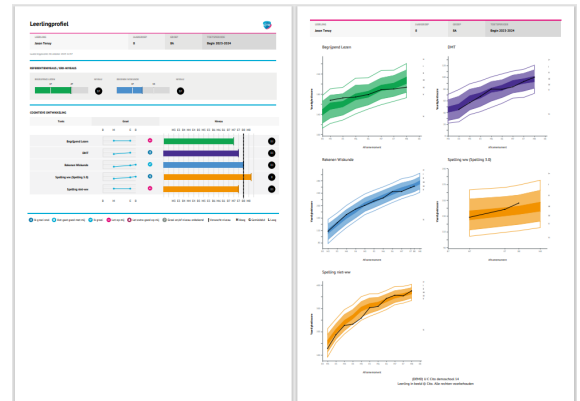




een vloeiende leesvaardigheid waarbij leerlingen in staat zijn om in een oogopslag woorden en zinnen te herkennen (Willingham, 2017). Het technisch lezen kent verschillende doelen, waarbij het voornaamste is dat leerlingen de decodeervaardigheden beheersen om een vlotte lezer te worden. 'Leerlijnen taal' (n.d., 2024) onderscheidt de volgende verschillende doelen voor technisch lezen:

- Leerlingen zich te laten ontwikkelen tot goede lezers die accuraat, vlot en expressief kunnen lezen;
- Leerlingen lezen groepen van woorden als geheel;
- Leerlingen lezen een tekst met het juiste dynamisch en melodisch accent;
- Leerlingen lezen een tekst in het juiste tempo en zonder spellinguitspraak;
- Leerlingen houden bij het voorlezen rekening met het leesdoel en met het publiek;
- Leerlingen gebruiken leestekens op de juiste wijze.

Voor het basisonderwijs is het wenselijk dat alle leerlingen tenminste het fundamentele niveau (1F) behalen als zij de basisschool verlaten. Dit staat gelijk aan AVI-niveau eind groep 6. Binnen Wijs! is het streefdoel dat elke leerling met beheersing van AVI Plus de basisschool verlaat, pas dan is de leerling functioneel geletterd (Eskes, 2020).

Het belang van het monitoren van technisch lezen

Het monitoren van de technische leesvaardigheid is van groot belang om twee redenen:

1. Wijs! staat voor preventief handelen, door het neerzetten van een stevig en effectief basisaanbod. Indien leerlingen hier niet genoeg van profiteren, worden zo snel mogelijk interventies ingezet om achterstanden te voorkomen. Dit is van belang, omdat achterstanden lastiger in te lopen zijn wanneer ze groter zijn. Vroegtijdige interventies kunnen volgens Lonigan (2006) de omvang van ernstig leesfalen terugbrengen tot 4-6 procent van de populatie. Daarnaast komen leerlingen met leesproblemen door hun trage leestempo met minder geschreven woorden in aanraking en lezen ze over het

algemeen eenvoudigere teksten, waardoor ze minder gelegenheid hebben om hun woordenschat op te bouwen (David, Share, Leikin, 2004). Dit is wat voorkomen zou moeten worden. Ook omdat woordenschat weer een belangrijke impact heeft op leesbegrip.

Om vroegtijdig in te kunnen grijpen en achterstanden te kunnen voorkomen, is monitoren van belang. Dit kan op verschillende manieren, denk hierbij aan observaties en toetsing. In deze bijlage wordt gefocust op toetsing van de technische leesvaardigheid, gezien dit een aanvulling is op de Kwaliteitskaart 'Toetsbeleid' van Wijs!.

2. Een ander doel van het monitoren van leerlingen is het evalueren van het onderwijs aan de groep als geheel. Toetsing is het verzamelen van data die een bijdrage kan leveren aan de evaluatie van het onderwijs. Hierbij wordt antwoord gegeven op de vraag: 'Is het onderwijs aan de groep leerlingen effectief geweest?'. Dit speelt mee in de keuze om bij alle leerlingen in de groepen 3 en 4 de DMT af te nemen, ook de leerlingen die AVI-plus al behaald hebben. Met de DMT in de groepen 3 en 4 kan het niveau van de groep als geheel goed worden gemonitord, wat informatie geeft over de kwaliteit van het technisch leesonderwijs in deze groepen. Hiervoor is een compleet beeld van alle leerlingen in een groep nodig. Daarnaast wordt bij een aantal scholen binnen Wijs! gezien dat de score op DMT in de groepen 3 en 4 niet op het niveau is wat verwacht mag worden, extra reden om zeker in deze leerjaren goed te monitoren en geen leerlingen uit te sluiten van toetsing (ook al levert het wellicht voor het onderwijs aan de individuele leerling, die AVI-plus al heeft behaald, niet veel extra informatie op over het onderwijs wat hij/zij nodig heeft).

Toetsen van technisch lezen in groep 3 t/m 8

Het toetsen van de technische leesvaardigheid van leerlingen kan zich richten op: woordniveau, tekstniveau en



expressie.

Waarom toetsen op woordniveau (DMT)?

Bij het lezen van zinnen of een tekst kan de contextuele informatie van de zin of tekst een rol spelen in het decodeerproces. De leerling kan gebruik maken van informatie uit de context, waardoor eventuele decodeerproblemen tot op een zekere hoogte gecompenseerd kunnen worden (Curtis & Glaser, 1983; Goldsmith-Phillips, 1989; Kim & Goetz, 1994; Nicholson, 1991; Nicholson et al., 1989; Stanovich & Stanovich, 1995; Stanovich et al., 1981).

Bij het lezen van de DMT leeskaarten kan dit compensatiemechanisme niet in werking treden (Cito, 2018). De DMT voorziet in een zuivere meting van de technische leesvaardigheid; ook in het geval van een meting bij zwakkere technisch-lezers (Cito, 2018).

Let op: Het oefenen op woordniveau wordt natuurlijk niet gedaan voor een goede score op de DMT, oefenen op woordniveau wordt gedaan voor het inprenten van het woordbeeld. Van der Leij en Vernooy (2023) geven aan: *“Hoe vaker woorddelen en woorden aangeboden worden in oefeningen, des te eerder en beter ze als representaties in het geheugen opgeslagen worden. Herlezen van woorden, wisselrijtjes en teksten is bij dit proces van inprenting behulpzaam.”*

Waarom is het meten van decodeervaardigheden zonder gebruik context (DMT) belangrijk?

1) Een leerling met meer voorkennis bij een tekst, kan deze tekst beter lezen, dan een leerling met gelijke decodeervaardigheden maar met minder voorkennis. In het kader van gelijke kansen is het dus van belang dat de decodeervaardigheden van alle leerlingen op een bepaald, minimaal niveau zijn, zodat zij, **onafhankelijk van de voorkennis** die zij bij een tekst hebben, de tekst vloeiend en vlot kunnen lezen. Het gaat hierbij niet om: ‘Hoe sneller hoe beter’, maar wel om een bepaald minimumniveau. Het gemiddelde leestempo (bij het lezen van een tekst) van een volwassene lezer is 200 tot 300 woorden per minuut.

2) Geautomatiseerde leesvaardigheid (niet meer ‘hakkend’ lezen) is nodig om het **werkgeheugen** vrij te maken, zodat de leerling gericht bezig kan zijn met het begrijpen van de tekstinhoud (Eskes, 2020). Ook door Dyslexie Centraal, in protocol Leesproblemen en Dyslexie, wordt dit aangegeven. Zij geven aan: *“Als de woordherkenning geautomatiseerd is, herkent de lezer in een flits een woord. Denk aan de reclameborden langs de snelweg waarvan de slogans in een fractie van een seconde worden herkend. “Een snelle woordherkenning is van belang: hoe minder aandacht het ontsleutelen vraagt, hoe meer aandacht de lezer kan hebben voor de betekenis van wat wordt gelezen.”*

Dit is ook passend bij de visie op leren van Wijs! - gebaseerd op de cognitieve leerpsychologie - en ook geldend bij de andere vakgebieden (denk hierbij ook aan het automatiseren en vrijmaken van het werkgeheugen bij rekenen).

Waarom toetsen op tekstniveau en expressie (AVI)?

Bij de AVI-toetsen wordt vastgesteld of een leerling in staat is om een tekst vloeiend te lezen. Dit is uiteindelijk het doel van technisch lezen, dat teksten vloeiend gelezen kunnen worden. Er wordt gekeken naar de aspecten ‘accuraat’ en ‘vlot’ lezen. De tekst moet correct gelezen worden (maximum aantal fouten is vastgesteld door Cito). Ook moet de tekst vlot worden gelezen; er is vastgelegd hoe lang een leerling over de tekst mag doen. Vloeiend lezen leidt niet automatisch tot begrip, maar het is wel een voorwaarde om goed technisch te kunnen lezen (Eskes, 2020). Hiernaast is er nog een derde aspect waarnaar gekeken kan worden, namelijk ‘expressief’ lezen. Dit is niet te meten volgens een vaste norm, maar kun je wel monitoren door als leraar zelf de AVI-toets af te nemen zodat je de leerling hardop hoort



lezen. Expressie is van belang, omdat het zorgt, indien goed toegepast, voor beter tekstbegrip, aldus Eskes (2020).

Leerlingen die het technisch leesniveau van dat leerjaar beheersen hoeven geen goede begrijpend lezers te zijn, daar is meer voor nodig. Wel biedt de AVI-toets informatie dat het technisch leesniveau van leerlingen die op niveau lezen geen belemmerende factor is voor het begrijpen van teksten.

Correlatie toets AVI en DMT

AVI en DMT zijn beide niet methodegebonden toetsen, ontwikkeld door het Centraal Instituut voor Toets Ontwikkeling (CITO). De mate waarin de DMT gerelateerd is aan soortgenoot instrumenten als de AVI-toets is een belangrijke aanwijzing voor de begripsvaliditeit (meet je wat je wilt meten?) van de toets. In de 'Wetenschappelijke verantwoording LVS-toetsen DMT' (Cito, 2018) wordt aangetoond dat de scores op de DMT en AVI-leestijd sterk met elkaar samenhangen, wat zoals verwacht is. Daarnaast is er een negatieve relatie tussen het aantal fouten bij de AVI-toets en de DMT-score. Dit betekent dat leerlingen die goed presteren op de DMT doorgaans minder fouten maken bij de AVI-toets, en andersom. Dit is logisch, omdat leerlingen over het algemeen weinig fouten maken bij de DMT en het aantal leesfouten tussen hoge en lage DMT-scores meestal niet sterk verschilt.

Samenvattend zouden de resultaten van leerlingen op AVI en DMT dus grotendeels overeen moeten komen. Natuurlijk kan dit op individueel leerlingniveau anders zijn, maar dit is de conclusie van het onderzoek van Cito dat is gedaan bij een groep van 600 tot 1000 leerlingen per leerjaar (3 t/m 8).

Beide toetsen meten wel iets anders, namelijk vlot en accuraat lezen van woorden (DMT) tegenover vloeiend lezen van teksten (AVI). Hiermee zijn zij gecombineerd een mooi meetinstrument om de technische leesvaardigheid van de leerling te beoordelen en te analyseren, om zo tot een passende interventie te komen om de leerling zich te laten ontwikkelen tot een functioneel geletterd persoon die voldoende onderlegd is om deel te kunnen nemen aan de maatschappij.

2. Minimale toetsafname zoals ook in het toetsbeleid staat (dit onderdeel is geen 'advies', maar leidend.)

Minimaal af te nemen:

Leerjaar	Moment	Toets	Versie	Kaart
3 t/m 4	M-toetsen E-toetsen	DMT + AVI DMT + AVI	A B	Groep 3 midden: 1 (1+2 bij doublure) Groep 3 eind: 1+2 of 1+2+3 Groep 4: 1, 2 en 3
5 t/m M8	M-toetsen E-toetsen	DMT bij risicolezers* + AVI DMT bij risicolezers* + AVI	A B	Groep 5: 1, 2 en 3 Groep 6 en hoger: 2 en 3 (risicolezers ook kaart 1)

*Een risicolezer is een leerling die een IV of lager heeft gehaald op DMT óf het groepsniveau op de AVI niet heeft behaald.

Meer toetsen afnemen dan bovenstaand is uiteraard mogelijk en is het besluit van de school.

3. Advies - niet leidend - over de afname van AVI



Startpunt: Het advies is om als startpunt te nemen van de afname van de AVI één toets verder dan de toets waarop bij het vorige afnamemoment beheersing werd behaald. Echter, als je verwacht dat een leerling dit niveau niet haalt, kan je bij hetzelfde meetmoment nogmaals starten.

Terugtoetsen: Bij de afname van de AVI wordt geadviseerd terug te toetsen tot instructie. Als een leerling dus 'instructie' leest, wordt de volgende (makkelijkere) toets niet meer afgenomen. Dit is prettiger voor de leerling en geeft weinig extra informatie voor het onderwijs of het niveau waarop de leerling (zelfstandig) kan oefenen (en extra instructie nodig heeft) met lezen.

Doortoetsen: Als de leerling 'beheersing' blijft scoren, wordt geadviseerd maximaal 2 meetmomenten verder te toetsen. Dus in midden groep 4 (AVI M4) maximaal doortoetsen tot midden groep 5 (AVI M5). Waarom is het advies maximaal twee niveaus door te toetsen? Dit geeft voldoende informatie voor de inrichting van het onderwijs aan de groep. Daarnaast is het exacte AVI-niveau niet nodig voor leerlingen, omdat zij (na het behalen van niveau eind groep 3) niet op één bepaald AVI-niveau mogen oefenen met vrij lezen (Bosman, A., 2025). Daarnaast kost het doortoetsen tot beheersing erg veel tijd (voor de leerling en leraar). Nadeel van niet doortoetsen tot het hoogste AVI-niveau is dat het demotiverend kan werken voor een leerling. Let op: Dit is een advies. Er op schoolniveau gekozen worden hoe ver wordt doorgetoetst.

AVI-plus: Als een leerling AVI-plus heeft behaald, is het advies om nog één keer per jaar de AVI af te nemen. Dit AVI-niveau kan namelijk met 9 fouten nog behaald zijn. Het is goed om in deze gevallen te monitoren of het aantal fouten is afgenomen en of, indien de leerling net 'binnen de tijd' las, de snelheid van de leerling is toegenomen. Daarnaast is ook bij leerlingen in de hogere groepen nodig om het proces van automatische woordherkenning en vloeiend lezen goed te onderhouden om het bereikte niveau **vast te houden** (Dyslexie Centraal). Naast het monitoren van vooruitgang wil je ook controleren of de leerling niet achteruit is gegaan in leesvaardigheid (zeker als de leerling het niveau AVI-plus al vroeg behaald heeft), dat is mogelijk als het lezen onvoldoende onderhouden wordt.

Risicolezers: Advies is na 10 weken (versie B) en 30 weken (versie A) onderwijs (kwart en driekwart van schooljaar) een extra meting te doen bij risicolezers. De keuze voor het instrument (kan ook DMT zijn) bij deze meting ligt op schoolniveau.

Doorleesniveau: Er kan voor gekozen worden om ook het doorleesniveau (Schraven, J., 2022) van leerlingen te noteren. Het doorleesniveau is het niveau waarin het tempo niet wordt meegenomen, wel de fouten die ze maken. Als alleen de tijd overschreden is, wordt toch de volgende kaart genomen. Zo krijg je een beeld van de leesmoelijkheden en zie je bijvoorbeeld dat een kind heel precies kan ontsleutelen, maar dat alleen het tempo een probleem is. Wanneer je niet laat doorlezen, loop je het risico dat kinderen op een te gemakkelijk niveau blijven oefenen en dus niet vooruitgaan. Het kan ook demotiverend zijn om te horen dat je geen volgend AVI niveau behaalt, terwijl je nauwelijks fouten maakt. Voor leerlingen met leesproblemen (bijvoorbeeld dyslexie) kan het dus juist motiverend werken om te zien dat ze qua doorleesniveau wél vooruit zijn gegaan. Los hiervan staat dat het wel belangrijk blijft om ook de makkelijkere woorden op tempo te blijven oefenen en automatiseren. Het is goed om hierbij wel te weten dat er een hoog aantal fouten bij de AVI-teksten gemaakt mag worden. Beheersing kan nog behaald worden met 8 en 9 fouten op de M3, 7 en 10 fouten op de E3, 8 fouten op de M4, 7 en 10 fouten op de E4, 8 en 9 fouten op de M5, 8 en 10 fouten op de E5, 6 en 7 fouten op de M6, 7 en 5 fouten op de E6, 7 en 8 fouten op de M7, 9 en 6 fouten op de E7, 9 fouten op AVI-plus (in sommige gevallen twee foutmarges per meetmoment i.v.m. versie A en versie B).

Let op: Voor het invoeren van toetsen mag uiteraard alleen het behaalde niveau volgens de handleiding genoteerd worden. Bij de invoering wordt dus NIET het doorleesniveau gebruikt, anders zijn resultaten niet helder meer met elkaar te vergelijken.



4. Wat te doen met toetsgegevens?

Wat wordt gedaan met de AVI en DMT toetsgegevens?

1. Aanpak risicolezers, preventief en interveniërend (zorgniveau 1, 2 en 3)

We staan bij Wijs! voor vroegtijdig preventief handelen, een sterk basisaanbod. Mogelijke interventies (AVI niet behaald of DMT IV of lager) om de drie keer 20 minuten ondersteuning vorm te geven zijn:

- ★ Zo Leer je Kinderen Lezen en Spellen
- ★ RALFI lezen
- ★ Connect lezen
- ★ Bouw

Het is aan te raden toetsen ook formatief te gebruiken, zodat interventies doelgericht ingezet kunnen worden. Denk hierbij aan Mastery Learning, ingezet op de specifieke leesmoeilijkheid waarvan uit de toets blijkt dat de leerling hier extra instructie en inoefening op nodig heeft.

2. Monitoring van het onderwijs (groeps-, school- en stichtingsniveau)

Bij de monitoring van het onderwijs wordt gekeken naar het percentage leerlingen dat de AVI en DMT behaalt. In de schoolanalyse noteren we voor de AVI het percentage dat het groepsniveau beheerst (doel = 90%).

3. Rapportage naar ouders

De rapportage van het niveau van technisch lezen gaat in ieder geval middels het rapport. Advies voor de AVI is om de leraar te laten noteren: groepsniveau behaald/niet behaald of het leesniveau (dus de AVI-toets waarop beheersingsniveau is gescoord) van de leerling.

4. Boekkeuze

Advies in groep 3 is dat AVI leidend is bij boekkeuze. Daarna kunnen leerlingen deze keuze zelf maken, onafhankelijk van het AVI-niveau. Een voorbeeldhulpmiddel is de 'Vijfvingertest'. Het is wel goed in de gaten te houden of de inhoud van een boek passend is bij de leeftijd van een kind.

5. Literatuurlijst

Bosman, A. (juni 2025). Bijeenkomst binnen Wijs! bij KC Willibrord.

Cito. (2018). Wetenschappelijke verantwoording LVS-toetsen DMT. Arnhem: Cito.

Curtis, M. E., & Glaser, R. (1983). Reading theory and the assessment of reading achievement. *Journal of Educational Measurement*, 20(2), 133–147. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3984.1983.tb00195.x>

David L. Share & Mark Leikin (2004) Language Impairment at School Entry and Later Reading Disability: Connections at Lexical Versus Supralexical Levels of Reading, *Scientific Studies of Reading*, 8:1, 87-110

Dyslexie Centraal. Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Nieuwe conceptversie protocol geraadpleegd in juni 2025.



Eskes, M. (2020). Technisch lezen in een doorlopende lijn. *Een praktisch handboek voor de basisschool*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Goldsmith-Phillips, J. (1989). Word and context in reading development: A test of the interactive-compensatory hypothesis. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 299–305. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.299>

Handleiding Cito DMT, herziene versie 2024. Arnhem. (geraadpleegd op: 18 juni 2024).

Kim, Y. H., & Goetz, E. T. (1994). Context effects on word recognition and reading comprehension of poor and good readers: A test of the interactive-compensatory hypothesis. *Reading Research Quarterly*, 29(2), 178–188. <https://doi.org/10.2307/747810>.

Leij, A. van der & Vernooy, K. (2023). *Technisch lezen in het primair onderwijs*. Onderwijskennis.nl (NRO).
Geraadpleegd van www.onderwijskennis.nl/node/4265.

Lonigan C.J. (2006) Development, assessment, and promotion of preliteracy skills. *Early Education and Development*, 17, 91-114.

Nicholson, T. (1989) Research revisited: A study of reading in the secondaryschool classroom, *Language and Education*, 3:2, 97-107, DOI: 10.1080/09500788909541254

Nicholson, T. (1991). Do children read words better in context or in lists? A classic study revisited. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 444–450. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.4.444>

Schraven, J. (2022). *Zo leer je kinderen lezen en spellen*. Uitgeverij Pica.

Willingham, D.T. (2017). *The Reading Mind: a cognitive approach to understanding how the mind reads*. San Francisco: Jossey-Bass.

