

Standpunt SDN – DMT Redzaamheidslezen – 2022

Moet de DMT aangepast worden op scholen die redzaamheidslezen gebruiken? Nee!

Op veel scholen is redzaamheidslezen ingevoerd omdat andere leesmethoden te veel gericht zouden zijn op leessnelheid. Bij Redzaamheidslezen wordt de nadruk gelegd op accuratesse. Daarmee wordt ook de gejaagdheid weggenomen die verbonden zou zijn aan het lezen. De effecten van de methode worden onderzocht door Luc Koning.

Voor leerlingen die leren lezen met Redzaamheidslezen zou de DMT ongeschikt zijn om de leesvorderingen te bepalen. De nadruk op snelheid zou zich niet verdragen met de doelstellingen van en de filosofie achter de methode. Daarom is de DMT aangepast. De instructie 'snel' is verdwenen, enkele woorden van kaart 3 zijn vervangen en de normen zijn versoepeld. Bovendien wordt gesteld dat vanaf een bepaalde grenswaarde de leessnelheid voldoende zou zijn voor leesbegrip.

De vraag is of de aangepaste versie van de DMT nog bruikbaar is om na te gaan of kinderen doorverwezen moeten worden voor diagnostisch onderzoek voor dyslexie. De SDN meent van niet. De belangrijkste redenen zijn dat brede consensus bestaat over de definitie en meting van (technisch) lezen en dat er vooralsnog geen solide wetenschappelijke evidentie bestaat voor de kwaliteit van de aangepaste versie van de DMT.

Consensus

Lezen wordt volgens de criteria van de Brede Vakinhoudelijke Richtlijn Dyslexie (BVRD) en het nieuwe Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling (PDDDB 3.0) opgevat als de vaardigheid in accuraat én snel lezen (leesvloeiendheid). De aangepaste DMT meet louter accuratesse. De BVRD is opgesteld door een grote groep wetenschappers in samenspraak met professionals in het veld en is gebaseerd op recente wetenschappelijke inzichten. Tijdens het opstellen van de BVRD is een keur aan wetenschappers en praktijk professionals geraadpleegd. De BVRD is geaccordeerd door diverse beroepsverenigingen, waaronder NIP en NVO, en geniet brede instemming in het praktijkveld en onder wetenschappers op het terrein van de dyslexie. Er is geen reden om de definitie van lezen, de meting van leesvaardigheid en de criteria voor het bepalen van zwakke lezers aan te passen.

Wetenschappelijke evidentie

Het aanpassen van een richtlijn moet zorgvuldig en op basis van solide wetenschappelijke informatie gebeuren. Daar is bij de aangepaste versie geen sprake van. Enkele bedenkingen tegen de aangepaste DMT zijn:

1. De aangepaste DMT is niet beoordeeld door de COTAN en daar, voor zover bekend, ook niet aangemeld.
2. Er is geen publicatie bekend over onderzoek waarin de aangepaste DMT is gebruikt. De aangepaste DMT is daarom niet beoordeeld door collega-wetenschappers. Derhalve is er onvoldoende informatie over de psychometrische kwaliteit van de aangepaste versie. Het is de vraag of met de aangepaste DMT dezelfde kinderen voor diagnostiek worden geselecteerd als met de standaard DMT.

Misverstanden

De gedachte dat de DMT ongeschikt zou zijn voor leerlingen die leren lezen volgens de Redzaamheidsmethode, berust op minimaal twee misverstanden.

Het eerste misverstand is dat de leessnelheid die de DMT meet, irrelevant is. Belangrijker is om na te gaan, zo wordt geredeneerd, of de leerling snel genoeg kan lezen om een tekst te begrijpen. De vraag is dan welke snelheid 'genoeg' is. Er is geen wetenschappelijk onderzoek bekend waaruit zou blijken welke leessnelheid voldoende is om geschreven teksten te begrijpen. De DMT meet de kwaliteit van het leessysteem. Kinderen krijgen de instructie om zo snel mogelijk te lezen (maar wel zonder fouten), niet omdat het zo snel mogelijk lezen van onder elkaar staande losse woorden een goede representatie is van gemiddeld leesgedrag, maar omdat met die instructie deze test een aangetoonde sterke relatie laat zien met gemiddeld leesgedrag. Belangrijk is dat elk kind dezelfde instructie volgt. Bij de aangepaste DMT is de instructie gericht op accuratesse en is het zeer de vraag hoe de instructie door kinderen zal worden opgevat. Zo zullen kinderen in de onderste 10% terechtkomen die wel sneller kunnen lezen, maar het door de instructie niet gedaan hebben (vals positief). En er zullen ook zwakke lezers zijn die redelijk nauwkeurig kunnen lezen, maar geen snelheid weten te realiseren. Zij komen ten onrechte niet bij de zwakste 10% terecht (vals negatieven). Bij de standaardversie van de DMT wordt het maximale vermogen van kinderen gemeten en daarmee kan, gegeven de psychometrische kwaliteit van de test, zeer betrouwbaar worden vastgesteld bij welke kinderen de leesvaardigheid zo zwak is dat ze extra hulp nodig hebben.

Het tweede misverstand is dat geoefend zou moeten worden op snelheid om een voldoende of zelfs goede prestatie op de DMT te kunnen behalen. Of, nog erger, dat kinderen bij voorkeur voortdurend zo snel mogelijk zouden moeten lezen om hun leessysteem maximaal te ontwikkelen. Maar, een meetprocedure en een didactische methode zijn niet hetzelfde. De vraag is hoe leesvloeiendheid, snel én foutloos lezen, bereikt kan worden. Onderzoek tot nu toe laat twee dingen zien:

1. De snelheid van het lezen van woorden neemt pas toe als die woorden in ongeveer 70% van de gevallen foutloos worden gelezen (Altani et al., 2020; Juul et al., 2014). Vertaald naar een didactisch principe komt dit neer op "eerst goed, dan snel".
2. Extra lezen is de meest effectieve methode om leesvloeiendheid te bevorderen (zie meta-analyses van Hudson et al., 2020; Stevens et al., 2017). Het meest gepraktiseerde didactische principe hierbij is herhaald lezen.

Kortom, leesvloeiendheid is de uitkomst van goede instructie en kan gemeten worden met een test die én accuratesse én snelheid vraagt. Dat een test op deze beide aspecten van het lezen een beroep doet, betekent helemaal niet dat leesvloeiendheid het beste bevorderd kan worden door beide aspecten apart te oefenen. Dat is een misverstand.

Literatuur

Altani, A., et al. (2020). From individual word recognition to word list and text reading fluency. *Journal of Educational Psychology*, 112, 22–39.

Juul, et al. (2014). Separating speed from accuracy in beginning reading development. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1096.