



Opgesteld door: Amos van Gelderen (Kohnstamm Instituut) en Edith van Eck (kennismakelaar Kennisrotonde)

Vraagsteller: Directie school voor speciaal basisonderwijs

Referentie: Kennisrotonde (2018). *Wat is effectief leesonderwijs voor leerlingen in de groepen 3-8 van het sbo met lees- en leerachterstanden en gedragsproblematiek?* (KR.336). Den Haag: Kennisrotonde.

Mei 2018

Vraag

Wat is effectief leesonderwijs voor leerlingen in de groepen 3-8 van het sbo met lees- en leerachterstanden en gedragsproblematiek?

Kort antwoord

De vraag gaat over de leesproblematiek in het sbo. Veel leerlingen blijven achter in technisch lezen; met name de overgang van groep 3 naar groep 4 is problematisch, maar ook later zijn er veel leerlingen met leesachterstand. Dat gecombineerd met gedragsproblemen maakt het erg lastig om de leerlingen effectief te ondersteunen.

Veel zwakke lezers in de bovenbouw kunnen redelijk technisch lezen, maar hebben vooral problemen met het begrijpen van (meer complexe) teksten, mede als gevolg van een gebrekkige woordenschat en een lage intelligentie. In het onderwijs voor de bovenbouw zou dus nadruk moeten liggen op tekstbegrip van leerlingen en niet op leessnelheid. Onderwijs dat zich richt op beter begrip van teksten bij zwakke lezers, moet tevens rekening houden met de aansluiting bij de belangstelling van leerlingen en moet de verbinding leggen met leesteksten gericht op vakinhouden die op school relevant zijn (natuurkennis, techniek, geschiedenis, aardrijkskunde). Intensieve begeleiding van kleine groepen is een belangrijke voorwaarde om leerlingen de ondersteuning te bieden die ze nodig hebben bij hun leesproces en om aan te kunnen sluiten bij hun belangstelling.

Toelichting antwoord

In het speciaal basisonderwijs hebben veel leerlingen te kampen met lees- en leerachterstanden die de onderwijs carrière van deze leerlingen nadelig beïnvloeden. Het feit dat veel van deze leerlingen ook gedragsproblemen hebben, maakt dat het onderwijs moeilijk het hoofd kan bieden aan deze lees- en leerachterstanden. Onderzoek naar effectief leesonderwijs voor de doelgroep van het speciaal basisonderwijs is vooral te vinden onder het hoofdje 'leermoeilijkheden' (learning disabilities). Met name in de VS is veel onderzoek op dit gebied gedaan, ook al is niet altijd duidelijk met welke 'leermoeilijkheden' de deelnemers in het onderzoek te kampen hebben. Meestal gaat het om zowel gebrekkige intelligentie als om een variatie aan gediagnostiseerde gedragsproblemen, zoals autismespectrumstoornis (ASS), syndroom van Down en ADHD. Dit kan van onderzoek tot onderzoek verschillen. Er zijn diverse conclusies te trekken over de achtergrond van de problematiek.

In de eerste plaats zijn lees- en leerachterstanden van leerlingen direct met elkaar verbonden. Leesvaardigheid is een van de belangrijkste voorwaarden voor het leren op school, aangezien veel leerstof in schriftelijke vorm moet worden overgebracht. Bovendien is de ontwikkeling van leesvaardigheid een belangrijke voorwaarde voor het verwerven van een adequate woordenschat en kennis van de wereld, niet alleen op basis van leerteksten op school, maar ook door het lezen in de vrije tijd.

In de tweede plaats is er om bovenstaande reden vooral behoefte aan een directe verbinding tussen onderwijs gericht op het begrijpen van teksten (begrijpend lezen) en het halen van informatie uit leerteksten op school. Op deze wijze wordt immers de verbinding tussen lezen en leren het meest direct gerealiseerd. Bovendien is het voor de leesmotivatie van leerlingen met lees- en leerachterstand bevorderlijk wanneer ze merken dat het lezen ze helpt om nieuwe informatie uit teksten te halen, waarmee ze ook schoolvorderingen maken.

In de derde plaats moet rekening gehouden worden met het feit dat leesmoeilijkheden zich op verschillende vlakken kunnen voordoen. Bij leerlingen die nog weinig bekend zijn met het schrift (groepen 3 en 4), kunnen de moeilijkheden zich manifesteren bij de automatisering van woordherkenning. Sommigen blijven erg lang traag (of zelfs spellend) lezen. Hierdoor wordt het lezen van complexere teksten in de hogere groepen van de basisschool ernstig bemoeilijkt. Bij deze leerlingen wordt vaak de diagnose dyslexie gesteld en ze hebben dan ook speciale ondersteuning nodig. Voor andere leerlingen geldt echter dat hun leesmoeilijkheid niet op het technische vlak van de snelle woordherkenning ligt, maar op het vlak van begrijpen van woorden en zinnen met een steeds toenemende lengte en grammaticale complexiteit. Vaak wordt het trage lezen van deze leerlingen abusievelijk aangezien voor een technisch probleem, terwijl het in werkelijkheid een begripsprobleem betreft (bijvoorbeeld omdat een zin onbekende woorden bevat). Een eenzijdige nadruk op de technische kant van het lezen (snelle woordherkenning) gaat ten koste van aandacht voor het begripsproces en kan voor deze leerlingen nadelig uitpakken qua leesmotivatie. Leerlingen moeten aangemoedigd worden het lezen te zien als een middel om aan hun behoeften te voldoen (vermaak, verbeelding of het opdoen van nieuwe kennis); leesonderwijs moet daarom niet verworden tot een kunstje met het snel verklanken van woorden zonder begrip.

Onderzoek naar methoden voor speciaal leesonderwijs

Al vanaf de jaren '80 is er onderzoek gedaan naar didactiek voor (begrijpend) lezen gericht op leerlingen met achterstanden op dat gebied. Zoals hierboven beschreven, gaat het in dit onderzoek om een erg diverse groep van leerlingen met bijvoorbeeld een lage intelligentie en/of met diverse gedragsproblemen (tezamen genomen onder de term 'learning disabilities').

Reciprocal teaching

Een van de bekendste aanpakken uit die tijd is 'reciprocal teaching' (rolwisselend leren), waarbij kleine groepjes leerlingen (tweetallen) onder begeleiding van een volwassen leerkracht (meestal een onderzoeker) informatieve teksten lezen en bespreken (Palincsar & Brown, 1984). De leerkracht zorgt ervoor dat zijn rol langzamerhand overgenomen wordt door de leerlingen. De aanpak gaat gepaard met intensieve aandacht van de leerkracht voor de manier waarop leerlingen met de tekst omgaan. De leerkracht stelt vragen op momenten dat dat relevant is en stuurt ook aan op het gebruik van leesstrategieën. Zo zorgt de leerkracht er bijvoorbeeld voor dat de leerlingen voorkennis activeren over de tekst (als ze die voor het eerst zien) of dat ze vertellen wat er vorige keer gelezen is (als dat van toepassing is). Elk stukje tekst (meestal een alinea) wordt stil gelezen door het groepje, waarna degene die op dat moment de 'leerkracht' speelt (eerst de leerkracht zelf, maar daarna een aangewezen leerling uit het groepje) een vraag stelt, een samenvatting geeft, een voorspelling doet over wat er daarna komt en indien van toepassing om verheldering vraagt. De leerkracht gebruikt verschillende technieken voor de begeleiding, zoals aansporen ("Wat voor vraag zou een leerkracht kunnen stellen hierover?"), directe instructie ("Onthoud, een samenvatting bevat alleen de hoofdzaken en geen details") en alternatieve activiteiten voorstellen ("Als je het moeilijk vindt om een vraag te bedenken, kun je ook eerst een samenvatting geven") (ibidem, p. 131). Deze intensieve begeleiding van zwakke lezers leidde aantoonbaar tot positieve effecten voor hun begrip van informatieve teksten (bijv. uit zaakvakken). Deze aanpak doet echter een groot beroep op extra ondersteuning in de klas. Er zijn goede redenen om aan te nemen dat een enkele leerkracht niet in staat is om meerdere groepjes tegelijk op een bevredigende manier te begeleiden bij deze aanpak (vgl. Okkinga, 2018). Wellicht is het mogelijk om de groepsgrootte uit te breiden tot vier leerlingen, zodat men kan volstaan met minder volwassen tutoren/leerkrachten in de klas. Bovendien is het belangrijk dat de volwassen tutoren goed getraind zijn in de uitvoering van deze didactiek en de begeleiding van dergelijke leesgroepjes. Een beschrijving van de werkwijzen die gevolgd kunnen worden in wat grotere groepen (4-5) zwakke lezers is te vinden in Van Gelderen (1998).

Andere werkvormen

In meer recent onderzoek worden in essentie vergelijkbare (kleinschalige) werkvormen^[1] voor het speciale leesonderwijs (aan leerlingen met lees- en leerachterstanden en diverse leerproblemen) voorgesteld en effectief bevonden (Allor, Mathes, Roberts et al. 2014; Gately, 2008; Graham, Bellert, Thomas et al., 2007; Lederer, 2000, Read & Vaughn, 2012; Ritchey, Silverman, Montanaro et al., 2012; Wanzek & Kent, 2012; Wilder & Williams, 2001). Soms worden echter geen effecten gevonden, waarbij het vermoeden is dat de leesproblemen van dien aard zijn dat een veel intensievere aanpak nodig is (Denton, Wexler, Vaughn et al. 2008).

In deze studies wordt gedetailleerd ingegaan op de kwestie welke inhouden het onderwijs in begrijpend lezen voor zwakke lezers in het bijzonder zou moeten hebben. Veel nadruk

ligt op het begrijpen van woorden, het vergroten van de leessnelheid, het toepassen van strategieën voor tekstbegrip (zoals voorspellen van tekstinhoud op basis van titels en subkopjes of het samenvatten van stukjes tekst in eigen woorden), het kritisch bediscussiëren van tekstinhouden en het bevorderen van de leesmotiveer. In veel gevallen richten de programma's zich op de meerdere elementen, ook al ligt de nadruk soms meer op het ene dan het andere element. Bij jongere leerlingen wordt meestal meer aandacht besteed aan basale (technische) vaardigheden, zoals woordherkenning en leessnelheid; bij oudere leerlingen ligt de nadruk meestal op vaardigheden gericht op tekstbegrip, zoals woordenschat, toepassing bij leergebieden en diverse leesstrategieën.

Aanpak per vakgebied

Read en Vaughn (2012) geven een uitgebreide beschrijving van hoe het lezen in afzonderlijke vakgebieden zou moeten worden aangepakt, zoals rekenen/wiskunde, techniek en wereldoriëntatie (geschiedenis). Elk van die vakgebieden vereist een andere aanpak van het lezen, omdat het taalgebruik in die vakken sterk van elkaar kan verschillen. Door Mastropieri, Scruggs, Mohler et al. (2001) is bovendien aangetoond dat leerlingen met leerachterstanden in tutorgroepjes (tweetalen) elkaar op een vruchtbare manier kunnen helpen teksten beter te begrijpen en dat de leerlingen in de tutor-conditie ook meer vooruitgaan in begrijpend lezen dan controle-leerlingen die zelfstandig werken..

Conclusies

Er is uit onderzoek al tamelijk veel bekend over de aanpak van lees- en leerachterstanden in het speciaal onderwijs. In de eerste plaats is er een duidelijk onderscheid tussen de beginfase van het leesonderwijs, waarin leerlingen moeten leren decoderen (woorden herkennen en woordbeelden automatiseren in groepen 3-4) en de latere fasen vanaf groep 5 waarin veel meer aandacht uit moet gaan naar het begrijpen van teksten en naar ondersteuning van het leesproces bij het leren in zaakvakken, zoals rekenen/wiskunde, aardrijkskunde, techniek, natuur en geschiedenis. In de tweede plaats is voor de doelgroep belangrijk dat ondersteuning van het lezen op een intensieve wijze plaatsvindt, namelijk in kleine groepen met een getrainde begeleider. De begeleider moet het groepsproces begeleiden, de leerlingen met vragen stimuleren om over de tekstinhoud te discussiëren en ervoor zorgen dat leerlingen in toenemende mate zelf de sturing van het leesproces en de discussie in eigen hand nemen. Ten slotte is het gedurende de hele looptijd van het speciaal basisonderwijs nodig om aandacht te besteden aan de volgende elementen: leessnelheid, woordkennis, tekstbegrip, leesstrategieën en bevordering van de leesmotiveer door aan te sluiten op de belangstelling van leerlingen. Elk van deze elementen zal systematisch aan bod moeten komen in de begeleiding van de leerlingen.

Geraadpleegde bronnen

Allor, J.H., Mathes, P.G., Roberts, P.G., Cheatham, J.P. & Al Otaiba, S. (2014). Is Scientifically Based Reading Instruction Effective for Students With Below-Average IQs? *Exceptional Children*, 80 (3), 287-306. <https://eric.ed.gov/?id=EJ638741>

Denton, C. A. , Wexler, J., Vaughn, S. & Bryan, D. (2008). Intervention Provided to Linguistically Diverse Middle School Students with Severe Reading Difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(2), 79–89.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3379003/>

Gateley, S. E. (2008). Facilitating Reading Comprehension for Students on the Autism Spectrum. *Teaching Exceptional Children*, 40 (3), 40-45.

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/004005990804000304>

Gelderens, A. van (1998). Leesgroepjes in de Basisschool; ervaringen van een 'leesmoeder'. *Moer* (1), 10- 22. <https://dare.uva.nl/search?identifier=9e58c689-511e-496b-aab6-62c6298269a6>

Graham, L., Bellert, A., Thomas, J., & Pegg, J. (2007). QuickSmart: A Basic Academic Skills Intervention for Middle School Students with Learning Difficulties. *Journal of Learning Disabilities* 40 (5), 410-419. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17915495>

Lederer, J.M. (2000). Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 33 (1) 91-106.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15505959>

Mastropieri, M.A., Scruggs, T., Mohler, L. Beranek, M. Spencer, V., Boon, R.T., Talbott, E. (2001). Can Middle School Students with Serious Reading Difficulties Help Each Other and Learn Anything? *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(1), 18–27.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/0938-8982.00003>

Okkinga, M. (2018). *Teaching Reading Strategies in Classrooms, does it work?* Academisch Proefschrift, Universiteit Twente.

Palincsar, A.S. & Brown, A.L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension Monitoring and Comprehension Fostering Activities. *Cognition & Instruction*, 1 (2), 117- 175.

https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/ED%20261%20Papers/Palincsar%20Reciprocal%20Teaching.pdf

Read, D.K., & Vaughn, S. (2012). Comprehension Instruction for Students with Reading Disabilities in Grades 4 Through 12, *Learning Disabilities, A Contemporary Journal*, 10 (1), 17-33. <https://eric.ed.gov/?id=EJ977717>

Ritchey, K.D., Silverman, R.D., Montanaro, E.A., Speece, D. L, & Schatschneider, C. (2012). Effects of a Tier 2 Supplemental Reading Intervention for At-Risk Fourth-Grade Students. *Exceptional Children*, 78 (3), 318-334.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3370413/>

Wanzek, J. & Kent, S.C. (2012). Reading Interventions for Students With Learning Disabilities in the Upper Elementary Grades. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal* 10 (1), 5-16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ977716>

Wilder, A.A., & Williams, J.P. (2001). Students with Severe Learning Disabilities can Learn Higher Order Comprehension Skills. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2), 268-278. <https://eric.ed.gov/?id=EJ638741>

Onderwijssector

sbo

Trefwoorden

Technisch lezen, begrijpend lezen, leesachterstand, tekstbegrip, leesmotivatie

[1] In veel gevallen gaat het zelfs om 1-op-1 instructie, zie Wanzek & Kent (2012)