

De begeleider schrijft met de letters uit fase 1 korte voor kleuters betekenisvolle woorden op kaartjes. Leerling en begeleider leggen die na met letterblokjes, terwijl de letters en de woorden door hen samen worden uitgesproken. Dit kan ook gedeeltelijk worden vervangen door de letterdoos-optie van de app *Woordwijs*. De kleuter tekent van één van de woorden de letters na met behulp van voorbeeldletters. Ook hier telt niet een perfect resultaat. De begeleider is altijd enthousiast over wat de leerling doet. Het zelfgeschreven woord wordt gefotografeerd en in een PowerPoint gezet. Voordeel van een PowerPoint is dat die steeds kan groeien, dat die gedeeld kan worden met thuis en dat er geluidsbestandjes aan kunnen worden toegevoegd waarin de leerling de woorden zelf uitspreekt. De woorden op de dia's worden thuis en op school veelvuldig bekeken en uitgesproken. Als fase 1 en 2 lukken, wordt overgegaan naar fase 3.

In fase 3 worden met bovengenoemde alfabetboeken en letterapps, met *Spreekbeeld* (Vonk, 2004), met behulp van de klankgebaren en door ze te schrijven, de letters aangeleerd. Dat gebeurt op een speelse manier en zonder enige dwang. Er wordt minimaal een week de tijd genomen voor een letter. Als er zo veel letters worden gekend dat daarmee woorden kunnen worden gemaakt, schrijf die dan op kaartjes en lees ze regelmatig met de leerling.

Er is ook de mogelijkheid voor risicokleuters het programma *Bouw!* te gebruiken. *Bouw!* is een online computerprogramma voor de ontwikkeling van geletterdheid in groep 2, 3 en 4. *Bouw!* biedt instructie en oefening van de grafeem/foneem-koppeling tot het lezen van complexe en meerlettergrepige woorden en het versnellen van het lezen. Het programma wordt twee tot drie keer in de week tien tot vijftien minuten per dag uitgevoerd, ook in de vakanties. *Bouw!* werkt alleen wanneer leerlingen worden ondersteund door een tutor (Zijlstra, 2015; Zijlstra & Van der Lei, 2016). Het is niet nodig dat de tutor een professionele achtergrond heeft. Het kan gaan om een onderwijsassistent, een ouder of een oudere leerling.

Bouw! bestaat uit twaalf blokken met afsluitende toetsen en twee eindtoetsen (na blok 7 en 12), in totaal 526 lesjes. In het programma *Bouw!* wordt op een vrij mechanische manier geoefend. Het programma stuurt niet aan op rijke associaties en op leesmotivatie. Dit leidt niet voor alle leerlingen tot positieve resultaten voor het leren lezen. Het is belangrijk om voor het mechanisch karakter van het programma te compenseren door veel voor te lezen en met rijke multiperspectivische thema's te werken.

Juist voor risicokleuters is het 'vieren met ICT' belangrijk. Als zij een nieuwe letter hebben geleerd, een woord of een tekst hebben geschreven of een pagina uit een prentenboek kunnen lezen, verdient het aanbeveling om daar foto- of filmopnames van te maken om zo het geleerde te kunnen vieren met de leerling zelf en te kunnen delen met thuis.

5.3 Aanvankelijk lezen

5.3.1 Wat is leren lezen?

Leestechniek als middel

Op veel scholen leren leerlingen lezen in groep 3 met een methode voor aanvankelijk lezen. Met welke methode een leerling ook leert lezen, uitgangspunt is dat hij zo snel en zo goed mogelijk leert begrijpen wat hij leest. Leestechniek is niet meer dan een middel dat zo efficiënt mogelijk moet worden ingezet om leerlingen te helpen teksten te ontcijferen. Wij trekken meestal zo'n jaar uit voor het aanvankelijk leesleerproces, maar er is geen reden dat het niet veel sneller zou kunnen. Leerlingen zouden zich in zo'n zes tot twaalf weken de leeshandeling eigen moeten kunnen maken, inclusief een groot deel van de letters, maar daar sturen de huidige leesleermethodes niet op aan. Wanneer leesonderwijs niet efficiënt is, doet een leraar zijn leerlingen tekort. De meeste leerlingen ontlenen hun motivatie in het begin vooral aan het feit dat ze leren lezen. Ze

kunnen plezier hebben in het zich eigen maken van de leestech-niek. Als ze na een maand of drie te weinig vorderingen blijken te maken, verliezen ze hun enthousiasme. Het oefenen van klankzui-vere mkm-woordjes (medeklinker-klinker-medeklinker) zoals maan, roos of vis, wordt saai als er geen voortgang is. Klankzuiwere woor-den voldoen aan het 'fonologisch principe'. Dit betekent dat we de woorden schrijven zoals we ze uitspreken. Er is sprake van een een-duidige relatie tussen klanken en letters. De 'normale' klankteken-koppeling wordt gebruikt om het woord weer te geven. Voorbeel-den van klankzuiwere woorden zijn maan, roos, duin. Voorbeelden van niet-klankzuiwere woorden zijn duw, beer, boten.

Als het te lang duurt voor leerlingen de leeshandeling beheersen, bestaat ook het gevaar dat leerlingen faalangst gaan ontwikkelen en het lezen gaan vermijden: 'Het lukt me toch niet'. Als het lezen niet goed gaat, is er de kans dat leerlingen op allerlei gebieden minder gaan presteren. Ook kunnen ze een sombere stemming ontwikkelen of angstig worden (Bosman & Braams, 2005; Braams & Talma, 1999). Zowel de ontwikkeling van demotivatie als faalangst pleiten ervoor om leerlingen snel de techniek van het lezen bij te brengen en onmiddellijk met intensieve hulp in te grijpen als het fout dreigt te gaan. In het volgende voorbeeld filmt een leraar van groep 3 haar leerlingen met als belangrijkste doel een positieve sfeer te creëren rond het lezen en de leesvoortgang van haar leer-lingen te delen met thuis (Zie ook *Kijk mij... Voorlezen op film*).

Drie keer per week worden de leraren van groep 1-2-3 onder-steund door een klassen-assistent. Die tijd gebruiken ze om lees-films te maken. Ze filmen de leerlingen van groep 3 die zich volop ontwikkelen in het leesproces iedere maand een paar minuten met een tablet. De filmpjes worden achter elkaar gezet en via de mail naar de ouders gestuurd zodat zij die thuis samen met hun kinderen kunnen bekijken. Zo kunnen ze als gezin de voor-uitgang in het lezen beleven. Vandaag filmt **Miranda** Suze, Isa, Nomi, Nick, Koen en Jesper. Suze praat meteen honderduit als

ze het instructielokaal binnenkomt. Ze vertelt dat ze de leesfilm-pjes thuis samen met haar vader en moeder bekijkt. 'Papa en mama vinden het heel knap van mij dat ik zo goed kan lezen. Zij zijn dan blij en ik voel me ook blij'. Miranda vraagt of ze het ook spannend vindt om zichzelf terug te zien. 'Ietsje pietsje maar', zegt Suze, 'want ik heb thuis ook nog geoefend'. Miranda vertelt dat de kinderen zelf een stukje tekst mogen kiezen. Voor het lezen wordt gefilmd, oefenen ze hun tekst. Dat is de vorige dag gebeurd. Met ieder kind heeft Miranda voor het filmen een ge-sprekje. Het is de bedoeling dat gelezen wordt in een ontspan-nen sfeer en dan helpt het om samen eerst even te kletsen. Na het lezen prijst Miranda Suze en geeft haar een high five. Heel goed dat ze op het moment dat er drie puntjes in de tekst staan ook echt even stil was.

Het aanvankelijk lezen en spellen kan worden onderverdeeld in twee fases: de klankzuiwere fase (de fase van de leeshandeling) en de niet-klankzuiwere fase.

Fase 1 (of de klankzuiwere fase)

In fase 1 leren leerlingen klankzuiwere woorden lezen. Basis voor het lezen in de eerste fase vormt de leeshandeling waarbij een leer-ling een woord ziet, de tekens onderscheidt, klanken aan de tekens koppelt en het woord verklankt. Voor het spellen gaat het precies andersom. Een leerling hoort het woord, koppelt tekens aan de klanken en schrijft die in de goede volgorde op. Vaardigheden die bij het aanvankelijk lezen een rol spelen, zijn grafeem/foneemkop-peling (het kennen van de koppeling tussen fonemen en grafemen) en auditieve synthese (fonemen onthouden en herkennen om welk woord het gaat). Onder grafemen verstaan we letters (a, d, f) en lettercombinaties (ch, ie), onder fonemen klanken. Het ontrafelen van geschreven woorden in fonemen en het samenvoegen daarvan, wordt in leesmethodes hakken en plakken genoemd. Auditieve analyse is een deelvaardigheid die centraal staat bij het spellen (schrijven) van woorden. Een woord wordt op het gehoor in stukken

verdeeld. Vervolgens worden daar de juiste tekens aan gekoppeld (grafeem/foneemkoppeling) en in de goede volgorde opgeschreven.

De deelvaardigheden van het proces van aanvankelijk lezen nog eens op een rij:

- Fonemen en grafemen kunnen koppelen (klanktekenkoppeling).
- Klanken kunnen samenvoegen tot woorden (auditieve synthese).
- Een klankzuiver woord kunnen verdelen in klanken (auditieve analyse).

Het gevaar van het benoemen van deelvaardigheden is dat de gedachte zou kunnen bestaan dat we ze geïsoleerd zouden moeten oefenen. Ook al stellen we vast dat leerlingen problemen met bepaalde deelvaardigheden hebben, dan is het nog steeds zo dat leerlingen leren lezen en spellen door te lezen en te spellen en niet door het oefenen van losse vaardigheden. Soms komen we erachter dat een bepaalde deelvaardigheid eenvoudigweg niet zo belangrijk is. Visuele discriminatie wil zeggen dat leerlingen verschillen tussen losse grafemen moeten kunnen zien, maar dit blijkt weinig voorspellende waarde te hebben. Soms ook bestaat een deelvaardigheid niet. Zo werd de deelvaardigheid visuele synthese (in staat zijn een deel van een woord in één keer te lezen zonder het te hoeven spellen) van oudsher gezien als de fase tussen het volledig verklanken en het direct kunnen lezen van woorden. Om visuele synthese te oefenen, werd gebruikgemaakt van wisselrijtjes waarin een deel van een woord gelijk bleef, bijvoorbeeld bij *bak*, *pak*, *dak* (het woorddeel *ak*, bestaand uit een klinker en een medeklinker, noemen we een spellingpatroon) of *mist*, *mest*, *mast*. (het woorddeel *st*, bestaand uit medeklinkers, noemen we een cluster). Er zijn wisselrijtjes waarbij het laatste gedeelte van de woorden wisselt en wisselrijtjes waarin het eerste deel wisselt. Men ging ervan uit dat het lezen zou worden versneld wanneer leerlingen woorddelen sneller zouden herkennen. Al geruime tijd weten we dat wisselrijtjes vooral een beroep doen op het fonologisch bewustzijn (rijmvaardigheid) en weinig voorspellende waarde hebben als het gaat om

lezen. Het deel van het woord dat geleerd zou moeten worden, wordt niet geleerd omdat juist dat deel steeds hetzelfde is.

Fase 1 of de klankzuivere fase duurt tot het moment dat alle letters zijn aangeleerd. In de meeste methodes voor aanvankelijk lezen is dat januari/februari groep 3. De doelen voor de eerste fase zijn het correct benoemen van een groot deel van de aangeboden letters, semi-fonetische spelling met de aangeboden letters (de letters die zijn aangeboden schrijven de leerlingen in een woord goed, de nog niet aangeboden delen van een woord schrijven ze fonetisch), interesse voor boekjes (zelfstandig lezen tijdens vrije leesmomenten), correct decoderen van nieuwe klankzuivere mkm-woorden (medeklinker-klinker-medeklinker) met de aangeboden letters zonder tijdslimiet. Het is in deze fase niet verstandig om tempo tot direct doel van eventuele interventies te nemen. Het primaire doel in deze fase is om tot accuraat decoderen te komen. Voortijdige druk op het tempo kan leiden tot schade op het vlak van dit doel. In deze fase heeft tempo nog geen meerwaarde en kan het ook niet worden geredimeerd (Landerl & Wimmer, 2008). Traagheid in het decoderen van nieuwe woorden heeft een positieve invloed op de leesontwikkeling (Wang et al., 2019).

Het feit dat leerlingen veel bezig zijn met het 'technisch' ontsleutelen van woorden, wordt in de eerste helft van groep 3 gecompenseerd door veel voorlezen, zodat er een doorgaande lijn ontstaat van de prachtige prentenboekentiaal in de kleutergroepen naar het zelfstandig en gemotiveerd kunnen lezen van verhalen. Het dagelijks voorlezen van mooie kinderboeken met rijke taal, heeft ook een belangrijke functie voor de ontwikkeling van leesbegrip.

Fase 2 (of de niet-klankzuivere fase)

Deze fase duurt totdat leerlingen eenvoudige teksten met één- en tweelettergrepige woorden kunnen lezen. Dat is ongeveer in juni. Doelen voor de afronding van fase 2 aanvankelijk lezen (juni): AVI-M3 of E3 instructieniveau, zelfstandig en enthousiast boekjes

lezen. Voor het Speciaal Basisonderwijs is het verstandig om te werken met aangepaste instructieniveaus waarbij de normen minder streng worden gehanteerd (Wentink, 2010). In deze fase staat het steeds sneller lezen en correct spellen van steeds langere woorden in betekenisvolle teksten centraal. Het gaat dan bijvoorbeeld om klankzuivere mkmm/mmkm/mmmkm/mkmmm-woorden en om woorden waarover bepaalde afspraken zijn gemaakt (woorden met eer/oor/eur, met aai/ooi/oei, met sch- enzovoort.). Het is in deze fase minder effectief om aandacht te besteden aan letter- en woordniveau. Losse letters oefenen heeft in de tweede helft van groep 3 geen zin meer. Letters worden immers makkelijker herkend en onthouden in woorden (De Jong, 2007). Het is bovendien jammer van de tijd die je met zwakke leerlingen ook kunt besteden aan het lezen van tekst. Als er al wordt gewerkt aan woordniveau, is dat in een traag tempo en ter wille van de accuratesse van het decoderen. Dit oefenen op woordniveau wordt geïntensiveerd door het ook laten schrijven van de geoefende woorden. Als tempo het probleem is, dient er voornamelijk op tekstniveau geoefend te worden. In groep 3 moet dat vanaf december de hoofdmoot zijn en dat geldt zeker voor zwakke lezers. Ondersteund lezen is dan een prima methodiek. Daaronder verstaan we dat leerlingen en leraar simultaan koorlezen en dat sprake is van voorlezen door de leraar en nalezen door de leerlingen.

Leerlingen hebben na het eerste halfjaar in groep 3 in toenemende mate de inhoud van teksten nodig om hun leesmotivatie te stimuleren en op peil te houden. Naast het zelfstandig lezen blijft tweemaal daags voorlezen belangrijk voor het oefenen van begrijpend luisteren (en daarmee begrijpend lezen) en het stimuleren van de leesmotivatie en de smaakontwikkeling (Rich, 2015). Daarnaast is het van groot belang dat leraren het zelfstandig lezen en hardop lezen (duolezen, koorlezen, enzovoort) ondersteunen door nieuwe boekjes te presenteren, door leerlingen te helpen kiezen, door tijd in te plannen voor vrij lezen en door leerlingen korte boekreclames te laten houden.

Essenties aanvankelijk lezen

Goed onderwijs in aanvankelijk lezen geef je door zorgvuldig geselecteerde elementen uit de methode aan te vullen met betekenisvolle lees- en schrijfactiviteiten:

Essenties aanvankelijk lezen

- 1 Fingerpointreading (zin), woorden husselen, letters en woorden schrijven: vijftien minuten per dag (zie paragraaf 5.2.5).
- 2 Alfabetboeken en letterfilmpjes (zie paragraaf 5.2.3).
- 3 Klassikale instructiemethode aanvankelijk lezen met digibord (vijftien minuten per dag) (zie paragraaf 5.3.2).
- 4 Ondersteund klassikaal lezen van woorden/zinnen: twee keer vijftien minuten per dag dezelfde woorden/zinnen (zie paragraaf 5.3.3).
- 5 Zelfstandig (fluister)lezen: minimaal vijftien minuten per dag (zie paragraaf 5.3.3).
- 6 Creatief schrijven: tien minuten per dag (zie paragraaf 5.2.5).
- 7 Luisteren naar voorgelezen leeftijdsadequate boeken (minstens twintig minuten), daarover in gesprek gaan en kiezen voor creatieve verwerkingen.

5.3.2 Methodes voor aanvankelijk lezen

Ontwikkelingen in methodes voor aanvankelijk lezen

Hoe leer je leerlingen nu het beste lezen? Van oudsher worden daarvoor methodes voor aanvankelijk lezen gebruikt. De momenteel meest gebruikte methodes zijn *Veilig Leren Lezen* (Zwijssen) en *Lijn 3* (Malmberg). *Veilig Leren Lezen* is van oudsher een structuurmethode. Dat wil zeggen dat leerlingen leren lezen aan de hand van globaalwoorden (boom roos vis vuur) die worden ingeprent en vervolgens geanalyseerd (hakken) en gesynthetiseerd (plakken). Dat was in de jaren zestig nieuw. Men kende toen analytisch-synthetische methodes, zoals de *Methode Hoogeveen* (het bekende leesplankje

aap-noot-mies) waarbij eveneens werd uitgegaan van globaalwoorden (normaalwoorden genoemd). Maar deze normaalwoorden waren niet allemaal klankzuiver en dienden meer als kapstok om de letters te leren. Een methodiek zoals die van oudsher op de Vrije School wordt gebruikt en waarbij letters het uitgangspunt vormen van het leren lezen, zou je ook analytisch-synthetisch kunnen noemen. Datzelfde geldt voor de Maria Montessori-methodiek, waarbij leerlingen leren lezen aan de hand van lettermaterialen. Daarnaast zijn in de jaren zestig globaalmethododes bekend. Hierbij leren leerlingen lezen aan de hand van zinnen en teksten die net zo lang worden herhaald tot ze zijn ingeprent. Pas in latere instantie is er sprake van het onderscheiden van grafemen en fonemen.

Wanneer een school ervoor kiest leerlingen te leren lezen zonder methode, bijvoorbeeld door hun eigen teksten als uitgangspunt te nemen, wordt dat *Natuurlijk leren lezen* genoemd. Natuurlijk leren lezen zien we bijvoorbeeld in Freinetscholen en soms ook in Jena-planscholen. Nadeel van deze methododes is dat dit bijzonder veel vaardigheid van leraren vergt.

In veelgebruikte structuurmethododes zoals *Veilig Leren Lezen* zien we de laatste jaren verschillende ontwikkelingen.

- Er is kritisch gekeken naar de aard van de structuurwoorden (ik-maan-roos-vis), omdat het belangrijk is voor de leesontwikkeling dat leerlingen met de letters van de structuurwoorden zo veel mogelijk nieuwe woorden kunnen maken. Ook zijn eigennamen verwijderd als structuurwoord, omdat het met name voor niet-Nederlandstalige leerlingen onhandig is wanneer een olifant met *Sam* wordt aangeduid.
- Recente leesmethododes (*Veilig leren lezen* en *Lijn 3*) hebben zich steeds meer ontwikkeld van structuurmethododes naar analytisch-synthetische of klanksynthesemethododes. Dat betekent dat globaalwoorden zijn gaan dienen om de afzonderlijke letters te leren. Naast een lijn met globaalwoorden wordt ook een letterlijn in de klas gehangen. Dit om te voorkomen dat leerlingen

zich de letters alleen maar kunnen herinneren in relatie tot het globaalwoord.

- Niet alleen de leestehnik wordt in recente methododes benadrukt, maar er zijn ook leerlijnen opgenomen gericht op leesbegrip en woordenschat. Aandacht voor aparte oefeningen voor leesbegrip en woordenschat in een methode voor aanvankelijk lezen leiden af. Leesbegrip en woordenschat kunnen veel beter worden vormgegeven door frequent voor te lezen uit rijke kinderboeken. Een methode aanvankelijk lezen heeft nu eenmaal beperkte taalmogelijkheden en is ongeschikt om dit soort onderwerpen mee te verbinden. Natuurlijk is het van belang om met leerlingen in gesprek te gaan over de betekenis van gelezen teksten, maar het is verstandig om in methododes oefeningen gericht op woordenschat en begrip over te slaan en in plaats daarvan voor te lezen uit mooie kinderboeken waarin de taal onaangetast is door AVI en CLIB.
- Wisselrijtjes zijn in methododes voor aanvankelijk lezen steeds meer vervangen door zogenaamde connectrijtjes (Smits & Braams, 2019). Zoals eerder werd beschreven, doen wisselrijtjes (een been peen leen) een sterk beroep op fonologische vaardigheden. Leerlingen die daar goed in zijn, kunnen gemakkelijk wisselrijtjes lezen, maar leren er niets van. Leerlingen die minder aanleg hebben voor het manipuleren van klanken, vinden het lezen van wisselrijtjes moeilijk en leren er ook onvoldoende van. Daarom wordt nu meestal gebruikgemaakt van Connectrijtjes waarbij op onvoorspelbare wijze steeds een letter wisselt in verschillende posities binnen het woord (Smits & Braams, 2006). Deze rijtjes zijn bedoeld om langzaam en zorgvuldig de leeshandeling te oefenen en niet om het leestempo te verhogen. Een connectrijtje bestaat uit zes woorden. Met behulp van vier andere woorden wordt een overgang gemaakt tussen twee doelwoorden (woorden met een aan te leren letter die bijvoorbeeld gekozen worden uit een leesboekje). Hierbij wordt in elk woord steeds één letter veranderd. De opeenvolgende woorden in het connectrijtje verschillen dus minimaal van elkaar. Als bijvoor-

beeld de lettergroep 'ui' behandeld wordt en de woorden 'huis' en 'bui' zijn gekozen uit het boekje, dan zou een connectrijtje er zo uit kunnen zien: huis – haas – baas – buis – bui – ui of bot – bol – bal – al – af – waf.

De positie van de letter die wordt veranderd, wisselt; de ene keer wordt de eerste letter veranderd (bijv. haas – baas), dan de middelste letter (bijv. baas – buis) en dan weer de laatste letter (bijv. buis – bui). De betreffende letter komt minimaal drie keer in het connectrijtje voor, in de twee gekozen woorden (bijv. huis en bui) en in een nieuw woord (buis, ui). De betreffende letter komt niet in alle woorden voor (haas, baas), zodat het connectrijtje niet te voorspelbaar wordt. Een connectrijtje bestaat enkel uit bestaande woorden. Weinig voorkomende woorden mogen wel in het rijtje worden opgenomen, zolang er eerst een voorbeeld wordt gegeven van het gebruik in een zin.

Efficiënt en kritisch werken met een methode voor aanvankelijk lezen

Het is belangrijk om bij aanvankelijk lezen efficiënt te werken. Dat betekent altijd dat zo veel mogelijk woorden, zinnen en tekst worden gelezen binnen de voor lezen ingeroosterde tijd. Hoeveel woorden worden gelezen, bepaalt hoe effectief het leesonderwijs zal zijn. Dat kan bijvoorbeeld worden nagegaan door tijdens een leesles het aantal gelezen woorden te tellen. Een groot risico is dat leerlingen die zwakker lezen, ook minder lezen, waardoor hun achterstand zal toenemen. Tijd die niet wordt besteed aan lezen, is geen effectief bestede tijd. Daarnaast is het nooit de methode die het leessucces van leerlingen bepaalt, maar de leraar (Hol et al., 1995). Je hebt niet veel nodig om leerlingen te leren lezen. Behalve een goede leraar zijn het belangrijkste: letters, woorden, zinnen en boeken. Het is dan ook van belang om kritisch te selecteren uit methodes. Daarbij kunnen de volgende aandachtspunten helpen.

Letters

- Oefen minstens twee dagen achter elkaar met een nieuwe letter (net zo lang tot alle leerlingen de letters kennen). Neem één dag ruimte voor het herhalen van eerdere letters.
- Voor zwakke lezers is het van belang om letters, klanken en woorden altijd samen aan te bieden en daarmee hoogfrequent extra te oefenen: minimaal twee keer tien minuten per dag. De frequentie van de oefening is daarbij belangrijker dan de duur.
- Bied letters multisensorieel aan. Maak daarbij bijvoorbeeld gebruik van het klankgebarenalfabet dat aanvankelijk in Nederland werd gebruikt door Trijntje de Wit (Lezen moet je doen) en later breder werd verspreid. Letters beklijven beter als ze ook motorisch worden ingeslepen. In het klankgebarenalfabet hoort bij iedere letter een gebaar dat de vorm en soms ook de klank van de letter enigszins imiteert.
- Betrek emoties en humor bij het aanleren van letters. Methodes voor aanvankelijk lezen proberen het leren van letters te verbinden met zogenaamde Ankerverhalen, maar die zijn niet altijd even sterk. Dat is begrijpelijk. Met woorden als 'doos' of 'vis' is niet veel te beginnen. Humor kan de opslag van klanktekenkoppelingen in het langetermijngeheugen faciliteren. Spreekbeeld (Vonk, 2004) of alfabetboeken kunnen daarbij helpen.
- Letters beklijven beter als ze worden gebruikt in betekenisvolle woorden, zinnen en tekst en betekenisvolle contexten (Dehaene, 2009; Levin et al., 2006). Het betekenisvol gebruiken van letters in wisselende contexten zorgt ervoor dat veelzijdige verbindingen ontstaan in de hersenen. Hierdoor wordt de letter gemakkelijker oproepbaar. Het lezen van letters op woord-, zins- en tekstniveau (eerst ondersteund en dan zelfstandig) heeft dan ook meer effect op de automatisering van de klanktekenkoppeling dan oefenen van losse letters. Het is daarbij wel belangrijk dat de leerlingen de woorden niet benaderen als globaalwoorden. In de beginfase (waarin de letters worden geleerd) is het van belang om leerlingen zo veel mogelijk mkm-woorden te laten lezen met de beperkte set letters die ze geleerd heb-

ben (Van Orden et al., 1990; Feys & Van Biervliet, 2010). Vermijd daarbij juist in het begin woorden met explosieven vooraan (t p k b d), achteraan hebben deze juist de voorkeur samen met f en s (De Graaff, 2010).

- Veel leerlingen verwarren na twee maanden nog letters als *b* en *d*. Dit is een normaal verschijnsel in dit stadium en zou dan ook op zichzelf niet moeten leiden tot risicosignalering. Het is essentieel om deze letters niet los aan te bieden, en de leerling niet te vragen om te beslissen over 'is het *b* of *d*?'. Zulke oefeningen vergroten de verwarring, doordat beide klanken (/b/ en /d/) worden geactiveerd, hetgeen leidt tot dubbele koppeling aan de betreffende letter. Iedere keer wanneer een leerling de kans krijgt om te twijfelen, vergroot dit de verwarring. Beter is om de letter steeds tijdig voor te zeggen, zodat geen twijfel en geen dubbele koppeling kan ontstaan. Het lezen van deze letters binnen woorden en zinnen (in plaats van los) heeft grote voordelen, omdat de contextuele inbedding de mogelijkheden tot twijfelen en fouten maken sterk vermindert.
- Geïsoleerd met letters oefenen in werkboekjes heeft geen zin, omdat daar alleen wordt geoefend met de vorm van letters, en niet met de bijbehorende klank.
- Hoewel het zinvol is om dagelijks vijftien minuten te besteden aan het klassikaal lezen van letters, woorden en zinnen met behulp van de methodesoftware op het digibord voor alle leerlingen, blijft het de leraar en niet de software die de kwaliteit van het aanvankelijk leesonderwijs bepaalt.
- Naast het gebruik van de methodesoftware kan het ook zeer zinvol zijn om leerlingen eigen producties (filmpjes, foto's) te laten maken rondom de geleerde letters. Als het mogelijk is, kunnen ze ook thuis op zoek gaan naar de letters die ze hebben geleerd en woorden met die letters. Het is erg motiverend om dat wat de leerlingen hebben verzameld, samen op het digibord te bekijken.

Flitsen

- Ook oefeningen waarin losse letters wel worden gecombineerd met hun klanken, kunnen weinig zinvol zijn. Zo is het *flitsen van losse letters* als oefening te eenzijdig en leidt dit niet tot versneling van de letterherkenning en letterbenoeming (De Jong & Oude Vrielink, 2004). Binnen de reguliere leesles hebben dergelijke oefeningen nauwelijks zin een ook met uitvallers is het niet zinvol te gaan flitsen.
- Ook het *flitsen van woorden* is niet zinvol. Flitsen is een toetsende activiteit. Leerlingen die de letters kennen of woorden al snel kunnen lezen, kunnen bij het flitsen laten zien dat ze dit kunnen. Leerlingen die hier moeite mee hebben, zullen het niet leren door te flitsen.

Schrijven

- Het schrijven van woorden kan helpen bij het automatiseren van klanktekenkoppelingen. Schrijven is immers van nature een analytischer proces dan lezen. Oefening met het schrijven van woorden leidt dan ook tot completere orthografische representaties en versnelling van de woordherkenning (Ehri, 1989; Ouellette et al., 2017). Omdat verbonden schrift motorisch lastig is en niet erg lijkt op het te lezen schrift, kan in deze fase de voorkeur uitgaan naar het gebruik van leesletters in het schrijfonderwijs. Een efficiënte en aantrekkelijke werkwijze om letters te leren schrijven, is het gebruik van de app Letterschool op de tablet.

Materialen

- Het maken van de opdrachten in werkboekjes leidt niet tot leren lezen. De tijd die aan het maken van opdrachten in werkboekjes wordt besteed, kan beter worden besteed aan zaken als ondersteund lezen, zelfstandig lezen en voorlezen.
- De veelheid aan materialen (werkbladen, spelletjes, klikklakboekjes) die bij leesmethodes worden gebruikt, vormen een risico. Het gebruik van de materialen wekt onterecht indruk van

een zinvol leerproces, maar leidt gemakkelijk tot weinig lezen. Alleen het uitdelen kost al tijd. Zuinig omgaan met materialen is belangrijk.

- Vermijd multiple-choice-oefeningen (bijvoorbeeld voor leesbegrip).
- Vermijd oefeningen met onduidelijke plaatjes (bijvoorbeeld voor leesbegrip).

5.3.3 Leesvormen in groep 3

Ondersteund lezen

Onder ondersteund lezen verstaan we het lezen van woorden en zinnen door middel van voorlezen/nalezen/papegaai, koorlezen of duolezen. Ondersteund lezen is van belang omdat als aanvankelijke lezers te veel moeten puzzelen op woorden en/of fouten lezen, het kortetermijngeheugen overbelast raakt. Bij te lang aarzelen wordt het gelezen woord niet opgeslagen in het langetermijngeheugen. Bij het maken van fouten kan er een verkeerd geheugenspoor ontstaan.

Bij voorlezen/nalezen/papegaai wordt de tekst eerst voorgelezen door de leraar en dan klassikaal met de leerlingen in koor gelezen. Vervolgens lezen de leerlingen in random volgorde, daartoe aangegeven door de leraar, ieder twee zinnen van de tekst. De eerste zin die zij lezen, is een herhaling van de laatste zin van de vorige lezer. De tweede zin lezen zij zelfstandig. Het random geven van beurten stimuleert leerlingen om alert mee te doen. Het herhalen van de laatste zin faciliteert (op basis van priming) bovendien het vloeiend lezen van de volgende (nieuwe) zin. Ze kunnen eerst de zin vloeiend nazeggen voordat ze zelfstandig een zin lezen.

Bij koorlezen leest de hele groep tegelijk hardop dezelfde tekst samen met de leraar. Leerlingen krijgen allemaal de gelegenheid te oefenen en zwakkere leerlingen worden meegenomen door de groep. Door tijdens het koorlezen te observeren, ziet de leraar wel-

ke leerlingen echt meelesen en welke leerlingen maar een beetje hun mond bewegen.

Bij duolezen lezen twee leerlingen van ongeveer gelijk niveau om beurten uit hetzelfde boek. Duolezen is ontstaan als een reactie op het niveauleren in groepen van vier of vijf leerlingen. Bij niveauleren kregen leerlingen relatief te weinig leestijd en was de sfeer ook nogal eens sterk beoordelend. Bovendien is het frustrerend voor leerlingen om altijd in het laagste niveaugroepje te moeten lezen. Bij duolezen krijgen kinderen de kans meer en actiever te lezen dan in traditionele niveaugroepjes. Wanneer ze zelf hun leespartner mogen kiezen, is dat motiverend. De ene lezer leest, de andere ondersteunt, daarna wisselen de rollen. Om beurten lezen ontlast leerlingen in een fase dat het nog veel energie kost om te lezen. Soms lukt duolezen, om welke reden dan ook, niet goed. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld de concentratie niet opbrengen. Dan kan het worden vervangen door klassikaal koorlezen of door zelfstandig fluisterlezen.

Bij het ondersteund lezen zijn de volgende aandachtspunten belangrijk.

- Het kan voor sommige leerlingen helpen om de aandacht voor een nieuwe letter in een rijtje woorden of in een verhaaltje te verhogen door die letter een opvallende kleur te geven. Het gebruik van visuele geheugensteuntjes kan positief werken, het gebruik hiervan moet wel op tijd worden verminderd, omdat soms te veel aandacht gaat naar de tekening en te weinig naar de letter (De Graaff, 2010).
- Letters en leeshandeling zijn middelen tot het hogere doel: beleven en begrijpen wat er staat. De inhoud van het gelezene is altijd belangrijk. Het is essentieel om altijd enige enthousiasmerende en betekenisvolle interactie te hebben nadat zinnen en tekst zijn gelezen. Gebruik zinnen en tekst nooit om alleen maar technisch te oefenen. Let er tegelijk op om de interactie niet te lang te laten duren.

Zelfstandig vrij lezen

Ook in de eerste fase van aanvankelijk lezen is het van belang dagelijks tijd in te roosteren voor zelfstandig vrij lezen en voor praten over zelfgekozen boeken. Het kan zijn dat sommige leerlingen deze tijd alleen doen alsof ze lezen. Andere leerlingen lezen op fluistertoon. Al deze vormen zijn geschikt. Leerlingen leren zo om zelfstandig tijd te besteden met een boek. Tegelijkertijd kunnen ze een sprong maken in hun leesontwikkeling door een boek te lezen dat eigenlijk te moeilijk voor ze is, maar dat ze heel graag willen lezen. Dit vergt wel dat er voldoende fictie- en non-fictieboeken aanwezig zijn in de schoolbibliotheek. Een veelzijdige, inspirerende klassenbibliotheek is ook in deze fase al heel bepalend voor het resultaat van het leesonderwijs. De klassenbibliotheek bevat een rijke collectie fictie, non-fictie en prentenboeken. Voor veel leerlingen is non-fictie heel motiverend en belangrijk in de leesontwikkeling. In de klassenbibliotheek staan minimaal zeven boeken per kind en zijn de boeken niet beperkt tot de AVI-niveaus van groep 3 (Donovan et al., 2000; Hunt, 1996). De leraar loopt rond, ondersteunt waar nodig en leest eventueel zachtjes een stukje voor aan een leerling. Aan het einde van de zelfstandige leestijd wordt een paar minuten gepraat over de gelezen boeken. Zet leuke boeken in het zonnetje, maak eventueel een top-10 van de groep. Dit is bedoeld om het lezen te motiveren en om de boekkeuze te vergemakkelijken.

In de tweede helft van groep 3, als leerlingen de elementaire lees-handeling beheersen, is naast ondersteund lezen de voorzichtige ontwikkeling van vloeiend lezen belangrijk. Vloeiend lezen en het begrijpen van tekst zijn voor jonge lezers complementair. Men is er lang van uitgegaan dat vloeiend lezen in groep 3 betekent dat leerlingen zo snel mogelijk woorden herkennen. Deze opvatting werd vertaald in oefeningen met woordrijen. Inmiddels weten we dat vloeiend lezen – na het leren van letters en elementaire leeshandeling in de eerste fase – een vaardigheid is die vooral op tekstniveau moet worden ontwikkeld (Houtveen et al., 2013). Daarvoor is het dan ook nodig dat veel tekst wordt gelezen.

Als leerlingen in teksten onbekende woorden tegenkomen, gebruiken zij hun kennis van het alfabetisch principe (de foneem/grafeemkoppeling) als techniek om (delen van) moeilijke woorden in teksten te ontsleutelen. Dankzij hun kennis van het alfabetisch principe is leren lezen een 'self-teaching mechanism' (Share, 1995; De Jong & Share, 2007) geworden. Zodra leerlingen kunnen en willen stillezen, doen zij dit. Dit zal meestal zeker het geval zijn als leerlingen AVI E4 hebben bereikt, maar vaak ook al eerder. Stillezen heeft als voordeel dat meer woorden worden gelezen in dezelfde tijd. Hardop lezen vergt meer tijd doordat moet worden gearticuleerd. Hoe meer tekst er wordt gelezen, hoe beter. Dat betekent dat je, als het even kan, met de leerlingen doorleest in het boek (voor koor papegaai), zonder al te veel herhaling.

Schrijven ondersteunt lezen

Schrijven over lezen bevordert het denken over teksten en daarmee het begrip. Het verdient aanbeveling om leerlingen in de tweede helft van groep 3 een schriftje te geven waarin ze van ieder boekje dat ze hebben gelezen, de titel kopiëren en zelfstandig een zin schrijven over het verhaal dat ze hebben gelezen. Ook dit kan de leraar ondersteunen door na een boekpresentatie te laten zien welke zin is geschreven. Het gaat om eenvoudige zinnen als *Tim is goed in voetbal* of *Kas heeft een grote hond*. Begrijpelijkheid is hierbij belangrijker dan correcte spelling. Invented spelling vormt in de groepen 1, 2 en 3 een uitstekende stimulans voor de leesontwikkeling. Het is dan ook belangrijk om vrij schrijven tot een dagelijkse routine te maken in groep 3. De gelezen boeken kunnen daarbij als een uitstekende inspiratiebron dienen, maar ook andere schrijftaken zijn denkbaar (brieven, dagboekjes, en dergelijke).

5.3.4 Leesaanpakken

Er zijn verschillende leesaanpakken die kunnen worden gebruikt samen met of in plaats van een leesmethode. Hier bespreken we er twee: 'Connect Klanken en Letters' en 'Zo leer je kinderen lezen en spellen'.

Connect Klanken en Letters

Dit programma (zie voor een uitgebreide beschrijving Smits & Braams, 2019) is bedoeld voor de periode tussen oktober en februari groep 3. Het kan in groepjes van twee tot drie leerlingen worden toegepast (minimaal drie keer per week twintig minuten) en kan als preteaching worden ingezet aan de instructietafel. *Connect Klanken en Letters* kan ook als leesmethode worden gebruikt, bijvoorbeeld voor wat oudere (NT2-)leerlingen die de leeshandeling nog niet beheersen. In het laatste geval worden er vijf wekelijkse lessen gegeven. Per week staat één letter centraal. Deze letter wordt in de les op verschillende manieren aangeboden, zowel geïsoleerd als in woorden. Doelen van Connect Klanken en Letters zijn klankbewustzijn, klanktekenkoppeling en de aanvankelijke leeshandeling. Het gaat hier nog niet om vloeiend lezen. Het hierna genoemde spelletje 'Zoek de letter' gaat als volgt. Je stelt een stapel letterkaartjes samen waarin iedere gekende letter minimaal drie keer voorkomt en waaraan de nieuw te leren letter drie keer aan is toegevoegd. Je schudt de stapel en deelt die uit onder de leerlingen. Iedere leerling draait om de beurt een letter om, benoemt de letter en legt die op een stapel in het midden. Op het moment dat de nieuwe letter verschijnt, wordt 'Hebbes!' geroepen en de hand op de stapel gelegd. Wie het eerst zijn hand op de stapel in het midden legt en 'Hebbes!' roept, mag de stapel hebben. Het spel wordt verder gespeeld door opnieuw letters om te draaien en op de nieuwe stapel in het midden te leggen. Degene die uiteindelijk de grootste stapel heeft, wint.

Fases bij Connect Klanken en Letters: in een kleine groep (laag 3) en aan de instructietafel

Vorbereiding: in de drie sessies wordt met dezelfde letter gewerkt, hetzelfde rijmpje en dezelfde tekst. Er wordt wel steeds met nieuwe connectrijtjes gewerkt.

- Fase 1: Klankbewustzijn: 'letterrijmpje voorlezen' (2 minuten).
- Fase 2: Koppeling van klanken en teken: 'grote letter tekenen' (2 minuten).
- Fase 3: Automatiseren letterkennis: spelletje 'Zoek de letter' (4 minuten).
- Fase 4: Woorden schrijven (4 minuten).
- Fase 5: Woorden lezen (2 minuten).
- Fase 6: Stukje van het boek lezen via voorlezen/bijwijken, interactie, fluisterend nalezen (eerste sessie), voorlezen/om beurten een zin (tweede sessie), hele tekst zelf lezen (5 minuten).

Fases bij Connect Klanken en Letters: klassikaal gebruik (Smits & Braams, 2019)

Vorbereiding: in de drie sessies wordt met dezelfde letter gewerkt, hetzelfde rijmpje en dezelfde tekst. Er wordt wel steeds met nieuwe connectrijtjes gewerkt.

Dag 1

- Fase 1: Introductie van de nieuwe letter (rijmpje voorlezen, klankgebaar, letter naschrijven) waarbij letters steeds simultaan worden uitgesproken.
- Fase 2: Woorden bedenken met de nieuwe letter. De leraar schrijft de woorden op het bord. Samen zoeken leraar en leerlingen de letter op en omcirkelen die.
- Fase 3: Automatiseren letterkennis van de nieuwe letter en de al aangeboden letters. Snel benoemen van plastic letters, spelletje met de letters, herhaling van werkvormen uit fase 1, enzovoort.
- Fase 4: Woorden schrijven (Connectrijtje), woorden lezen, controle letterkennis.

Dag 2

Fase 1: herhalingsoefeningen nieuwe letter (zie dag 1, fase 1), herkennen nieuwe letter in woorden/alfabetboek.

Fase 2: lettertraining (werkvormen: zie dag 1, fase 3), een lijst bijhouden van letters die moeilijk zijn.

Fase 3: Connectrijtjes lezen, van boven naar beneden en omgekeerd en tot slot door elkaar.

Fase 4: Connectwoorden lezen in wisselende volgorde, controleoefeningen individuele letterkennis + woorden/zinnen uit de methode in koor lezen.

Dag 3

Fase 1: Herhaling nieuwe letter en lettertraining reeds aangeboden letters (werkvormen: zie dag 1, fase 1 en fase 3).

Fase 2: Connectwoorden in wisselende volgorde lezen.

Fase 3: Herhaling connectwoorden in wisselende volgorde, zinnen/stukjes tekst uit leesboekje lezen via voorlezen/bijwijken, enthousiaste interactie, voordoen spellend lezen, fluisterend nalezen, koorlezen, om beurten hardop een zin lezen, individuele controle letterkennis.

Fase 4: Zinnen/stukjes tekst uit de boekjes lezen.

Zo leer je kinderen lezen en spellen

Deze methodiek behelst een klassikale aanpak voor aanvankelijk lezen die in eerste instantie voor het speciaal basisonderwijs werd ontwikkeld, maar inmiddels ook wel op reguliere basisscholen wordt gebruikt. De aanpak is zeer gestructureerd en wordt gecombineerd met een methode voor aanvankelijk lezen.

Uitgangspunten van de methodiek *Zo leer je kinderen lezen en spellen*:

- De methodiek kan bij elke methode voor aanvankelijk lezen worden gebruikt.

- De methodiek volgt een stapsgewijze instructie.
- De methodiek is sterk gericht op het opdoen van succeservaringen door alle leerlingen
- De aanpak is groepsgewijs.
- Differentiatie vindt binnen elk kernonderdeel plaats naar moeilijkheid, meer of minder visuele of motorische ondersteuning (adaptief).
- Spelling krijgt vanaf het begin evenveel aandacht als lezen. Het leren schrijven van woorden vraagt eigen instructie- en oefenmomenten.
- Bestaande methodes worden omgezet naar een klanksynthese-aanpak.
- In de niet-klankzuivere fase worden de woorden geordend op overeenkomstige lees-schrijfwijze met daaraan gekoppeld een regel of denkwijze.
- Letters en lettercombinaties worden geordend, zodat leerlingen kunnen uitleggen waar in de ordening een woord thuishoort.
- De methodiek kent een belangrijk multisensorieel aspect: het visuele, motorische en auditieve kanaal wordt zo veel mogelijk ingeschakeld.

(Informatie: <http://www.zoleerjekinderenlezenenspellen.nl/> en Bosman & Schraven, 2008).

5.3.5 Aanvankelijk lezen meten en omgaan met risicolezers**Risicolezers signaleren**

In de eerste leesfase worden zwakke leerlingen geselecteerd met behulp van de herfstsignalerings. De herfstsignalering omvat de volgende toetsen: analyse, synthese, grafemtoets, fonemtoets, woorden lezen, zinnen lezen (Protocol Leesproblemen en dyslexie). Vanaf januari wordt uitgegaan van de AVI-toetsen en als er twijfel bestaat over dyslexie, wordt de Cito-drieminutentoets (Cito-DMT) gebruikt. Voor beide toetsen bestaat in deze fase een groot risico