Opgesteld door: Martine Gijsel (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: leerkracht basisonderwijs
Geraadpleegde exper: Anna Bosman, Radboud Universiteit Nijmegen
Referentie: Kennisrotonde. (2017). Wat is in de literatuur bekend over effectieve werkwijzen voor het verbeteren van het lezen op woordniveau bij leerlingen in groep 5? (KR. 204). Den Haag: Kennisrotonde.

12 mei 2017

Vraag

Wat is in de literatuur bekend over effectieve werkwijzen voor het verbeteren van het lezen op woordniveau bij leerlingen in groep 5?

Kort antwoord

In groep 5 staat in het leesonderwijs met name het vlot en vloeiend lezen met begrip centraal. Om tot vloeiend lezen te komen, moeten leerlingen woorden snel en correct kunnen lezen. Hiertoe is het belangrijk dat er voldoende tijd wordt gereserveerd voor instructie en begeleide inoefening van het voortgezet technisch lezen. Ook moeten leerlingen voldoende tijd doorbrengen met zelfstandig lezen. Bij de instructie en inoefening verdient het de aanbeveling om expliciete instructie te geven in de opbouw en structuur van woorden en te oefenen op zowel woord-, zins- als tekstniveau. Tot slot blijkt herhaald lezen een effectieve werkwijze te zijn, waarbij de rol van de leerkracht (model staan en feedback geven) van essentieel belang is.

Toelichting op het antwoord

Technisch lezen

Het doel van het leesonderwijs op de basisschool is dat leerlingen *vlot* en *vloeiend* met *begrip* verschillende soorten teksten kunnen lezen. De deelvaardigheden die van belang zijn voor vloeiend lezen zijn teken-klank koppeling en synthesevaardigheden, woordherkenning en het snel en correct lezen van samenhangende tekst (Houtveen, 2013). Sommige definities van vloeiend lezen zijn breder en verwijzen ook naar lezen met expressie en lezen met begrip als onderdelen van vloeiend lezen.

Technisch lezen, oftewel de vaardigheid om de geschreven vorm van een woord (grafemen) om te zetten naar de klankvorm van dat woord (fonemen) en het woord te herkennen is een noodzakelijke, doch niet voldoende voorwaarde om dit doel te bereiken. De basis hiervan wordt al gelegd in de voor- en vroegschoolse periode. In groep 3, de fase van het aanvankelijk lezen, maken leerlingen zich de decodeervaardigheid eigen: ze krijgen inzicht in het alfabetisch principe en het proces van woordherkenning wordt geautomatiseerd. Rond de start van groep 4, de fase van het voortgezet technisch lezen, verschuift de aandacht steeds meer van accuraat lezen naar het vlot en vloeiend lezen met begrip (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011). Deze ontwikkeling zet zich, hetzij in een beduidend lager tempo, voort in de groepen 5 tot en met 8.

Effectieve didactiek in groep 5

Een effectieve didactiek voor het automatiseren van de woordherkenning betekent voldoende tijd besteden aan lezen en een aantal effectieve didactische principes zoals oefenen op woord-, zins- en tekstniveau,

herhaald lezen en aandacht voor de woordstructuur. Het leesonderwijs dient plaats te vinden in een stimulerende leesomgeving.

Voldoende tijd voor lezen

Uit onderzoek blijkt dat de hoeveelheid tijd die aan een leergebied wordt besteed prestatieverschillen tussen leerlingen bepaalt (zie bijvoorbeeld Sins, 2012). Hoewel de samenhang tussen de hoeveelheid tijd en de prestaties door veel onderzoekers wordt gesuggereerd, zijn er voor technisch lezen weinig goede experimentele studies die het effect van tijd laten zien. Braams en Bosman (2000) lieten in een kleinschalige studie zien dat de hoeveelheid directe instructietijd in hoge mate samenhing met de leesprestaties van leerlingen aan het eind van groep 3.

Op de kwaliteitskaart van School Aan Zet worden wat betreft de tijdsbesteding in groep 5 de volgende richtlijnen gegeven: per week 135-150 minuten voortgezet technisch lezen met een gestructureerde methodische aanpak; 60 minuten extra instructie en begeleide oefening voor de risicolezers; 45-60 minuten stillezen van verschillende typen teksten en gevarieerde activiteiten rond boeken. Belangrijk is dat kinderen zoveel mogelijk lezen tijdens de tijd die daarvoor is ingeruimd. Misschien nog wel belangrijker dan de hoeveelheid extra tijd is het aantal leeskilometers dat leerlingen maken, oftewel: de hoeveelheid materiaal, het aantal woorden en teksten dat gelezen wordt (zie bijv. Bosman & Gijsel, 2007).

Effectieve didactische principes

Oefenen op woord-, zins- en tekstniveau

Automatisering van de leesvaardigheid komt tot stand door veelvuldig woorden in teksten te lezen (Houtveen 2013). De betekenisvolle context van een tekst zorgt er bovendien voor dat leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen. Naast het oefenen op zins- en tekstniveau is het zinvol om ook te oefenen op woordniveau. Lezers moeten immers ook losse woorden, dus zonder steun van de zins- of tekstcontext kunnen lezen, denk aan het woord *vertrekhal* op een vliegveld. Oefening op woordniveau leidt echter niet altijd tot het sneller lezen van woorden die niet geoefend zijn (bijv. Martin-Chang & Levy, 2006; Smits & van Koeven,2014). Van den Bosch en van Bon (1994) adviseren op basis van verschillende onderzoeken om bij het oefenen op woordniveau de woorden steeds tussen verschillende andere woorden en in wisselende trainingstaken aan te bieden. Op die manier leren kinderen de opgedane woordspecifieke kennis flexibel toe te passen.

Herhaald lezen

Uit onderzoek (bijv. Kuhn et al., 2006) blijkt dat het herhaald lezen van teksten op een hoog niveau, gescaffold door de leerkracht, een positief effect heeft op de leesvaardigheid van leerlingen (o.a. op het lezen van geïsoleerde woorden). De scaffolds betroffen verschillende vormen van ondersteuning, zoals het voorlezen door de leerkracht, het koorlezen en het gebruik van grafische modellen om de tekst te doorgronden. Uit het onderzoek van Kuhn et al. bij leerlingen in groep 4 komt naar voren dat het niet uitmaakt of dezelfde tekst of verschillende teksten gebruikt worden om de woordherkenning te verbeteren. De kracht zit dus mogelijk met name in de intensiteit van het begeleid herhaald lezen. Therrien en Kubina (2006) beschrijven een drietal essentiële componenten voor de aanpak van herhaald lezen, namelijk; teksten moeten voorgelezen worden door een competente tutor; de tutor geeft correctieve feedback; teksten worden gelezen totdat een bepaald vaardigheidscriterium is bereikt.

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Aandacht voor woordstructuur/morfologie

Bij het aanvankelijk lezen is er een sterke relatie tussen het fonologisch bewustzijn en het decoderen van woorden. Naarmate de leesvaardigheid toeneemt, lijkt echter het morfologisch bewustzijn steeds belangrijker te worden. Met andere woorden: het bewustzijn van de structuur van woorden (zie bijv. Carlisle & Stone, 2005). In verschillende onderzoeken (o.a. Carlisle, 2010; Reed, 2008) worden dan ook aanwijzingen gevonden dat training gericht op de woordstructuur een positief effect kan hebben op de woordherkenning. Dat betekent dat de leerkracht de structuur van woorden (zoals voor- en achtervoegsels, vervoegingen en verbuigingen) goed moet uitleggen aan leerlingen. Zo ontwikkelen leerlingen zelf het gevoel dat je een woord kunt opdelen in zinvolle stukjes (bijvoorbeeld *on*duidelijk/sluit*ing/*bloem*en)* en dat deze strategie toepasbaar is bij het lezen van meerlettergrepige woorden.

Conclusie

Om het lezen van losse woorden bij leerlingen in groep 5 te verbeteren is het allereerst belangrijk dat leerlingen veel lezen. De leerkracht moet dus voldoende tijd inruimen en ervoor zorgen dat er elke week een minimale hoeveelheid leesmateriaal herhaald gelezen wordt, bij voorkeur in betekenisvolle contexten. Expliciete instructie (bijvoorbeeld in de woordstructuur) en modeling door de leerkracht lijken hierbij essentieel. Het uiteindelijke doel in het leesonderwijs is dat leerlingen vlot en accuraat samenhangende teksten kunnen lezen. Het snel en correct lezen en herkennen van woorden is daarbij slechts een, weliswaar belangrijke, deelvaardigheid.

Geraadpleegde bronnen:

Bosman, A. M. T., & Gijsel, M. A. R. (2007). Leeskilometers maken helpt! Ook bij leerlingen met een relatief zwak geheugen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2,* 4 – 7.

Braams, T. & Bosman, A. M.T. (2000). Goed onderwijs doet er toe. De beloning van een preventieve en vroeg remediërende aanpak is groot. *Tijdschrift voor remedial teaching, 3*, 6-12.

Carlisle, J. F. (2010). Effects of instruction in morphological awareness on literacy achievement: an integrative review. *Reading Research Quarterly, 45*(4), 464-487.

Carlisle, J. F., & Stone, C. A. (2005). Exploring the role of morphemes in word reading. *Reading Research Quarterly, 40*(4), *428-449.*

Förrer, M., & Leenders, Y. (z.d.). *Kwaliteitskaart Tijd voor lezen en taal. Een uitgave van School aan Zet*. Te downloaden van:
http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Tijd_voor_lezen_en_taal.pdf

Houtveen, T. In: Schram, D. (2013). *De aarzelende lezer over de streep*. Stichting Lezen Reeks. Deel 22. Delft: Eburon.

Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. Jl, Morris, R. D., Mandel Morrow, L., Gee Woo, D., Meisinger, E. B., Sevcik, R. A., Bradley, B. A., & Stahl, S. A. (2006). Teaching children to become fluent and automatic readers. *Journal of Literacy Research, 38*(4), 357-387.

Martin-Chang, S. L., & Levy, B. A. (2006). Word reading fluency: A transfer appropriate processing account of fluency transfer. *Reading and Writing, 19,* 517-542.

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

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

Sins, P. (2012). *It's about Time. Lectorale rede*. Deventer: Saxion Dalton University Press.

Reed, D. K. (2008). A synthesis of morphology interventions and effects on reading outcomes for students in Grades K-12. *Learning Disabilities Research and Practice, 23*(1), 36-49.

Smits, A., & Koeven, E. Van (2014). Voortgezet lezen: Losse woorden oefenen of tekst? Te downloaden van: http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2014/05/voortgezet-lezen-losse-woorden-oefenen.html

Therrien, W. J., & Kubina, R. M. (2006). Developing reading fluency with repeated reading. *Intervention I School and Clinic, 41*(3), 156-160.

Van den Bosch, K., & Van Bon, W. H. J. (1994). Preventie en remediatie van leesproblemen: effecten van training op woordniveau en lager. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie, 3*(3), 137-160.

Meer weten?

Förrer, M., & Stoeldraijer, J.(z.d.) Kwaliteitskaart opbrengstgericht werken aan voortgezet technisch lezen. Een uitgave van School aan Zet. Te downloaden van: http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Opbrengstgericht_werken_aan_voortgezet_technisch_lezen.pdf

Onderwijssector

Primair onderwijs

Trefwoorden

Voortgezet technisch lezen, woordherkenning, didactiek

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL