

Dyslectische kinderen leren lezen

Wilt u meer lezen over het signaleren, vaststellen en behandelen van dyslexie? Ga naar www.boomtestonderwijs.nl/dyslexie



Dyscalculie en een hoog IQ Marisca Milikowski

Aan de slag met handschriftonderwijs Anneloes Overvelde
& Ria Nijhuis-van der Sanden

Zoek het even lekker zelf uit Harrie Meinen

Perfectionistische leerlingen Ard Nieuwenbroek

Poster Zelfregulerend leren Pieternel Dijkstra & Petra Bunnik

Mediation op school Michiel Hulsbergen & Rola Hulsbergen-Paanakker

Meer leren in minder tijd Ankie Remijn

Trainingskaarten Zelfregulerend leren met effectieve leerstrategieën
Pieternel Dijkstra & Petra Bunnik

Een passend aanbod bij autisme Ellen Luteijn, Hans Nieuwenstein
& Ina van Berckelaer-Onnes

Haal meer uit je toetsgegevens Willem de Vos, Denise van Schelven,
Bas Oprins & Liesbeth van Beijsterveldt

Zelfregulerend leren Pieternel Dijkstra

Aan de slag met rekenproblemen Marije van Oostendorp

Autisme in school Ina van Berckelaer-Onnes (red.)

Dyscalculie en rekenproblemen Marisca Milikowski

Dyslectische kinderen leren lezen Anneke Smits & Tom Braams

Dyslectische kinderen leren lezen

Werkvormen voor de behandeling
van leesproblemen

Anneke Smits en Tom Braams

Boom

© 2006 A. Smits en T. Braams & Boom uitgevers Amsterdam
1e druk, 4e oplage 2007, 5e en 6e oplage 2008, 7e oplage 2009,
8e oplage 2013, 9e oplage 2016
2e gewijzigde druk, 1e en 2e oplage 2019

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch door fotokopieën, opnamen of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 jo. besluit van 27 november 2002, Stb 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprorecht te Hoofddorp (Postbus 3051, 2130 KB, www.reprorecht.nl) of contact op te nemen met de uitgever voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912. Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.cedar.nl/pro).

No part of this book may be reproduced in any way whatsoever without the written permission of the publisher.

Verzorging omslag en binnenwerk: Annelies Bast, Amsterdam

ISBN 9789024403318
NUR 770, 840

info@boomtestonderwijs.nl
www.boomtestonderwijs.nl
www.boomuitgeversamsterdam.nl

Inhoud

| | |
|-----------|---|
| Voorwoord | 9 |
|-----------|---|

Deel I Goed preventief onderwijs

| | |
|--|-----------|
| 1 Goed leesonderwijs | 15 |
| 1.1 Leesstadia | 15 |
| 1.2 Leesproblemen | 17 |
| 1.3 Dyslexie bij allochtone kinderen | 20 |
| 1.4 Preventie | 22 |
| 1.5 Lezen moet motiveren | 24 |
| 1.6 Pedagogische en organisatorische randvoorwaarden | 32 |
| 1.7 Interventie | 34 |
| 2 Kleuters goed voorbereiden | 37 |
| 2.1 Kleuters voorbereiden op het leren lezen en spellen | 38 |
| 2.2 Een voorschotbenadering voor risicokleuters | 45 |
| 2.3 Tot slot | 53 |
| 3 Klassikale werkvormen voor groep 3 tot en met 8 | 55 |
| 3.1 Voorlezen | 56 |
| 3.2 Meelezen van korte teksten | 58 |
| 3.3 Meelezen van boeken | 60 |
| 3.4 Hardop denken | 62 |
| 3.5 Radio-lezen | 65 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 3.6 | Theater-lezen | 66 |
| 3.7 | Voorlezen aan kleuters | 68 |
| 3.8 | Duo-lezen | 69 |
| 3.9 | Tutorlezen | 71 |
| 3.10 | Stillezen | 73 |
| 4 | De begeleidingsrelatie | 79 |
| 4.1 | Doelstellingen van de leesbegeleiding | 79 |
| 4.2 | De persoonlijke band | 80 |
| 4.3 | De inbreng van de leerling in de begeleiding: autonoom leren | 83 |
| 4.4 | Feedback en zelfevaluatie | 85 |
| 4.5 | Wie begeleidt? | 89 |

Deel II Begeleiding en interventie

| | | |
|----------|--|------------|
| 5 | Inleiding leesprogramma's: Connect en RALFI | 93 |
| 5.1 | Indicaties voor Connect en RALFI | 94 |
| 5.2 | De basisprincipes van Connect en RALFI | 99 |
| 5.3 | Een basisprincipe van Connect: het inzetten van spelling en Connect-rijtjes | 109 |
| 5.4 | Overige principes van Connect | 116 |
| 6 | Toetsen en observeren | 119 |
| 6.1 | Te nemen beslissingen in de begeleiding | 120 |
| 6.2 | De evaluatie van de vorderingen | 129 |
| 7 | Connect Klanken en Letters | 133 |
| 7.1 | Uitgangspunten van Connect Klanken en Letters | 134 |
| 7.2 | Benodigdheden | 139 |
| 7.3 | De fasen van Connect Klanken en Letters | 140 |
| 7.4 | Aanpassingen voor gebruik in groepjes aan de instructietafel | 145 |
| 7.5 | Klassikaal gebruik van Connect Klanken en Letters | 149 |

| | | |
|------------------------|---|------------|
| 8 | Connect Woordherkenning | 153 |
| 8.1 | Uitgangspunten van Connect Woordherkenning | 154 |
| 8.2 | Benodigdheden | 157 |
| 8.3 | De concrete uitvoering van het programma | 158 |
| 8.4 | Aanpassingen voor gebruik in groepjes aan de instructietafel | 162 |
| 8.5 | Aanpassingen voor gebruik met een tutorleerling | 167 |
| 9 | Connect Vloeiend Lezen | 171 |
| 9.1 | Uitgangspunten van Connect Vloeiend Lezen | 171 |
| 9.2 | Benodigdheden voor Connect Vloeiend Lezen | 176 |
| 9.3 | De concrete uitvoering van het programma | 177 |
| 9.4 | Aanpassingen voor gebruik in groepjes aan de instructietafel | 180 |
| 9.5 | Connect Vloeiend Lezen voor tutoren | 184 |
| 10 | RALFI en RALFI Light | 189 |
| 10.1 | Uitgangspunten van RALFI en RALFI Light | 190 |
| 10.2 | Benodigdheden voor RALFI | 202 |
| 10.3 | De concrete uitvoering van het programma | 202 |
| 10.4 | RALFI Light | 205 |
| Bijlage I | Voor Vlaamse lezers: verklaring van termen uit de Nederlandse onderwijsstructuur | 207 |
| Over de auteurs | | 209 |
| Literatuur | | 211 |
| Register | | 221 |

Voorwoord

Het is al tientallen jaren bekend dat veel leerlingen na het basisonderwijs over onvoldoende lees- en schrijfvaardigheden beschikken om in onze maatschappij goed te kunnen functioneren. Als kinderen vroeger niet goed konden 'leren', dan konden ze altijd nog gaan 'werken' en leerden ze hun ambacht wel in de praktijk. Tegenwoordig ben je gehandicapt zonder een redelijke schriftelijke taalbeheersing, en kom je zonder opleiding vrijwel niet meer aan het werk.

Pas in de laatste jaren van de twintigste eeuw is er een serieus begin gemaakt met het terugdringen van het functioneel analfabetisme in Nederland. Er werden tussendoelen voor beginnende geletterdheid opgesteld (Verhoeven e.a., 1999), het probleem dyslexie werd geïnventariseerd (Commissie Dyslexie, 1995; Rapport CvZ, 2003), en er kwamen protocollen voor de aanpak van leesproblemen en dyslexie voor de basisschool en het voortgezet onderwijs (Gijssel, Scheltinga, Van Druenen & Verhoeven, 2015; Henneman, Bekebrede, Cox & De Krosse, 2013; Scheltinga, Gijssel, Van Druenen & Verhoeven, 2015; Van Druenen, Scheltinga, Wentink & Verhoeven, 2017).

Er kunnen twee algemene conclusies uit deze rapporten getrokken worden. Ten eerste dat voorkómen beter is dan genezen: als kinderen met preventieve maatregelen beter kunnen worden voorbereid op datgene wat ze gaan leren, dan kunnen ze beter meedoen in de klas en vallen ze minder uit. Goed leesonderwijs begint met intensieve voorbereidende activiteiten in de kleutergroepen.

Ten tweede dat er snel moet worden geïntervenieerd als de lees- en schrijfontwikkeling van kinderen minder voorspoedig verloopt. Dat vraagt om deskundigheid van de leerkracht en andere begeleiders. Daarvoor is tevens kennis van effectief gebleken leesmethodieken nodig.

Er zijn in Nederland verschillende programma's beschikbaar om kinderen met leesproblemen te helpen. Veel van deze programma's zijn niet wetenschappelijk onderbouwd (*evidence informed*), en/of zijn erg eenzijdig. Vaak wordt veel tijd besteed aan deelaspecten en wordt er veel te weinig gelezen in authentieke en interessante teksten en boeken. Zo behelpt men zich op scholen nog steeds met weinig zinvolle en demotiverende activiteiten zoals herhaald lezen van tekstjes van slechte kwaliteit en het lezen van veel losse woordjes, vaak in de vorm van wisselrijtjes en flitsoefeningen. Zwakke lezers moeten thuis extra lezen, zonder dat kind en ouders handvatten aangereikt krijgen hoe dit zinvol en leuk kan worden gemaakt. Het effect is veelal negatief; geen vooruitgang, en frustratie en weerzin bij het kind.

Dyslectische kinderen leren lezen wil hiervoor een alternatief bieden. Het beschrijft meerdere in de praktijk beproefde methodieken die ontworpen zijn op basis van wetenschappelijke kennis. Het woord 'dyslectisch' in de titel van dit boek moet daarbij ruim worden geïnterpreteerd in de zin van 'alle leerlingen met hardnekkige leesproblemen'.

Dyslectische kinderen leren lezen bestaat uit twee delen. Het eerste deel bevat drie hoofdstukken over goed preventief leesonderwijs. Hoofdstuk 1 scheidt daarvoor het kader. In hoofdstuk 2 komen preventieve maatregelen in groep 1 en 2 aan de orde, alsmede de voorschotbenadering voor kleuters. In hoofdstuk 3 worden motiveerende klassikale werkvormen besproken die voor veel leerlingen tot een goed leesresultaat kunnen leiden. Hoofdstuk 4 vormt een overgang tussen het eerste en tweede deel. Het behandelt belangrijke elementen in de begeleidingsrelatie die zowel tijdens klassikale interventies als tijdens individuele interventies van belang zijn.

De overige zes hoofdstukken vormen het tweede deel dat gewijd is aan specifieke interventies voor kinderen met leesproblemen en dyslexie. Hoofdstuk 5 geeft een inleiding op deze interventiemethodieken, en in hoofdstuk 6 komt de wijze van toetsen en observeren aan de orde die bij deze methodieken past. In de overige hoofdstukken volgen handleidingen van de afzonderlijke leesmethodieken. Steeds worden de doelgroep en de frequentie van inplannen vermeld en worden er richtlijnen gegeven voor de voorbereiding en de uitvoering.

Voor de leesbaarheid van dit boek zijn de docent of begeleider en de leerling steeds met 'hij' aangeduid. Waar 'hij' staat kan natuurlijk ook 'zij' gelezen worden.

Een belangrijke aanvulling op dit boek is de internetsite geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl. Hier is aanvullende informatie te vinden over zowel lees- als taalonderwijs. Er zijn tips en adviezen te vinden, en er worden actuele ontwikkelingen besproken. Het is zeer raadzaam af en toe deze site te bezoeken om op de hoogte te blijven.

Bij goed lesgeven komt meer kijken dan alleen kennis hebben van methodes die 'werken'. Goede docenten zijn constant bezig hun kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Ze zijn gepassioneerd met hun vak bezig en proberen voor elk kind de optimale instructie en begeleiding te vinden. Ze leggen voor zichzelf de lat hoog en hebben hoge verwachtingen van het leervermogen van hun leerlingen. Permanente reflectie op het eigen handelen en bijscholing, zowel individueel als in teamverband, zijn hierbij van essentieel belang. Op de site geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl staan links voor scholingsmogelijkheden.

Anneke Smits, de eerste auteur, heeft op de afdeling Master Educational Needs (MEN) van de Hogeschool Windesheim te Zwolle de methodieken Connect en RALFI ontwikkeld op basis van wetenschappelijke kennis over effectief gebleken behandelmethoden. Deze leesprogramma's hebben al de nodige bekendheid gekregen, doordat vele (oud-)studenten, cursisten en een flink aan-

tal scholen bij de ontwikkeling betrokken zijn geweest en met hun ervaringen hebben bijgedragen aan de verbetering van de programma's. De auteurs zijn alle betrokkenen veel dank verschuldigd. Speciale dank gaat uit naar Erna van Koeven, Thoni Houtveen, Elly Scheeren, Hanneke Wentink, Kees Vernooy, Lonny Fennis, Paulien van der Helm, Jeanet Spijksma, Wilma Jongejan, Marjolein Wennekers, Janne de Ruyter, Ed Koekebacker en Joop Stoeldraijer.

Zwolle/Deventer, januari 2019

Anneke Smits

Tom Braams

Deel I

Goed preventief onderwijs

1 Goed leesonderwijs

Veel kinderliteratuur in het Nederlandse taalgebied is van een zeer hoog niveau. Dat maakt het lezen motiverend. De koppeling tussen de letters die je leest en de klanken die je uitspreekt, is in het Nederlands zeer direct. Dat maakt het leren lezen voor Nederlandse kinderen makkelijker dan voor kinderen in veel andere landen. Toch zijn de resultaten van het Nederlandse leesonderwijs vergeleken met andere landen maar matig. Te veel kinderen hebben leesproblemen: tien procent van de leerlingen valt uit. Waar schieten we tekort?

In dit hoofdstuk beschrijven we meer in het algemeen een aantal voorwaarden voor goed leesonderwijs. Door dit hele boek heen zijn aanwijzingen en tips voor het leesonderwijs te vinden.

1.1 Leesstadia

Al voordat het formele leesonderwijs in groep 3 begint, hebben vrijwel alle kinderen ervaring opgedaan met geschreven tekst. Ze herkennen de letters van hun naam en kunnen die naam vaak al schrijven. Ze (her)kennen ook al andere letters (de letter van mama's naam, het herkenningsteken van een grote hamburgerketen, de P van parkeren). Ze bouwen een grote hoeveelheid kennis op over letters, woorden en boeken. Hun taalvaardigheden ontwikkelen zich en ze krijgen inzicht in eigenschappen van woorden zoals rijm en alliteratie. Toch kun je het omgaan met letters in deze fase nog geen écht lezen noemen. Ook het 'lezen' in een prentenboek,

waarbij een kleuter het verhaal gedetailleerd en nauwkeurig vertelt en op het goede moment de bladzijden omslaat, is nog geen echt lezen. Dit stadium wordt de **pre-alfabetische fase** genoemd (Ehri, 1997). Het is zeer belangrijk dat kleuters deze ontwikkeling doormaken. Ze krijgen daardoor een goed beeld van wat lezen is: het halen van betekenis uit geschreven tekst.

In de pre-alfabetische fase maakt het kind sterk gebruik van visuele karakteristieken van letters en woorden. Deze visuele, globale herkenning werkt zolang het om een beperkt aantal woorden gaat. Als woorden sterk op elkaar gaan lijken, leidt dit tot verwarring. Het kind komt onder invloed van impliciet of expliciet leesonderwijs in de **volledig alfabetische fase**, waarin het leert om letters te associëren met klanken. In deze fase leren kinderen waar letters voor dienen en hoe ze woorden kunnen lezen die erg op elkaar lijken. Dit is het moment waarop kinderen woorden leren decoderen die ze nog niet eerder hebben gelezen. Ze hebben hiervoor kennis nodig van grafeem-foneemrelaties (letter-klankkoppelingen). Het kind gaat spellend lezen en plakt de klanken aan elkaar om woorden te vormen. Ook voor het schrijven is deze letter-voor-letterkennis van woorden noodzakelijk.

De Engelse taal is veel minder klankzuiver dan de Nederlandse. Daardoor speelt de pre-alfabetische fase daarin een belangrijker rol dan in het Nederlands. Tussen de pre-alfabetische fase en de (volledig) alfabetische fase beschrijft Ehri (1997) de **partieel alfabetische fase**. Kinderen lezen in deze fase woorden doordat ze een beperkt aantal letters binnen die woorden in klanken kunnen omzetten. Ze lezen niet op grond van volledige verklanking, maar op grond van partiële verklanking van de letters, dit wordt ook wel **'partial cue'** genoemd. Deze wijze van lezen is betrouwbaarder dan het pre-alfabetische lezen, maar levert uiteraard meer fouten op dan het volledig alfabetische lezen. Bij beginnende Nederlandse lezers komt deze wijze van lezen ook voor. Deze ontstaat als de lezers niet in staat zijn het te lezen woord auditief te segmenteren en nog niet voldoende het systeem van klank-letterkoppelingen beheersen.

Geleidelijk automatiseert de orthografische kennis (kennis over de schrijfwijze van woorden) – niet alleen van de directe letter-klankkoppelingen, maar ook over de morfologie van woorden (hoe woorden worden opgebouwd, met syllaben, voor- en achtervoegsels). Kinderen hoeven dan niet meer te leunen op de herkenning van globaalwoorden maar komen in de **geconsolideerde alfabetische fase**. In dit stadium van geleidelijke automatisering gaat het kind langzamerhand vloeiend lezen. In deze fase is heel veel oefening noodzakelijk: de lezer moet zijn vaardigheden vergroten door op een prettige en ontspannen manier heel veel goede teksten en boeken te lezen.

Niet alle kinderen ontwikkelen zich volgens de hier vermelde achtereenvolgende stadia. Met name in talen met een eenduidige koppeling tussen letters en klanken (Duits, Spaans en in hoge mate ook het Nederlands) wordt de pre-alfabetische fase soms overgeslagen (Snowling, 2000). Ook zijn er kinderen die via de partieel alfabetische fase tot geautomatiseerd lezen komen en die de volledig alfabetische fase overslaan. Bij een aantal kinderen is er onvoldoende sprake van de geconsolideerde alfabetische fase.

Kinderen kunnen zich in hun leesontwikkeling onvoldoende bewust worden van de opbouw van woorden in klanken of onvoldoende kennis opbouwen van de letter-klankkoppelingen. Ook kan die kennis onvoldoende gelegenheid hebben gehad om te automatiseren. Als het onderwijs voor hen te snel gaat, ontstaan er problemen.

1.2 Leesproblemen

Niet bij alle leerlingen ontwikkelt het lezen zich even makkelijk. We voelen ons vaak machteloos tegenover de mededeling van een leerling dat hij wel leest, maar uitsluitend Donald Duckjes. 'Ik houd er niet zo van,' zegt de leerling zachtjes, terwijl hij verlegen wegkijkt. Het is logisch dat hij er niet van houdt, hij kan het niet zo goed. Als de leerling zichzelf als een incompetent lezer gaat zien, vermindert de motivatie. **Faalervaringen** beïnvloeden het leerproces