Lezen en spellen
Zo leer je kinderen lezen en spellen


Het onderzoek
De twee belangrijkste vragen die centraal stonden in dit onderzoek waren:

a) Is het toepassen van de methodiek Zo leer je kinderen lezen en spellen effectiever dan het niet toepassen ervan?

b) Welk niveau wordt er bereikt door de leerlingen wanneer deze onderwezen worden met de methodiek?

Aan dit onderzoek namen drie scholen (X, Y en Z) voor speciaal basisonderwijs deel. Op school X werd de methodiek Zo leer je kinderen lezen en spellen gebruikt en op de andere twee scholen (Y en Z) niet.

Methode
De leerlingen van de drie scholen die deelnamen aan het onderzoek begonnen allemaal in september van het schooljaar 2006-2007 met officiële instructie in lezen en spellen. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen was zeven jaar. Op school X zaten 11 leerlingen in groep 3. School Y had 21 leerlingen in groep 3 verdeeld over drie groepen en op school Z zaten 12 leerlingen in groep 3. Uit toetsen voor non-verbale intelligentie (de Raven), woordenschat (uit de RAKIT), lange-termijn en korte-termijngeneigden bleek dat de gemiddelde scores van de kinderen niet significant van elkaar afwijken. De leerlingen van de drie scholen waren dus goed vergelijkbaar. De leerkracht van school X had slechts drie jaar ervaring, terwijl de gemiddelde werkvervaring van de leerkrachten van de scholen Y en Z daar beduidend boven lag.

Op vier momenten in het schooljaar (september, november, maart en juni) zijn er diverse toetsen afgenomen voor lezen, waaronder auditive synthese, letters lezen, DMT en AVI (1977) (de AVI is alleen in maart en juni afgenomen). Ook voor spellen zijn er op de vier meetmomenten toetsen afgenomen, waaronder auditive analyse, letters schrijven, een 8-woordendictie (boot, riet, uur, gum, wiul, kaap en zaak) en de 5VS (de 5VS is ook alleen in maart en juni afgenomen). Vanwege de beschikbare ruimte zullen wij alleen de gegevens van september en juni presenteren. Voor een vollediger overzicht verwijzen we naar de website van A. Bosman (www.annabosman.eu), daar staat onder presentaties (overig) een Powerpoint met veel plaatjes die het verloop van de lees- en spellingsontwikkeling over het jaar duidelijk weergeven.

Leesresultaten
In Tabel 1 staan de gemiddelde scores op de lees- en spellen in september en juni. In september waren er op van de toetsen significante verschillen tussen de drie scholen. In juni waren de scores van de leerlingen op de toets voor auditive synthese vergelijkbaar (en vrijwel maximaal). Letterkennis was op de scholen X en Y vrijwel volledig, terwijl die van school Z nog onvolledig was. De prestaties op de DMT-kaarten bleken in juni sterk en significent te verschillen. De leerlingen van school X die met de methodiek hebben leren lezen, laten minimaal drie maal zoveel woorden op de DMT dan de leerlingen die op een andere wijze hebben leren lezen. Wat de prestaties op de AVI betrof wordt duidelijk dat de meerderheid van de leerlingen op school X op het vereiste niveau zat, terwijl dit slechts voor een minderheid van de leerlingen van de andere twee scholen gold.

Om het Cito-niveau te bepalen zijn alle ruwe scores van de DMT omgezet in A, B, C, D of E niveau (niet werden de normen van het regulier basisonderwijs gehanteerd). We laten in Grafiek 1 alleen de verdeling van de scores van de DMT 2A zien. De kleur van de balkjes correspondeert met een niveau. Naarmate er meer groen te zien is, is het niveau beter en naarmate er meer grijs zichtbaar is, zit-

<table>
<thead>
<tr>
<th>Leesresultaten</th>
<th>September</th>
<th>Juni</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>AUDITIVE SYNTHOSE</strong></td>
<td>(max. = 40)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>X</td>
<td>15.4</td>
<td>14.3</td>
</tr>
<tr>
<td>Y</td>
<td>17.0</td>
<td>16.0</td>
</tr>
<tr>
<td>Z</td>
<td>2.6</td>
<td>1.1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>LETTERS LEZEN</strong></td>
<td>(max. = 34)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>X</td>
<td>0.6</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>Y</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>Z</td>
<td>91</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>DMT 2A</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>X</td>
<td>73</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>Y</td>
<td>64</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>Z</td>
<td>75</td>
<td>20</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tabel 1: Gemiddelde leesprestaties van de scholen X, Y en Z in september en juni
ten er meer kinderen in de gevarenzone, dat wil zeggen dat zij een achterstand hebben opgelopen.

**Spellingresultaten**

In Tabel 2 staan de gemiddelde scores op de spellingtoetsen in september en juni. In september waren er op de toetsen geen significante verschillen tussen de drie scholen. In juni daarentegen was school X op alle spellingtoetsen significant beter dan de scholen Y en Z. School X had een vrijwel perfecte score op de toets voor auditieve analyse en bovendien kenden alle leerlingen de schrijfwijze van de letters uit het hoofd, een belangrijke voorwaarde voor het correct spelen van woorden. Dit uit zich dan ook in een vrijwel perfecte score op het 8-woorden-dictie. Om een vergelijking te kunnen maken tussen de prestaties op de SVS, zijn alle scores omgezet in percentages correct. Hieruit blijkt dat school X minimaal twee en maximaal vier keer zo goed speelt op deze gestandaardiseerde dicties dan de scholen die de methodiek niet gebruikten (significante verschil).

Ook van de spellingtoets SVS 38 werden de ruwe scores van de leerlingen van Grafiek 2 omgezet in Cito-niveaus. School X heeft een verdeling van normscores die niet onderdeel van leerlingen in het regulier basisonderwijs.

**Conclusie**

Onze resultaten laten zien dat er met een effectieve instructie leerlingen in groep 3 van het speciaal basisonderwijs een lees- en spellingniveau kunnen halen dat vergelijkbaar is met dat van leerlingen groep 3 in het regulier onderwijs. De leerlingen van school X hebben niet meer tijd aan lezen en spelen besteed dan de leerlingen van de andere scholen. Bovendien heeft geen enkel kind van school X extra hulp gehad buiten de klas. Alle instructie en oefening vond plaats in de klas. De belangrijkste boodschap die uit ons onderzoek naar voren komt is dat het mogelijk is onnodige lees- en spellingachterstanden in het speciaal basisonderwijs groep 3 te voorkomen. Het toepassen van de methodiek Zo leer je kinderen lezen en spellen heeft dit overtuigend aangetoond. Uit recent onderzoek naar het effect van de methodiek bij leerlingen in het ZML blijkt dat deze leerlingen in drie maanden een niveau weten te behalen dat ze normaal pas na drie jaar behalen (Lankhorst, 2007). In vervolgonderzoek zullen wij tevens aantonen dat onze bevindingen niet alleen gelden voor deze groep, maar gegeneraliseerd kunnen worden naar leerlingen in het regulier onderwijs en een nieuwe steekproef in het speciaal basisonderwijs. Voor een gedetailleerde beschrijving van het wat en het hoe van de methodiek verwijzen wij alleerst naar de handleiding (Schraven, 2004; zie ook de website www.zoleerjekinderenlezenenspellen.nl) en voor een meer beknopte weergave naar Bosman (2007). Om de lezer van dit tijdschrift alvast een voorschat te geven wordt hieronder een aantal aanwijzingen gegeven die de remedial teacher kan gebruiken om de leerkrachten te ondersteunen bij de preventie van lees- en spellingsproblemen.

**Tabel 2: Gemiddelde spellingprestaties van de scholen X, Y en Z in september en juni**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Spellingtoetsen</th>
<th>September</th>
<th>Juni</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>X</td>
<td>Y</td>
</tr>
<tr>
<td>Auditieve analyse (max. = 40)</td>
<td>4.4</td>
<td>3.5</td>
</tr>
<tr>
<td>Letters schrijven (max. = 35)</td>
<td>9.4</td>
<td>9.0</td>
</tr>
<tr>
<td>8-woorden-dictie (max. = 8)</td>
<td>0.6</td>
<td>0.1</td>
</tr>
<tr>
<td>SVS E1A (% correct)</td>
<td>86</td>
<td>59</td>
</tr>
</tbody>
</table>
De remedial teacher en preventie

Zowel in het basisonderwijs als (speciaal) basisonderwijs speelt preventie een belangrijke rol. Met name kinderen in het speciaal (basis)onderwijs lopen door hun beperking of stoornis het risico dat ze een achterstand ontwikkelen in het schoolse leren. Dat dit wat technisch lezen en spellen betreft veel minder nodig is, blijkt uit ons onderzoek. Voor de remedial teacher ligt er volgens ons een belangrijke taak weggelegd, namelijk voorkomen dat elk jaar weer leerlingen met de bekende lees- en spellingproblemen buiten de klas geholpen moeten worden. Wij zijn ervan overtuigd dat kennis van het lees- en spellingproces, kennis van effectieve instructie en kennis van de problemen die zich kunnen voordoen bij het leren lezen en spellen de noodzakelijke voorwaarden vormen voor leerkrachten om effectieve instructie te kunnen geven. Wij geven hier een aantal handreikingen.

Enkele aandachtspunten

- Leg collega's uit dat ze die oefeningen doen die ertoe doen. In veel methodes staan allerlei oefeningen die onvoldoende bijdragen aan het leren lezen en spellen. Het is de taak van de remedial teacher om hen daarop te wijzen. Een voorbeeld is het gebruik van de letterdoos. Dit is een erg tijdrovende taak en bovendien oefenen de leerlingen dan minder met daadwerkelijk schrijven (dus spellen) van de woorden.

- Zorg ervoor dat leerkrachten weten welke oefeningen bij welke vaardigheid horen. Dat wil zeggen: haal auditiieve synthese en auditiieve analyse uit elkaar. Auditiieve synthese is immers een hulpvoeging voor lezen die kort uitgevoerd moet worden voordat er met de leerlingen wordt gelezen. Auditiieve analyse daarentegen is een hulpvoeging voor het spellen en dient dus uitgevoerd te worden alvorens er met de leerlingen een spellingoefening wordt gedaan.

- Stimuleer dat er meerdere keren op een dag gelezen en gespeld wordt en niet uitsluitend 's ochtends. Gespreide oefening bekleft veel beter dan alles in een keer op een dag aanbieden en oefenen.

- Moedig aan dat er vanaf de eerste week in groep 3 veel herhaald wordt bij het lezen en spellen. En zorg er tevens voor dat vanaf de eerste dag spellen evenveel aandacht krijgt als lezen. Leren lezen en leren spellen zijn namelijk twee apart te leren vaardigheden. Je leert immers lezen door te lezen en spellen door te spellen (zie Kieboom e.a. 2005).

- Leg de leerkrachten uit dat het mogelijk is om te voor komen dat er omkeringen ontstaan bij het schrijven van de letters (spellen). Het corrigeren van eenmaal ontstane omkeringen is bijzonder lastig. Een belangrijke voorwaarde die ten grondslag ligt aan het voor komen van omkeringen is de leerlingen tijdens de instructie en de oefeningen die met gezicht naar de leerkracht plaatsen; een frontale opstelling dus.

- Maak duidelijk dat het oefenen van meerdere medeklinkers achter elkaar (MKKM en MKKM of zelfs M(M)MKM) al vlot mogelijk is. Zodra de letters uit de woorden ik, maan en roos gelezen en gespeld kunnen worden, is het aan te bevelen naast de woorden maak, sik en rook, ook smaak, kroon en snik te oefenen. Dit geldt ook voor de oefeningen van auditiieve synthese en analyse. Door te lang te blijven hangen op het MKM-niveau vertraagt de ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn.


- Vertel de leerkrachten dat gezamenlijk oefenen een zeer waardevolle bijdrage levert aan het ontwikkelen van de lees- en spellingsvaardigheid. Laat zien dat er gedifferentieerd geoefend kan worden tijdens een klassikale les. Wanneer een kind de beurt krijgt om een woord te hakken of te plakken, kan de leerkracht de leerling op (of net boven) zijn of haar niveau een woord geven. Een leerling die op MKM-niveau zit krijgt KIP, terwijl een leerling die al MMKMM-woorden aankan STOK krijgt aangeboden. Een belangrijk bijeffect van deze oefening is dat de leerling met het lager niveau blootgesteld wordt aan en kan imiteren van een oefening op hoger niveau. Het blijkt dat leerlingen enorm kunnen profiteren van oefeningen die in hun zone van naaste ontwikkeling liggen.

Voor een optimale ondersteuning raden wij remedial teachers aan om de handleiding Zo leer je kinderen lezen en spellen in haar geheel door te nemen. Deze bevat een groot aantal concrete tips en aanwijzingen die het advies werk royaal kunnen ondersteunen. Bovendien zijn de aanwijzingen ook van toepassing op het werken met een individuele leerling; werk dat bij een goede toepassing van de methodiek bij slechts een enkeling noodzakelijk zal blijken te zijn. Ten slotte wijzen wij erop dat de methodiek bedoeld is om lees- en spellingproblemen in het regulier basisonderwijs te voorkomen en dat zij dus niet specifiek ontworpen is voor het speciaal basisonderwijs. Toepassing in het regulier onderwijs heeft eveneens geleid tot uitstekende resultaten (Schraven, 2000).
Wij danken
Onze dank gaat uit naar drs. Liese Smeulders en drs. Judith Evers, voormalig studenten orthopedagogiek aan de Radboud Universiteit Nijmegen, voor hun hulp bij het testen van de leerlingen. Mede dankzij hun onvermoeibare inzet is het onderzoek probleemloos verlopen. Ook gaat onze dank uit naar Marcel Schmeier van ‘De Schalm’ in Zwolle (School X) die liet zien dat zijn toepassing van de methodiek ertoe leidde dat de leerlingen een uitstekend lees- en spellingniveau behaalden.

Literatuur

Correspondentieadressen: a.bosman@pwo.ru.nl
zklis@planet.nl

Drs. José L. M. Schraven
is orthopedagoog. Zij studeerde orthopedagogiek aan de Katholieke Universiteit Nijmegen en is werkzaam binnen het SBO bij kinderen van 4 tot 13 jaar. Daarnaast geeft zij cursussen over ‘Zo leer je kinderen lezen en spellen’ en begeleidt zij scholen bij de invoering van de methodiek.
Website: http://www.zoleerjeikinderenlezenenspellen.nl

Prof. dr. Anna M. T. Bosman
is wetenschappelijk medewerker bij de sectie Orthopedagogiek van leren en ontwikkeling aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Zij studeerde psychologische functieleer en promoveerde op de rol van de klank bij lezen en spellen. Haar belangrijkste onderzoeksgebied is lezen, spellen, dyslexie en de ontwikkeling van effectieve spellingsmethoden. Website: http://www.annabosman.eu

Persbericht
Nijmegen, november 2007

Dr. A.M.T. (Anna) Bosman benoemd tot hoogleraar Dynamiek van leren en ontwikkeling
Dr. A.M.T. (Anna) Bosman (Beneden Leeuwen, 1956) is per 1 november 2007 benoemd tot hoogleraar bij de Faculteit der Sociale Wetenschappen van de Radboud Universiteit Nijmegen met als leeropdracht Dynamiek van leren en ontwikkeling. De leeropdracht is gesitueerd in het Behavioural Science Institute. Prof. Bosman zal zich concentreren op de dynamiek van leerprocessen van kinderen en jeugdigen met leer- en ontwikkelingsstoornissen.


Sinds 2000 is dr. Bosman als universitair hoofddocent verbonden aan de Radboud Universiteit (Onderzoekschool DSD, afdeling pedagogische wetenschappen en onderwijskunde). Met haar onderzoek naar evidence-based therapieën en behandelingen probeert ze een brug te slaan tussen de psychologische theorie en de pedagogische praktijk van kinderen met leer- en ontwikkelingsstoornissen. Om deze kinderen te kunnen helpen is het belangrijk te weten welke benaderingen effectief zijn en welke niet.

Als hoogleraar dynamiek van leren en ontwikkeling zal ze met behulp van innovatieve methoden het gedrag van kinderen en jeugdigen met een atypische ontwikkeling bestuderen en waar nodig remediëren.