

Nieuwsbrief Ieren

leren en studeren op de basisschool

nummer 20

december 2003

Lieven Coppens

*Wil je deze nieuwsbrief ook ontvangen? Dat kan. Stuur een email naar nieuwsbrief.leren@skynet.be met daarin jouw emailadres en de vermelding "Nieuwsbrief Ieren". Let wel: deze nieuwsbrief wordt **enkel via email** verstuurd!*

ADHD in het Vlaamse parlement

Op 12 november 2003 werd in het Vlaamse parlement een voorstel van resolutie aangenomen. Dit voorstel gaat over de detectie, begeleiding en behandeling van personen met ADHD.

De historiek van dit voorstel van resolutie kan men vinden op de website van het Vlaamse parlement (www.vlaamsparlement.be) aan de hand van de volgende parlementaire stukken:

- ⌘ Stuk 1728 (2002-2003) – Nr.1
- ⌘ Stuk 1728 (2002-2003) – Nr.2
- ⌘ Stuk 1728 (2002-2003) – Nr.3
- ⌘ Stuk 1728 (2002-2003) – Nr.4

In het voorstel van resolutie vraagt het Vlaamse parlement aan de Vlaamse regering de volgende zaken:

- ⌘ De diversiteit in de aard van de kinderen en de jongeren te respecteren en niet categoriaal te benaderen;
- ⌘ Het wetenschappelijk onderzoek naar ADHD te bevorderen en te ondersteunen;
- ⌘ Te komen tot een éénduidig zorgtraject door een evaluatie te maken van:
 - de diagnosestelling van ADHD;
 - het voorschrijfgedrag en het gebruik van medicatie;
 - de indicatiestelling naar de behandeling;
- ⌘ De diagnostiek van ADHD te standaardiseren en daaraan een kwaliteitslabel te verbinden;
- ⌘ Alle betrokkenen duidelijk te informeren over ADHD en andere leer- en gedragsstoornissen en de voor- en nadelen van de beschikbare behandelingsmethoden, onder andere door het CLB;
- ⌘ De kennis over ADHD en de verwante leer- en gedragsstoornissen te vergroten door er aandacht aan te besteden in de opleiding en nascholing van leraren, hulpverleners, medici en paramedici;
- ⌘ Kwaliteitscriteria vast te leggen waaraan een 'gemotiveerd verslag' moet beantwoorden;
- ⌘ De oprichting van een kennis- en expertisecentrum ADHD te onderzoeken;
- ⌘ De toegankelijkheid van kwaliteitsvolle en aangepaste hulpverlening voor alle kinderen met ADHD (en andere gedrags- en leerproblemen) te realiseren;
- ⌘ De gespecialiseerde jeugdhulpverlening in Vlaanderen uit te breiden waardoor wachtlijsten kunnen weggewerkt worden;
- ⌘ In overleg te treden met de federale regering met als doel:
 - het voorschrijven van specifieke medicatie, zonder dat de diagnose ADHD werd gesteld door een gespecialiseerd multidisciplinair team, sterk te ontraden;
 - een terugbetaling van de medicatie te voorzien indien de diagnose ADHD werd gesteld door een gespecialiseerd multidisciplinair team;
 - het aanbod aan kinderpsychiatrie uit te breiden, waardoor wachtlijsten weggewerkt worden;
- ⌘ Alle experimenten in de pilootgroepen binnen de Integrale Jeugdhulp over onder andere een hulpprogramma ADHD te evalueren en te honoreren.

Persoonlijk had ik in verband hiermee graag enkele punten benadrukt gezien in dit voorstel van resolutie:

- ⌘ De diagnose ADHD moet gesteld worden door een daartoe gekwalificeerde deskundige. Volgens mij vindt men deze deskundigheid enkel terug in de kinderpsychiatrie. Zeker op jonge leeftijd is het soms heel moeilijk om een juiste differentiaaldiagnose te stellen. Werken met eenzijdige



- vragenlijsten, beslisbomen of stappenplannen is hier niet aangewezen omwille van het vaak zelfbevestigende effect van deze instrumenten;
- ⌘ Er zou een duidelijk signaal moeten komen tegen het publiceren in populaire niet-wetenschappelijke tijdschriften van te eenvoudige, tendentieuze en vaak onvolledige informatie en "10-vragen-testen" rond ADHD en aanverwante stoornissen. Te vaak worden ouders hierdoor ten onrechte verontrust waardoor de hulpverlening in pieken overspoeld wordt door onnodige hulpvragen;
 - ⌘ Doet men dan toch uitspraken over de medische behandeling van ADHD, dan zag ik graag dat aan de diagnose ADHD een verplichte zesmaandelijks opvolging gekoppeld werd. Dit kan door onder andere het voorschrijven van de desbetreffende medicatie enkel nog te reserveren voor kinderpsychiaters of eventueel andere, daarin gespecialiseerde, artsen.

Hierbij wil ik van de gelegenheid gebruik maken om de publicatie van de Nederlandse Gezondheidsraad *Diagnostiek en behandeling van ADHD*¹ te vermelden. In deze publicatie worden er heel wat vragen rond ADHD, ook vanuit de internationale literatuur, verduidelijkt. Een greep uit de inhoudsopgave:



- ⌘ Begripsbepaling, diagnostiek en voorkomen,
- ⌘ Etiologie, ontwikkeling en prognose,
- ⌘ Behandeling,
- ⌘ Preventie, signalering en (vroeg) interventie,
- ⌘ Kwaliteit van de zorg,
- ⌘ Aanbevelingen.

Deze publicatie is gratis te bestellen bij de Nederlandse Gezondheidsraad. Ze kan ook van het web gehaald worden op www.gr.nl/adviezen.php?Jaar=2000.

Ook in de volgende boeken vind je heel wat interessante informatie over ADHD:

BAERT K., ADHD. Op één spoor?

Garant, Leuven-Apeldoorn, 2002, 78 pp., ISBN 90-441-1255-4.

COMPERNOLLE T., Alles went, ook een adolescent. Wegwijzer bij het opvoeden van jongeren.

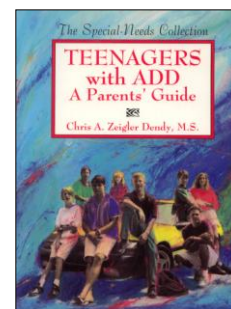
Lannoo, Tiel, 1997, 142 pp. ISBN 90-209-3121-0.

GLORIEUX P., Gevraagd: 'superouders'. Als opvoeden net niet loopt zoals je wenst.

Lannoo, Tiel, 1998, 170 pp., ISBN 90-209-3446-5.

ZEIGLER DENDY C.A., Teenagers with ADD. A Parents' Guide.

Woodbine House, Bethesda, 1995, 370 pp., ISBN 0-933149-69-7.



Deze boeken zijn, elk op hun eigen manier, absolute aanraders voor wie op zoek is naar concrete en praktische informatie.

¹ GEZONDHEIDSRAAD, *Diagnostiek en behandeling van ADHD*.
Gezondheidsraad, Den Haag, 2000, publicatie nr. 2000/24, 165 pp., ISBN 90-5549-346-5.



Woordenschat en vertrouwdheid met het onderwerp: voorwaarden om tot leesbegrip te komen

Op het internet kwam ik een artikel tegen uit de *American Educator*¹, het tijdschrift van de *American Federation of Teachers*. Hierin werd de nadruk gelegd op een aantal belangrijke inzichten die, volgens mij althans, gelden voor het leesbegrip in om het even welke taal.

In dit artikel worden achtereenvolgens de drie volgende aspecten uitgebreid uitgewerkt:



- ⌘ Automaticiteit maakt het mogelijk dat de geest zich concentreert op het begrijpen van wat er gelezen wordt. Taalbeheersing staat hier garant voor een grote mate van vloeiendheid en snelheid;
- ⌘ Een uitgebreide woordenschat bevordert het leesbegrip en faciliteert het verdere leren;
- ⌘ Kennis van het onderwerp (domeinkennis) bevordert de automaticiteit, vergroot de woordenschat en maakt een dieper begrip mogelijk.

Automaticiteit

Automaticiteit staat garant voor een grote mate van vloeiendheid en snelheid. Iemand die snel leest, heeft veel onderliggende processen geautomatiseerd en kan daardoor zijn aandacht toespitsen op de betekenis van de tekst. Daarnaast wordt de automaticiteit bevordert door de twee andere processen. Een uitgebreide woordenschat zorgt er voor dat woorden sneller herkend worden. Kennis van het onderwerp bevordert het tekstbegrip omdat het voor een basis zorgt om besluiten te trekken.

De relatie tussen automaticiteit en leesbegrip wordt onder andere ondersteund door de volgende principes:

- ⌘ Als het decoderen langzaam verloopt, dan wordt het gedecodeerde materiaal vergeten nog voor het begrepen is;
- ⌘ De beperkingen van het werkgeheugen worden overwonnen wanneer men snel de aard van de tekst herkent, snel woorden identificeert en de spraakkundige verbanden tussen die woorden en het zinsniveau inziet;
- ⌘ De snelheid wordt nog beter als men kennis heeft van het onderwerp van de tekst. Hierdoor kan de lezer de nieuwe inhoud snel integreren in de voordien geleerde inhoud. Hierdoor wordt het begrip vergemakkelijkt en verdiept.

Woordenschat

Woordenschat correleert sterk met leesbegrip en begrip van de gesproken taal. Niemand stelt dit in vraag. Toch zijn er een aantal minder opvallende bevindingen over het verwerven van woordenschat die kunnen gebruikt worden om het begrijpen van teksten te bevorderen:

- ⌘ Een kleine en vroege voorsprong bij het verwerven van woordenschat groeit uit tot een veel grotere voorsprong tenzij er op een verstandige manier ingegrepen wordt om de leerling met achterstand in een versneld tempo woorden aan te leren;
- ⌘ Iemand die het secundair onderwijs verlaat heeft een enorme woordenschat. Veel van deze woorden heeft hij toevallig geleerd. Een kind komt er dus niet enkel met de woordenschat die systematisch op school wordt aangebracht. Kinderen uit taalarme milieus hebben dan ook de basiswoordenschat zoals die op school wordt aangebracht hard nodig om teksten te kunnen begrijpen. Die basiswoordenschat moet dan ook zo snel mogelijk worden aangebracht. Willen we echter bereiken dat alle kinderen een even groot leesbegrip hebben, dan zullen ze op occasionele manier meer dan die basiswoordenschat moeten verwerven;
- ⌘ De grootste uitbreiding van de woordenschat komt door een toevallige en massieve onderdompeling in de wereld van taal en kennis. Het verwerven van woordenschat gebeurt geleidelijk aan door meerdere keren geconfronteerd te worden met de vaste betekenis en de bijbetekenis van woorden. De betekenis van een woord wordt geleidelijk aan, beetje bij beetje opgebouwd. Leerlingen moeten dus gedurende langere tijd ondergedompeld worden in coherente, talige situaties die bevorderlijk zijn voor een efficiënte woordenschatuitbreiding.

¹ www.aft.org/american_educator/spring2003/index.html



Domeinkennis

Om teksten vlot te begrijpen is woordenschat alleen niet genoeg. Om die woordenschat op een goede manier te kunnen gebruiken, moet de lezer ook een minimale kennis hebben van het onderwerp waarover de tekst gaat. We kunnen hier dan ook spreken van domeinkennis.

- ⌘ Domeinkennis laat de lezer toe betekenis te geven aan bepaalde woordcombinaties en te kiezen uit de verschillende betekenissen van een woord. Woorden hebben vaak verschillende bedoe-lingen en betekenissen en hun betekenis in een bepaalde context wordt vaak bepaald door de domeinkennis van de lezer;
- ⌘ Domeinkennis is noodzakelijk om betekenis te geven aan anders verwarrende zinnen. In het artikel wordt het volgende voorbeeld gegeven:

Na het beluisteren van een voordracht van Einstein merkt een vrouw op: "Ik begreep al de woorden. Het was enkel de manier waarop ze samengebracht werden die me in verwarring bracht..."

- ⌘ Lezen vereist dat de lezer besluiten trekt die gebaseerd zijn op aanwezige kennis en niet op besluitvaardigheden die los staan van de context;
- ⌘ Ironie, metaforen en andere stijkenmerken vereisen achtergrondkennis om begrepen te worden.

Besluit

Op basis van de vorige bevindingen kunnen de volgende aanbevelingen geformuleerd worden:

- ⌘ Begin vroeg met het aanleren van woorden en woordkennis;
- ⌘ Bouw mondeling begrip en achtergrondkennis op: mondeling begrip plaatst immers een bovengrens aan het leesbegrip;
- ⌘ Besteed niet overdreven lang tijd aan het aanleren van formele begripsvaardigheden. Nadat deze vaardigheden verworven zijn is het voortdurend herhalen en oefenen van deze vaardigheden eerder tijdverlies. Meer tijd moet gaan naar het verwerven van woordenschat en domeinkennis;
- ⌘ Woordenschat en domeinkennis moeten systematisch worden aangebracht.

Woordenschat en schoolsucces. Een opdracht bij het realiseren van gelijke onderwijskansen

In het vakblad JSW¹ vond ik een artikel van Kees Vernooy dat hierop aansluit². Ik benadruk enkele aspecten uit dit artikel. Wie meer wil lezen vindt hieronder de referentie.

Van bij hun intrede in de kleuterschool valt het op dat er bij de kleuters ruime verschillen zijn in woordenschat. Die verschillen zijn niet beperkt tot het aantal woorden dat de kleuters kennen. Ook de samenstelling van de woordenschat is zeer verschillend. Volgens professor Steven Stahl van de universiteit van Illinois beschikken kinderen uit taalrijke milieus op driejarige leeftijd over vijf keer zo veel woorden dan deze uit kansarme groepen. De verschillen in woordenschat worden volgens Vernooy onder andere bepaald door:

- ⌘ Verschillen in woordenschat die het gevolg zijn van omgevingsfactoren;
- ⌘ Verschillen in woordenschat die het gevolg zijn van weinig lezen.
- ⌘

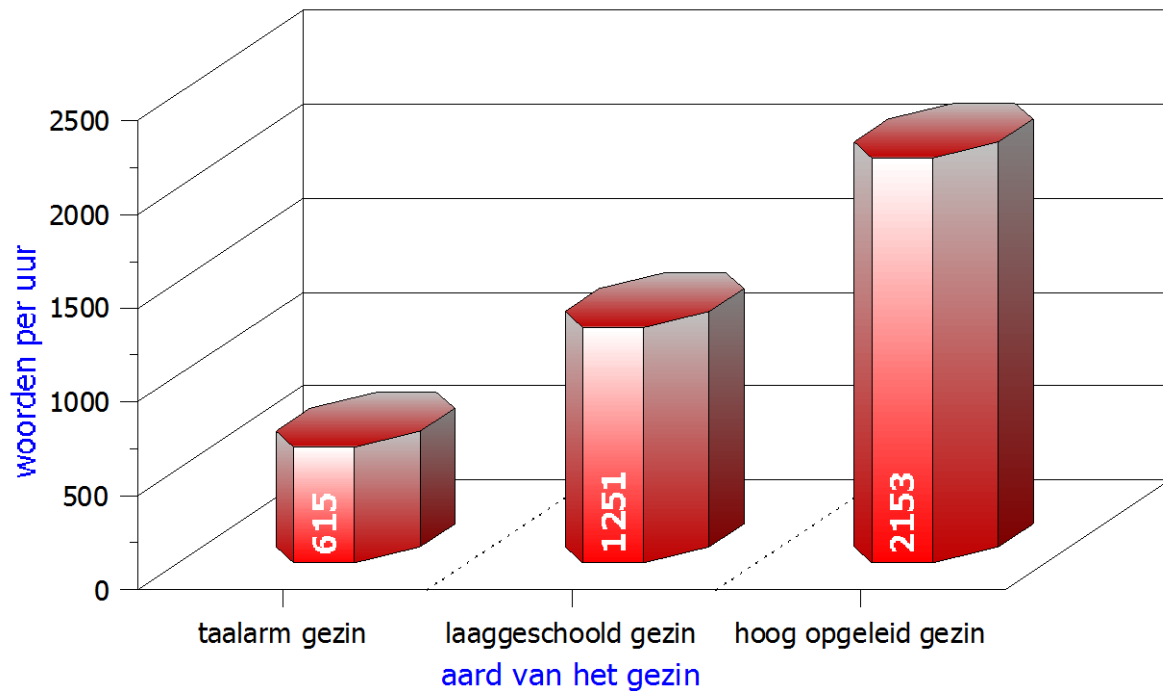
Het is een schrijnend probleem dat het verschil tussen kinderen met een beperkte woordenschat en kinderen met een rijke woordenschat alleen maar groter wordt. Van de drieduizend woorden die kinderen uit taalrijke milieus in een jaar leren, blijken er slechts driehonderd via instructie aangeleerd te zijn.

¹ *Jeugd in School en Wereld*

² VERNOOY K., *Een goede woordenschat. De basis voor een geslaagde schoolloopbaan.* JSW, jaargang 87 nummer 10, pp. 38-41.



Vertrouwdheid met woordenschat



Uit de bovenstaande grafiek blijkt hoe verschillend het taalaanbod in verschillende gezinnen kan zijn als het gaat over het aantal woorden dat een kind per uur hoort. De gegevens voor deze grafiek haalde ik uit het artikel van Kees Vernooy¹.

De ontwikkeling van de woordenschat kan en moet gestimuleerd worden. Voor Kees Vernooy zijn er vier zaken voorwaardelijk aan de orde:

- ⌘ Van bij de intrede in de kleuterschool (voor Nederland groep 1) moet er gerichte aandacht gegeven worden aan de woordenschatontwikkeling. Die aandacht moet zich richten op de drie dimensies van de woordkennis:
 - Brede woordkennis: kennis van woorden die veel in de samenleving worden gebruikt;
 - Diepe woordkennis: kennis van het feit dat woorden vaak verschillende betekenissen hebben (vb. 'bus' kan zowel autobus, brievenbus of collectebus betekenen);
 - Het flexibel kunnen toepassen van de nieuwe woorden in diverse situaties.
- ⌘ Men moet werken met een brede aanpak:
 - Om woordenschat uit te breiden zijn er verschillende aanpakken gewenst. Er is geen bewijs dat er één aanpak of programma bestaat die de kloof tussen leerlingen met een beperkte en leerlingen met een rijke woordenschat doet afnemen;
 - Het verbeteren van de woordenschat vereist zowel directe als indirecte aandacht; Met directe aandacht wordt het doelgericht aanleren van bepaalde woorden bedoeld. Met indirecte aandacht gaat het om een leeromgeving waarbinnen kinderen vaak met woorden in aanraking komen.
- ⌘ Het lezend verwerven van woordenschat is tien keer efficiënter dan de meest intensieve aanpakken van woordenschatinstructie: vlot leren lezen biedt dan ook een sterke garantie om

¹ In het artikel van Kees Vernooy staat de term 'bijstandsgesin' waar ik nu 'taalarm gezin' schrijf. Mij lijkt het dat er in onze 'OCMW-gezinnen' ook gezinnen kunnen zijn met wel een rijk taalaanbod, evenals er hooggeschoolde gezinnen kunnen bestaan waar het taalaanbod eerder arm is. Dat zal in Nederland niet anders zijn. Het zou de groep 'OCMW-gezinnen' onrecht aandoen moesten we ze allemaal, zonder uitzondering het etiket 'taalarm' opkleven.

- veel woorden te leren. een slechte leesvaardigheid heeft meestal tot gevolg dat de zwakke lezer minder gaat lezen, waardoor hij ook minder met nieuwe woorden wordt geconfronteerd.
- ⌘ De door de school gebruikte methode moet voldoende informatieve teksten bevatten. Het zijn deze informatieve teksten die een sterke bijdrage leveren tot het ontwikkelen van de woordenschat.

Daarom was er sprake van een 'brede aanpak'. Deze kan onder andere gerealiseerd worden door:

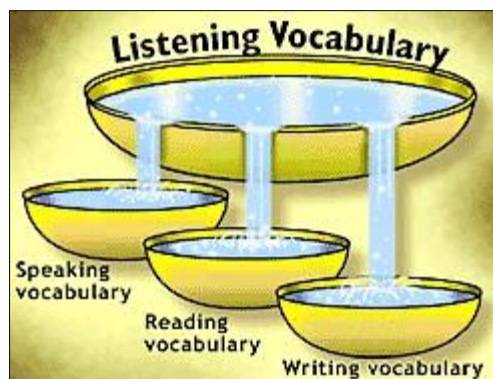
- ⌘ Doelgerichte, directe instructie van woorden. Deze directe instructie kan het begrijpend lezen gevoelig verbeteren als deze het diepgaand bezig zijn met woorden impliceert;
- ⌘ Preteaching: enkele kernwoorden worden aan het begin van elke les of aan het begin van een nieuwe leestekst geëxpliciteerd;
- ⌘ Nieuwe woorden te verbinden met de voorkennis van de leerlingen;
- ⌘ Leerlingen strategieën aan te leren om met nieuwe woorden om te gaan;
- ⌘ Domeinkennis aan te bieden;
- ⌘ Indirecte blootstelling aan veel woorden: het creëren van een rijke taalomgeving:
 - veel praten over woorden;
 - voorlezen;
 - veel laten lezen over verschillende onderwerpen.

De complexiteit van woordenschat

Een tekening op internet geeft duidelijk aan dat woordenschat als begrip complexer in elkaar zit dan men op het eerste zicht zou vermoeden. De woorden die we dagelijks horen kunnen opgedeeld worden in drie verschillende soorten:

- ⌘ spreekwoordenschat,
- ⌘ leeswoordenschat,
- ⌘ schrijfwwoordenschat.

Voor kinderen uit achterstandsituaties en allochtone kinderen komt daar vaak nog een vierde soort bij: de instructiewoordenschat zoals die op school gebruikt wordt.



Het begrijpen van de instructietaal is voor elke leerling een noodzakelijke voorwaarde om bij te leren. Gelijke onderwijskansen betekent dan ook dat iedere school, iedere leerkracht zich er bewust van is, bewust van wordt dat de door de school gehanteerde instructietaal soms niet de wereld van bepaalde kinderen behoort. Gelijke onderwijskansen kan dan ook betekenen dat men in verband hiermee enkele maatregelen neemt, maatregelen waarbij niet alleen het kind zich moet aanpassen aan de school, maar ook omgekeerd:

- ⌘ De school moet een instructietaal hanteren die zo dicht mogelijk aansluit bij de leefwereld van de kinderen en er niet van uit gaat dat de kinderen uit achterstandsituaties of allochtone kinderen de gehanteerde instructietaal maar zo snel mogelijk moeten verwerven;
- ⌘ De school moet alle leerlingen een eenvoudige basisinstructietaal meegeven, die door de kinderen niet als vreemd wordt ervaren.

Ieder kind heeft onvoorwaardelijk recht op onderwijs. Binnen het onderwijs kan en mag het dus nooit zo zijn dat kinderen dat recht op onderwijs moeten verdienen door eerst de door de school gehanteerde instructietaal te verwerven (gebeurt dit wel, dan zijn we aardig op weg om het onderwijs te politiseren. Dit kan nooit de bedoeling zijn). De school moet een basisinstructietaal aanbieden aan alle leerlingen, ongeacht hun milieu, afkomst en dergelijke meer. Pas dan kunnen alle andere initiatieven in verband met gelijke onderwijskansen iets bereiken. Gelijke onderwijskansen betekent volgens mij nog altijd dat alle kinderen die afwijken van de gemiddelde standaard (naar boven of beneden) zowel sociaal, educatief, economisch als ... op de eerste plaats komen en niet langer aan dat gemiddelde worden aangepast.