

Effectief technisch leesonderwijs

Theoretische achtergronden | Onderzoek leeropbrengsten Station Zuid



Inhoudsopgave

Belang van goed leesonderwijs	3
De basis voor effectief leesonderwijs	4
Effectief technisch lezen in de klas	7
<i>Station Zuid</i> : een aanpak voor goed leesonderwijs	9
Onderzoeksrapport ICE: hogere leeropbrengsten met <i>Station Zuid</i>	10
Bronnen	11

Belang van goed leesonderwijs

Goed leesonderwijs is van groot belang voor de ontwikkeling van kinderen, hun schoolloopbaan en hun zelfvertrouwen. Ze moeten goed leren lezen, omdat leesvaardigheid een belangrijke voorwaarde is voor zowel succes op school als in de huidige en toekomstige samenleving. Als kinderen niet goed leren lezen, zijn ze begrensd in hun mogelijkheden op allerlei terreinen. Het is daarom van groot belang dat er binnen het basisonderwijs aandacht is voor goed leesonderwijs.

Er is erg veel gepubliceerd over het belang van goed leesonderwijs. Ook is er veel onderzoek gedaan naar de kenmerken van effectief leesonderwijs. Maar hoe pas je de nieuwe inzichten in effectief leesonderwijs toe in de dagelijkse lespraktijk?

In dit artikel zetten we de belangrijkste kenmerken van effectief technisch leesonderwijs op een rij. Kenmerken die verwerkt zijn in de nieuwste methode voor voortgezet technisch lezen, *Station Zuid*.

Om te verifiëren of de aanpak in *Station Zuid* daadwerkelijk leidt tot hogere leeropbrengsten is Bureau ICE, specialist in toetsing, gevraagd om hier onderzoek naar te doen. De bevindingen en conclusies zijn eveneens in dit artikel opgenomen.



De basis voor effectief leesonderwijs

Goed onderwijs start met een heldere visie op lezen. Deze visie vormt de basis voor een beleidskader waarin de zes kenmerken van goed leesonderwijs zijn uitgewerkt. Dit zijn kenmerken waarvan door wetenschappelijk onderzoek is vastgesteld dat ze bijdragen aan efficiënt en effectief leesonderwijs.

We lichten de zes kenmerken van effectief leesonderwijs kort toe.

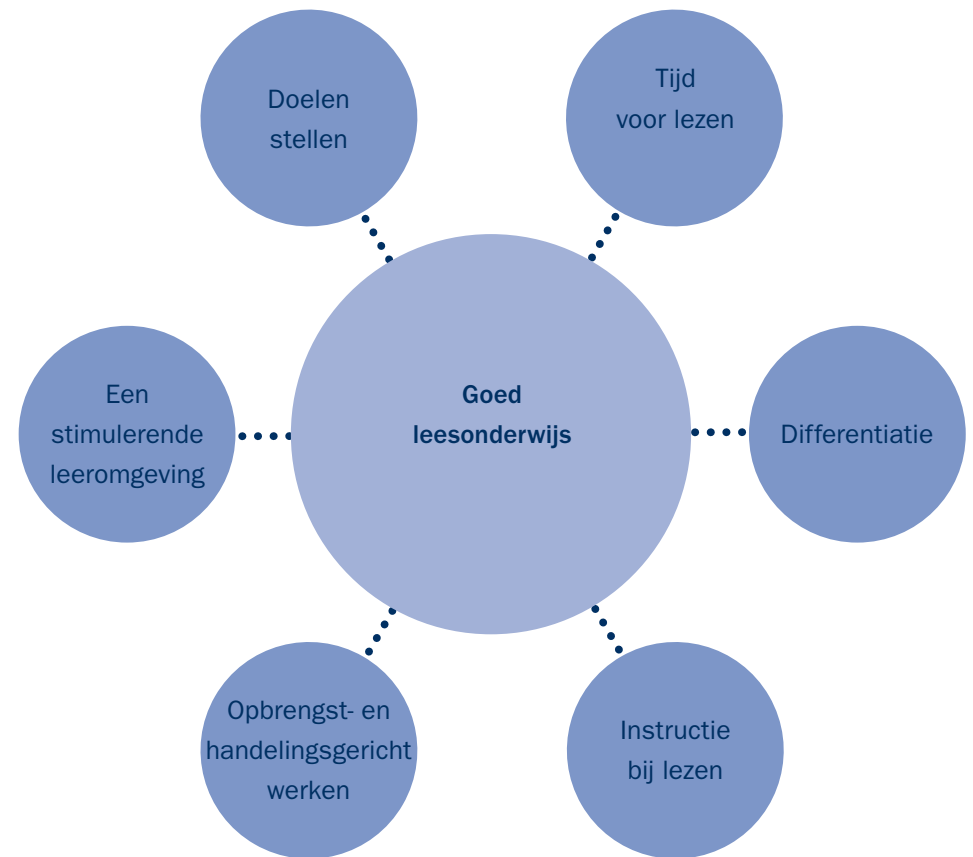
Doelen stellen

Doelen stellen vormt de basis van effectief leesonderwijs. Doelen geven inzicht en bieden houvast, niet alleen voor de leerkracht maar ook voor het kind. Reflectie op de gestelde doelen maakt inzichtelijk waar binnen het leesonderwijs op moet worden ingespeeld. De beschikbare lestijd wordt hierdoor zo efficiënt mogelijk gebruikt. Door einddoelen en tussendoelen met kinderen te delen worden ze meer betrokken bij het leerproces en ontstaat er eigenaarschap over de te leren doelen (Hattie, 2009).

Tijd voor lezen

‘Wat je aandacht geeft dat groeit’ is een bekende leus. Ook voor het technisch lezen is deze van toepassing. Hoe meer tijd er is voor lezen, hoe meer leeskilometers er worden gemaakt, hoe meer de vaardigheid toeneemt (Christenson, Ysseldyke & Thurlow, 1989; Slavin, 1994; Good & Brophy 2000). Ook is er onderzoek gedaan naar de positieve relatie tussen onderwijstijd en leerlingresultaten. Zo stellen Cox & Guthry (2001) dat één van de sterkste statistische verbanden de correlatie is tussen de hoeveelheid tijd die aan lezen besteed wordt en de leesresultaten.

De kwaliteitskaart ‘Tijd voor lezen’ van de PO-raad maakt inzichtelijk hoeveel leestijd er minimaal zou moeten worden ingepland voor het technisch lezen.



De basis voor effectief leesonderwijs

Differentiatie bij lezen

Onderzoek heeft aangetoond dat convergente differentiatie het meest effectieve differentiatie-model is. Convergente differentiatie streeft ernaar dat alle kinderen in dezelfde groep minimaal de gestelde doelen behalen. Kinderen verschillen echter in de instructiebehoefte en de tijd die ze nodig hebben om de gestelde doelen te bereiken. Differentiatie vindt plaats na de groepsinstructie tijdens de fase van zelfstandige verwerking en verlengde instructie. Op deze manier wordt de groep bij elkaar gehouden en kunnen kinderen van elkaar leren, terwijl ze tegelijkertijd de leerstof afgestemd op hun behoefte verwerken. Het voordeel van een convergent differentiatie-model is dat het differentiëren binnen de groep overzichtelijk blijft.

Instructie bij lezen

Het leren lezen kan per kind verschillend verlopen. Aan de leerkracht de uitdaging om in te spelen op de onderwijsbehoeften van ieder kind. Ieder kind afzonderlijk gericht instructie geven is natuurlijk het meest effectief en levert het hoogste rendement op. Dit is echter niet haalbaar in een gemiddelde klas van 24 kinderen. Zeker niet binnen de gestelde onderwijstijd voor lezen. Er moet dus naar een optimum worden gezocht. Dit kan worden gevonden in de toepassing van het Interactieve-Gedifferentieerde-Directe-Instructie-model (IGDI-model, de Jager en Reezigt e.a., 2005). In het model wordt de les opgedeeld in fases met de introductie van het doel, groepsinstructie, begeleidde inoefening voor de gemiddelde en zwakke lezers en verlengde instructie voor de zwakste lezers. Zo kan er zoveel mogelijk tegemoet gekomen worden aan de behoefte aan instructie en begeleiding van ieder kind. Effectief maar ook realistisch.



De basis voor effectief leesonderwijs



Opbrengst- en handelingsgericht werken

Opbrengstgerichtheid wil zeggen: het bewust, cyclisch en systematisch werken met als doel de grootst mogelijke opbrengst. Om de opbrengsten te verhogen is bewustwording een vereiste. Die opbrengsten hebben betrekking op leerprestaties, de sociaal-emotionele resultaten en de tevredenheid van ouders, leerlingen en het vervolgonderwijs. Opbrengstgericht werken heeft hoge verwachtingen van de kinderen en gaat uit van doelgericht werken. Dat is van belang op alle niveaus binnen de school, dus niet alleen bij de leerkracht, maar ook bij het managementteam. Voor de leerkracht betekent doelgericht werken onder andere dat hij de doelen op groepsniveau formuleert en vertaalt naar een groepsplan. Op deze manier zijn de verschillen binnen de groep beter te hanteren.

De Inspectie heeft opbrengstgericht werken tot speerpunt benoemd. Het effect van het opbrengstgericht werken is echter in de praktijk de grootste stimulator om hier invulling aan te geven (Locke & Latham 2002).

Een stimulerende leeromgeving.

Een stimulerende leeromgeving draagt direct bij aan de motivatie van kinderen. Het daagt uit en zorgt voor intrinsieke motivatie, de wil om iets te doen of om te leren. Het staat volledig los van een eventuele beloning, het gaat om het plezier van het leren zelf. Kinderen die vanuit intrinsieke motivatie leren zijn nieuwsgieriger en voelen zich prettiger (Levesque, Zuehike, Stanek & Ryan, 2004). Daarnaast zijn deze kinderen meer bereid tot samenwerking en tot uitwisseling van kennis (Wolters & Pintrich 1998) en tot slot presteren deze kinderen vaak beter (Ryan & Deci 2000).

Effectief technisch lezen in de klas

Wat werkt het best in het aanleren van nieuwe leesmoelijkheden en de automatisering ervan? We hebben hieronder de meest effectieve werkvormen voor technisch lezen opgesomd. Ze zijn ontleend aan het 'Protocol Leesproblemen en dyslexie' van het Expertisecentrum Nederlands.

Oefenen op letter-, woord-, zins- en tekstniveau

Het goed en vlot lezen van woorden en het vloeiend lezen van teksten hangen sterk met elkaar samen. De problemen met vloeiend lezen kunnen voor een groot deel worden verklaard door de moeilijkheden met vlotte herkenning van losse woorden. Daarom wordt aangeraden ook aandacht te besteden aan het lezen van losse woorden. Dit helpt leerlingen om woordrepresentaties op te slaan in het geheugen. Het oefenen op woordniveau bij zwakke lezers leidt echter niet automatisch tot vloeiend lezen op tekstniveau. Om teksten goed en vloeiend te leren lezen met begrip moeten kinderen het lezen van woorden ook in zinnen en teksten oefenen.

Aandacht voor woordstructuur

Woordherkenning verloopt efficiënter en sneller als woorden niet letter voor letter worden gedecodeerd, maar als gebruik wordt gemaakt van grotere eenheden en terugkerende letterpatronen. Dat betekent dat instructie niet alleen gericht moet zijn op het hele woord, maar ook op de woordstructuur en de eenheden binnen woorden.

Connectrijen

Woordrijen met meer variatie in letters en letterposities (huis-haas-baas-buis-bui) dwingen het kind om de aandacht op de letters op verschillende plaatsen in het woord te richten. Er zit geen voorspelbaar patroon in het rijtje, waardoor raden hier geen succesvolle strategie is. De kinderen worden min of meer gedwongen elk woord in het rijtje te decoderen (lezen).

Markeren in teksten

Het verhogen van de leessnelheid moet in stapjes gebeuren. Sommige kinderen gaan door tempoverhoging naar woorden raden. Bij deze kinderen is een stapje terug in tempo nodig. Om het leestempo te verlagen kun je een kind van tevoren moeilijke letters, lettercombinaties of woorden in een tekst laten markeren. Dit kan het kind het best zelf doen in de voorbereidingsfase van het hardop lezen van een tekst. Op deze manier krijgt het kind inzicht in de leesmoelijkheden.

Effectief technisch lezen in de klas

Samen lezen

Bij het samen lezen leest de leerkracht samen met het kind een tekst. De leerkracht ondersteunt het kind bij het lezen, geeft het goede voorbeeld en kan zo nodig het tempo verhogen dan wel verlagen. Ook kunnen kinderen samen lezen. Ze geven elkaar feedback en leren van elkaar. Tevens zorgt het voor afwisseling tijdens het lezen en vergroot het de betrokkenheid van beide lezers.

Hardop lezen

Hardop lezen biedt een aantal voordelen voor zwakke en beginnende lezers: de volledige analyse van letters in klanken vereist actieve verwerking, die de koppeling tussen klanken en letters versterkt. Bovendien geeft hardop lezen de kans leesfouten te ontdekken, zowel door het kind als door de leerkracht. Voornamelijk voor lezers die veel woorden fout lezen en vooral een radende leesstrategie hanteren, is directe terugkoppeling door de leerkracht van belang. In de begeleiding staat daarom hardop lezen centraal. Dat betekent echter niet dat zwakke lezers altijd samen met de leerkracht hardop moeten lezen: ook stillezen of het lezen in tweetallen kunnen gehanteerd worden als oefenvormen om het leesniveau op peil te houden.

Herhaald lezen

Herhaald lezen van woorden en teksten is een krachtig middel om de vlotheid en het vloeiend lezen te verbeteren. Herhaald lezen van doorlopende tekst kan leiden tot verbeteringen in accuratesse, het vloeiend lezen en leesbegrip. De leerkracht kan dezelfde tekst herhaald laten lezen. Het herhaald lezen van eenzelfde tekst maakt het mogelijk direct 'op korte termijn' de voortgang in snelheid te laten ervaren en inzichtelijk te maken.

Het doel van het herhaald lezen moet duidelijk zijn voor het kind. Daarnaast moet het kind voldoende gelegenheid krijgen om met aantrekkelijke leesboeken de leesvaardigheid te oefenen.

Eerst goed, dan snel (tempoverhoging)

De begeleiding van de leerkracht richt zich in eerste instantie op het juist ontsleutelen van woorden. Zodra het kind de letters goed kan benoemen en woorden accuraat leest, oefent de leerkracht met het kind het lezen van woorden op tempo. Ook als woorden goed gelezen worden, blijven sommige kinderen alle woorden letter voor letter lezen en komen ze niet tot directe woordherkenning. Het leestempo moet dan verhoogd worden, maar zonder dat het kind hierdoor meer fouten gaat maken. Als het leestempo te hoog wordt, kan het kind gaan 'jagen' en de woorden gaan raden in plaats van lezen. Probeer dus te zoeken naar het leestempo dat het kind nog net aankan. Dit kan betekenen dat de leerkracht soms voor tempoverhoging en soms voor tempoverlaging moet zorgen.

Flitsen

Flitsen houdt in dat woorden één voor één kort getoond worden om de woordherkenning te versnellen. Door de korte presentatietijd wordt het kind gedwongen het woord snel, in één keer te lezen. Hierbij willen we benadrukken dat de tempoverhoging niet ten koste mag gaan van de accuratesse. Als eerst geoefend wordt op accuratesse, kan daarna (geleidelijk) het leestempo worden opgevoerd waarbij de leerkracht erop let dat het kind niet gaat raden.

Station Zuid: een aanpak voor goed leesonderwijs

De kenmerken van goed leesonderwijs en effectieve werkvormen voor technisch lezen zijn samengebracht in een nieuwe methode voor het voortgezet technisch lezen van Malmberg, *Station Zuid*. Hieronder een korte schets van de methode.

Wisselwerking technisch lezen en leesbevordering

In *Station Zuid* zijn de twee pijlers van technisch lezen verenigd. De leerlijn technisch en vloeiend lezen geeft kinderen de technische vaardigheden om verhalende en informatieve teksten te kunnen lezen. De leerlijn leesbevordering stimuleert hun interesse en zin in lezen. De twee pijlers versterken elkaar. Immers: als kinderen meer lezen gaan ze vanzelf beter lezen en krijgen ze meer zin om te lezen.

Hoge leesresultaten

Tijdens de lessen technisch lezen werkt *Station Zuid* structureel toe naar hoge leesresultaten. Zowel de instructie als de werkvormen zijn zeer effectief. Bovendien krijgt elk kind de aandacht die het nodig heeft. Er is extra instructie voor de zwakke lezer en extra uitdaging tijdens de verwerking voor de sterke lezer. *Station Zuid* bevat veel oefenmateriaal, methodetoetsen en handvatten voor opbrengstgericht werken.



Mijn kinderen zijn erg enthousiast. Naast de 'gewone' leesles zijn ook de leesbevorderingslessen heel prettig. Kinderen maken kennis met allerlei soorten boeken en leren in groep 4 bijvoorbeeld al om voor de klas iets over een boek te vertellen.

Carla Visser-Schilder, basisschool de Spinnmolen uit Volendam

Makkelijk te organiseren

In *Station Zuid* werken alle kinderen aan hetzelfde lesdoel. Ook lezen ze uit hetzelfde leesboek. De verwerking gebeurt gedifferentieerd met werkboeken op 1-, 2- en 3-ster niveau. Verder heeft de methode een vaste lesopbouw en steeds terugkerende, herkenbare werkvormen.

Aparte leerlijn leesbevordering

In alle groepen staat elke week een leesbevorderingsles op het programma. In die les ontwikkelen de kinderen hun persoonlijke leessmaak en leesattitude. Elk kind kan excelleren. Een onderdeel van leesbevordering is literatuureducatie. Hiermee worden alle kinderen voorbereid op het lesaanbod in het voortgezet onderwijs en wordt toegewerkt naar referentieniveau 2F/(1S).

Onderzoeksrapportage ICE: hogere leeropbrengsten met Station Zuid



Leidt de verwerking van de nieuwste inzichten in effectief leesonderwijs in de methode *Station Zuid* daadwerkelijk tot hogere leeropbrengsten voor technisch lezen?

Onafhankelijk en representatief onderzoek

Deze onderzoeksvraag is uitgezet bij het onafhankelijke Bureau ICE. Zij hebben de opdracht gekregen om de leesresultaten van 1.108 kinderen, verbonden aan 44 scholen, in kaart te brengen. De scholen waar het onderzoek is uitgevoerd vormden een representatieve doorsnee van het Nederlands basisonderwijs en hebben in 2014-2015 een jaar lang met de methode gewerkt. De leesscores van de 1.108 leerlingen van de deelnemende scholen zijn op drie momenten gemeten met de methode onafhankelijke AVI Citotoets: bij de start van het schooljaar, halverwege en aan het einde van het schooljaar. Op deze manier kon een gefundeerde conclusie worden getrokken over de leeropbrengsten van de leesmethode.

Resultaat

Een jaar werken met *Station Zuid* leverde in de onderzoeksgroep het volgende op:

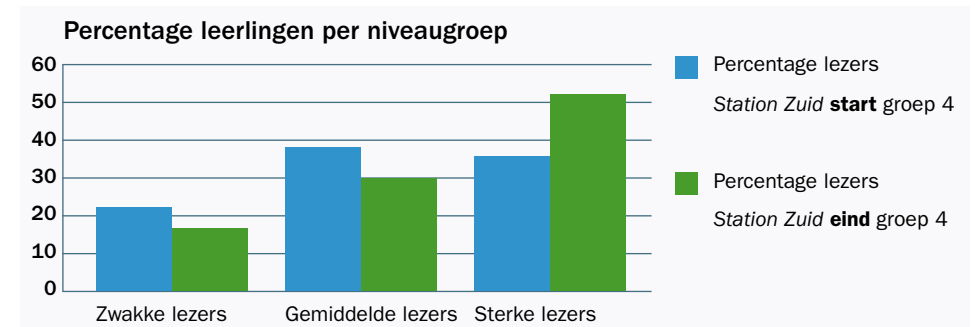
1. De bovengemiddelde groei van de technische leesvaardigheid in alle niveaugroepen is statistisch significant.
2. Het aantal zwakke en gemiddelde lezers neemt af en het aantal sterke lezers neemt sterk toe.
3. Meer dan de helft van de zwakke lezers heeft binnen het jaar de achterstand op technische leesvaardigheid ingehaald.

Conclusie

Op basis van dit onderzoek bij een representatieve groep scholen blijkt dat het werken met *Station Zuid* leidt tot een significant grotere groei van de technische leesvaardigheid dan het landelijk gemiddelde, de AVI-norm.

Voor een volledige rapportage van de leeropbrengsten met *Station Zuid* en onderbouwing van de conclusies: www.malmberg.nl

Uit onderstaand figuur is af te lezen dat, na een jaar met *Station Zuid* te hebben gewerkt, het aantal zwakke en gemiddelde lezers afneemt en het aantal sterke lezers toeneemt. Beide verschillen zijn statistisch significant.



Bronnen

Hattie, J.A.C. (2009). *Visible learning; a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon: Routledge

Locke, E.A., & G. Latham (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *The American Psychologist*, 57(9), 705-17.

Christenson,, S.L., Ysseldyke, J.E. en Thurlow, M.L. (1989). Critical instructional factors for studentss with mild handicaps: An integrative review. *Remedial and Special Education*, 10,21-31. 10,21-31

Slavin,, R.E. (1994). Quality, appropriateness, incentive, and time: A model of instructional effectiveness.. *InternationalJournal of Educational Research*, 21(2), 141-157.

Good., T.L. en Brophy, J.E.. (2000). *Looking in classrooms*. New York: Longman.

Levesque, C. S., Zuehlke, N., Stanek, L., & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and U.S. university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 96, 68-84.

Wolters, Christopher A.; Pintrich, Paul R.; (1998). "Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms." *Instructional Science* 26 (1-2): 27-47.

Ryan, Richard M.; Deci, Edward L .Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, Vol 55(1), Jan 2000, 68-78

Bosker, R. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Groningen: Universiteit van Groningen.

Treffers, A. (1997). *Onderwijs naar menselijke maat. Gedifferentieerd en klassikaal: een onjuiste tegenstelling*. Willem Bartjens, 17(1), 4-7.

Gijssel, M., Scheltinga, F., van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Scheltinga, F., Gijssel, M., van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

de Jager, B, Margo Jansen, NV & Gerry Reezigt, NV 2005, 'The development of metacognition in primary school learning environments' *School Effectiveness and School Improvement*, vol 16, pp. 179-196

‘De belangrijkste pluspunten van Station Zuid: goed georganiseerde differentiatie, enthousiaste kinderen en goede scores’.

Piëtsje Brander, Christelijke basisschool 't Foarhûs uit Drachten

Uitgeverij Malmberg

Bezoekadres

Magistratenlaan 138 · 5223 MB · 's-Hertogenbosch

Postadres

Postbus 233 · 5201 AE · 's-Hertogenbosch

T (073) 628 8811

malmberg@malmberg.nl · www.malmberg.nl

Tekst en samenstelling:

Arjanne Hoogerman (onderwijsspecialist Malmberg)

Jan Jaap Bijlsma (uitgever voortgezet lezen)

Met dank aan:

drs. M.J. Binsbergen (specialist in toetsing en examinering Bureau ICE)