen ze zelfstandig toepassen wat ze hebben geleerd.

Voorbereiding	
Doelstelling van de leesles, verwachtingen Oriëntatie op het leesaspect Instructie door de leerkracht Begeleide inoefening Begeleid toepassen	
Zelfstandige verwerking Samenwerkend leren Individueel toepassen Stillezen	Verlengde instructie aan zwakke leerlingen Herhaling instructieaspect Intensief oefenen
	Zelfstandige verwerking Toepassen
Afsluiting	

Figuur: Het directe instructiemodel voortgezet lezen: organisatie en differentiatie

Stagnerende lezers

Een belangrijke preventieve wijze van werken is uiteraard de groepsinstructie zo optimaal mogelijk in te richten. Daarnaast zullen er leerlingen zijn die niet genoeg van de groepsinstructie profiteren en die extra begeleide inoefening nodig hebben.

Deze subgroep vormt een kleine (tijdelijke) homogene groep die extra aandacht krijgt. Deze verlengde instructie vindt plaats in een kleine groep van twee tot vijf risicoleerlingen waarbij intensieve interactie tussen de leerkracht en de kinderen kan plaatsvinden.

Dergelijke aanvullende, extra ondersteuning is effectief als deze naadloos afgestemd is op de groepsinstructie en elementen daarvan intensief herhaalt.

Samengevat gaat het erom dat kinderen die problemen met het lezen hebben, primair behoefte hebben aan vroegtijdige interventies vanuit het oogpunt van preventie van problemen. Verder gaat het om de volgende aspecten waarmee deze groep dus ook in eerste instantie het meest gebaat is:

- Meer expliciete instructie bij het lezen in het algemeen en bij de problemen waarmee ze zitten in het bijzonder. Vooral oefenvormen die de stof herhalen, zijn effectief. Er worden kleine stappen gezet, die zeer intensief geoefend worden
- Meer instructietijd. Risicolezers verschillen van gewone lezers in de zin dat ze veel meer tijd nodig hebben om een goede lezer te worden
- De verlengde instructie vindt plaats in kleine groepjes. Bijvoorbeeld tijdens het zelfstandig toegepast lezen van de andere leerlingen.

- De verlengde instructie verloopt sterk gestructureerd en volgens een vast stramien, net als de groepsinstructie. Het doel wordt aangegeven, verwachtingen uitgesproken, de leerkracht is model, er wordt veel geoefend in een hoog tempo wat de aandacht vasthoudt en de leerlingen volop de gelegenheid biedt het betreffende leesaspect onder de knie te krijgen. De aanpak: voor - koor - zelf/herhaald blijft de belangrijkste didactische aanpak.
- Er is sprake van begeleide toepassing. Dit wil zeggen dat de leerlingen bij het toepassen ook ondersteund worden
- De leerkracht reflecteert met de leerlingen ook op de inhoud van de tekst.
- Waar mogelijk worden lezen en schrijven gecombineerd. Schrijven ondersteunt het (leren) lezen.

Wanneer de verlengde instructie onvoldoende resultaten oplevert, is extra instructie op basis van bovenstaande principes, van minimaal een uur per week geïndiceerd.

Een belangrijk beslismoment is de vaststelling dat leerlingen in het sbo zich niet langer dan twee jaar in het aanvankelijk leesproces bevinden. Meestal hebben leerlingen op de basisschool ook al een jaar aanvankelijk leesonderwijs gekregen. Leerlingen zijn dan in totaal drie jaar bezig geweest om zich het decoderen eigen te maken. Als leerlingen bij de overstap van het aanvankelijk lezen naar het voortgezet lezen in januari/februari van het tweede leerjaar het gewenste AVI E3 niveau niet beheersen, kan met intensieve begeleiding geprobeerd worden alsnog deze mijlpaal te halen. Maar wordt de doelstelling niet behaald, dan is er geen derde jaar aanvankelijk lezen. Deze beslissing voorkomt dat oudere leerlingen van 9 of 10 jaar teksten lezen op een simpel mkm-niveau. Dit is zeer demotiverend.

Het is van groot belang dat dit uitgangspunt op teamniveau wordt vastgelegd en wordt opgenomen in het beleid van de school.

Er zullen altijd leerlingen zijn die tegen de zomervakantie van het tweede leerjaar de doelen zoals ze zijn gesteld, niet halen. Deze leerlingen komen soms niet verder dan een AVI M3 instructieniveau. Ook voor hen geldt dat het aanvankelijk lezen afgesloten moet worden. Zij hebben een aparte aanpak nodig in hun derde leerjaar. De mogelijkheden op dit beslismoment zijn dan:

- In het derde leerjaar kan Connect (nog verder) worden ingezet
- De compenserende software kan een ondersteunende rol gaan spelen
- De inzet van de RALFI-aanpak
- De software wordt ondersteunend gebruikt bij de RALFI-aanpak

Het komt voor dat leerlingen ingedeeld worden op een frustratieniveau, omdat er totaal geen sprake is van vooruitgang, ook niet met de inzet van RALFI op de manier zoals RALFI is bedoeld. In die situatie biedt de compenserende software mogelijkheden voor zwakke lezers om teksten (voor)gelezen te krijgen en om met allerlei informatie bezig te kunnen zijn. De compenserende software vermindert belemmeringen die verbonden zijn aan het kunnen lezen van de tekst en kan een uitdaging betekenen omdat inzet hiervan intellectuele activiteiten mogelijk maakt. De inzet van de compenserende software bevordert het leesbegrip. Door deze hulpmiddelen in te zetten, krijgt het lezen een opwaardering naar het groepsniveau. De software stelt de leerlingen beter in staat om op een hoger cognitief niveau zelfstandig te kunnen functioneren. Dat werkt positief door in motivatie en competentiegevoelens.

Naast bovengenoemde aandachtspunten is het zaak om de motivatie van de leerling niet te verliezen en het plezier in lezen te behouden. De leesomgeving moet dan waarborgen dat er sprake is van uitdaging en afwisseling.

Leerlingen lezen met behulp van de software een gevarieerd aanbod aan teksten en genres. Er is sprake van veel gevarieerde werkvormen en groeperingsvormen. De teksten worden vooral functioneel verwerkt, op basis van samenwerkend leren.

Meer informatie over LISBO (Leesimpuls Speciaal Basisonderwijs) en over dit artikel?

Karin van de Mortel, email: k.vandemortel@cps.nl

Meer lezen over dit onderwerp:

www.cps.nl/taalenlezen (advies, trainingen, publicaties, artikelen)

www.schoolaanzet.nl (Kwaliteitskaarten instructie, differentiatie, tijd, groepsplan)

www.lexima.nl (Over de compenserende software)

www.taalonderwijs.nl (Over de Connect-aanpak)

www.ralfi.nl (Over de RALFI aanpak)