Effectieve interventie voor achterblijvende lezers

Begeleid hardop lezen

Bijna iedere leerkracht kent ze wel, leerlingen die bij het leren lezen achterblijven. Ondanks een goede methode, een verlengde instructie en extra oefentijd zijn er leerlingen die aan het eind van leerjaar 3 de kaart AVI-M3 nog niet op instructieniveau lezen. Op de DMT scoren ze op E-niveau of halen misschien nog net het D-niveau. We hebben over de zwakste 10 tot 20 procent. Als zulke leerlingen niet extra geholpen worden, dreigen ze de aansluiting met het onderwijs aan de rest van de groep te verliezen.

Henk Blok
is senior onderzoeker bij het Kohnstamm Instituut en tevens lid Kenniskring Maatwerk Primair

Ron Oostdam
is lector Maatwerk Primair bij Pabo Almere en tevens senior onderzoeker, Kohnstamm Instituut

Conny Boendermaker
is docent aan de Pabo Almere en tevens lid Kenniskring Maatwerk Primair

Welke mogelijkheden hebben leerkrachten om voor zulke leerlingen iets extra's te doen? Voor de allerzwaksten, die nog veel moeite hebben met het decoderen, zijn er gespecialiseerde programma's zoals de schoolversie van de *F&L-methode*, ontwikkeld door Stichting Taalhulp, de methode *Zo Leer Je Kinderen Lezen en Spellen* en de Connectprogramma's *Klanken en Letters* en *Woordherkenning*. Voor leerlingen die de elementaire leeshandeling beheersen, maar die hardnekkig traag lezen of veel fouten maken, ligt het meer voor de hand om te oefenen met het lezen van teksten. Mogelijkheden hiervoor zijn het Connectprogramma *Vloeiend lezen* en *RALFI*. In dit artikel beschrijven we voor deze groep leerlingen een aan RALFI verwante aanpak, die we 'begeleid hardop lezen' noemen. Deze aanpak onderscheidt zich van RALFI, doordat herhaald lezen niet verplicht is. Ook wordt anders feedback gegeven (zie het kader op pagina 34). Naar de werkzaamheid van de Connectprogramma's en RALFI is geen wetenschappelijk onderzoek gedaan. De effectiviteit van begeleid hardop lezen is, althans in de één-op-één variant, inmiddels via wetenschappelijk onderzoek aannemelijk gemaakt (zie Blok e.a., 2010).

Doelen

We onderscheiden twee doelen van begeleid hardop lezen: verbetering van de leestechniek en het bevorderen van een positieve leeshouding. Bij het verbeteren van de leestechniek komt het erop aan dat leerlingen leren om vloeiend te lezen. Bij vloeiend lezen gaat het om drie zaken:

a. lezen zonder fouten;
b. in een vlot tempo;
c. met een passende voordracht.

Bij het bevorderen van een positieve leeshouding moeten leerlingen vertrouwen in hun eigen kunnen ontwikkelen en plezier krijgen in het oefenen van lezen. Niet zelden hebben zwakke lezers een negatieve leeshouding, hetgeen op zichzelf de verdere ontwikkeling al kan afremmen.

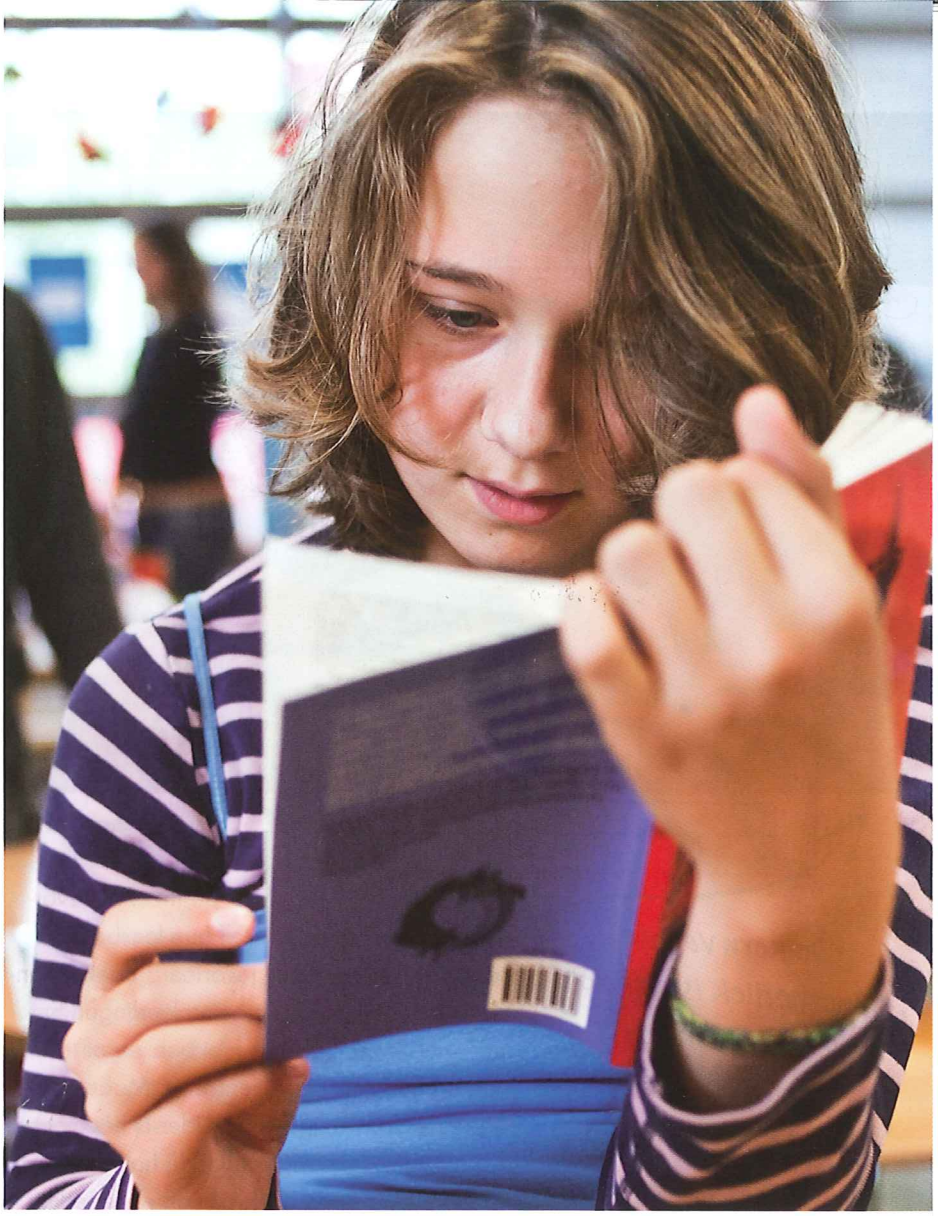
Kern van de methodiek

De kern van de methodiek is dat de leerling een tekst hardop leest, begeleid door een ervaren lezer. De ervaren lezer bemoedigt de leerlingen, geeft feedback en helpt waar nodig, en bewaakt bovendien de effectieve leestijd (*time on task*). De methodiek bestaat in twee varianten, verder lezen en opnieuw lezen. Bij **verder**

lezen leest de leerling steeds nieuwe tekst, zonder te herhalen. Bij **opnieuw lezen** oefent de leerling een aantal malen met dezelfde tekst, zo lang als nodig is om de tekst zonder fouten en in een passend tempo te kunnen voorlezen. Uit ons onderzoek weten we dat beide varianten effectief zijn. Het is daarom aan de leerling en de begeleider om hiertussen een keuze te maken. Die keuze kan ook inhouden dat de varianten afwisselend worden ingezet. Een belangrijke afweging bij de keuze is de inzet van de leerling. Een grote inzet, dat wil zeggen een grote bereidheid om je best te doen, is een essentiële voorwaarde voor succesvolle leeshulp.

Bevorderen van inzet

In ons onderzoek hebben leerlingen één-op-één leeshulp gehad van een onderwijsassistent, steeds vier leeshulpsessies van twintig minuten per week. Om de inzet van de leerling voldoende hoog te houden, hebben we een variatie in werkvormen aangebracht (zie het kader hieronder). Variatie in werkvormen is extra belangrijk bij de variant opnieuw lezen, omdat herhaald lezen inhoudelijk nu eenmaal minder boeiend is.



Human Touch Photography

Om de inzet te bevorderen mag de leerling zelf een leesboek kiezen dat inhoudelijk bij haar leeftijd en interesse past

Vier werkvormen tijdens de leeshulpsessies

a. Simultaan lezen (ook wel koorlezen genoemd)
Simultaan lezen wil zeggen dat de leerling en de begeleider tegelijk de tekst hardop lezen, in een tempo dat aangepast is aan het tempo van de leerling. Op deze manier neemt de begeleider de leerling als het ware op sleeptouw. Zodoende krijgt de leerling directe feedback, zonder dat er gecorrigeerd hoeft te worden. Natuurlijk leest de leerling zelf mee, omdat er van oefenen anders geen sprake is.

b. Om de beurt lezen
De leerling en de begeleider lezen om beurten een zin of enkele zinnen. Het is ook hier de bedoeling dat de leerling wel steeds meeleest, ook als deze niet aan de beurt is. Eigenlijk lezen begeleider en leerling beiden de hele tekst, maar om de beurt hardop of zachtjes in zichzelf.

c. Voorlezen
De leerling leest de begeleider voor. De begeleider zit tegenover de leerling of op een afstandje. De begeleider leest niet mee in het boek en stelt zich uitsluitend op als luisteraar. Als de begeleider iets niet begrijpt, vraagt deze dat. De begeleider geeft feedback over leestekens, toon en andere kenmerken van de voordracht.

d. De rollen omgekeerd
De begeleider leest een klein stukje hardop, terwijl de leerling meeleest. De begeleider maakt opzettelijk een enkel foutje, dat de leerling dan moet ontdekken en verbeteren. Als de leerling de opzettelijk gemaakte fouten niet opmerkt, kan de begeleider dat zelf doen.

Fotografie Hanneke Verkleij

De kern van de methodiek is dat de leerling een tekst hardop leest, begeleid door een ervaren lezer

Een andere maatregel om de inzet te bevorderen is dat leerlingen zelf hun leesboeken kunnen kiezen uit een gevarieerd boekenaanbod. Op veel scholen moeten leerlingen het technisch lezen oefenen met boeken of teksten op hun AVI-instructieniveau. Maar vanwege de aanwezige begeleider is het niet nodig om aan deze regel strikt de hand te houden. Er is geen bezwaar als een leerling een boek kiest dat inhoudelijk bij zijn of haar leeftijd en interesse past, ook niet als het boek leestechnisch moeilijk is. In het onderzoek hebben we de leerlingen, naast fictie, een keuze geboden uit informatieve jeugdboeken, die veelal niet op AVI zijn ingedeeld. Informatieve boeken vallen bij heel zwakke lezers, zo horen we uit de praktijk, vaak meer in de smaak dan fictie.

De begeleider geeft feedback volgens de wacht-hint-prijsmethodiek. Het is een manier die helpt een opbouwende sfeer te scheppen en die het zelfvertrouwen van de leerling ten goede komt. De begeleider houdt óók in de gaten of de leerling de tekst voldoende begrijpt, bijvoorbeeld door over de inhoud van de tekst te praten en attent te zijn op woorden die de leerling misschien nog niet kent. De uitwisselingen over de inhoud mogen evenwel niet te veel afleiden van het lezen zelf. Als vuistregel hanteren we dat er grosso modo per leessessie vijftien minuten daadwerkelijk gelezen wordt en vijf minuten over de inhoud kan worden gesproken.

De begeleider geeft feedback aan de leerling

De wacht-hint-prijsmethodiek

Deze methodiek houdt in dat de leerling de kans krijgt zijn fouten te verbeteren, doordat de begeleider in eerste instantie afwacht of de leerling uit zichzelf de fout verbetert. Zo nodig geeft de begeleider een hint (dus niet voorzeggen). Wanneer de leerling bijvoorbeeld 'gip' leest in plaats van 'gips', geeft de begeleider een betekenishint (kijk nog eens naar het woord gip, bestaat dat wel?), of een fonologische hint (kijk nog eens goed naar de laatste twee letters van het woord), of een voorkennishint (hoe heet het ook al weer wat je om een gebroken been krijgt?). Na verbetering van de fout – en na elke zin – volgt het prijzen. De begeleider laat weten wat de leerling goed heeft gedaan. Bij RALFI daarentegen wordt niet gewacht, maar wordt – vanuit de wens fouten zo veel mogelijk te voorkomen – meteen voorgezegd als een kind aarzelt of een fout maakt.

Voortgangscontrole

Hoe lang moet de extra leeshulp duren? Dat hangt af van de omvang van de achterstand en van het tempo waarin de leerling bijtrekt. Een maandelijkse afname van de DMT is een bruikbaar middel om de voortgang te kunnen volgen, ook al gaat het bij deze toets om het vloeiend lezen van losse woorden in plaats van tekst. Eventueel zou hiervoor ook de AVI-toets kunnen worden gebruikt, maar AVI hanteert een tamelijk grove schaal van maar elf verschillende tekstniveaus (van M3 tot Plus). Een maandelijkse voortgangscontrole is óók van belang om te kunnen vaststellen bij welke leerlingen de hulp onverhoopt niet aanslaat. In zulke gevallen is een dyslexieonderzoek een mogelijk volgende stap. Voor de diagnose dyslexie is overigens vereist dat de school heeft vastgesteld, dat intensieve leeshulp onvoldoende heeft gebaat. In het onderzoek heeft 16 procent van de leerlingen onvoldoende vorderingen geboekt (zie het kader op pagina 35). Zij vorderden, ondanks de intensieve één-op-één leeshulp minder dan één dle-punt per maand.

Onderzoek Leeshulp 4 – 6

Het onderzoek Leeshulp 4 – 6 geeft antwoord op de vraag of begeleid hardop lezen een effectieve interventie is voor zwakke lezers. Het wordt uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut, in samenwerking met het lectoraat Maatwerk Primair Pabo Almere en vijf schoolbesturen in de provincie Flevoland. Het onderzoek geeft antwoord op de vraag of begeleid hardop lezen een effectieve interventie is voor zwakke lezers. Aan het onderzoek hebben ruim 120 leerlingen meegedaan. Hun gemiddelde leerrendement op de DMT bedroeg bij de start van het onderzoek 47 procent (variërend tussen negen en 67 procent). Er was dus sprake van een flinke achterstand. Alle leerlingen hebben gedurende drie maanden individuele leeshulp gehad van een onderwijsassistent, in totaal 48 sessies van twintig minuten. De gemiddelde leerwinst per maand (glm) is bepaald door het verschil te nemen tussen de voormeting en de nameting en dit door drie te delen. Het resulterende getal geeft de gemiddelde leerwinst per maand, gemeten met de DMT en uitgedrukt als een dle-score. De tabel geeft het percentage leerlingen per leerjaar, verdeeld naar de glm. Te zien is bijvoorbeeld dat 40 procent van het totale aantal leerlingen een gemiddelde leerwinst van twee of meer dle-punten per maand heeft gerealiseerd (zie de cel rechtsonder). In het onderzoek is overigens ook vastgesteld dat de leeshulp een positief effect heeft op het lezen van tekst (gemeten met de AVI-toets) en op het leesplezier van leerlingen (gemeten met een korte vragenlijst).

Leerjaar (aantal leerlingen)	Gemiddelde leerwinst per maand (glm)		
	glm < 1	1 ≤ glm < 2	glm ≥ 2
4 (36 lln.)	25	39	36
5 (42 lln.)	12	55	33
6 (44 lln.)	14	36	50
Totaal (122 lln.)	16	44	40

Nieuwe vragen

In het onderzoek hebben we ook toetsen voor begrijpend lezen en woordenschat afgenomen. Onze verwachting was dat een verbeterde technische leesvaardigheid zich zou vertalen in beter begrijpend lezen en een grotere woordenschat. Die verwachting is niet uitgekomen, misschien omdat de toetsen niet gevoelig genoeg zijn, maar misschien ook omdat de methodiek daadwerkelijk geen transfereffecten heeft, althans niet op een korte termijn van drie maanden. Toch verwachten we dat vloeiender lezen op langere termijn bijdraagt aan beter leesbegrip en een grotere leeswoordenschat. Het zou nuttig zijn om deze veronderstelling in een volgend onderzoek te toetsen.

Een andere kwestie is de expertise die nodig is om zwakke technische lezers te begeleiden. In het onderzoek is de leeshulp gegeven door onderwijsassistenten, die van ons een scholing van drie dagdelen hebben gehad. Ook zijn de assistenten tweemaal bezocht in het kader van een *coaching-on-the-job*. Het zijn vooral de toepassing van de wacht-hint-prijsmethodiek en de time-on-task die gerichte aandacht vragen, zo hebben we gemerkt. Of andere begeleiders – medeleerlingen, ouders – even effectieve leeshulp zouden kunnen bieden, weten we nog niet.

Natuurlijk is een periode van individuele leeshulp voor de school een begrotelijke zaak. Een onderwijsassistent kan op basis van een aanstelling van vier ochtenden (bijvoorbeeld maandag, dinsdag, donderdag, vrijdag) acht leerlingen leeshulp bieden gedurende vier sessies van twintig minuten. De benodigde formatie (een werktijdsfactor van 38 procent) kost natuurlijk geld, naar het huidige prijspeil ruim tienduizend euro per jaar. Omgerekend naar een bedrag per leerling per jaar gaat het om iets meer dan duizend euro. Het is aan de schoolleiding om te bepalen of deze investering verantwoord is. Een relevante vraag is natuurlijk nog wel of leeshulp niet goedkoper kan. Inmiddels doen we een experiment waarin we dezelfde leeshulp aanbieden aan groepjes van drie leerlingen tegelijk. De onderzoeksvraag is of de effectiviteit onder deze opschaling te lijden heeft.

Reageren?
Stuur een e-mail naar: h.blok@uva.nl

LITERATUUR!

- Blok, H., Oostdam, R. J., & Boendermaker, C. (2010, juni). *Leeshulp 4 – 6; rapportage voor de onderwijspraktijk*. Zie: http://www.sco-kohnstamminstituut.uva.nl/pdf/Scholenverslag%20leesonderzoek%20almere%20exp1.pdf
- Jongbloed, A. (2009). 'Lezen bevorderen: RALFI en Connect'. In: *JSW* 85 (2), 18-21.