

Amsterdam University of Applied Sciences

Begeleid hardop lezen, een effectieve methodiek voor zwakke lezers; handleiding voor de schoolpraktijk

Blok, Henk; Boendermaker, Conny; Oostdam, Ron

Publication date

2011

Document Version

Final published version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Blok, H., Boendermaker, C., & Oostdam, R. (2011). *Begeleid hardop lezen, een effectieve methodiek voor zwakke lezers; handleiding voor de schoolpraktijk*. Windesheim, Lectoraat Maatwerk Primair.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library:

<https://www.amsterdamuas.com/library/contact/questions>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Begeleid hardop lezen, een effectieve methodiek voor zwakke lezers; handleiding voor de schoolpraktijk



Henk Blok
Conny Boendermaker
Ron Oostdam

November 2011

Lectoraat Maatwerk Primair

Hogeschool Windesheim Flevoland
Hospitaaldreef 5
1315 RC Almere

Inhoudsopgave

Introductie	5
1 Doelgroep	6
2 Twee varianten: individueel of in groepjes.....	7
3 De eerste leessessie	8
4 De kern van begeleid hardop lezen	9
5 Opnieuw lezen of verder lezen	10
6 Leeswerkvormen.....	11
7 Feedback via wacht-hint-prijs.....	13
8 Leesbegrip en woordenschat.....	15
9 Aandacht voor de voordracht.....	16
10 Tekst- en boekkeuze	17
11 Gebruik van een bijwijskaartje.....	18
12 Spellend of radend lezen	19
13 Duur van de remediëring	20
14 Begeleidingsrooster	21
15 Logboek leesbegeleiding.....	22
16 Woorden met een open lettergreep en andere lastige woorden	23
17 Mogelijke problemen tijdens de leessessies	24
18 Inschakeling van ouders van zwakke lezers.....	26
19 Verder lezen.....	27
Bijlagen	28

Introductie

De methodiek begeleid hardop lezen is bedoeld voor zwakke technische lezers vanaf leerjaar 4. Het gaat om leerlingen die na de fase van het aanvankelijk leesonderwijs onvoldoende vorderingen maken met technisch lezen: ze blijven hardnekkig langzaam lezen of ze lezen met erg veel fouten. Als zulke leerlingen geen passende leeshulp krijgen, dreigen ze de aansluiting met hun klasgenoten te verliezen. Toepassing van de methodiek biedt goede kansen om de neergaande spiraal van een groeiende achterstand en een dalende inzet om te buigen.

Begeleid hardop lezen komt er in essentie op neer dat de leerling hardop een tekst leest, terwijl een ervaren lezer, hier de leesbegeleider genoemd, luistert, bemoedigt en ingrijpt wanneer dat nodig is. De methodiek biedt leerlingen gelegenheid het zelfstandig lezen te oefenen onder begeleide omstandigheden, bij voorkeur vier of vijf keer per week. De methodiek kan individueel of in groepjes worden toegepast. In de methodiek wordt expliciet aandacht besteed aan leesplezier- en motivatie. Aan de leesbegeleider worden nauwelijks bijzondere eisen gesteld. Vanzelfsprekend moet deze een competente lezer zijn en over pedagogische vaardigheden beschikken. Wat er aan leesdidactische inzichten wordt gevraagd is bescheiden. Maar een grondige kennis van de methodiek zoals die hier wordt beschreven, is vanzelfsprekend wel belangrijk.

De methodiek is zeker niet geheel nieuw. Studenten van Pabo Almere bieden al jaren leeshulp aan zwakke technische lezers op hun stagescholen. Daarbij maken ze gebruik van de methodiek begeleid hardop lezen.

De effectiviteit van de methodiek is proefondervindelijk vastgesteld in wetenschappelijk onderzoek dat is geëntameerd door het Lectoraat Maatwerk Primair van de genoemde pabo. Het onderzoek is mogelijk gemaakt door het programma Onderwijs Bewijs van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Dit programma stimuleert de ontwikkeling van 'evidence-based' onderwijs. Het doel is om via wetenschappelijke experimenten kennis te verzamelen over wat werkt en niet werkt in het onderwijs.

1 Doelgroep

Begeleid hardop lezen is bedoeld voor leerlingen die de fase van het aanvankelijk lezen inmiddels achter de rug hebben, maar die in het vervoltraject stagnatie oplopen. Het kunnen leerlingen zijn die hardnekkig traag blijven lezen en die daarbij regelmatig terugvallen op een spellende leesstrategie. Het kunnen ook leerlingen zijn die weliswaar redelijk vlot lezen, maar die nogal wat leesfouten maken. Voorwaarde voor een succesvolle interventie is dat leerlingen de elementaire leeshandeling beheersen. Dat wil zeggen dat ze alle grafemen kennen en in staat zijn om deze met elkaar te verbinden. In de praktijk kunnen er in leerjaar 4 leerlingen worden aangetroffen die de elementaire leeshandeling nog onvoldoende beheersen. De ondergrens is vast te stellen via de Drie-Minuten-Toets, kaart 1A: het aantal correct gelezen woorden moet tien of meer zijn. Voor leerlingen die deze ondergrens niet halen, zijn gerichte oefeningen om de klank-tekenkoppelingen te automatiseren aangewezen.

Naast een ondergrens is er ook een bovengrens. Leerlingen moeten daadwerkelijk een flinke technische leesachterstand hebben. Anders bestaat het risico dat leerlingen intensieve – en dus dure – leeshulp krijgen die ze eigenlijk niet nodig hebben. Leerlingen die een leerrendement van 70 procent of meer realiseren (bijvoorbeeld op de toets Technische Lezen 345678) of minimaal een Cito-niveauscore C of IV halen (bijvoorbeeld op de Drie-Minuten-Toets), komen in beginsel niet voor begeleid hardop lezen in aanmerking.

Hoe eerder bij een gebleken stagnerende ontwikkeling wordt ingegrepen, des te korter is het traject van remediëring. Het is daarom verstandig om met name bij leerlingen in leerjaar 4 na te gaan of ze voor begeleid hardop lezen in aanmerking komen. Maar ook in de leerjaren 5 en 6 zijn soms leerlingen te vinden voor wie begeleid hardop lezen een passende interventie is.

2 Twee varianten: individueel of in groepjes

Er zijn twee varianten te onderscheiden, afhankelijk van het aantal leerlingen dat tegelijk begeleid wordt: variant I(individueel) en variant G(groepsgewijs). Uit onderzoek is bekend dat beide varianten effectief zijn, zowel de variant waarin individuele leeshulp is geboden als de variant waarin met groepjes van drie leerlingen is gewerkt.

Zijn er verscheidene leerlingen die voor begeleid hardop lezen in aanmerking komen, dan is het efficiënter om met kleine groepjes van bijvoorbeeld drie of vier leerlingen te werken. Dat leerlingen enkele avi-niveaus verschillen, hoeft geen belemmering te zijn om ze in een groepje samen te nemen.

Bedenk wel dat de duur van afzonderlijke leessessies voor groepjes wat langer moet zijn dan voor individuele leerlingen. De reden daarvoor is dat in groepjes de effectieve werktijd vaak wat minder is dan wanneer met een leerling apart gewerkt wordt. Voor variant I kan men een sessieduur van 20 minuten hanteren, voor variant G een sessieduur van 30 minuten.

3 De eerste leessessie

Leerlingen kunnen met verschillende houdingen beginnen aan de leeshulp. Sommige leerlingen zijn blij met de extra aandacht en reageren vanaf het begin positief. Andere leerlingen hebben al zo veel faalervaringen of hebben zo'n afkeer van lezen ontwikkeld, dat ze met tegenzin komen. Het is van belang met de leerlingen in gesprek te raken over het waarom en hoe van de leeshulp. Het gaat erom dat leerlingen vertrouwen krijgen in de werkwijze, in de begeleider – en, in het geval er in groepjes gelezen wordt – in elkaar.

Daarnaast is het nuttig enkele regels voor de leeshulp alvast met leerlingen te bespreken. De belangrijkste regels zijn:

- a. tijdens de leessessies wordt zo veel mogelijk tijd aan lezen besteed (en niet aan andere zaken);
- b. praten gaat over de tekst (en niet over de onderwerpen die met de tekst weinig van doen hebben);
- c. het is niet erg om fouten te maken (van je fouten kun je leren);
- d. leerlingen helpen elkaar zo goed mogelijk.

4 De kern van begeleid hardop lezen

Begeleid hardop lezen betekent dat de leerling hardop een tekst leest, terwijl de leesbegeleider luistert, bemoedigt en ingrijpt wanneer dat nodig lijkt. De methodiek biedt leerlingen gelegenheid het zelfstandig lezen te oefenen. Die oefening is nodig om uiteindelijk een vlotte en accurate lezer te worden. Het accent ligt daarbij op de technische aspecten van lezen. Maar tegelijkertijd dient ook de betekenis van de tekst enige aandacht te krijgen. Houd als vuistregel aan dat per leessessie niet meer dan vijf minuten gepraat wordt over de betekenis van de tekst. Het grootste deel van de tijd moet er daadwerkelijk worden gelezen.

In elke leessessie maakt u gebruik van diverse leeswerkvormen (zie hierna). Variatie in werkvormen helpt om leerlingen gedurende de hele sessie actief bij het lezen te betrekken. Het biedt bovendien kansen om in te spelen op voorkeuren van leerlingen en zodoende maatwerk te leveren. In de leeswerkvormen zijn zowel werkvormen opgenomen die uitgaan van *opnieuw lezen* van dezelfde tekst, als van *verder lezen* waarbij leerlingen steeds nieuwe tekst lezen.

In geval van groepsgewijze leessessies is het voor het resultaat belangrijk dat ook echt steeds alle leerlingen actief aan het lezen zijn. Wanneer maar één leerling leest en de andere leerlingen achterover leunen, is de effectieve leestijd van leerlingen aanzienlijk minder. Actieve betrokkenheid van alle leerlingen in een leesgroepje is bijvoorbeeld te bereiken door vormen van koorlezen (is samen hardop lezen), maar er zijn meer werkvormen mogelijk.

Het is goed een vaste routine binnen de leessessies met leerlingen op te bouwen zonder hierin te stringent te zijn. Het is vaak mogelijk de leerlingen tot op zekere hoogte inspraak te geven in de manier van werken, zolang er maar gekozen wordt uit de geschikte leeswerkvormen. Wel moeten discussies vermeden worden, want dit kan een geliefde vorm van leesvermijding worden.

Binnen een leesgroepje hebben leerlingen dikwijls verschillende leesniveaus. Deze niveaunderschillen hoeven geen probleem te zijn. Het is niet belangrijk dat een leerling precies op het eigen niveau leest. Veel belangrijker is het dat de leerlingen interessante en aansprekende teksten lezen. Zwakke lezers kunnen zich optrekken aan lezers met een wat hoger niveau en lezers die binnen hun groepje 'goed' zijn, kunnen hier een gevoel van competentie aan ontleen. De werkvormen zijn gericht op het steunen van elkaar en het vermijden van negatieve competitie of geldingsdrang.

Een belangrijk aspect van de methodiek is dat leerlingen plezier in lezen ervaren tijdens het oefenen. Dat komt hun leesmotivatie ten goede. Manieren om dat te bereiken zijn onder meer: keuze van aansprekende teksten, benadrukking van wat goed gaat (positieve feedback) en variatie in werkvormen.

In de bijlagen is een hulppkaart opgenomen met de belangrijkste didactische aanwijzingen ('Hulppkaart bij de leessessies'). Deze kan in de beginfase als geheugensteuntje dienen.

5 Opnieuw lezen of verder lezen

Verder lezen en opnieuw lezen zijn twee varianten van begeleid hardop lezen. Bij verder lezen leest de leerling steeds nieuwe teksten. Bij opnieuw lezen oefent de leerling enkele malen met dezelfde tekst, zo lang als nodig is om de tekst zonder fouten en in een passend tempo te kunnen voorlezen. Uit eigen en ander onderzoek is bekend dat beide varianten even effectief zijn. Het is aan de begeleider, eventueel in overleg met de leerling, om een keuze te maken tussen beide varianten. Natuurlijk kan ook gekozen worden voor een afwisseling. Een belangrijke afweging bij de keuze is de inzet van de leerling. U kiest de variant die het beste bij de leerling past en die de grootste inzet losmaakt. Sommige leerlingen vinden het erg vervelend om fouten te maken en hechten aan een foutloze 'presentatie'. Voor zulke leerlingen lijkt opnieuw lezen de aangewezen aanpak. Voor andere leerlingen, die uit zijn op steeds nieuwe ervaringen, ligt verder lezen meer voor de hand.

6 Leeswerkvormen

Om de betrokkenheid van leerlingen te bevorderen kiest de leesbegeleider uit de volgende leeswerkvormen en zorgt voor variatie daarin. De genoemde werkvormen zijn zowel bruikbaar bij één-op-één als bij groepsbegeleiding:

- a. koorlezen;
- b. om de beurt lezen;
- c. voorlezen aan de begeleider;
- d. de rollen omgekeerd.

Ad a. Koorlezen

Koorlezen, ook wel simultaan lezen genoemd, houdt in dat de leerlingen en de begeleider in een passend tempo – d.w.z. een tempo dat alle leerlingen kunnen bijhouden – samen hardop de tekst lezen.

- Variatie 1: extra mooi koorlezen door de leerlingen, waarbij de begeleider zich laat voorlezen.
- Variatie 2: koorlezen twee aan twee. De begeleider kan een duo vormen als er een oneven aantal leerlingen is. De duo's lezen in dezelfde ruimte, maar mogen elkaar natuurlijk niet te veel storen. Deze variatie is vooral geschikt als er veel verschil binnen de groep is in leestempo.
- Variatie 3: fluisterlezen. Dat is koorlezen maar dan fluisterend, alsof er mensen in de ruimte zijn die de tekst niet mogen horen.

Ad b. Om de beurt lezen

De leerlingen en de begeleider lezen om de beurt een zin of enkele zinnen. Het is de bedoeling dat de andere leerlingen wel steeds meelesen. Eigenlijk lezen leerlingen en begeleider allemaal de hele tekst, maar lezen ze om de beurt hardop en, als een ander aan de beurt is, in zichzelf. Dit betekent dat de leerlingen en begeleider het tempo min of meer moeten aanpassen aan de langzaamste lezer.

- Variatie 1: om de beurt in duo's, dus koorlezend twee aan twee telkens een zin of een paar zinnen.
- Variatie 2: de begeleider geeft telkens aan welke leerling aan de beurt is door na enkele zinnen een bepaald voorwerp (bijvoorbeeld een poppetje) bij die leerling neer te zetten.
- Variatie 3: De leerlingen en de begeleider lezen om de beurt in een vaste volgorde een woord en rijgen zo samen de zinnen. Dit is bijvoorbeeld een goede werkvorm als de aandacht bij leerlingen dreigt te verslappen.

Ad c. Voorlezen aan de begeleider

De leerlingen lezen de begeleider voor. Deze gaat tegenover de leerlingen zitten of op een afstandje en leest niet mee, maar stelt zich uitsluitend op als luisteraar. De leerlingen proberen mooi en boeiend en goed op toon voor te lezen. Wanneer de luisteraar niet begrijpt wat er voorgelezen is, stelt deze er natuurlijk een functionele vraag over. De leerlingen kunnen om de beurt lezen of in koor.

- Variatie 1: de leerlingen helpen elkaar om zo goed mogelijk voor te lezen. Dit betekent dat ze elkaar mogen voorzegggen en ondersteunen om tot een zo goed mogelijk resultaat te komen.

- Variatie 2: De leerlingen oefenen door middel van opnieuw lezen een stuk van de tekst om echt tot een goed voorleesresultaat te komen. Dit oefenen kan twee aan twee of (kort) stil voor zichzelf gebeuren. Daarna gaan leerlingen de tekst echt mooi voorlezen. Dit kan natuurlijk erg goed met een gedicht. De begeleider kan feedback geven over leestekens, toon, en andere voordrachtskenmerken.

Ad d. De rollen omgekeerd

De begeleider leest een passage voor in een tempo dat voor de leerlingen te volgen is, terwijl de leerlingen meelesen. De begeleider maakt opzettelijk een fout, die de leerlingen moeten ontdekken. Na afloop van de passage vraagt de begeleider aan de leerlingen welke fout ze hebben gehoord.

7 Feedback via wacht-hint-prijs

Bij alle tekst die de leerling hardop leest, geeft de begeleider feedback volgens de wacht-hint-prijs methode. Deze methode is een prettige en stimulerende manier om leerlingen bij het hardop lezen te helpen. Het is een manier van werken die bijdraagt aan een vriendelijke sfeer en die leerlingen helpt om zelfvertrouwen te ontwikkelen. De methode is gebaseerd op belangrijke gedragstherapeutische en pedagogische principes: het foute zo min mogelijk aandacht geven en het goede benadrukken.

In geval van leeshulp in een groepje geven ook de leerlingen elkaar feedback volgens de wacht-hint-prijs methode. Dat houdt in dat de leerlingen de onderdelen daarvan expliciet uitgelegd en aangeleerd moeten krijgen. Wacht-hint-prijs bestaat uit drie stappen.

Stap 1: Wacht

Wanneer de leerling moeite heeft een woord te ontsleutelen, dan wacht de begeleider *vijf* seconden met helpen of verbeteren. Dit geeft de leerling de ruimte om zelf het woord toch nog te lezen of zelf de fout te verbeteren. Wanneer de leerling doorleest na een fout, dan wacht de begeleider met ingrijpen tot het eind van de zin, zodat de leerling de kans heeft zelf te merken dat het niet klopt wat hij/zij leest. Dit 'nog even wachten' is heel belangrijk om van leerlingen zelfstandige lezers te maken. De vijfsecondenregel blijkt in de praktijk moeilijk toe te passen. Het wachten lijkt vaak langer te duren dan het in werkelijkheid duurt. Daarom is het aan te bevelen om in het begin te tellen (maar niet hardop).

Stap 2: Hint

Wanneer de begeleider na vijf seconden of aan het eind van de zin toch moet ingrijpen omdat de leerling zelf niet tot goed lezen komt, dan doet de begeleider dit door het geven van een hint. Er zijn verschillende soorten hints.

- Algemene hint: bijvoorbeeld, 'Lees dit woord nog eens' of als de zin taalkundig niet klopt, 'Lees de zin nog eens'.
- Fonologische hint: 'Kijk nog eens goed, wat is de eerste letter van dit woord?' De aandacht van de leerling wordt op een letter of lettercombinatie gericht.
- Betekenishint: 'Een kleine muis, klopt dat wel, kijk eens naar het dier op dit plaatje' (leerling leest 'muis' waar 'mees' staat) of: 'Wát is er met zijn been, geboren?' (leerling leest geboren waar 'gebroken' staat).
- Voorkennishint: 'Weet je nog hoe dat heette wat Joep uit jouw groep om zijn been heeft?' (leerling leest 'gisp' waar 'gips' staat).

Als de betekenis van de zin verloren dreigt te gaan door de onderbreking, dan vraagt de begeleider aan de leerling om de zin nog eens in zijn geheel te lezen. Het is echter zeker niet altijd nodig de hele zin te laten herlezen.

Stap 3: Prijs

Aan het eind van een zin en na iedere verbetering of moeizaam gelezen woord wordt de leerling geprezen. Het gaat niet om grote complimenten. Ieder moet hier de eigen stijl in zoeken. Een aanmoedigend 'ja' of 'mm' kan ook een aanmoediging zijn. De meeste begeleiders moeten wennen aan het prijzen, maar zijn er beslist tevreden over als ze daarin hun eigen stijl gevonden hebben. Het is belangrijk om een dergelijke bevestiging ook werkelijk te geven, juist omdat niet elke fout onmiddellijk

gecorrigeerd wordt. De leerling mag niet aan het eind van de zin of na een verbetering in onzekerheid gelaten worden over de juistheid ervan. Systematisch prijzen is óók belangrijk om te voorkomen dat er meer gecorrigeerd dan bevestigd wordt.

8 Leesbegrip en woordenschat

Gedurende het lezen moet er natuurlijk aandacht zijn voor begrip van teksten en woorden. Lezen is nooit alleen een technische handeling. De begeleider voert daarom korte gesprekjes over de gelezen tekst. Die gesprekjes hebben tot doel om de leerling tot een dieper begrip van de tekst te brengen. Beperk de gesprekjes tot de betekenis van de tekst. Wanneer een leerling te ver afdwaalt ('mijn oma heeft ook een poes'), dan is het belangrijk de leerling terug te brengen naar de tekst. Wees erop attent dat uitweidingen een uiting kunnen zijn van leesvermijdingsgedrag.

Gebruik bij de gesprekjes de 'Waarom & Hoe-hulpvragen' en schrijf die op een kaartje om ze bij de hand te hebben:

Wie?

Wat?

Waar?

Wanneer?

Waarom?

Hoe?

Het komt natuurlijk voor dat de leerling woorden leest die hij/zij niet kent of snapt. Vanzelfsprekend besteedt de begeleider aandacht aan de betekenis van onbekende woorden. Soms is niet duidelijk of de leerling een woord kent of niet. In dat geval kan de begeleider om uitleg van het woord vragen. Als de leerling een woord niet kent, heeft de begeleider verschillende mogelijkheden.

- a. Maak duidelijk dat een onbekend woord wel gelezen kan worden door het simpelweg te verklanken; dat is voor veel kinderen al een nieuw inzicht.
- b. Help de leerling om zelf achter de betekenis te komen: is een deel van het woord misschien wel bekend? Kan daar de betekenis van het hele woord uit afgeleid worden?
- c. Vertel de leerling zo nodig wat het woord betekent. Maak een keuze: is het een belangrijk woord om te kennen?
- d. Als het een belangrijk woord is om te kennen en dus te onthouden, laat dan de leerling het woord op een apart vel schrijven en zorg dat het woord nog een paar keer terugkomt. Herhaling is een belangrijke voorwaarde voor woordenschatgroei.
- e. Als een woord onbelangrijk is voor de tekst kan er ook voor gekozen worden om niet nader op de betekenis van het woord in te gaan.

9 Aandacht voor de voordracht

Voordracht heeft te maken met de juiste woordaccenten en de melodie van de zin ('op toon lezen'). Een ervaren lezer maakt gebruik van leestekens en laat dat ook horen. Lezers kunnen bovendien pas goed op toon voorlezen als ze begrijpen wat er staat. Aandacht voor de voordracht bij het voorlezen tilt het lezen naar een hoger niveau, waarbij de lezer rekening leert houden met de luisteraar. Voorlezen is een vorm van communicatie waarbij een juiste voordracht belangrijk is voor begrip bij de luisteraar. Op twee manieren kan er aandacht besteed worden aan een passende voordracht: uitleg geven en voordoen. Vaak hebben zwakke lezers expliciete aanwijzingen nodig over de betekenis van leestekens en hoe je ze kunt laten horen.

10 Tekst- en boekkeuze

Bij begeleid hardop lezen is het van belang dat er geen losse of steeds andere tekstjes gelezen worden, maar boeiende boeken. Veel scholen hebben in hun leesboekenbestand alleen fictie. Voor zwakke lezers is dit een beperking, omdat ze soms meer gemotiveerd zijn voor informatieve teksten dan voor verzonden verhalen. Ook zijn er leerlingen die enthousiast worden van het lezen van gedichten of versjes. Deze laatste lenen zich bovendien goed om aandacht aan de voordracht te besteden. Een gevarieerde boekenvoorraad, inclusief populaire series, informatieve jeugdboeken en poëzie, bepaalt in belangrijke mate de effectiviteit van begeleid hardop lezen. Een probleem kan zijn dat geschikte boeken niet in meerdere exemplaren beschikbaar zijn. Voor een goede uitvoering van de methodiek is het belangrijk dat alle deelnemers een exemplaar van de tekst voor zich hebben.

Geef leerlingen zoveel mogelijk de keus bij de selectie van boeken. De leesmoeilijkheid van een boek, uitgedrukt in het avi-niveau, helpt bij het vinden van geschikte boeken. Toch is het niet verstandig om het avi-niveau als het belangrijkste selectie criterium te hanteren. In de eerste plaats blijkt dat van veel bruikbare teksten het avi-niveau niet bekend is. Voorts zijn de opgegeven avi-niveaus niet altijd even precies. Ze zijn gebaseerd op de gemiddelde woordlengte van een tekst en de frequentie van de gebruikte woorden. Maar natuurlijk zijn er ook andere factoren die de leesmoeilijkheid bepalen, waaronder het gebruik van illustraties, de lay-out en de mate waarin herhalingen voorkomen.

Vanaf avi-niveau M4 is de interesse van leerlingen minstens zo belangrijk als het avi-niveau. De praktijk wijst uit dat leerlingen heel goed kunnen oefenen met teksten waarvan de leesmoeilijkheid hoog lijkt. Als ze voor de inhoud van de tekst maar belangstelling hebben. Bedenk verder dat de aanwezigheid van een begeleider er op zichzelf genomen al toe leidt dat leerlingen moeilijker boeken aankunnen. Vaar dus niet blind op het avi-niveau. Van doorslaggevend belang is of leerlingen een tekst boeiend vinden of niet. Wacht daarom niet te lang met het vervangen van een boek, indien blijkt dat het minder interessant gevonden wordt. Het motto 'boeken moeten worden uitgelezen' is dodelijk voor de leeshouding van leerlingen.

11 Gebruik van een bijwijskaartje

Het is aan te bevelen om leerlingen met een kaartje of iets dergelijks de regels te laten bijwijzen. Leerlingen hebben hier over het algemeen veel steun aan. Er zijn verschillende opvattingen over hoe zo'n kaartje eruit moet zien: doorzichtig, met een hoek eruit, en ook of dit kaartje onder of boven de regel geplaatst moet worden. Het is niet duidelijk of dit veel verschil maakt en er kan dus gehandeld worden naar de gangbare praktijk op school. Als die ruimte laat, kan in overleg met de leerling een aanpak bepaald worden. Een goed idee is om het bijwijskaartje te gebruiken als spiekbriefje, bijvoorbeeld voor moeilijke letters.

12 Spellend of radend lezen

Sommige leerlingen lezen te spellend, andere leerlingen te radend. Over het algemeen is te radend lezen een groter probleem dan te spellend lezen. Het is belangrijk de leerling niet te dwingen tot versnellen. Een leerling kan woorden pas als een geheel herkennen als de automatisering voldoende gevorderd is. Een zwakke lezer komt over het algemeen pas tot automatiseren door geruime tijd volgens een spellende of verklankende strategie te lezen. Wanneer het spellend lezen ontmoedigd of zelfs verboden wordt, dan zal de leerling gaan raden. Radend lezen kan dus een gevolg zijn van een verkeerde didactische aanpak.

Wat te doen bij een leerling die (te) radend leest?

Bespreek met een radende lezer hoe een woord correct gelezen kan worden volgens een verklankende strategie en zet deze leerling niet onder tijdsdruk. Radende lezers hebben vooral behoefte aan fonologische hints (zie par. 7). Soms is het nodig de leerling wat af te remmen in het leestempo.

Wat te doen bij een leerling die (te) spellend leest?

Spellende lezers hebben over het algemeen weinig inzicht in de structuur van woorden. Meestal neemt het spellende lezen min of meer vanzelf af naarmate de leeservaring toeneemt. De leerling kan geholpen worden met hints (zie de uitleg over de wacht-hint-prijs methode), die helpen de structuur te ontdekken. Bijvoorbeeld bij een samengesteld woord van twee lettergrepen: 'lees eerst dit stukje eens.... en nu dit stukje'. Een enkele leerling blijft hangen in spellend lezen, uit gewoonte of uit angst fouten te maken. In dat geval kan de leerling geholpen worden om in elk geval de stap van spellend naar zingend lezen te maken (elke klank aanhouden tot de volgende wordt uitgesproken). Ook kan de mogelijke angst om fouten te maken besproken worden met de leerling. Een leerling die spellend leest en toch veel fouten maakt, combineert een spellende en een radende strategie. Deze leerling moet in eerste instantie correct spellend leren lezen.

13 Duur van de remediëring

De ene leerling heeft meer oefentijd nodig dan een ander om tot vloeiend lezen te komen. De duur van de remediëring zal dan ook verschillen, afhankelijk van de vorderingen die leerlingen maken. Om daar zicht op te krijgen is het wenselijk om regelmatig de vorderingen te bepalen. Men kan bijvoorbeeld eens per maand de Drie-Minuten-Toets afnemen. Deze toets bevat weliswaar woordrijtjes (en geen teksten zoals AVI), maar blijkt in de praktijk toch een goede predictor te zijn voor het hardop lezen van teksten. De meeste leerlingen maken door het begeleid hardop lezen goede vorderingen. Als blijkt dat hun technische leesniveau zodanig is toegenomen dat ze weer aansluiting vinden bij groepsgenoten, kan de remediëring worden gestopt. Wel is het aan te raden de begeleide leerlingen nog een tijdje goed in de gaten te houden in verband met een mogelijke terugval. Er zijn ook leerlingen die ondanks maandenlange remediëring weinig vorderingen maken. Voor zulke leerlingen, die mogelijk een ernstig leesprobleem hebben, zijn verdere maatregelen geboden. Een goede verslaglegging van de geboden hulp en de vorderingen kan dienen als indicatie voor een dyslexieonderzoek.

14 Begeleidingsrooster

De leesbegeleider hanteert bij voorkeur een vast begeleidingsrooster, dat is opgesteld in overleg met de groepsleerkracht. Leerlingen en de betrokken groepsleraren weten dan het beste waaraan ze toe zijn. Een vast rooster voorkomt bovendien tijdverlies bij wisselingen. In principe wordt de leeshulp niet geroosterd tijdens leeslessen in de groep. Leeshulp dient ervoor om leerlingen extra oefentijd te geven. Begeleid hardop lezen is dus geen vervanging van het leesonderwijs in de groep.

Uitgaande van een sessieduur van 20 minuten kunnen in een ochtend individuele leessessies voor acht leerlingen worden gepland. Gaat men uit van kleine-groepssessies met een duur van een half uur, dan biedt een ochtend ruimte voor drie tot vier sessies. Bedenk dat ook tijd nodig is voor het bijwerken van een logboek leesbegeleiding.

15 Logboek leesbegeleiding

Het is een goed idee om het verloop van de leeshulp vast te leggen in een logboek. Via het logboek houdt de begeleider grip op de geboden hulp. Het logboek is bovendien een belangrijke steun als bij een evaluatie teruggeblikt wordt op de hulp en de effecten daarvan. In de bijlagen is een voorbeeld van een logboek opgenomen. Het voorbeeld heeft betrekking op leeshulp aan een groepje van drie leerlingen tegelijk. Wordt individuele leeshulp geboden, dan kunnen de kolommen voor LL1 en LL2 leeg blijven.

In het logboek is ruimte opgenomen voor de inzet van de leerling, aangezien deze een belangrijke voorwaarde is voor het slagen van de leeshulp. Aan het eind van elke sessie wordt de leerling naar de eigen inzet gevraagd. Het gaat uitdrukkelijk om een zelfbeoordeling, dus niet om het oordeel van de begeleider. Wel is een lage zelfbeoordeling voor de inzet natuurlijk aanleiding om met de leerling het gesprek te openen over de oorzaak en over hoe het beter zou kunnen. De mate van inzet wordt aangegeven via smileys waaraan de waarde 1 (lage inzet) tot en met 5 (grote inzet) is toegekend. Zie de smileykaart in de bijlagen.

16 Woorden met een open lettergreep en andere lastige woorden

Bepaalde woorden zijn voor beginnende lezers lastig te lezen. Wanneer het om een regelmatige schrijfwijze gaat is het belangrijk om de leerling te helpen die patronen te ontdekken. Enkele aanwijzingen daarvoor zijn de volgende.

Meerlettergrepige woorden met een zogenoemde open lettergreep (lettergreep eindigt op een lange klank, zoals in halen, ezel, bomen, huren)

Leg uit dat er soms woorden zijn waarbij je maar één letter ziet, terwijl je toch een lange klinker moet zeggen: de letter a wordt /aa/, de letter e wordt /ee/, de letter o wordt /oo/, de letter u wordt /uu/. Zulke woorden kan de leerling op de volgende manier zelf leren herkennen: staat er één medeklinker achter de a, e, o of u, dan zeggen we een lange klank.

Omcirkel met een potlood (in het boek of op een kladblaadje) de medeklinkers achter de betreffende letter: is het er één (dan een lange klank als in kopen), of zijn het er meer (niets aan de hand, gewoon een korte klank als in koppen).

Woorden met een stomme e (zoals in gedaan, balken, harde)

Als de leerling er zelf niet uitkomt, leg uit dat je soms de e als een /u/ als in juf moet uitspreken; lees zo nodig het woord zelf voor. Wijs de leerling op regelmatig voorkomende vaste woorddelen met de stomme e, zoals in ge- en be-.

Langere woorden (zoals voetbalschoen, gemakkelijk)

Help de leerling door met een potlood de structuur van het woord duidelijk te maken; zet streepjes tussen de samenstellende delen of tussen de lettergrepen.

Woorden met een afwijkende uitspraak (zoals garage, douche)

Zulke woorden kunnen worden voorgezegd. Leg uit dat het woorden uit een andere taal zijn.

In de bijlagen is een hulpkaart opgenomen die de leesbegeleider tijdens leessessies als geheugensteuntje bij de hand kan houden ('Tips bij moeilijke woorden').

17 Mogelijke problemen tijdens de leessessies

Deze paragraaf is gewijd aan enkele specifieke problemen die tijdens de leessessies naar voren kunnen komen.

- a. Moeite met bepaalde letters;
- b. Moeite met synthetiseren;
- c. Motivatieproblemen;
- d. Bewegingsonrust;
- e. Weinig vooruitgang.

Ad a. Moeite met bepaalde letters

Het komt regelmatig voor dat een leerling de meeste letters goed leest, maar met bepaalde letters steeds moeite heeft. Zo komt verwarring van d-b en ie-ei vaak voor of misschien verklankt een leerling consequent de eu fout. Zorg in dit geval bij elke leessessie voor een hulpkaart voor de moeilijke letter(s), met daarbij een tekening waar de klank uit afgeleid kan worden. De leerling hoeft dan niet te raden (wat de onzekerheid in stand houdt), maar kan spieken (wat de verbinding letter-klank versterkt). Besteed er verder niet te veel aandacht aan.

Ad b. Moeite met synthetiseren

Soms heeft een leerling erg veel moeite met het goed synthetiseren van woorden. Dit kan zich uiten door het niet samenvoegen van de klanken tot een woord of het steeds verkeerd samenvoegen van de klanken (k-a-s-t wordt dan bijvoorbeeld /kat/ of /kats/ of /taks/). Help in dit geval de leerling met de methodiek van zingend lezen, dat wil zeggen dat elke klank wordt aangehouden tot de volgende klank wordt uitgesproken.

Ad c. Motivatieproblemen

Allereerst is het belangrijk om niet teveel ruimte te geven aan motivatieproblemen. Wanneer de begeleider al begint vanuit de houding 'arm-kind-nu-moet-je-weer-lezen-en-je-vindt-het-al-zo-moeilijk', dan kunnen leerlingen zich daarnaar gaan gedragen. Als de begeleider een resolute en vrolijke houding heeft, is de kans veel groter dat er geen motivatieproblemen zijn. Toch zijn er ook leerlingen die heel moeilijk te motiveren zijn, al zijn dat er niet veel. Gedrag als mokken, achterstevoren aan tafel zitten, boos worden, huilen en scènes schoppen is lastig te hanteren. De leerling stelt zich niet aan, is niet bezig zijn/haar begeleider dwars te zitten, maar ervaart een sterke angst voor het lezen of voelt een enorme tegenzin. Meestal beperkt dit soort gedrag zich tot de eerste sessies. Ga met de leerling in gesprek over het gedrag, niet corrigerend, maar onderzoekend en meelevend. Is de leerling bang te falen? Gelooft hij/zij niet in resultaat? Heeft de leerling slechte ervaringen met lezen of met extra hulp bij lezen? Gebruik eventueel andere leerlingen om deze leerling te steunen. Bedenk met elkaar wat gedaan kan worden om het lezen voor de betreffende leerling minder vervelend te maken. De basisaanpak is: alle boosheid en opstandigheid mag er zijn, maar er wordt wel gelezen.

Ad d. Bewegingsonrust

Veel draaien en scheef voor de tafel hangen wordt ook vaak als een uiting van motivatieproblemen gezien en dit fysieke gedrag wordt vaak gecorrigeerd. Dit kan leiden tot vermanende onderbrekingen. Doe dit liever niet. Het zijn storende onderbrekingen die afleiden van waar het eigenlijk om gaat: lezen. Als de leerling veel beweegt en regelmatig achterstevoren of ondersteboven aan de tafel hangt, maakt dat voor het lezen weinig uit. Alleen als een leerling andere leerlingen stoort is er een reden om in te grijpen.

Ad e. Weinig vooruitgang

Voor begeleider en leerling is het vervelend en demotiverend als een leerling weinig vooruit gaat. Spreek er openlijk over met de leerling. De teleurstelling van leerling en begeleider is dezelfde en delen helpt. Bespreek dat vooruitgang met lezen echt een kwestie van volhouden is. Voetballen leer je ook pas goed na jaren trainen. Als in een groepje één leerling duidelijk minder vooruit gaat dan de anderen, kan het ook goed zijn hier openlijk over te praten, maar voor sommige leerlingen kan dat juist bedreigend zijn. In dat geval is het beter er met de leerling apart over te praten. Probeer in elk geval elke competitie in de groep te voorkomen.

18 Inschakeling van ouders van zwakke lezers

Vanzelfsprekend worden ouders op de hoogte gehouden als de leesontwikkeling van hun kind achterblijft. Soms vragen ouders van zwakke lezers zich af, of ze zelf misschien een bijdrage kunnen leveren aan de leeshulp. Voor zulke situaties is een cursusboek voor ouders ontwikkeld. Het heet 'Samen werken aan leren lezen; cursusboek voor ouders van leerlingen in jaargroep 4 en hoger'. Het cursusboek bespreekt hoe ouders met hun eigen kind de methodiek begeleid hardop lezen kunnen toepassen. Het cursusboek bevat ook een zogenoemd hulp-door-ouders-plan, waarin school en ouders afspraken vastleggen om de leeshulp onderling af te stemmen. De veronderstelling is dat een goede afstemming ten goede komt aan de ontwikkeling van de leerling.

19 Verder lezen

Blok, H., Oostdam, R., & Boendermaker, C. (2010). *Leeshulp 4 – 6; experiment 1: individuele leeshulp aan zwakke lezers*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. [Download rapportage](#).

Blok, H., Oostdam, R., & Boendermaker, C. (2011). *Leeshulp 4-6; experiment 2: groepsgewijze leeshulp aan zwakke lezers*. Almere: Lectoraat Maatwerk Primair, Pabo Almere. [Download rapportage](#).

Blok, H. & Kranenburg, D. (2011, januari). Samenwerken aan leren lezen; ouders als didactische partners. *Jeugd in School en Wereld*, 95(5), p. 18-21.

Blok, H., Oostdam, R., & Boendermaker, C. (2011, maart). Begeleid hardop lezen; effectieve interventie voor achterblijvende lezers. *Jeugd in School en Wereld*, 95(7), p. 32-35.

Oostdam, R., Blok, H., & Boendermaker, C. (2011, juni). Leeshulp loont; meer leerwinst en meer leerplezier. *Didaktief*, 40(6), p. 26-27.

Oostdam, R., Blok, H., & Boendermaker, C. (2011). Zwakke lezers effectief helpen met begeleid hardop lezen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 50, 574-583.

Bijlagen

1.	Hulpkaart bij de leessessies	29
2.	Tips bij moeilijke woorden.....	30
3.	Logboek leesbegeleiding.....	31
4.	Smileykaart	32

HULPKAART BIJ DE LEESESSIES

VASTE AANDACHTSPUNTEN

a. Bewaak de **'time-on-task'**.

b. Geef feedback volgens de **wacht-hint-prijs methodiek**.

Wacht: wacht vijf seconden voor u helpt of verbetert.

Hint: grijp in met een hint (welke letter ..., klopt dat wel ..., weet je nog ...).

Prijs: na elke zin en na iedere verbetering.

c. Besteed aandacht aan **leesbegrip** en **woordenschat**.

- Niet meer van vijf minuten per sessie
- Gebruik waarom- en hoe-vragen
- Stel vragen over volgorde van gebeurtenissen
- Visualiseren en schematiseren
- Bij onbekende woorden: uitleggen, voordoen, aanwijzen, tekenen, en dergelijke; soms is een deel van het woord al wel bekend
- Belangrijke woorden opschrijven en herhalen

d. Besteed aandacht aan **prosodie** (zinsmelodie).

Denk aan de leestekens en aan het gebruik van de klemtoon.

Uitleg geven, voordoen en laten nadoen.

Soorten vragen

- Wie
- Wat
- Waar
- Wanneer
- Waarom
- Hoe

LEESWERKVORMEN TER VARIATIE

- Simultaan lezen
- Om de beurt lezen
- Voorlezen aan de leesbegeleider
- De rollen omgekeerd
- Opnieuw lezen

Tips bij 'moeilijke' woorden

TE GEBRUIKEN TERMEN

- klinkers en medeklinkers
- korte klinkers, namelijk /a/ /e/ /i/ /o/ /u/
- lange klinkers, namelijk /aa/ /ee/ /oo/ /uu/
- stomme *e* (uitspraak /u/)
- woorden van meer dan één lettergreep

VERSCHILLENDE TYPEN MOEILIJKE WOORDEN

a. Meerlettergrepige woorden met een zogenoemde open lettergreep (lettergreep eindigt op een lange klank, zoals in *halen, ezel, bomen, huren*):

- Leg uit dat er soms woorden zijn waarbij je maar één letter ziet, terwijl je toch een lange klinker moet zeggen (de letter *a* wordt /aa/, de letter *e* wordt /ee/, de letter *o* wordt /oo/, de letter *u* wordt /uu/).
- Zulke woorden kan de leerling zelf leren herkennen, als volgt: staat er één medeklinker achter de *a, e, o of u*, dan zeggen we een lange klank.
- Omcirkel met een potlood (in het boek of op een kladblaadje) de medeklinkers achter de betreffende letter: is het er één (dan een lange klank als in *kopen*), of zijn het er meer (niets aan de hand, gewoon een korte klank als in *koppen*).

b. Woorden met een stomme *e* (zoals in *gedaan, balken, harde*): als de leerling er zelf niet uitkomt, leg uit dat je soms de *e* als een /u/ als in *juf* moet uitspreken; lees zo nodig het woord zelf voor.

c. Langere woorden (zoals *voetbalschoen, gemakkelijk*): help de leerling door met een potlood de structuur van het woord duidelijk te maken; zet streepjes tussen de samenstellende delen of tussen de lettergrepen.

d. Woorden met een afwijkende uitspraak (zoals *garage, douche*): zulke woorden kunt u voorzeggen en uitleggen dat het woorden uit een andere taal zijn.

Logboek leesbegeleiding

School: _____ Begeleider: _____ LL 1: _____ LL 2: _____ LL3: _____

Datum	Sessienummer ^a			Leestekst (boektitel en paginanummers)	AVI-niveau van de tekst(indien bekend)	Bijzonderheden (met name als er afgeweken wordt van het protocol)	Inzet leerling (1 t/m 5; zie smileys)		
	LL1	LL2	LL3				LL1	LL2	LL3

^a Leesessies krijgen een volgnummer.

Smileykaart

Hoe goed heb je deze keer je best gedaan?



1

Ik heb helemaal
mijn best niet gedaan.



2

Ik heb niet zo goed
mijn best gedaan.



3

Ik weet het niet.



4

Ik heb gewoon
mijn best gedaan.



5

Ik heb heel erg goed
mijn best gedaan.