

Leesinterventies in groep 3:

Problemen voorkomen is beter dan genezen

Leren lezen heeft iets magisch. Er gaat een wereld voor de leerling open wanneer hij kan lezen. Een wereld die tot dan toe niet toegankelijk was. Een wereld waarvan hij enkel kon genieten als anderen hem voorlezen. Menig kind staat dan ook te trappelen om naar groep 3 te gaan: het wil zélf boeken kunnen lezen! Helaas verloopt deze ontwikkeling niet bij elk kind even soepel. Met de juiste interventies in groep 3 kunnen leesproblemen veelal worden voorkomen of vroegtijdig worden aangepakt.

Tekst: Marita Eskes



Een interventie is een gerichte handeling die tot doel heeft om leesproblemen te voorkomen of, wanneer deze zich toch voordoen, zo snel mogelijk aan te pakken (Vernooy & Eskes, 2017). Zo kan de achterstand beperkt blijven en dat is van groot belang. Uit onderzoek blijkt dat preventief handelen de beste aanpak is tegen latere leesproblemen (O'Connor, Harty & Fulmer, 2005; van der Leij, 2018). Wanneer deze te laat worden opgemerkt is de achterstand vaak al niet meer in te halen. Bovendien daalt de motivatie om te (leren) lezen als de achterstand ten opzichte van leeftijdsgenoten steeds groter wordt (Nielen & Bus, 2016). Des te meer reden om ervoor te zorgen dat de leerkracht en begeleider goed met elkaar afstemmen welke leerlingen interventies nodig hebben, welke interventies ingezet worden en hoe dat wordt gedaan.

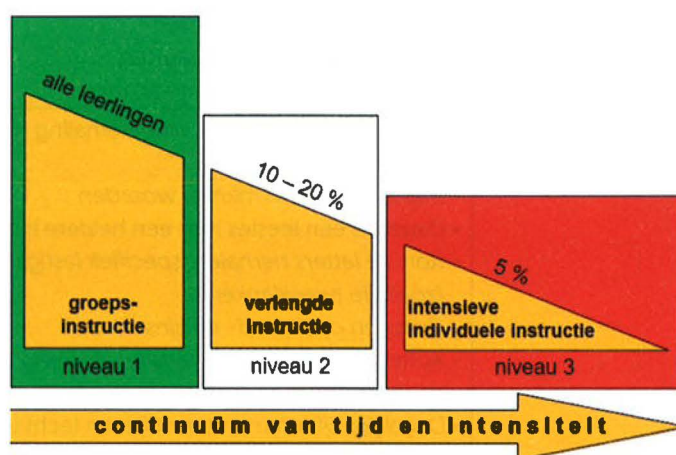
Het selecteren van leerlingen die een extra steuntje in de rug kunnen gebruiken vanaf het begin van het jaar, is stap 1. Aan het begin van groep 3 weet men nog niet precies hoe de leesontwikkeling zal verlopen en hoe de leerling de instructies oppakt. Wel zijn er kenmerken bekend die een voorspellende waarde hebben als het gaat om het mogelijk ontwikkelen van leesproblemen. Er is informatie vanuit de overdracht beschikbaar: hoe is de mondelinge taalvaardigheid van de leerling? Hoe is het fonemisch bewustzijn? En hoe staat het met de letterkennis en de benoemselheid? Deze zaken zeggen iets over de kans op mogelijke leesproblemen (Shaywitz, 2008; Verhagen, Aarnoutse & van Leeuwe, 2008). Wanneer een leerling met een laag fonemisch bewustzijn en een lage letterkennis start in groep 3, kun je afwachten tot zich daadwerkelijk leesproblemen voordoen, maar dan is het vaak al te laat. Het is van belang om deze leerlingen bij aanvang van het schooljaar goed in beeld te brengen en hier vanaf het begin interventies op te zetten. De overdracht van groep 2 naar groep 3 is daarom cruciaal. Dit hoeft geen boekwerk aan administratie te zijn, wel moet het vanuit de leerkracht van groep 2 naar groep 3 cruciale en waardevolle informatie bevatten zoals de letterkennis, benoemselheid en het fonemisch bewustzijn, zie figuur 1.

Stap 2 is het selecteren van juiste interventies: welke punten pakken de leerkracht en remedial teacher op? In de eerste periode vraagt dit om andere inhoud dan later in groep 3. De remedial teacher kan hierin een belangrijke ondersteunende rol hebben. Stap 3 is het afstemmen van wanneer interventies

plaatsvinden. Wanneer een leerling tijdens de leesles apart wordt genomen voor extra ondersteuning of pre-teaching van een volgend thema of een volgende kern, is dat een gemiste kans: een intensieve interventie voor risicolezers komt altijd bóvenop het basisaanbod (Wanzek & Vaughn, 2010). Zo zorgt de interventie daadwerkelijk voor extra tijd, extra instructie en extra inoefening.

ROL VAN REMEDIAL TEACHER

Interventies moeten dus bovenop het basisaanbod komen. Het continuüm van zorg geeft dit duidelijk weer, zie figuur 2. Wanneer er vanaf jonge leeftijd goed in het basisaanbod voor alle leerlingen wordt geïnvesteerd, zullen er minder leerlingen zijn die verlengde instructie of intensieve verlengde instructie nodig hebben (O'Connor, Harty & Fulmer, 2005). Ofwel: wat je aan de voorkant kunt voorkomen, hoeft je achteraf niet van zorg te voorzien (van der Leij, 2014). Stel: je geeft in het basisaanbod enkel de leesles uit de methode, daarnaast worden er geen extra leeskilometers gemaakt. Door een gebrek aan herhaling, hardop lezen en automatisering zullen er meer leerlingen uitvallen met als gevolg dat meer leerlingen extra zorg nodig hebben.



Figuur 2: continuüm van tijd en intensiteit

Dat kan worden voorkomen door in het basisaanbod náást de lessen technisch lezen en spellen, dagelijks onder andere het stillezen en duo-lezen in te zetten. Ook vijf minuten onderhoud voor alle leerlingen van reeds aangeleerde letters en woorden helpt om achterstanden te voorkomen.

Voorkant A4 overdrachtsformulier: letterkennis								Achterkant A4 overdrachtsformulier: taalvaardigheden	
a	d	m	p	z	oo		oe	ei	Fonologisch bewustzijn: Rijm: herkent rijm + kan rijmen Woorden: herkent woorden in zin kan woorden onderscheiden in zin Klankgroepen: klapt klankgroepen Versjes onthouden: ja Notitie mondelinge taalvaardigheid/woordenschat: kan zichzelf goed uitdrukken. maakt duidelijke zinnen. ontwikkelt zich naar verwachting. Pikt nieuwe woorden snel op.
b	e	n	q	c	f		ou	ij	
o	r	aa	g	j	uu		eu	ie	
s	ee	v	h	k	t		au		
w	i	l	u	x			ou		
Groen: 1 ^e moment monitoring blauw: 2 ^e moment van monitoring rood: 3 ^e moment van monitoring									Fonemisch bewustzijn: Analyse: mkm lukt, mmm of mmmm lastig te hakken Synthese: ja Isoleren: herkent begin, midden en eindklank in een woord Manipuleren: veranderende klanken zijn lastig te herkennen

Figuur 1: voorbeeld rondom overdracht groep 2 naar groep 3

Periode	Basisaanbod	Interventies voor (potentiële) risicolezers of sterke lezers
Aanvang groep 3	• Dagelijks kort aandacht voor herhaling van voorbereidende leesvaardigheden, zoals: - <i>rijm</i> - <i>klanken isoleren</i> - <i>klanken manipuleren</i> - <i>woorden opdelen in klanken</i> • Dagelijks een leesles met een heldere instructie - <i>Aandacht voor herhalen letters</i> - <i>Aandacht voor nieuwe letter</i> - <i>Oefenen op woord- en zinsniveau</i> • Dagelijks vijftien minuten stillezen (aan het begin van het jaar ook 'boeken/plaatjes kijken', motivatie stimuleren) • Dagelijks vijftien minuten voorlezen • Dagelijks dictee, zo snel mogelijk schrijven in plaats van letterdoos • Aandacht voor effectieve didactiek om zo de kwaliteit van de instructie te vergoten en de kans op risicolezers te verkleinen: - <i>helder lesdoel</i> - <i>samen hardop lezen</i> - <i>actieve houding stimuleren</i> - <i>weinig individuele leesbeurten</i> - <i>werkboek ondergeschikt aan lezen</i>	• Preventief pre-teachen van de letters van het volgende thema of de volgende kern • In- of voortzetten van het computergestuurde interventieprogramma <i>Bouw!</i> en hierin de rol als begeleider vervullen • (Preventieve) verlengde instructie, met aandacht voor: - <i>fonologische vaardigheden</i> - <i>letterkennis</i> - <i>woorden zoemend lezen</i> • Extra intensieve verlengde instructie verzorgen bovenop het basisaanbod en de verlengde instructie • Instructie verzorgen voor sterke lezers • Leerlingen uit de bovenbouw opleiden als tutores voor het tutor-lezen • Leerlingen uit de bovenbouw opleiding als tutores voor interventieprogramma <i>Bouw!</i>
Tweede helft van groep 3	• Dagelijks kort aandacht voor herhaling en onderhoud, zoals: - <i>mkm, mmkm en mmmm woorden</i> • Dagelijks een leesles met een heldere instructie - <i>Kort de letters herhalen, specifiek lastigste letters (zoals de tweeklanken)</i> - <i>Oefenen op woord- en zinsniveau</i> - <i>Actief oefenen met materialen als Veilig & Vlot en de leesboekjes horend bij methode</i> • Dagelijks vijftien minuten stillezen (echt lezen: in boeken zoals M3, E3, M4, passend bij de leerling) • Dagelijks vijftien minuten voorlezen • Dagelijks vijftien minuten duo-lezen - <i>Om de beurt een regel</i> - <i>Een 'echt' leesboekje, dus buiten de materialen als Veilig en vlot om</i> • Dagelijks dictee • Aandacht voor effectieve didactiek, om zo de kwaliteit van de instructie te vergoten en de kans op risicolezers te verkleinen: - <i>helder lesdoel</i> - <i>samen hardop lezen</i> - <i>actieve houding stimuleren</i> - <i>weinig individuele leesbeurten</i> - <i>werkboek onderschikt aan lezen</i>	• Preventief pre-teachen van de letters van het volgende thema of de volgende kern • In- of voortzetten van interventieprogramma <i>Bouw!</i> en hierin de rol als begeleider vervullen • (Preventieve) verlengde instructie, met aandacht voor: - <i>letterkennis</i> - <i>woorden zoemend – en direct lezen</i> - <i>zinnen en tekst lezen</i> - <i>voldoende herhaling</i> - <i>hardop lezen</i> • Extra intensieve verlengde instructie verzorgen bovenop het basisaanbod en de verlengde instructie • Instructie verzorgen voor sterke lezers • Leerlingen uit de bovenbouw opleiden als tutores voor het tutor-lezen • Leerlingen uit de bovenbouw opleiden als tutores voor programma's zoals <i>Bouw!</i>

Figuur 3: groepsbrede interventies en interventies voor risico- en sterke lezers

Daarnaast kunnen een dagelijks dictee met directe feedback en aandacht voor leesplezier helpen om achterstanden te voorkomen. Dat wil niet zeggen dat de remedial teacher geen rol kan of hoeft te spelen in het groepsbrede, preventieve aanbod. De rt'er kan de leerkracht ondersteunen bij het pre-

ventief aanbieden van (extra) zorg. Hierbij kan worden gedacht aan het pre-teachen van nieuwe letters voorafgaande aan een nieuw thema of nieuwe kern of het dagelijks bieden van instructie aan de zeer sterke lezers zodat de leerkracht zich op de basisgroep kan richten (of andersom).

ZORG ER ALS REMEDIAL TEACHER VOOR...

- dat je het curriculum, ofwel de inhoud en doelen van groep 3, van begin tot eind kent
- dat je kennisneemt van effectieve instructie, zoals EDI (Schmeier, 2015)
- dat je aanwezig bent bij de overdracht van groep 2 naar 3
- dat de extra leesbegeleiding nooit op hetzelfde moment plaatsvindt als de leesles in de klas
- dat je op de hoogte bent van de leesdidactiek 'zoemend' lezen en de opbouw hiervan kent

- dat vanuit dezelfde didactiek als in de klas wordt gewerkt om didactische verwarring te voorkomen
- dat je met de leerkracht afstemt wie welke interventies op zich neemt en de inhoud hiervan bespreekt
- dat je veelvuldig *modelt* tijdens de begeleiding: hardop denkend voordoen hoe je woorden leest
- dat de leesbegeleiding uit effectieve zaken bestaat: geen werkbladen maken, maar hardop en herhaald lezen
- dat je met de leerkracht afwisseling aanbrengt in de (groepjes) kinderen die je begeleidt. Zo zie je alle twee alle kinderen met regelmaat lezen.

De leerkracht kan samen met de remedial teacher afstemmen welke leerlingen welke interventies ontvangen en op welk moment (zie kader voor enkele voorbeelden). Zo wordt samen aan een preventief aanbod gewerkt. Uiteraard kun je daarmee niet 100 procent voorkomen dat een leerling op een zeker moment toch een tragere leesontwikkeling doormaakt dan gewenst. Door goed te monitoren kan deze achterstand

'Zet naast de lessen technisch lezen en spellen, dagelijks stil- en duo-lezen in'

zo vroeg mogelijk worden opgemerkt. Dit wordt *Response to intervention* (RTI) genoemd (Wanzek & Vaughn, 2010). Interventies zijn dan gericht op het beperken en wegwerken van de achterstand door extra, intensieve instructie en herhaling. De leerkracht en remedial teacher kunnen er zo alles aan doen om een stevig aanbod neer te zetten voor alle leerlingen, dat preventief van aard is. Het aantal risicolezers aan het einde van groep 3 blijft hierdoor beperkt en in de overdracht naar groep 4 kunnen effectieve interventies worden besproken en voortgezet.

AFSTEMMING LEERKRACHT EN RT'ER

Zoals genoemd bestaan interventies niet alleen uit extra handelingen voor leerlingen die al een leesachterstand hebben opgelopen. Ook het neerzetten van een stevig basisaanbod is van groot belang omdat hiermee het aantal risicolezers tot een minimum kan worden beperkt. Door leerlingen goed in hun ontwikkeling te monitoren, kan met grote regelmaat worden bekeken wie er extra begeleiding nodig hebben (Wanzek & Vaughn, 2010). Hierin is afstemming in didactiek van groot belang. Als de leerkracht bij het geven van instructie duidelijk *modelt*, is het van belang dat de remedial teacher dit ook doet. Ook het begeleiden in oefenen en het zorgen voor voldoende herhaling zijn van groot belang. Als de extra begeleiding vooral bestaat uit het samen invullen van werkboekopdrachten, is dat weinig effectief. Leerlingen hebben baat bij een goed rolmodel: dus ook de remedial teacher. Tevens bestaat de misvatting dat sterke lezers vooral zelfstandig kunnen werken. Maar ook deze leerlingen hebben instructie, inoefening, herhaling en feedback nodig om zich verder te ontwikkelen. Het schema op de vorige pagina (figuur 3) geeft een indruk van hoe zowel het

groepsaanbod als de interventies eruit kunnen zien, waarin de remedial teacher in afstemming met de leerkracht een rol kan spelen.

Zoals te zien in figuur 3, verschuift de focus inhoudelijk gedurende het schooljaar. Waar aan het begin van het jaar de aandacht meer gaat naar het opbouwen van de letterkennis en het 'zoemend' of 'zingend' lezen, verschuift die focus meer naar het lezen van steeds complexere woorden (Aarnoutse, 2018). Het is belangrijk dat leerlingen leren dat de woorden die zij al direct herkennen, niet meer 'zoemend' lezen maar direct, vlot gaan benoemen. Het gaat niet alleen om samen oefenen, maar ook om het *modelen*: hoe 'lees' ik letters 'zoemend' aan elkaar? Hoe leg ik intonatie in een (korte) zin? Hoe ga ik om met leestekens? Onderzoek laat zien dat veel leesproblemen het gevolg zijn van kwaliteitsproblemen, en dan met name op het gebied van instructie (Vernooy, 2007). Juist de risicolezers hebben belang bij goed voorbeeldgedrag van de remedial teacher (Vernooy & Eskes, 2017).

AAN DE SLAG!

Als remedial teacher kun je dus een belangrijke rol spelen bij het technisch leren lezen en spellen in groep 3. Waar jaren geleden de focus meer lag op het achteraf remediëren van leerlingen die uitvielen, is de rol van de remedial teacher nu meer verschoven naar het leveren van een bijdrage in de preventie van leesproblemen (van der Leij, 2014; van der Leij, 2018; Vernooy, 2007). Vroegtijdig hulp bieden, intensief monitoren, afstemmen met de leerkracht en effectief didactisch handelen vormen de basis voor een effectieve begeleiding vanuit *Response to intervention* (Wanzek & Vaughn, 2010). Met de tips in het kader kan elke school en remedial teacher effectief aan de slag!

De literatuurlijst bij dit artikel is te vinden op www.lbrt.nl

Correspondentieadres: marita.eskes@expertis.nl



Marita Eskes heeft in het basisonderwijs gewerkt als leerkracht, leescoördinator en remedial teacher. Inmiddels is zij werkzaam als onderwijsadviseur taal-/lezen en didactisch handelen bij Expertis Onderwijsadviseurs.