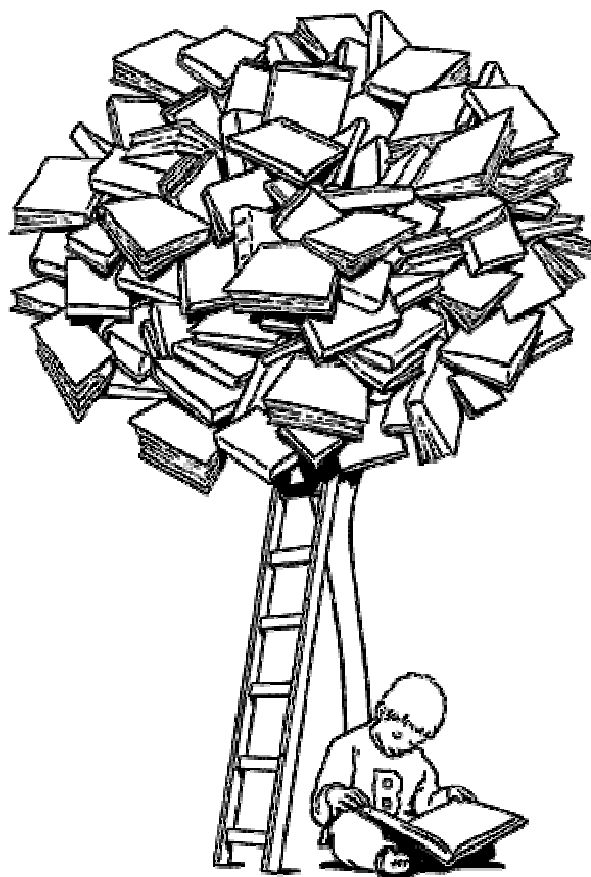


Technisch leesonderwijs; een schoolloopbaan lang!

Welke bijdrage kan het team met behulp van de dyslexiespecialist leveren aan de verbetering van het technisch leesonderwijs op school?

Hoe worden wij een lezende school?



Meesterstuk in het kader van de opleiding M SEN.
Auteur: Monique Krings-Heussen
Leerroute: Dyslexie Specialist/ Remedial Teacher
Jaar: 2009-2010/2010-2011
Begeleid door: Anja Augustus
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard

Voorwoord

Door mijn werkzaamheden als onderwijslogopedist op diverse scholen ben ik steeds meer geïnteresseerd geraakt in het verloop van het leesproces en de problemen die zich hierbij voor kunnen doen. Daarnaast werd ik geconfronteerd met aanvankelijke leesproblemen bij twee van mijn eigen zonen.

Bij een zoon waren deze problemen eerder tijdelijk van aard, bij de ander manifesteerden ze zich hardnekkiger. Wanneer je dan in je eigen familiegeschiedenis duikt en erachter komt dat aan beide kanten van de familie lees- en schrijfproblemen voorkomen, is dat bij mij de aanleiding geweest, hier meer kennis over te wil vergaren.

Na jaren hulp en ondersteuning te hebben geboden op basis van hier en daar vergaarde kennis over het lees- schrijfproces, werd het tijd om te gaan werken aan een systematische opbouw en verwerking van deze en nieuwe kennis om mijn handelingsbekwaamheid te vergroten en anderen nog beter van dienst te kunnen zijn. De kiem voor het volgen van de opleiding Master SEN Dyslexie Specialist was inmiddels uitgegroeid tot een duidelijke wens en behoefte aan meer. Daarnaast was een onderzoeksvraag ook al in de oriënteringsfase geformuleerd. Ik wist al wat ik graag zou willen onderzoeken, nu naar de praktijk.

Ik heb mijn onderzoeksvraag aan een school waar ik werk als onderwijslogopedist voorgelegd en deze school was graag bereid om mee te werken.

Op de eerste plaats wil ik basisschool Vrieheide en met name directrice Marja de Rooij bedanken voor de mogelijkheid en de ruimte die ze mij gegeven hebben om mijn onderzoek uit te kunnen voeren. Zonder hen was het niet gelukt.

Ik dank mijn gezin, dat ze mij de ruimte en tijd geven om een groot deel van onze gezinstijd te kunnen besteden aan mijn studie en onderzoek. Ik wil mijn critical friends Chantal Drent, medestudent DS en Huub Breukers, directeur OSC (Onderwijs Service Centrum) van de Open universiteit Nederland en mijn zoon Olaf Krings bedanken voor het meekijken, meedenken en het prikkelen van mijn vermogen tot reflectie. Ook wil ik mijn LOL-begeleidster Anja Augustus bedanken voor de prettige manier van coachen bij het gehele schrijfproces.

Inhoudsopgave

Titelpagina	pagina 1
Voorwoord	pagina 2
Inhoudsopgave	pagina 3
Samenvatting	pagina 4
Hoofdstuk 1: Inleiding	pagina 5
Hoofdstuk 2: Vraagstelling onderzoek	pagina 6
Hoofdstuk 3: Verantwoording van de vraagstelling	pagina 8
Hoofdstuk 4: Onderzoeksstrategie en theoretisch kader	pagina 11
4.1 opzet van het onderzoek	pagina 11
4.2 begeleiding team	pagina 12
4.3 begeleiding leesouders	pagina 13
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	pagina 15
5.1 Doelgroep	pagina 15
5.2 Deelvragen	pagina 15
5.3 Dataverzameling en Data-analyse	pagina 15
5.3.1 Verzameling gegevens	pagina 15
5.3.2 De eerste presentatie	pagina 15
5.3.3 Individuele gesprekken met de teamleden	pagina 17
5.3.4 Evaluatie ingevulde reflectie formulieren	pagina 17
5.3.5 Teambijeenkomst twee	pagina 18
5.3.6 Begeleiding leesouders	pagina 18
5.4 Betrouwbaarheid en validiteit	pagina 20
Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen	pagina 21
6.1. Conclusies	pagina 21
6.2 Aanbevelingen naar macro- meso- en microniveau	pagina 24
Hoofdstuk 7: Discussie	pagina 27
Literatuur	pagina 30
Bijlagen	
Bijlage 1	IGDI model (interactieve gedifferentieerde directe instructie)
Bijlage 2	Verwerking vragenlijsten kind
Bijlage 3	Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 4 t/m 8 in november 2009.
Bijlage 4	Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 3 t/m 8 in maart 2010.
Bijlage 5	Werkbladen ouderbegeleiding
Bijlage 6	Leeslogboeken leerlingen
Bijlage 7	Vereenvoudigde leesbegeleidingskaart
Bijlage 8	Kwaliteitskaart voortgezet technisch lezen
Bijlage 9	Onderzoek leesvoorwaarden en rekenvoorwaarden groep 2, achtergrond rekenonderzoek en voorbereidend schrijven
Bijlage 10	Kijkwijzer voortgezet technisch lezen
Bijlage 11	Informatie toetsen technisch lezen
Bijlage 12	Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 3 t/m 8 in juli 2010.
Bijlage 13	Voorbeeld van beleidsvisie goed technisch leesonderwijs van een samenwerkingsverband.

Samenvatting

Op een basisschool is de behoefte aanwezig om het technisch leesonderwijs te verbeteren, omdat de school zelf niet tevreden is over de technische leesresultaten van de leerling-populatie. De beginsituatie op school is dat het technisch leesonderwijs vanaf groep 4 vooral gedragen wordt door de leesouders, die 4x per week op school met de leerlingen lezen. Alvorens tot een definitieve vraagstelling te komen werd gestart met het in kaart brengen van het technisch leesonderwijs op school en van daaruit te komen tot een definitieve vraagstelling. Het team ziet in dat verbetering nodig is op zorgniveau 1 en 2.

De uiteindelijke vraagstelling luidde als volgt:

Welke bijdrage kan het team met behulp van de dyslexiespecialist in opleiding leveren aan de verbetering van het technisch leesonderwijs op school?

Deelvraag 1

Hoe ziet het leesonderwijs op school eruit in vergelijking met de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. goed leesonderwijs?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar vooral over de aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.

Deelvraag 2

Wat betekenen deze gegevens voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3? Waar zijn lacunes, waar liggen mogelijkheden en kansen op verbetering?

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het begeleiden en scholen van de leesouders, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd? Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe past dit binnen het continuüm van zorg?

Het onderzoek is opgezet als een actieonderzoek op micro-, meso- en macroniveau. Gezocht is naar het verhelderen van de problematiek door te kijken naar de stand van zaken op deze 3 niveaus. Bovendien is het zaak te komen tot het formuleren van verbeterpunten.

De aanpak van het onderzoek bestaat uit verschillende onderdelen.

Deelvraag 1 is onderzocht door het bevragen van leerlingen, team en leesouders.

Deelvraag 2 is onderzocht door het team te scholen en te coachen. Hierbij is het van belang het team te laten ontdekken waar verantwoordelijkheden liggen en dat het leerproces vooral op zorgniveau 1 en 2 plaats vindt.

Deelvraag 3 is onderzocht door de leesouders te bevragen en te scholen.

De eindconclusie is dat het technische leesniveau niet te verbeteren is, wanneer er op de volgende onderdelen geen verbeteringen plaats vinden.

Op microniveau is het van belang dat op zorgniveau 1 en 2 er doelmatig en efficiënt gewerkt wordt aan het verbeteren van het technisch leesonderwijs. Daarbij zijn het geven van goede instructie en, waar nodig, verlengde instructie van groot belang. Daarnaast spelen het optimaliseren van de interactie tussen de leerkracht en de leerling(en) en het geven van goede feedback een belangrijke rol. De leerkracht moet doen waar hij/zij goed in is en men moet zich bewust zijn van eigen ideeën en percepties die belemmerend kunnen werken. Tijdens het onderzoek wordt aangegeven dat men minimumnormen stelt t.a.v. de leesvaardigheid van leerlingen. Oorzaken van achterstanden worden door het team gezocht in kindfactoren en omgevingsfactoren. Het doel van het eerste deel van het onderzoek was dan ook vooral gericht op het proces van kritische zelfreflectie door het team, waardoor men zich bewust werd van de eigen verantwoordelijkheid en het belang van de leerkracht in het technisch leesproces.

Dit onderzoek heeft hopelijk bijgedragen aan het inzicht van het belang van de leerkracht voor de klas op zorgniveau 1.

Op mesoniveau is het van belang een kwaliteitsgroep technisch lezen te formeren die ondersteuning en begeleiding biedt aan zowel de leerkracht als de leesouder en die het proces van technisch lezen bewaakt.

Op macroniveau is er het schoolplan, waarin vastgelegd wordt welke methoden worden gehanteerd, hoe deze worden geïmplementeerd en hoe dit proces wordt bewaakt.

Hoofdstuk 1. Inleiding

De auteur is verbonden als onderwijslogopedist/onderwijsadviseur aan een onderwijsbegeleidingsdienst. De afgelopen jaren heb ik veel scholen geholpen bij het implementeren van de *screening beginnende geletterdheid* in de kleutergroepen. Mij bereikte steeds meer vragen gericht op het ondersteunen van leerlingen in de midden en bovenbouw met leesproblemen. Meestal waren de vragen gericht op het onderzoeken van de talige vaardigheden van het kind als mogelijke verklaring voor ontstane lees- schrijfproblemen. Soms ging het ook verder en werd mij gevraagd het lezen en schrijven in kaart te brengen naast de talige vaardigheden. Bij het nabespreken van de verslagen bemerkte ik dat leerkrachten graag willen helpen, maar regelmatig niet weten hoe. Dit heeft er onder andere toe geleid dat ik mij steeds meer ging verdiepen in deze materie. Daarnaast speelde ook nog mee dat ik in mijn eigen thuissituatie geconfronteerd werd met dezelfde problematiek en ook hier bemerkte ik dat leerkrachten en i.b.-ers altijd willen helpen, maar soms niet weten hoe. Dit heeft uiteindelijk geleid tot het ontstaan van mijn onderzoeksvraag.

Hieronder verwijst ik naar enkele belangrijke feiten, die ertoe hebben geleid de onderzoeksvraag vorm te geven. Hierbij gaat het om gegeven risico's en de kansen die er zijn tot verbetering van het aanbod door het verbeteren van het aanbod op zorgniveau 1, 2 en 3.

Enkele algemene risico's bij het leesonderwijs:

- In groep 4 kampt 25% van de leerlingen met een leesachterstand van tenminste 6 maanden, waarvan 10% van de leerlingen van groep 4 een ernstige leesachterstand heeft (Onderwijsinspectie onderwijsverslag 2003-2004).
- 25% van de leerlingen verlaat het basisonderwijs met een vaardigheid in technisch lezen op een niveau dat niet uitsteekt boven dat van eind groep zes (Onderwijsinspectie onderwijsverslag 2004-2005).
- Ongeveer de helft van de leerlingen die taal en leesproblemen hebben, krijgen gedragsproblemen (Coster 2001).
- Ongeveer 25% in de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen van het vmbo heeft moeite om zelfstandig schoolboeken te lezen die voor hen gemaakt zijn (Haccquebord e.a. 2004).
- Voor 17% van de leerlingen uit de theoretische leerweg van het vmbo en voor 18% van de leerlingen in HAVO en VWO geldt volgens deze onderzoekers hetzelfde (Onderwijsinspectie 2009).

Enkele algemene kansen bij het leesonderwijs:

- Prestaties op het gebied van technisch lezen worden nauwelijks beïnvloed door de sociale en etnische achtergrond van leerlingen. Verschillen in de prestaties bij technisch lezen kunnen veel meer toegewezen worden aan het onderwijs. Bijna de helft van alle basisscholen kent aan het eind van groep 3 geen risicoleerlingen bij het technisch lezen. In sommige groepen 3 gaan leerlingen meer dan 2x zoveel vooruit dan in andere groepen. De verschillen hangen vooral samen met de inrichting van het onderwijsleerproces. Veel leesproblemen zouden het gevolg zijn van tekorten op het gebied van instructie (Vernooy & Van Gilst, 2004)
- Relatie tussen leerkrachtfactoren en onderwijsresultaten:
Bij technisch lezen komt het resultaat dat leerlingen bereiken voor een groot deel voort uit de kwaliteit van het onderwijs. Bij begrijpend lezen spelen ook andere aspecten een rol (intelligentie en woordenschat). Bij weer andere taaldomeinen is op dit moment veel minder bekend over effectief onderwijs.

In dit onderzoek wil ik mijn persoonlijke leerdoelen op het gebied van onderzoek doen op de volgende onderdelen vergroten:

- Ik wil mijn vaardigheden op het gebied van coachen vergroten en daarnaast mijn vaardigheden t.a.v. het voeren van gesprekken met leerkrachten verbeteren (gesprekstechnieken).
- Daarnaast wil ik mijn kennis en handelingsbekwaamheid vergroten en verdiepen t.a.v. interventies en ondersteuning van leerprocessen.
- Bovendien zie ik het maken van een meesterstuk als een kans mijn competenties als trainer uit te breiden en mij in het schrijven van het meesterstuk te leren beperken tot de kern.

Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek

Bij het bepalen van de keuze van het onderwerp voor mijn meesterstuk heb ik gekozen voor een onderwerp waar ik mij zorgen over maak, namelijk het relatief hoge aantal kinderen dat de basisschool verlaat met een onvoldoende leesvaardigheid om een goede start te kunnen maken in het vervolgonderwijs (Verhoeven & Wentink, 2006). 10% van de leerlingen uit groep 8 van de basisschool komt niet verder dan het gemiddelde van begin groep 6. Nog eens 15% van de leerlingen komt met technisch lezen niet verder dan het eind van groep 6 (Sijtma, van der Schroot & Hemker, 2002).

Het is belangrijk om te voorkomen dat er kinderen zijn die als functioneel analfabeet de basisschool verlaten.

Bij functioneel analfabetisme gaat het om het probleem dat mensen de inhoud van een tekst niet begrijpen. Uit onderzoek is bekend dat problemen op dit gebied te maken hebben met verschillende aspecten: gebrekkige woordenschat, zwakke vaardigheid in leesbegrip, maar ook onvoldoende leesteknik. Leerlingen die niet goed zijn in technisch lezen hebben doorgaans ook moeite met het begrijpend lezen. Deze leerlingen zijn vooral bezig met het decoderen van woorden en kunnen zich daardoor te weinig richten op het begrijpen van teksten. Door vlot te leren lezen kunnen kinderen hun energie volledig besteden aan leesbegrip (Pressley, 1998; Mommers, 2002; Verwooy, 2005).

Ongeveer 10% van de zwakke technische lezers heeft geen moeite met begrijpend lezen. Desondanks is het belang van een goede technische leesvaardigheid evident.

In de gesprekken hierover met de directrice van basisschool Vrieheide kwam naar voren dat dit ook een punt van zorg is op deze basisschool.

Deze school wil het leesonderwijs graag verbeteren en het hoge percentage kinderen dat uitvalt in de midden- en bovenbouw terugbrengen tot een aanvaardbaar aantal en bij voorkeur natuurlijk tot geen uitvallers. De directrice heeft de onderzoeksvraag voorgelegd aan het hele team en gevraagd of men bereid is mee te werken aan het onderzoek. Het team heeft unaniem met dit voorstel ingestemd en ziet het verbeteren van het leesonderwijs ook als een belangrijk punt van de school. Wel loopt men er tegenaan dat er al meerdere verbetertrajecten op touw staan voor dit lopende schooljaar. Het belang van het verbeteren van het leesonderwijs wordt echter zo groot geacht, dat medewerking aan dit traject wordt toegezegd. Tevens wordt dit onderzoek gezien als de opstart van een meerjarenproject.

Onderzoeksvraag

De school gaf in eerste instantie aan te willen starten met remediering voor de uitvallers, door bijvoorbeeld RALFI lezen te gaan aanbieden. Ik zou dit dan kunnen implementeren in de school. Afsproken is eerst de stand van zaken in kaart te brengen, zodat daarna een verbetertraject kan worden uitgezet.

In eerste instantie richt de visie van het team t.a.v. het verbetertraject zich vooral op zorgniveau 2 en 3, echter n.a.v. de eerste teambijeenkomst staat het team ook open voor de verbetering van de aanpak op zorgniveau 1. Uiteindelijk heeft dit geleid tot de volgende onderzoeksvraag: Welke bijdrage kan het team met behulp van de dyslexiespecialist leveren aan de verbetering aan het technische leesonderwijs op school?

Het uiteindelijke doel is dat minder leerlingen de basisschool verlaten als uitvallers in het leesproces. Is dit haalbaar? Misschien niet, maar uit diverse publicaties is gebleken dat de mogelijkheid om alle kinderen uit te laten stromen in AVI 9 (oude norm) haalbaar moet zijn en dat juist het stellen van hoge doelen ertoe leidt dat meer kinderen de kans krijgen om met een hoog leesniveau de basisschool te verlaten (Boer, de, 2008).

Daarnaast vinden er in Nederland op diverse scholen taalverbeteringsprojecten plaats waarbij in korte tijd hoge resultaten gehaald worden bij het verbeteren van het leesniveau van alle kinderen. Deze projecten vinden niet alleen plaats binnen het reguliere basisschool, maar ook binnen het sbo en ook hier worden goede resultaten geboekt.

In eerste instantie ging ook ik ervan uit dat het vooral belangrijk was om te kijken naar welke inbreng ik kan geven aan de school met betrekking tot het helpen van kinderen en leerkrachten, adviseren van leerkrachten en begeleiden van kinderen. Al snel kwam ik tot de conclusie dat het vooral belangrijk is te werken aan het vaardiger maken van de leerkracht, zodat deze op zorgniveau 1 en 2 extra hulp en ondersteuning kan brengen. Hier ervaart het kind tenslotte ook de meeste problemen.

Uitgangspunt is ernaar toe te komen dat iedere leerling als een competente leerling wordt gezien, die zich binnen zijn eigen mogelijkheden zo optimaal mogelijk kan ontwikkelen. Hiervoor is het nodig te denken in kansen en mogelijkheden voor ieder kind. De diversiteit van leerlingen kan door

het geven van goed onderwijs op zorgniveau 1 en 2 grotendeels opgevangen worden. Diversiteit is geen probleem, maar een feit. Dit maakt het onderwijs dynamisch en de stelling 'de leerkracht doet ertoe' nog krachtiger.

Ik ben gekomen tot de volgende vraagstelling en deelvragen.

Hoofdvraag:

Welke bijdrage kan het team met behulp van de dyslexiespecialist in opleiding leveren aan de verbetering van het technisch leesonderwijs op school?

Deelvraag 1

Hoe ziet het leesonderwijs op school eruit in vergelijking met de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. goed leesonderwijs?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar met name over de aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.

Deelvraag 2

Wat betekenen deze gegevens voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3. Waar zijn lacunes, waar liggen mogelijkheden en kansen op verbetering?

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het begeleiden en scholen van de leesouders, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd. Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe past dit binnen het continuüm van zorg?

De belangstelling voor de technische leesvaardigheid staat hoog op de politieke agenda. Landelijk wordt er veel aandacht besteed aan het belang van een goede leesvaardigheid voor alle Nederlanders. Men vindt het zelfs zo belangrijk dat er een week van de alfabetisering is uitgeroepen.

Unieke actie landelijke dagbladen in Week van de Alfabetisering 2010

Metro, De Pers, Trouw, Sp!ts en de Volkskrant vereenvoudigen hun nieuws om aandacht te vragen voor laaggeletterdheid

Den Haag, 5 september 2010

Vijf landelijke dagbladen (Metro, De Pers, Trouw, Sp!ts en de Volkskrant) drukken aan het begin van de Week van de Alfabetisering één van hun nieuws-, sport- of entertainmentpagina's ook af in vereenvoudigd Nederlands. De redacties vragen hiermee aandacht voor de 1,5 miljoen volwassenen in Nederland die niet of nauwelijks kunnen lezen en schrijven. De actie is een samenwerking met Stichting Lezen & Schrijven en wordt mede mogelijk gemaakt door uitgeverij Eenvoudig Communiceren. 1,5 miljoen volwassenen in Nederland zijn laaggeletterd. Ook veel kinderen kampen met een taalachterstand. Laaggeletterden kunnen vanwege hun gebrekkige lees- en schrijfvaardigheden niet goed in de samenleving functioneren. Laaggeletterdheid treft alle lagen van de bevolking: jongeren, ouderen, mannen, vrouwen, allochtonen en autochtonen. Toch rust er nog altijd een taboe op. Met deze unieke actie vragen de redacties van Metro, De Pers, Trouw, Sp!ts en de Volkskrant aandacht van hun lezers voor het belang van lezen en schrijven.

Wij professionals hebben een gezamenlijke verantwoordelijkheid om ons sterk te maken voor iedere leerling, zodat deze in staat is om goed te kunnen lezen. Dit is in het belang van de individuele leerlingen en van de maatschappij. In het onderzoek geven alle kinderen aan dat zij goed kunnen lezen belangrijk vinden. De kinderen leggen hierbij direct de koppeling naar hun eigen kansen voor de toekomst. Het belang van goed leesonderwijs is evident. Met mijn onderzoek hoop ik scholen te stimuleren om te kijken naar het technisch leesonderwijs op hun eigen school en waar mogelijk te zoeken naar verbeterpunten. Hierbij is het vooral belangrijk uit te gaan van de kracht van iedere leerkracht om goed les te kunnen geven en minder te kijken naar achtergronden van leerlingen. Het verbeteren van het technisch leesonderwijs start namelijk met de leerkracht in de groep. De leerkracht doet er toe.

Hoofdstuk 3. Verantwoording van de vraagstelling

Schoolprofiel

De school waar het onderzoek is uitgevoerd, is een zelfstandig functionerende dependance van drie onder dezelfde naam werkende openbare scholen. De school heeft 77 leerlingen op de eerste teldag 2009. De school kan omschreven worden als een relatiegerichte school. De school investeert veel in het opbouwen en onderhouden van de sociale relatie met ouders, die hiervoor open staan en hierin ook investeren (Vries, de, 2007).

Vanuit de school is er de behoefte het technisch leesonderwijs te verbeteren. De school is met verschillende verbetertraject bezig, waaronder het werken volgens BAS (bouwen aan een adaptieve school). In het BAS-project staan de volgende vragen centraal;

- Wat kan de school doen om de doeltreffendheid van het onderwijsproces te verbeteren? (effectiviteit).
- Hoe kan de school beter omgaan met verschillen in de groep? (differentiatie).
- Op welke manier kan die differentiatie worden georganiseerd? (organisatie).
- Hoe kunnen kinderen zelf actief betrokken worden bij het onderwijs? (zelfsturing)

Het team vindt het enigszins belastend om naast het werken met het BAS-project ook mee te werken met het onderzoek, maar iedereen ziet wel het nut in van het verbeteren van het leesonderwijs. Daarnaast zijn er ook veel aanknopingspunten te vinden in het werken met BAS en de aanbevelingen die voortkomen uit het onderzoek. Zoals het belang van het hebben van hoge verwachtingen van de leerlingen en het ruim tijd nemen voor het begeleiden inoefenen.

De school geeft aan dat er relatief veel kinderen uitvallen binnen het leesproces vanaf de middenbouw. Daarnaast krijgen aangemelde leerlingen niet zomaar een dyslexieverklaring na onderzoek, dit door de strengere criteria t.a.v. het verkrijgen van een dyslexieverklaring voor leerlingen die uitvallen binnen het leesproces. Deze twee feiten verhoogden voor de school de motivatie om mee te werken aan dit onderzoek. Voor het verkrijgen van een dyslexieverklaring moet de school namelijk aantonen voldoende zorg te bieden op zorgniveau 1 en 2.

Hoofdvraag:

Welke **bijdrage** kan **het team** met **behulp** van de **dyslexiespecialist** in opleiding leveren aan de **verbetering** van het **technisch leesonderwijs** op school?

Deelvraag 1

Hoe **ziet** het **leesonderwijs** op school **eruit in vergelijking met** de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. **goed leesonderwijs**?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar met name over de **aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3**.

Deelvraag 2

Wat **betekenen** deze **gegevens** voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3. Waar zijn lacunes, waar liggen **mogelijkheden en kansen** op verbetering?

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het **begeleiden en scholen** van de **leesouders**, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd. Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe **past** dit **binnen** het **continuüm van zorg**?

Aspecten van de hoofdvraag:

Het deel van de onderzoeksvraag:	Wat te onderzoeken:	Met behulp van:
Bijdrage het team	In kaart brengen wat de leerkrachten nu doen en wat zij zouden kunnen/willen doen.	Vragenlijsten over het technisch leesonderwijs op school (zorgniveau 1, 2, 3)
Behulp dyslexiespecialist	Bereidheid van het team om op zorgniveau 1 en 2 aan de slag te gaan met het technisch leesonderwijs.	Scholing voor het team Coachinggesprekken met het team
Verbetering technisch leesonderwijs	Voorstellen formuleren voor het verbeteren van het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3.	Het formuleren van adviezen en acties om met het team aan de slag te gaan om het technisch leesonderwijs te verbeteren.

Aspecten van de deelvragen:

Het deel van de onderzoeksvraag:	Wat te onderzoeken:	Met behulp van:
Bijdrage het team	In kaart brengen wat de leerkrachten nu doen en wat zij zouden kunnen/willen doen.	Vragenlijsten over het technisch leesonderwijs op school (zorgniveau 1, 2, 3)
Behulp dyslexiespecialist	Bereidheid van het team om op zorgniveau 1 en 2 aan de slag te gaan met het technisch leesonderwijs.	Scholing voor het team Coachinggesprekken met het team
Verbetering technisch leesonderwijs	Voorstellen formuleren voor het verbeteren van het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3.	Het formuleren van adviezen om met het team aan de slag te gaan om het technisch leesonderwijs te verbeteren.
Ziet leesonderwijs eruit	In kaart brengen van de stand van het huidige technisch leesonderwijs op school. In kaart brengen van de resultaten van het technisch lezen van de leerlingen. (0-meting)	Het team vult vragenlijsten in over de wijze waarop zij het technisch leesonderwijs op dit moment invullen. Bij alle leerlingen worden DMT en AVI afgenomen. Deze worden verwerkt, zodat de school inzicht krijgt in de resultaten van de eigen leerlingpopulatie.
In vergelijking met goed leesonderwijs	Het vergroten van de kennis van het team t.a.v. goed technisch leesonderwijs.	Het team krijgt scholing over goed technisch leesonderwijs.
Aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.	Het formuleren van doelen ter verbetering van het technisch leesonderwijs en het formuleren van de voorgenomen aanpak (doorgaande lijn) om deze doelen te gaan bereiken.	Het team formuleert zelf n.a.v. deze scholing verbeterpunten voor de eigen aanpak op zorgniveau 1 en 2. Het team formuleert de aanpak die zij willen hanteren om deze doelen te bereiken. Het team beschrijft welke verbeteringen zij bij de leerlingen verwachten waar te nemen.
Betekenen gegevens	Gegevens van de leerlingen worden verzameld en in kaart gebracht. Het gaat hier om kwalitatieve (resultaten toetsen) en kwantitatieve gegevens (beleving).	Afname: DMT en AVI bij alle leerlingen vanaf groep 3. Gegevens worden verwerkt in percentages A t/m E leerlingen. Deze resultaten worden vergeleken met landelijke resultaten en verwachtingen.

		De leerlingen vullen vragenlijsten in over inclusie en leesbeleving.
Mogelijkheden en kansen	De verzamelde gegevens van zowel het team als de leerlingen worden gebruikt om te verkennen welke mogelijkheden deze gegevens bieden voor de verbetering van het technisch leesonderwijs op school.	Het team gaat met elkaar en met de dyslexiespecialist i.o in gesprek over de interpretatie van de verzamelde gegevens. Het team formuleert eigen verbeterpunten, deze worden in de individuele coachinggesprekken met de dyslexiespecialist i.o. besproken.
Begeleiden en scholen leesouders	De rol en kennis van de leesouders wordt in kaart gebracht en naar aanleiding van deze gegevens krijgen de ouders scholing over goed leesonderwijs van de dyslexiespecialist i.o. Er vinden minimaal 2 reflectiebijeenkomsten plaats.	Leesouders vullen vragenlijsten in over communicatie, beleving, instructie en effect m.b.t. het begeleiden van de leerlingen tijdens het AVI lezen. Ouders worden geschoold in een bijeenkomst door de dyslexiespecialist i.o. Ouders gaan met instructie de leerlingen verder begeleiden bij het AVI-lezen. Ouders krijgen stappenplan feedback geven en werken met feedbackformulier. De leerlingen krijgen een leeslogboek.
past binnen continuüm van zorg	Verkend wordt de rol van de leesouders binnen het continuüm van zorg.	Tijdens de scholing van zowel de leesouders als van het team wordt aandacht besteed aan de verantwoordelijkheid en rol van de diverse partijen tijdens de begeleiding van het leesproces. Hiermee wordt de vraag over de rol van de ouders door alle partijen beantwoord.

Ik denk dat mijn onderzoek interessant is voor mijn collega's van O2- onderwijsadvies en BCO Venlo. Bovendien denk ik ook dat dit een interessant onderzoek is voor schoolbesturen en schoolteams. Het onderzoek laat een stapsgewijze ontwikkeling van bewustwording zien van een team van het belang van goed voortgezet technisch leesonderwijs op zorgniveau 1 en 2 en de rol van de leerkracht in dit proces.

Een leerkracht zei tegen mij: "Monique in mijn klas zit een kind daar gaat dat lezen echt niet bij lukken hoor." Ik zei daarop: "daar heb je helemaal gelijk in, als jij er al niet in gelooft, dan wordt het ook niets." Geloven in ieder kind, daar gaat het om, natuurlijk moet je daarbij realistisch blijven, maar ervan uitgaan dat het niets gaat worden, leidt tot *self fulfilling prophecy*.

Hiermee kom ik meteen tot het ideale antwoord op mijn vraag. Door het voortgezet technisch lezen, de leesbeleving van kinderen en vooral het leesplezier van ieder kind te bevorderen en door het technisch lezen en het begrijpend lezen een belangrijke plek te geven in het onderwijs, kan ieder kind een positieve leeservaring opdoen en voldoende leesvaardig worden, zodat de overgang naar het middelbaar onderwijs, wat betreft de leesvoorwaarden, voldoende is. Daarmee wil ik niet beweren dat ieder kind daarna een fervent lezer wordt, maar ik beweer wel dat falen binnen het voortgezet leesonderwijs voorkomen kan worden.

4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader

4.1 Opzet onderzoek

De opzet van het onderzoek is gericht op het verbeteren van het technisch leesonderwijs door de begeleiding van school. Het is een zogenaamd actieonderzoek, waarbij het van belang is om opvatting bij te stellen en/of op te geven. Bovendien moet je in staat zijn om eigen ideeën concreet te durven bekritisseren en ter discussie te stellen. Hierbij sluit mijn persoonlijke doel heel goed aan, namelijk het bekijken of mijn eigen begeleidingsaanpak als *reflective practitioner* wel effectief is.

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor een exploratief onderzoek, waarbij gegevens werden geïnventariseerd en bekeken in samenspraak met het team. Dit onderzoek dient als startpunt voor een onderwijsverbetertraject voor de planmatige aanpak van de verbetering van het technisch leesonderwijs op de onderzoeksschool.

Daarbij worden de volgende uitgangspunten gehanteerd, als basis voor hoe het leesonderwijs eruit moet gaan zien. Deze komen uit het onderwijsverslag 2004-2005 van de onderwijsinspectie:

- Leren lezen gaat niet vanzelf, het moet geleerd worden.
- In de kleutergroepen moet systematisch aandacht worden besteed aan vaardigheden die van belang zijn om succesvol te leren lezen voor een doorgaande lijn naar groep 3.
- Leraren zouden hun methode voor aanvankelijk lezen volledig moeten behandelen en voldoende tijd inplannen.
- Ook na groep 3 moet nog voldoende kwalitatieve tijd aan onderwijs in technisch lezen worden besteed.
- Scholen zouden per leerjaar minimumdoelen voor het lezen moeten vaststellen.
- Zwakke lezers moeten zo snel mogelijk worden gesignaleerd en zo snel mogelijk hulp krijgen.
- Zwakke lezers hebben vooral behoefte aan extra instructie- en oefentijd.

De triangulatie van het onderzoeksproces komt naar voren in verschillende fasen van het onderzoek. Zowel leerkrachten, als leerlingen en (lees)ouders worden bevraagd met verschillende vragenlijsten. Er worden 2 scholingsbijeenkomsten voor het team georganiseerd. Leerkrachten vullen reflectieformulieren in na de bijeenkomsten en vervolgens vinden er met hen coachingsgesprekken plaats.

De ouders krijgen een scholingsbijeenkomst, een tussenevaluatie en een vragenlijst na afsluiting van het onderzoek.

Cijfermatige gegevens van de kinderen (AVI en DMT) worden 3x verstrekt.

Daarnaast is er uitgebreid gebruik gemaakt van beschikbare gegevens uit de literatuur.

Mijn geformuleerde vragen zijn vooral van praktische aard, het onderzoek is schoolbreed opgezet en uitgewerkt op micro-, meso- en macroniveau.

Inclusief onderwijs:

De leerlingen beoordelen hun school positief. Tevens geven zij aan dat ook hun ouders vinden dat zij op een goede school zitten.

Er heerst over het algemeen een goede sfeer en de meeste kinderen gaan graag naar school. De kinderen geven aan dat zij het leukste van school de leerkrachten, taal en rekenen (de helft van de leerlingen) vinden. Niet leuk vinden zij lezen (niveau lezen en begrijpend lezen), pesten en rekenen (de helft van de leerlingen).

Elkaar uitschelden werd relatief veel genoemd. Dit punt wordt op school opgepakt. Leerkrachten gaven wel aan dat zij dit eigenlijk niet verwacht hadden, omdat de sfeer onderling vrij goed is.

Het team beoordeelt de school positief op het punt bouwen aan een gemeenschap.

Het enige punt dat een afwijkende score had, was de betrokkenheid van de buurt bij school.

Wat betreft het vestigen van inclusieve waarden geeft het team aan dat zij alle leerlingen gelijk waarderen en discriminatie wegwerken.

Het team geeft aan dat het streeft naar een school voor iedereen. Op het gebied van actief waarborgen van diversiteit zijn de meningen meer verdeeld. De school streeft in ieder geval naar het bevorderen van het Nederlands voor anderstalige kinderen en het zorgen dat de school toegankelijk is voor alle leerlingen.

Bij het onderdeel vormgeven aan leren en onderwijzen komen als ontwikkelpunt het betrekken van leerlingen in hun eigen leerproces naar boven. Daarnaast is het team verdeeld over de vraag of beoordeling bijdraagt aan de prestaties van alle leerlingen. Hierbij is het natuurlijk van belang hoe de beoordeling tot stand komt. Het team geeft aan dat er nog meer gebruik zou kunnen worden gemaakt van de expertise van het team. Hier ligt ook een mogelijkheid om een leerkracht als expert in te zetten voor het begeleiden van het professionaliseringstraject van het team in het voortgezet technisch lezen.

Als uitgangspunt in het werken met teams en leerlingen hanteer ik de principes uit het adaptief onderwijs. Adaptief onderwijs voldoet aan een drietal basisbehoeften van leerlingen: relatie, competentie en autonomie (Stevens 1997). Onder de basisbehoefte 'relatie' wordt verstaan dat leerlingen zich geaccepteerd weten, ze erbij horen, ze het gevoel hebben welkom te zijn en dat ze zich veilig voelen. Onder de basisbehoefte 'competentie' wordt verstaan dat leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen, aankunnen; dat ze ontdekken dat ze steeds meer aankunnen. Onder de basisbehoefte 'autonomie' wordt verstaan dat ze weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen. Deze drie basisbehoeften samen bepalen het pedagogisch klimaat dat aan adaptief onderwijs ten grondslag ligt. Voor de docent die adaptief werkt, betekent dit dat hij zijn gedrag afstemt op deze basisbehoeften. Dat geldt zowel voor het didactisch en organisatorisch handelen als voor het pedagogisch optreden. Op die manier wordt onderwijs vormgegeven waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan het werk te gaan en waarvan ze uiteindelijk optimaal profiteren (Koning 2003).

Het werken in combinatiegroepen vergt altijd meer organisatievermogen van de groepsleerkracht, als theoretisch kader werd hiervoor het werken met het IGDI-model geïntroduceerd, dit staat voor: Interactief, Gedifferentieerd, Directe Instructiemodel. Het IGDI-model is een moderne versie van het directe instructiemodel. Binnen het IGDI-model zijn de fasen van het directe instructiemodel aangepast zodat er meer differentiatie in uitleg en instructietijd tussen de leerlingen ontstaat. (Ahlers, 2008). Voor een uitgewerkt voorbeeld van dit model zie (Ahlers & Koekebacker 2009) Voortgezet technisch lezen, pagina 76. (Ahlers & Koekebacker 2009) pleiten daarnaast voor het werken in blokken door de hele school heen. De school maakt al gebruik van groepsdoorbrekend werken tijdens het AVI lezen. Het uitgangspunt is dat kinderen met leesproblemen een andere aanpak nodig hebben dan de overige kinderen. Deze kinderen hebben meer tijd nodig en behoefte aan expliciete uitleg (Förner & Leenders). Leerlingen verschillen in de tijd die ze nodig hebben om het technisch lezen onder de knie te krijgen. Sommige kinderen hebben hiervoor wel 6 keer zoveel tijd nodig dan andere kinderen. Richtlijn voor extra tijd bij risicoleerlingen: 60 minuten per week. Het gaat hierbij om tijd met de leerkracht die extra instructie en begeleiding geeft. Risicoleerlingen profiteren van meer en intensieve aandacht door de leerkracht. In *bijlage 1* staat een voorbeeld van het IGDI-instructiemodel, waarmee de leerkracht de instructie kan variëren naar de behoefte van de leerling.

4.2 Begeleiding team

Het onderzoek is opgestart in november 2009. Als startpunt (0-meting) van het onderzoek krijgen alle leerkrachten van de basisschool drie vragenlijsten om in te vullen.

- vragenlijst Inclusie, lees- en spellingsproblemen en kwaliteiten van lesgeven

Alle kinderen van groep 4 t/m groep 8 krijgen twee vragenlijsten om in te vullen.

- vragenlijst Inclusie en leeservaring en leesbeleving

De vragenlijsten waren een eerste uitgangspunt om inzicht te krijgen in de kwaliteit van het leesonderwijs op de onderzoeksschool en in de visie/mening die de leerkrachten hebben t.a.v. het leesonderwijs.

De vragenlijsten van de kinderen zijn gebruikt om inzicht te krijgen in de leesbeleving van kinderen, de knelpunten die zij ervaren en in de visie die zij hebben t.a.v. het belang van het goed kunnen lezen, zie *bijlage 2*.

Alle vragenlijsten zijn ingevuld geretourneerd en meegenomen in het onderzoek. Daarnaast zijn bij alle kinderen de AVI en DMT toetsen afgenomen, *bijlage 3*.

Op 17 november 2009 heeft er een teambijeenkomst plaatsgevonden waar alle gegevens van de leerkrachten en de kinderen zijn gepresenteerd en met het team zijn besproken.

Het team is daarnaast gevraagd om hun visie te geven t.a.v. het belang van het goed kunnen leren lezen.

De teambijeenkomst is visueel ondersteund door het gebruik van een Power Point presentatie. Nadrukkelijk is steeds de interactie gezocht. Het team wordt uitgedaagd te reageren.

an het eind van de eerste bijkomst wordt de leerkrachten verzocht na te denken over de volgende vraag 'hoe nu verder met het technisch lezen? Zorgniveau 1 en 2.

Er is gebruik gemaakt van een vragenformulier, waar de leerkracht op een 10 puntschaal aan kan geven, waar zij nu zitten met hun klas wat betreft het technisch leesonderwijs en waar zij naar toe willen. Daarnaast is hen gevraagd aan te geven waar zij de meeste verbetering denken te kunnen behalen. Dit wordt op het formulier aangegeven door het invullen van maximaal 3 concrete doelen en een voorspelling over het dan waar te nemen gedrag van het kind.

Het team is gevraagd een kort plan van aanpak te formuleren en ook hier wordt gevraagd naar een concrete beschrijving van het dan waarneembare gedrag. Als laatste wordt gevraagd, wanneer de leerkracht tevreden is over het resultaat.

De leerkrachten kregen dit formulier mee en zijn verzocht dit binnen een week te retourneren bij de directie. Een leerkracht heeft ervoor gekozen het formulier niet in te leveren.

In januari heeft een evaluatiegesprek met de directrice plaatsgevonden, waarbij het verloop van de teambijeenkomst is doorgesproken, daarnaast is besproken welke stappen er verder genomen worden in het onderzoek.

In februari hebben individuele coachinggesprekken plaatsgevonden met de teamleden van de midden- en bovenbouw. De gesprekken hebben op school plaats gevonden. Er is voor vervanging in de klas gezorgd. De leerkrachten hebben aangegeven ook persoonlijk behoefte te hebben aan het doorspreken van de gegevens uit de vragenlijsten. Voor iedere leerkracht is de informatie die uit de vragenlijsten naar voren is gekomen in een document verzameld. De leerkrachten hebben deze gegevens voor het gesprek gekregen, zodat zij zich persoonlijk kunnen voorbereiden. Er is gewerkt via het cliëntgerichte model, hierbij gaat het in eerste instantie niet om technische interventies, maar om het onderhouden van een goede werkrelatie een voorwaarde voor het kunnen voortzetten van het onderzoek. Hierbij is uitgegaan van het bekrachtigen van de competenties van de individuele leerkrachten, waarbij de leerkracht gevraagd is zelf na te gaan waar krachtige werkbare verbeteringen te halen zijn op zorgniveau 1 en 2. Het cliëntgerichte betekent ook dat we de ander helpen inzien wat de consequenties zijn van zijn keuzes (Cauffman & Dijk, van, 2009).

Na de individuele gesprekken heeft er nog een 2^e teambijeenkomst plaatsgevonden op 22 februari 2010.

Tijdens deze bijeenkomst is er gesproken over het werken aan een strategische aanpak om het leesonderwijs te verbeteren. Er is teruggekeken op de afgelopen bijeenkomsten en gesprekken en er is een koers uitgezet voor het vervolg van het onderzoekstraject.

Tijdens deze bijeenkomst, waar helaas niet alle leerkrachten bij aanwezig waren, hebben de leerkrachten individueel en in 2 talen gewerkt aan het in kaart brengen van de werkwijze van de leerkrachten op het gebied van het voorgezet technisch leesonderwijs, hiervoor is een kijkwijzer voortgezet technisch lezen gebruikt. De kijkwijzer is ontwikkeld door Miriam Krijnsen senioronderwijsadviseur BCO. Daarnaast is door de leerkrachten een signaleringsformulier ingevuld uit het boek Elke leerling een competent lezer (Vernooy 2009); Verklaringen zoeken voor tegenvallende leesresultaten. De leerkrachten die niet aanwezig waren hebben deze formulieren via de directrice gekregen. Een leerkracht heeft ervoor gekozen deze formulieren niet te retourneren.

Terugkoppelen laatste ingevulde formulieren.

De vragenlijsten werden schriftelijk teruggekoppeld als aandachtspunten voor het vervolgtraject van de school voor volgend schooljaar. De school ziet het onderzoek als een opstart voor het verbetertraject van het technisch leesonderwijs. De ingevulde kijkwijzers voortgezet technisch lezen en signaleringslijst verklaringen zoeken voor tegenvallende leesresultaten zullen volgend schooljaar opgepakt worden bij het vervolg van de verbetering van het technisch leesonderwijs.

In maart 2010 zijn alle leerlingen getoetst met de AVI en DMT om een beginsituatie vast te stellen in verband met het meten van het effect van de gestructureerde leesbegeleiding door de leesouders tijdens het AVI lezen, zie *bijlage 4*.

4.3 Begeleiding leesouders

In de 2^e week van maart hebben alle leesouders een vragenlijst meegekregen via de groepsleerkracht. De vragenlijsten zijn niet allemaal teruggekomen, omdat een leerkracht had vergeten de lijsten mee te geven.

Op 22 maart heeft een scholingsbijeenkomst met de leesouders plaats gevonden. De leesouders kregen een theoretisch kader over het belang van goed leesonderwijs. En zij kregen een praktische scholing over het toepassen van feedback en een voorbeeld van belang van een voldoende woordenschat, waarbij de link wordt gelegd naar begrijpend lezen.

De ouders lezen vanaf april met een gericht plan van aanpak, opbouw van het leeshalf uur, instructie op het geven van feedback, noteren van knelpunten (Klaassen & Stienstra-Sondij, 2001) (Dam, van 2010, zie *bijlage 5*).

Daarnaast krijgen de kinderen een leeslogboek, zie *bijlage 6*, waarin zij na iedere bijeenkomst noteren waar zij met het lezen zijn gebleven, waar zij tegenaan lopen en welke moeilijke woorden zij tegen zijn gekomen. Aan het eind van iedere leesweek vullen zij een reflectievragenlijst in op het gebied van begrijpend leesstrategieën.

Op 17 mei 2010 heeft een tussenevaluatie met de leesouders plaatsgevonden. De leesouders konden hier hun vragen kwijt en hun ervaringen delen. De leesouders kregen een nieuwe leesbegeleidingskaart aangereikt die meer inzicht geeft in de verschillen tussen de leesniveaus zie *bijlage 7*.

Op 20 juli 2010 heeft een schriftelijke evaluatie plaatsgevonden. De leesouders zijn nog een keer bevraagd over hun bevindingen. Tijdens het invullen van de vragenlijsten is de dyslexiespecialist i.o. aanwezig om eventuele vragen van de leesouders te kunnen beantwoorden.

5. Methode

5.1 Doelgroep

Bevraagd zijn de leerlingen, het team en de leesouders. De begeleiding is gericht op het team en de groep leesouders.

5.2 Deelvragen

Deelvraag 1

Hoe ziet het leesonderwijs op school eruit in vergelijking met de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. goed leesonderwijs?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar met name over de aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.

Deelvraag 2

Wat betekenen deze gegevens voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3. Waar zijn lacunes, waar liggen mogelijkheden en kansen op verbetering?

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het begeleiden en scholen van de leesouders, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd? Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe past dit binnen het continuüm van zorg?

5.3 Dataverzameling en data-analyse

5.3.1 Verzameling van gegevens

Er werd gebruik gemaakt van inclusievragenlijsten voor het team en alle leerlingen vanaf groep 4. De leerlingen vanaf groep 4 kregen vragenlijsten over o.a. leesbeleving en leesvaardigheid. Bovendien kregen alle leerkrachten vragenlijsten over lees- en spellingsproblemen en een vragenlijst over kwaliteit lesgeven. Na de eerste presentatie hebben de leerkrachten een vragenlijst over hun visie op goed leesonderwijs op zorgniveau 1 en 2 ingevuld. Met de leerkrachten is n.a.v. alle ingevulde vragenlijsten een coachinggesprek gevoerd. Afsluitend is er nog een teambijeenkomst geweest. Waarbij de leerkrachten vanaf groep 4 een kijkwijzer voortgezet technisch leesonderwijs hebben ingevuld en gezamenlijk hebben gekeken naar oorzaken voor tegenvallende leesresultaten.

De leesouders hebben een vragenlijst ingevuld over communicatie, instructie, beleving en effect van hun leesbegeleiding. Daarna hebben er 2 scholingsbijeenkomsten plaatsgevonden. Aan het eind van het onderzoek is de vragenlijst nogmaals door enkele leesouders ingevuld.

Ook werden cijfermatige gegevens verkregen door afname van AVI toetsen en DMT kaarten 1 t/m 3.

Op school wordt nog gewerkt met de oude AVI's (1996) met de normering volgens AVI handleiding. Daarnaast blijkt dat er sinds 2 jaar gewerkt wordt via een toetskalender. In de periode daarvoor zijn geen duidelijke toetsafspraken gehanteerd. Niet van alle kinderen zijn toetsgegevens bekend. De gegevens die verzameld werden via verschillende vragenlijsten zijn verwerkt in een bijeenkomst met het team. Cijfermatige gegevens bij start van het onderzoek in november 2009, zie *bijlage 3*.

5.3.2 De eerste presentatie

De link wordt gelegd tussen het leesonderwijs op de onderzoeksschool (door het gebruiken van de door de leerkrachten ingevulde vragenlijsten) en beschikbare gegevens verkregen uit wetenschappelijk onderzoek. Aangegeven wordt dat het doel van de bijeenkomst is, dat wij met zijn allen gaan voor beter leesonderwijs. Om inzicht te geven in de visie van de leerkrachten worden uitspraken van de leerkrachten geplaatst tegenover gegevens uit de literatuur. Als argument voor goed technisch leesonderwijs noemde men dat dit een goede voorbereiding op het middelbaar onderwijs is. De link is gelegd tussen het goed technisch kunnen lezen en het goed begrijpend kunnen lezen. Als bijkomend argument is genoemd dat in het dagelijks leven lezen een belangrijke plek inneemt. Wij leven in een geletterde omgeving. Bijvoorbeeld; formulieren moeten worden ingevuld, buitenlandse films worden ondertiteld. Uit de ingevulde leerlingvragenlijsten blijkt dat de leerlingen van groep 4 t/m groep 8 zich zeer bewust zijn van het belang van goed kunnen lezen zie *bijlage 2*.

- Wat betekent dit voor jullie school op het gebied van doelen stellen? Waar baseren jullie je doelen op?
- Wat betekent dit op het gebied van aanpakgedrag? Wat bied je aan en hoe bied je dit aan?
- Wat betekenen dit op het gebied van differentiatie, krijgt iedereen hetzelfde aangeboden? Wat doe je met kinderen die uitvallen?
- Wat is de rol van de leerkracht voor de klas?

De leerkrachten krijgen cijfers van inspectierapporten gepresenteerd, waaruit naar voren komt, dat maar liefst 10-15% van de leerlingen groep 8 verlaat als functioneel analfabeet. Dit is een risicofactor voor vroegtijdig schoolverlaten.

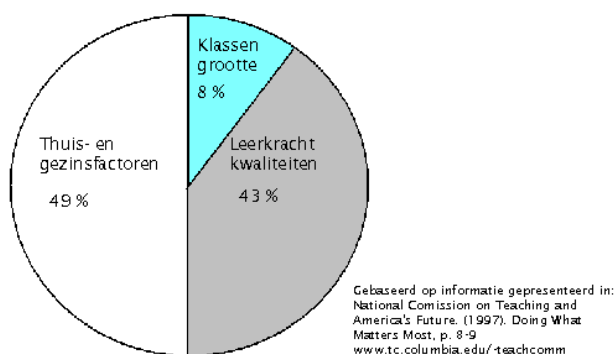
Leerkrachten reageren geschrokken op de cijfers. Verschillende theorieën worden gehanteerd. Door een leerkracht wordt aangegeven dat lezen een natuurlijk proces is dat net als leren praten van nature moet komen.

De dyslexiespecialist i.o. geeft aan dat het van groot belang is om hoge doelen te stellen voor alle leerlingen. Hierbij wordt het belang van goed leren lezen om goed maatschappelijk te kunnen functioneren naar voren gebracht. De reacties van de eigen leerlingen worden gebruikt om dit belang nog eens te onderstrepen.

Het team geeft aan minimumdoelen te stellen i.v.m. de zwakke leerlingenpopulatie (de school ligt in een achterstandswijk), daarnaast geven leerkrachten aan dat er over het algemeen thuis weinig wordt gelezen met de kinderen. Als men kijkt naar de door de school aangeleverde gegevens dan valt vooral de bovenbouw op, hier worden erg lage doelen gesteld.

De leerkrachten krijgen daarnaast voorgelegd hoe belangrijk hun rol is voor het leerproces van de leerlingen in de groep. Zeker binnen het technisch leesonderwijs is de rol van de leerkracht een zeer belangrijke, omdat andere factoren, zoals sociale en etnische achtergrond van een ondergeschikt belang zijn. Het goede nieuws is dus: de school en de leerkracht doen ertoe!

Het geschatte aandeel van de verklaarde variantie in lees- en rekenscores



Figuur 1

Het team is gevraagd om het minimale leesniveau aan te geven bij het doorstromen naar de volgende jaargroep. Dit wordt afgezet tegen landelijke normen. Van groep → naar groep

Team hanteert volgende doelen:	Minimum standaard:
2→3 leesvoorwaarden / 12 letters kennen	2→3 kinderen beschikken over een goede mondelinge taalvaardigheid, een goed fonemisch bewustzijn, hebben de nodige ervaring opgedaan met geschreven taal, waardoor ze ongeveer 15 letters kennen en hun voor- en achternaam kunnen schrijven.
3→4 AVI 2 behaald	3→4 AVI 2 behaald
4→5 AVI 4 behaald	4→5 AVI 4 behaald
5→6 AVI 6 behaald	5→6 AVI 6 behaald
6→7 niet van belang, andere criteria belangrijker	6→7 AVI 8 behaald
7→8 AVI 8 behaald	7→8 AVI uit
Midden groep 8 AVI 9 uit	In alle groepen: leerlingen scoren voldoende voor woordenschat op de Cito toetsen.
	Bron: (Struiksmā 2009)

Op verzoek van de remedial teacher van school is de kwaliteitskaart voorgezet technisch lezen (Förre & Stoeldraijer 2009) aan de Power Point toegevoegd, zie *bijlage 8*.

Daarnaast is gekeken naar de ingeplande leertijd voor het leesonderwijs en/of er extra instructie en/of oefening wordt gegeven aan de hand van een daarvoor opgesteld handelingsplan. Deze gegevens worden afgezet tegen gegevens van Landelijk kwaliteitskaart Tijdschema – Planning en organisatie.

Uit de ingevulde vragenlijsten komt vooral naar voren dat de omschrijving van de activiteiten niet voor iedereen op dezelfde manier aangegeven worden. De termen taal, technische leesactiviteiten en begrijpend leesactiviteiten lopen door elkaar heen.

Vanaf groep 4 wordt niet meer structureel instructie gegeven op technisch lezen. De leesouders vormen samen met de meelezende leerkrachten tijdens het groepslezen (AVI lezen) de enige vorm van expliciete aandacht voor het technisch lezen.

5.3.3 Individuele gesprekken met de teamleden

De insteek bij alle gesprekken is gericht op het belang van het geven van gerichte instructie op het voortgezet technisch lezen en de mogelijkheid om dit ook tijdens het geven van de zaakvakken toe te passen, vooral dit laatste werd als een *eye-opener* ervaren.

Leerkrachten herkennen dat leeszwakke leerlingen problemen ervaren tijdens het rekenen en de zaakvakken. Besproken wordt de kracht van pre-teaching en het bevorderen van het competentiegevoel van de leerling. Van belang is dat de leerling ook wordt ondersteund bij het begrijpend lezen. De leerling leert kritisch mee te kijken of hij alle woorden wel begrijpt en of hij zo de essentie van de tekst begrijpt.

Een leerkracht geeft aan het heel moeilijk te vinden om gericht instructie te geven op het technisch lezen, 'waar moet ik eigenlijk op letten'. Dit is een punt van aandacht. Scholing dient o.a. gericht te zijn op de kenmerken van de verschillende fases van het leesonderwijs. Leerkrachten geven aan behoefte te hebben aan een methode voor het voortgezet technisch lezen.

Onderbouw

In de onderbouw wordt veel aandacht besteed aan het belang van de beginnende geletterdheid, de beginnende gecijferdheid en het ontluikende schrijfproces.

Voor de leerkrachten van de onderbouw en de tutor van de onderbouw is er een gezamenlijke bijeenkomst geweest. Hierin is vooral aandacht besteed aan de doorgaande lijn van groep 2 naar groep 3. Aangezien deze leerkrachten hier al een tijdje mee bezig zijn, hebben wij nu gekeken naar de implementatie van het programma Spreekbeeld van Ivonne Vonk. Dit is een ondersteunend programma voor de klank- tekenkoppeling, dat goed is te gebruiken in groep 2. Ook is expliciet aandacht besteed aan de begeleiding van het schrijfproces in groep 2 en is gestart met het zichtbaar maken van de vaardigheden van de groep 2 leerlingen op het gebied van de beginnende gecijferdheid.

Dit schooljaar is men, naast de screening beginnende geletterdheid, gestart met het screenen van de beginnende gecijferdheid van alle groep 2 leerlingen. Voor achtergrondinformatie over de screening beginnende gecijferdheid en informatie over de schrijfmotoriek zie *bijlage 9*.

5.3.4 Evaluatie ingevulde reflectieformulieren

Iedere groepsleerkracht is gevraagd een reflectieformulier in te vullen. Het doel hierbij is dat de leerkracht zelf doelen stelt voor zijn groep en voorspelt wat de beoogde effecten daarvan zullen zijn. De leerkracht is gevraagd een aanpak voor het bereiken van die doelen te formuleren.

Alleen de leerkracht van groep 6 beschrijft concreet welke verwachtingen zij heeft bij volgende toetsafname, namelijk vooruitgang van 1 á 2 niveaus bij de niet-dyslectische leerlingen en 1 niveau bij de dyslectische leerlingen. Hierbij wordt echter niet beschreven wat de rol van de leerkracht is voor het behalen van deze streefdoelen.

Alleen de leerkrachten van groep 3-4 geven concreet aan wat hun rol is in het verbeteren van de leesresultaten van het technisch lezen van hun leerlingen. Zij verwijzen hierbij expliciet naar elementen als instructietijd, verlengde instructie en het creëren van extra leestijd. Ook onderstrepen zij het belang van signalering.

De leerkrachten van groep 5 en groep 6 beschreven concreet te behalen einddoelen voor hun groepen, die gerelateerd zijn aan de genoemde streefdoelen in de kwaliteitskaart voortgezet technisch lezen, zie *bijlage 8*.

De leerkrachten van groep 3-4 en 7-8 stellen nog een te laag streefdoel, namelijk het behalen van AVI 4 eind groep 4 en minimaal AVI 8 eind groep 7. Er waren tevens geen tussendoelen en plan van aanpak geformuleerd door de leerkracht van groep 7-8.

Geen enkele leerkracht heeft het te verwachten zichtbare gedrag van de groep beschreven.

5.3.5 Teambijeenkomst 2

Tijdens teambijeenkomst 2 is er aandacht geschonken aan het gezamenlijk verkennen van de vraag; 'Wat is nu goed leesonderwijs?'. De bijeenkomst is gericht op motiveren tot verandering. Als metafoor is de bloem van de serie Doorgaande leeslijn 3-13 jarigen gebruikt van (Ahlers. et al. 2009). Deze bloem symboliseert de groei in het leesproces, waarbij de instructie en begeleiding als voeding worden gesymboliseerd. Tijdens de bijeenkomst zijn gegevens gebruikt uit de boekenserie 'Doorgaande leeslijn van het CPS', een serie van vijf boeken (Ahlers et al.2009).

Via een Power Point presentatie zijn de leerkrachten van informatie voorzien. Er is tijdens de bijeenkomst gelegenheid gecreëerd voor vragen en discussie. Daarnaast zijn de leerkrachten actief aan de slag gegaan met kijkwijzer Voortgezet technisch lezen.

Leerkrachten is gevraagd om na te denken over wat zij morgen gaan doen in hun klas. In 2 talen gaan de leerkrachten aan de slag met de leeswijzer voortgezet technisch lezen.

- ▶ **Wat doe je al en werkt!** Dit blijft behouden en je doet er meer van.
- ▶ **Wat doe je al en werkt niet!** Dit vervalt.
- ▶ **Wat kun je nog toevoegen!**
- ▶ Denk erom dat het de bedoeling is dat je *bewust bekwaam* wordt!

Afspraken maken op school niveau is de volgende stap.

Als laatste onderdeel van de bijeenkomst is de rol van de leesouders in de school aan bod gekomen, hierbij is de werkwijze van de leesouders voor de komende weken gepresenteerd. Er zijn enkele voorbeelden van mogelijk leesaanbod gepresenteerd.

De leerkrachten hebben een kijkwijzer voortgezet technisch lezen en signaleringslijst: verklaringen zoeken voor tegenvallende leesresultaten ingevuld. Zie *bijlage 10*.

Met name de bovenbouwleerkrachten zoeken oorzaken van uitval bij het lezen in factoren buiten de eigen leerkrachtvaardigheden. Genoemd worden het ontbreken van een methode en een weinig stimulerende leesomgeving thuis.

De middenbouwleerkrachten kijken ook naar eigen instructiegedrag, los van het werken met een methode. Hierin ligt de mogelijkheid om een sterker aanbod te creëren, aangezien het leerkrachtgedrag ook van belang is bij het werken met een methode en niet methodeafhankelijk dient te zijn. Gevraagd wordt hoe je een krachtige uitstraling naar buiten toe kunt krijgen en daardoor de motivatie van kinderen en ouders kunt vergroten?

5.3.6 Begeleiding leesouders

Omdat de leesouders tot nu toe het technisch leesonderwijs vanaf groep 4 begeleiden, is gevraagd de leesouders hierbij te begeleiden en te scholen. Om een indruk te krijgen van de vorm en kwaliteit van deze begeleiding hebben de leesouders een vragenlijst ontvangen. De vragenlijst bevat vragen in vier categorieën : communicatie, beleving, instructie en effect.

Uit de beantwoorde vragen met het onderwerp communicatie kwam naar voren dat de leesbegeleiding door de ouders niet structureel wordt gevolgd door de leerkrachten. De leesouders hebben een grote autonomie bij de begeleiding van de kinderen, de aanpak hangt af van de individuele aanpak per ouder. Gecommuniceerd wordt alleen mondeling bij behoefte. Niet alle leesouders weten wie aanspreekpunt is bij eventuele knelpunten, dit geldt overigens vooral voor stagiaires. Zij worden echter wel ingezet voor de leesbegeleiding.

De ouders hebben een kieskast voor de boeken. De meeste ouders betrekken de kinderen actief bij het uitkiezen van de boekjes. Als uitgangspunt wordt het AVI niveau van het groepje genomen. Een ouder geeft aan ook wel eens een niveau hoger met het groepje te lezen. Bij de vragen over beleving geven de leesouders zich bewust te zijn van het belang van positieve leesbeleving voor de leesmotivatie van kinderen. Sommige ouders geven expliciet aan plezier te beleven aan het lezen met de kinderen.

Bij de vragen over instructie geven alle ouders aan ideeën te hebben over wat belangrijk is tijdens het lezen. Meerdere ouders geven aan nagedacht te hebben over het belang van positieve ervaringen en complimenten. Meerdere ouders geven eveneens aan het erg belangrijk te vinden dat het begrijpen gekoppeld wordt aan het technisch lezen. Bij de vragen over effect blijkt dat de leesouders weinig weet hebben van het verloop van het leesproces gedurende de schoolloopbaan van kinderen. Geen enkele ouder houdt bij hoe het leesproces per kind verloopt. Alle ouders zien het belang van het begrijpen van de tekst in. Zij geven aan zich ook op het begrijpen te richten.

Eerste bijeenkomst met de leesouders

Aan de bijeenkomst nemen de meeste leesouders en de directrice/i.b.-er deel. Alle ouders tonen zich betrokken. Zij geven aan het prettig te vinden informatie te krijgen over het verloop van het leesproces en over het belang van het geven van expliciete instructie op het lezen. Ouders geven daarnaast aan zich gesterkt te voelen in het belang van hun hulp. Zij zien in de scholing erkenning van hun aanpak van de leesbegeleiding. De gepresenteerde aanpak wordt gezien als verrijking. Als kritiekpunt wordt aangegeven dat de gepresenteerde aanpak misschien wel veel tijd zal afhalen van het daadwerkelijke lezen, vooral omdat een half uur al erg kort is. Ouders geven eveneens aan het prettig te vinden om hun mening t.a.v. het lezen op school te kunnen geven. Het feit dat het technisch lezen een speerpunt is op school wordt door alle ouders als zeer positief ervaren. Alle ouders tonen zich bereid om mee te werken aan het project.

Vanuit school wordt aangegeven dat de feedback en de inzet van de ouders erg op prijs wordt gesteld en dat hier verbeterpunten uit gehaald worden. Twee ouders zijn niet aanwezig, omdat zij geen informatie van de leerkracht over de bijeenkomst hebben gehad. Zij hebben ook de vragenlijst niet ingevuld, omdat deze niet aangeboden is.

Alle leesouders en leerkrachten hebben een map met informatie over het verloop van het leesproces per AVI niveau gehad. Het belang van het opvoeren van de leessnelheid en het belang van de motivatie in relatie tot leesbeleving van zowel kinderen als volwassenen wordt uitgelegd. Daarnaast krijgen zij voor iedere leerling in hun begeleidingsgroep een logboekformulier waar zij zelf in kunnen aantekenen welke problemen zich voordoen tijdens het lezen. Voor ieder kind wordt een eigen logboek geregeld waarin het o.a. moeilijke woorden kan noteren en aan het eind van iedere week samen met de leesouder aan kan geven of het een goede strategische aanpak hanteert voor het begrijpen van de tekst, zie *bijlage 6*.

Sommige leesouders geven aan dat het geven van feedback soms leidt tot frustratie bij kinderen, dit toont meteen het belang aan van het geven van de juiste feedback. Daarnaast is het belangrijk de feedback met het kind door te spreken. Leerlingen moeten hun eigen leerdoelen helder krijgen, wat is de volgende stap in mijn ontwikkeling en waar wil ik naar toe. Er wordt met de ouders geoefend hoe je het beste feedback kunt geven. Zij krijgen een hulpformulier feedback mee, zie *bijlage 5*.

De rol van de woordenschat van kinderen wordt duidelijk na het werken met voorbeeldteksten met weggelaten delen, waardoor de tekst niet meer te begrijpen is. Voor de leesouders wordt zo duidelijk wat de leerlingen ervaren tijdens het lezen van moeilijke teksten. Er wordt door de ouders aangegeven dat het van belang is de ingevulde logboeken terug te koppelen met de leerkracht in de klas, dit kan alleen maar beaamd worden. De verantwoordelijkheid hiervoor ligt bij de groepsleerkracht. De gekozen aanpak moet leiden tot het verhogen van de kwaliteit van de begeleiding, het gaat niet alléén om leeskilometers maken, dit kan namelijk ook tijdens het vrij lezen.

Tweede bijeenkomst met de leesouders

Dit is een tussenevaluatie, waarbij de leesouders de ruimte krijgen om te ventileren waar knelpunten worden ervaren. De meeste leesouders vinden het werken op de nieuwe manier zinvol. Sommige ouders vinden het wel moeilijk om te werken met de feedbacklijst. De feedbacklijst is inmiddels vereenvoudigd en gekoppeld aan AVI-kaarten, waarbij de leesouder snel kan overzien waar eventuele knelpunten verwacht kunnen worden. Enkele leesouders geven aan dat sommige kinderen het moeilijk vinden om de moeilijke woorden op te schrijven. Het belang van het zelf opschrijven van de moeilijke woorden is dat kinderen meer zelfbeschikking over hun eigen leerproces ervaren. De leesouders maken zich zorgen over de transfer naar de klas. Men geeft aan het gevoel te hebben, dat er weinig met de woordlijsten gebeurt in de klas, dit wordt als frustrerend ervaren. Men wil graag zien dat er ook in de klas wordt gewerkt met de woordlijsten. Een ouder stelt voor om alle moeilijke woorden die de kinderen uit de boeken halen te ordenen en via een communicatieschrift door te spelen naar de groepsleerkracht. Uiteindelijk wordt besloten dat de kinderen via hun leeslogboek de woorden doorgeven aan de groepsleerkracht, deze kan ervoor kiezen dit mee te nemen in het woordenschatonderwijs.

Er is gesproken over de samenhang tussen technisch lezen, spelling, woordenschat en begrijpend lezen. Door de nieuwe werkwijze ervaren de ouders deze samenhang veel beter.

Vanuit de oudergroep komt de idee om te gaan werken met woordenboeken, zodat de kinderen leren om woorden op te zoeken. Enkele leesouders geven aan dat de kinderen gemotiveerder zijn en meer plezier beleven aan het samen lezen.

De leesouders krijgen per AVI niveau een kaart waarop de belangrijkste kenmerken van dit niveau staan (Ahlers & Koekebakker 2009) en een voorbeeld van feedback geven, zie *bijlage 7*.

Schriftelijke evaluatie met de leesouders

Om te kijken hoe het werken met de leeslogboeken is ervaren door de leesouders hebben de leesouders een vragenlijst ingevuld. Als concrete leerpunten zijn aangegeven: het leren motiveren van kinderen en het werken met 'denkstrategieën'.

Twee leesouders geven aan te zijn gestopt met het invullen van de logboeken, als motivatie wordt vermeld dat er verder toch niets met de leeslogboeken gebeurt. De leerkrachten kijken niet naar de logboeken, waarom dan hiermee doorgaan? De leesouders raken hier de essentie van het belang van het integreren van de logboeken in het onderwijsproces. De verantwoordelijkheid hiervoor ligt bij de leerkrachten. De leesouders geven allen aan de meerwaarde te zien van de informatie over het geven van feedback. Zij vermelden dat zij bewuster positieve feedback inzetten. Op de vraag of er meer contact is met de leerlingen door het invullen van het logboek, wordt verschillend gereageerd. De ene leesouder geeft aan dat het de kinderen duidelijk motiveert en dat zij meer betrokken zijn bij het lezen. Sommige kinderen vinden het invullen van het logboek echter ook erg moeilijk.

5.4 Betrouwbaarheid en validiteit

De opzet van het onderzoek is gericht op het verbeteren van het onderwijs en de begeleiding van school.

De leerlingen zijn getoetst met gestandaardiseerde AVI toetsen. Gezien het feit dat er sprake is van een gestandaardiseerde toets is er sprake van een betrouwbaar en valide meetinstrument. De toetsen zijn afgenomen door leerkrachten die bekend zijn met het meetinstrument AVI toetsen.

Bij het werken met vragenlijsten voor de ouders en leerkrachten zijn er enkele lacunes te zien bij het verwerken van de vragenlijsten, dit is meegenomen in de reflectie. Ik heb gekozen voor het werken met vragenlijsten, omdat zo in ieder geval elke leerkracht dezelfde vragen beantwoordt. De keuze voor het hanteren van een vragenlijst die hetzelfde is voor alle groepen ondervraagden heeft geleid tot meer objectieve gegevens verzameling en heeft daarmee een bijdrage geleverd aan verhoging van de betrouwbaarheid van het onderzoek. Daarnaast zijn ook alle leerkrachten, alle leerlingen vanaf groep 4 en een groot deel van de leesouders betrokken in het onderzoek (hebben de vragenlijsten beantwoord) om zo de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen. In principe zijn de vragenlijsten samengesteld uit onderdelen van gevalideerde vragenlijsten o.a. uit handelingsgerichte diagnostiek van (Pameijer & Beukering, van, 2007).

De informatie die verstrekt is tijdens de teambijeenkomsten en de scholing van de leesouders bestaat uit betrouwbare gegevens uit de literatuur en gegevens van de school zelf.

Praktijkonderzoek is valide als er triangulatie is toegepast, minimaal vanuit drie verschillende invalshoeken (ouders, leerkrachten, leerlingen), hieraan is bij dit onderzoek ruimschoots voldaan.

De vragen en de resultaten en inzichten zijn herkenbaar en worden als relevant gezien in relatie tot de geformuleerde vraagstelling en deelvragen. Het onderzoek heeft in ieder geval geleid tot inzicht van het team in het belang van een goede aanpak van het technisch leesonderwijs en de motivatie om hier als team en als individuele leerkracht aan te werken. Het verbeteren van het technisch leesonderwijs staat ook volgend schooljaar hoog op de agenda.

Het doel van het onderzoek om te komen tot het beoordelen van een effectieve begeleidingsaanpak kan over het algemeen als positief worden beoordeeld. Zowel de directie als het team en de leesouders zijn tevreden over de aanpak van de begeleiding.

6. Conclusie en aanbevelingen;

6.1 Conclusies

Algemeen

Om de kwaliteit van je onderwijs hoog te houden en waar nodig te verbeteren, is het van belang om regelmatig zowel gezamenlijk als individueel te reflecteren op eigen handelen.

Het onderwijs is voortdurend in beweging. Leerkrachten willen graag zo goed mogelijk onderwijs bieden. Wel ervaren zij het vaak als moeilijk dat er zoveel van hen gevraagd wordt op het gebied van registratie, scholing, nieuwe wetgeving en allerlei niet lesgebonden taken binnen school. Bovendien ligt er naast de taak van het begeleiden van leerlingen in hun leerproces, ook de taak van sociaal emotionele begeleiding van de leerlingen. De leerkracht heeft niet alleen te maken met zijn klas, maar ook met de gezinnen en de omgeving waar de kinderen in opgroeien. Daarnaast spelen de verwachtingen van die omgeving, het kind, de collega's en de inspectie een rol. Al met al is het beroep van leerkracht een boeiend, maar vaak ook veeleisend beroep. Juist daarom is het van evident belang om als school regelmatig het eigen onderwijs onder de loep te nemen. Hiervoor zijn meerdere mogelijkheden beschikbaar. Informatie over projecten van zelfevaluaties en audits kan men op de site van 'School aan zet' vinden (PO-raad). De audit is een instrument waarmee de school een beeld krijgt van de stand van de onderwijskwaliteit en van de voortgang en effectiviteit van verbetermaatregelen. Op de website van school aan zet is informatie te vinden over gelden die beschikbaar worden gesteld voor audits/zelfevaluaties en/of een bezoek van de taalbus aan school. Ook kunnen scholen navraag doen bij hun eigen bestuur over de mogelijkheden van het inzetten van gelden voor zelfevaluaties en audits of over eigen mogelijkheden die het bestuur op dit gebied aan de scholen aanbiedt.

Uit mijn onderzoek komt naar voren dat niet de tijdsfactor een probleem oplevert, maar dat het ontbreekt aan actuele kennis over het leesonderwijs bij de leerkrachten en een gestructureerde methodische aanpak van het technisch lezen. Dit vormt een lacune in de aanpak van leesachterstanden. Aandachtspunt op scholen moet niet alleen gericht zijn op de kwantitatieve tijdsfactor, maar vooral ook op de kwalitatieve invulling van de gereserveerde leertijd.

In het schooljaar 2011-2012 zal het nu in gang gezette bewustwordingsproces t.a.v. goed voortgezet technisch leesonderwijs omgezet worden in beleid op zorgniveau 1 en 2. Dit onderzoek is een eerste aanzet geweest tot het professionaliseren van het voortgezet technisch leesonderwijs maar behoeft nog verdere uitlijning.

Deelvraag 1

Hoe ziet het leesonderwijs op school eruit in vergelijking met de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. goed leesonderwijs?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar met name over de aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.

Hoe ziet het leesonderwijs op school er uit kijkend naar de niveaus van zorg.

Vanaf groep 4 wordt er geen directe instructie meer gegeven op het gebied van technisch leesonderwijs. Als reden wordt opgegeven dat de school geen methode voortgezet technisch lezen heeft. Het lezen wordt dan onderhouden door leesmoeders die met kinderen in groepjes AVI lezen. Enkele leerkrachten werken sinds kort met RALFI met kinderen met een leesachterstand. Hoe vaak dit gebeurt en hoe dit gebeurt is verder niet onderzocht.

Op zorgniveau 1 stopt het technisch leesonderwijs vanaf groep 4.

Op zorgniveau 2 vindt er ondersteuning plaats in groep 1 en 2 door de tutor van de onderbouw, in groep 3 en 4 door herhaald lezen bij de leerkracht en in groep 5 door de leerstof samen met de leerkracht te lezen.

Op zorgniveau 3 wordt in alle groepen hulp geboden door een leerkracht die als remedial teacher individueel en in kleine groepjes met kinderen werkt.

Op zorgniveau 4 door het RID Maastricht met een leerling uit groep 7 en enkele kinderen uit groep 1 en 2 bij een vrijgevestigd logopedist, die onder andere werkt aan de leesvoorwaarden.



De leerkrachten is gevraagd naar behaald rendement van extra hulp. Hierbij geven alleen de leerkrachten van groep 3-4 concreet en toetsbaar aan wat de te verwachten vooruitgang is en wanneer zij tevreden zijn over de vooruitgang. De andere leerkrachten hebben het in niet meetbare beschrijvingen over vooruitgang, zoals gaat vooruit en prima.

Bij de vraag welke aanpak de leerkrachten hanteren bij de aanpak van de leesproblemen is er gesproken over positief stimuleren, rustig en geduldig blijven, ook hier wordt geen concreet aanpakgedrag benoemd. Uit de terugkoppeling blijkt dat leerkrachten het erg moeilijk vinden om zonder methode te werken aan de technische leesvaardigheden. Een leerkracht benoemt dit ook, door te vragen 'waar moet ik dan op letten'. Een andere leerkracht geeft aan, dat zij gelooft dat het leren lezen een natuurlijk proces is, zoals het leren praten.

Het is belangrijk dat leerkrachten de ruimte krijgen om dit soort vragen en meningen te uiten tijdens een bijeenkomst. Het doel van deze bijeenkomst is het bewust maken van de noodzaak van een duidelijk gerichte doelmatige aanpak van het technisch leesproces, waarbij de verantwoordelijkheid bij de leerkracht ligt en die plaats dient te vinden op zorgniveau 1.

Het feit dat men zich na deze bijeenkomst bewust is van de noodzaak van gericht werken aan het technisch leesonderwijs is een behoorlijke stap vooruit.

Bij de vraag welke instructiemodellen de leerkrachten gebruiken, blijkt er verwarring te bestaan over het begrip instructiemodellen. Sommige leerkrachten verwijzen hierbij naar het gebruik van BAS blokjes voor uitgestelde aandacht. Dit is echter geen instructiemodel maar een maatregel die valt onder het klassenmanagement.

Deelvraag 2

Wat betekenen deze gegevens voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3? Waar zijn lacunes? Waar liggen mogelijkheden en kansen op verbetering?

Vooraf op het gebied van zorgniveau 1 en 2 is er veel winst te behalen op de school. Leerkrachten lijken zich bewust van hun rol en het belang van goed leesonderwijs in de klas, wel ervaren de leerkrachten het nog als moeilijk om de invulling hiervan vorm te geven. Uit de ingevulde reflectieformulieren blijkt dat een deel van het team zich duidelijk bewust is geworden van het stellen van hoge doelen. Dit zal echter volgend schooljaar verder opgepakt worden. Er is inmiddels besloten om volgend schooljaar een methode voor voortgezet technisch lezen aan te schaffen. Als basis voor het monitoren van de effecten van je eigen onderwijs is het van belang om minimaal 1x per jaar bij alle kinderen de AVI toetsen af te nemen. Dit in verband met het monitoren of kinderen niet achteruitgaan in hun leesvaardigheden. Zodra de school de nieuwe AVI toetsen gebruikt wordt het ook gangbaar om te blijven toetsen tot minimaal eind groep 7. Wat betreft de afname van de DMT toetsen is het goed om inderdaad 1x per jaar bij alle kinderen DMT 3 af te nemen, vanaf mei groep 3, met uitzondering van de groep 3 en 4 leerlingen, die een te laag leesniveau hebben, waardoor zij kaart 3 niet kunnen lezen. Omdat juist bij DMT 1 en 2 vaak uitval is, doordat hier geen contextgebonden woorden worden aangeboden, zie je hier meer uitval bij en

is het belangrijk om bij de kinderen met een AVI C score ook DMT 1 en 2 af te nemen. In de nieuwe handleiding van DMT wordt geadviseerd om alle 3 de kaarten af te nemen. Dit geeft een beter beeld. Er is in de nieuwe handleiding ook een normering voor de 3 kaarten gezamenlijk. Heeft een kind vastgestelde dyslexie, dan is afname van DMT 1 + 2 niet meer nodig, omdat hier waarschijnlijk geen of zeer weinig vooruitgang op geboekt wordt. De meeste winst voor de dyslectische leerling is te behalen op het context gebonden lezen.

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het begeleiden en scholen van de leesouders, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd. Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe past dit binnen het continuüm van zorg?

De school heeft de beschikking over een zeer enthousiaste oudergroep, die momenteel zorgt voor de begeleiding van de kinderen bij het technisch leesonderwijs. Feit blijft dat het lezen van de kinderen een verantwoordelijkheid is van de groepsleerkracht en dat het werken met leesouders moet worden gezien als extra oefentijd om het lezen te onderhouden en niet zoals nu, de instructie vervangt. De leesouders nemen nu een belangrijke plek in op het gebied van het technisch leesonderwijs. De school zal een keuze moeten maken voor de inzet van de leesouders in de toekomst. Op zorgniveau 1 en 2 hoort de rol van de leerkracht groot te zijn en moet er sprake zijn van gerichte instructie op het gebied van technisch lezen in de klas. In het continuüm van zorg maken de leesouders geen deel uit van het onderwijs, daarmee is niet gezegd dat zij geen positieve rol in de ontwikkeling van het technisch lezen van de leerlingen gehad hebben. Binnen de scholing van de leesouders is vooral aandacht uitgegaan naar het geven van goede feedback en het herkennen van belangrijke mijlpalen tijdens het technisch lezen.

Om een indruk te krijgen van de effecten van de scholing voor de ouders en leerkrachten zijn de leerlingen van groep 3 t/m groep 8 getest met de DMT 1, 2, 3 en AVI (oude normering) vóór de start van de begeleiding van de ouders met instructie. De zogenaamde 0-meting en na een periode van ruim 3 maanden werken volgens de instructie, de eindmeting. In de periode tussen de 2 metingen hebben de leesouders gewerkt met het door mij aangeboden en ontwikkelde leesprotocol, waarin gewerkt is met gestructureerde feedback en het bespreken van moeilijke woorden. De leerlingen hebben ook zelf een logboek bijgehouden. Terugkoppeling met de leerkracht heeft niet plaats gevonden.

Afname maart 2010 (*bijlage 4*) 0-meting voorafgaand aan de protocollaire begeleiding door de leesouders.

Percentages scores groep 3 t/m 8 (63 leerlingen)

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Totaal voldoende	Risicoscore D	Onvoldoende E	Totaal risico
DMT 1	34%	47%	81%	5%	14%	19%
DMT 2	34%	47%	81%	9,5%	9,5%	19%
DMT 3	27%	55%	82%	13%	5%	18%

AVI lezen percentages (61 leerlingen)

toetsen	Voldoende/goed	risicoscore	onvoldoende	Totaal risico
AVI	64%	25%	11%	36%

Afname juli 2010 (*bijlage 12*) eindmeting na afloop van de protocollaire begeleiding door de leesouders.

Percentage scores groep 3 t/m 8 (62 leerlingen)

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Totaal voldoende	Risicoscore D	Onvoldoende E	Totaal risico
DMT 1	32%	48%	80%	5%	15%	20%
DMT 2	30%	50%	80%	10%	10%	20%
DMT 3	29%	53%	82%	13%	5%	18%

AVI lezen percentages (60 leerlingen)

toetsen	Voldoende/goed	risicoscore	onvoldoende	Totaal risico
AVI	77%	16,5%	6,5%	23%

De cijfers van het AVI lezen laten een afname van het aantal risicoleerlingen zien met een percentage van 13%. Bij de afname van de DMT toetsen is geen verbetering waarneembaar. Dit is niet vreemd aangezien het hier een niet contextgebonden toetsing betreft. Hier is geen training voor gegeven. Dit is een significante verbetering. Het is natuurlijk de vraag of dit alleen is toe te schrijven aan de gerichte scholing van de leerkrachten en leesouders. Naar alle waarschijnlijkheid spelen ook andere factoren een rol, zoals het hebben van extra aandacht voor de leesbeleving en de bewustwording van de rol van coaching en begeleiding van de leerlingen bij zowel de leerkrachten, als de leesouders.

Het is belangrijk dat kinderen 'vlot leren lezen' dat betekent dat zij de vaardigheid om nauwkeurig, automatisch, gemakkelijk, snel en zonder woordherkenningsproblemen een tekst kunnen lezen. Het is van belang dat 95% van de leerlingen rond hun 9e jaar, dus in groep 6, teksten van niveau AVI 9 vlot kunnen lezen. Voortgezet technisch leesonderwijs beoogt dat leerlingen in complexiteit toenemende woorden en zinnen steeds sneller correct leren lezen, hiervoor is het nodig dat kinderen goede instructie krijgen op het technisch lezen en voor het risicokind kwalitatief hoogstaande verlengde instructie, dat er voldoende tijd wordt ingepland voor het technisch lezen en voor het risicokind extra tijd wordt ingepland en dat er voor het risicokind meer herhaling en oefening wordt aangeboden. Leren lezen is in tegenstelling tot andere schoolse vaardigheden minder afhankelijk van intellectuele, sociale en etnische vaardigheden, de school en leerkrachtfactor zijn de belangrijkste factoren.

6.2 Aanbevelingen naar macro- meso- en microniveau

Het technisch leesonderwijs is niet te verbeteren als er op de volgende 3 niveaus niets gebeurt.

Op macro-niveau is het van belang dat de school het bewaken van de kwaliteit van het leesonderwijs op school beschrijft en borgt in het schoolplan. Aan het eind van groep 8 is het van belang voor een soepele overgang naar het voortgezet onderwijs, dat de leerlingen niveau 1 F van het referentiekader lezen bereiken. (minimumniveau) 2F is streefniveau. Hierin is duidelijk omschreven wat leerlingen moeten kennen en kunnen als het om de basiskennis en -vaardigheden gaat (Commissie Meijerink 2009).

Het is dus belangrijk dat er binnen een school gezamenlijk nagedacht wordt en beleid gemaakt wordt t.a.v. het bevorderen van het technisch leesonderwijs. *Technisch leesonderwijs; een schoolloopbaan lang* is niet alleen de titel van dit onderzoek, maar hierachter ligt een roep om het geven van goed leesonderwijs prioriteit te verlenen en in iedere school te waarborgen. In *bijlage 13* is een voorbeeld te vinden van een beschreven visie over goed technisch leesonderwijs. Om beleid te kunnen vormgeven t.a.v. goed leesonderwijs, dien je als school gezamenlijk te bepalen wat je verstaat onder goed leesonderwijs. Hoe denk je als team over een vroegtijdige aanpak van leesproblemen? Van belang is dat voor ieder kind gestreefd moet worden naar een kans om zich zo goed te kunnen ontwikkelen.

Om het beste uit ieder kind te kunnen halen, is het belangrijk om hoge streefdoelen te stellen. Een school met hoge streefdoelen boekt betere resultaten dan een school met 'te' lage streefdoelen.

Om dit te kunnen bereiken is het naast het stellen van hoge streefdoelen belangrijk om op school voldoende kwalitatief goede leesactiviteiten in het rooster te plannen.

De directie is met het team verantwoordelijk voor de borging van de afgesproken strategie en aanpak. In het schoolplan staat welke toetsen worden afgenomen en wanneer, daarnaast wordt hierin vermeld welke stappen worden genomen bij uitval.

Ook wordt beschreven wat wordt verstaan onder goed leesonderwijs en welke methoden hiervoor worden ingezet. Als leidraad kan het protocol leesproblemen en dyslexie gebruikt worden (Wentink, Verhoven & Druenen, 2008). Hierin staat voor alle groepen een strategische handelwijze beschreven. In het najaar 2010 komt het protocol voor groep 3-4 ter beschikking.

In het schoolplan kan naar het protocol verwezen worden. Het team dient op de hoogte te zijn van de inhoud van het protocol dyslexie en leesproblemen voor zijn groep. De dyslexiespecialist kan het team eventueel behulpzaam zijn bij het implementeren van het Protocol leesproblemen en dyslexie (Koekebacker, Spreij & Fennis, 2005).

Op meso-niveau is het van belang dat verantwoordelijkheden helder worden. Wie moet wat doen, waar liggen competenties en affiniteiten? De school kan kiezen voor een kwaliteitsgroep lezen. Deze kwaliteitsgroep bewaakt het door de school afgesproken beleid en kan leerkrachten waar nodig ondersteunen, maar ook aanspreken op afspraken zoals genoemd in het kwaliteitsplan. Er wordt gewerkt met protocollen waarin alle afspraken per groep zijn vastgelegd.

De resultaten van de verschillende toetsen worden gevolgd en de toetsgegevens worden vertaald naar handelingsgericht gedrag van de groepsleerkracht. Het monitoren van de gegevens zou

kunnen gebeuren door een daarvoor benoemde kwaliteitsgroep lezen. De groepsleerkrachten volgen de ontwikkeling van alle leerlingen goed door het afnemen van betrouwbare en valide testen en toetsen. De groepsleerkracht blijft eindverantwoordelijk voor de aanpak in de klas. Het is onder andere nodig dat leerlingen regelmatig getoetst worden en dat er niet alleen naar de kwantitatieve toetsanalyses van de uitvallers wordt gekeken, maar ook naar de kwalitatieve prestatie die gemeten is, met andere woorden valt de leerling uit op leestempo of is er sprake van problemen met het decoderen van bepaalde woordsoorten. Dit is belangrijk voor de ondersteuning die het kind krijgt. Daarnaast is het zaak niet te lang te wachten voordat er ingegrepen wordt. Ook dit hangt nauw samen met het werken met hoge streefdoelen.

De beheersing van de leesvoorwaarden in groep 1 en 2 en de leesvaardigheden van de leerlingen van groep 3 t/m 8 moeten regelmatig getoetst worden. Ook bij de bovenbouw leerlingen die op een goed moment de leestargets gehaald hebben, blijft het belangrijk de ontwikkeling minimaal 1x per jaar te volgen. Stilstand kan immers ook achteruitgang kan betekenen.

Die kwaliteitsgroep zorgt naast het bewaken en borgen van de afspraken gemaakt in het beleidsplan, voor de begeleiding van de leesouders. Als de leesouders een belangrijke rol vervullen in de begeleiding van de leerlingen in het ontwikkelen van hun leesvaardigheid, dan is het van cruciaal belang ouders te zien en behandelen als serieuze partners. Dit impliceert direct het belang van het scholen en ondersteunen van de leesouders. Daarnaast dient de kwaliteit van de begeleiding van de ouders bewaakt te worden. Ook het op de hoogte houden van ontwikkelingen t.a.v. het leesonderwijs valt onder de verantwoordelijkheid van de kwaliteitsgroep lezen. Het is aan te bevelen om zeker 1x per jaar een bijeenkomst te houden met de leesouders en de leerkrachten en directie. Hierin worden afspraken gemaakt en vragen beantwoord. Daarnaast kan 1x per kwartaal een vast moment worden gepland om vragen van de leesouders te beantwoorden. Bovendien dient iedere leesouder begeleid te worden en een aanspreekpunt te hebben. Het is van belang voor het borgen van de kwaliteit van de leesbegeleiding dat er gewerkt wordt met een protocol leesbegeleiding. In dit protocol staan gemaakte afspraken en vinden de ouders de leesbegeleidingsformulieren. De door de ouders en leerlingen ingevulde leeslogboeken worden iedere week door de leerkrachten bekeken en met de leerlingen besproken. De leerkracht bespreekt met de leerlingen de gevonden moeilijke woorden en de leesmoeilijkheden die zij zijn tegengekomen. De bevindingen worden indien nodig met de leesouders tussendoor teruggekoppeld. Leesouders kunnen met vragen altijd bij de groepsleerkracht terecht. De groepsleerkracht blijft eindverantwoordelijk.

Op micro-niveau is het van belang dat de leerkrachten doen waar zij goed in zijn, dat betekent concreet goed les geven en een goede relatie op bouwen met de individuele leerling en de leerlingen als groep.

De leerkracht dient in staat te zijn om goede instructie en feedback te geven op het technisch leesonderwijs. Dit betekent dat de leerkracht goed op de hoogte moet zijn van de verschillen tussen de leesniveaus. Wat is het verschil tussen AVI E5 (AVI 7) en E6 (AVI 9)? Dit lijkt misschien vanzelfsprekend, maar blijkt uit gesprekken met de leerkrachten wel degelijk een aandachtspunt te zijn. Het is van belang dat de leerkracht met zijn vragen terecht kan bij een specialist, die de leerkracht kan ondersteunen in dit proces. Hierbij kan de hulp van de dyslexiespecialist een meerwaarde zijn. Daarnaast kan de dyslexiespecialist een rol spelen bij het bespreken van de leerlingen die ondanks de geprotocolleerde aanpak en het goede onderwijs toch te weinig profiteert en alsnog uitvalt.

De leerkracht is eindverantwoordelijk voor de aanpak in de groep en voor de handelingsplannen van de individuele leerling. De leerkracht zorgt voor schriftelijke en mondelinge terugkoppeling met de leesouder(s) van kinderen uit zijn groep. Daarnaast zorgt de leerkracht voor het volgen van de uitvallers en het tijdig bespreken van leerlingen met een zorgvraag. Na iedere toetsperiode is er een zorgsprekkuur waar de leerkracht terecht kan met zijn vragen. Dit kan bestaan uit de i.b.-er/directie/groepsleerkracht en indien mogelijk de dyslexiespecialist.

Voor de aanpak in de klas is het van belang dat voor instructies, lees oefeningen en het bevorderen van plezier in lezen in groep 4 tenminste drie uur per week op het rooster staan. Voor risicolezers één uur per week extra. Kinderen die moeite hebben met het leren lezen moeten gerichte instructies krijgen om de woordherkenning te versnellen.

Een goede methode voor voortgezet technisch lezen is daarvoor een waardevol hulpmiddel, maar ook zonder methode voor het voortgezet technisch lezen is het mogelijk gerichte instructie op de leesvaardigheden te geven. De methode alleen zorgt niet voor betere leesresultaten, juist de leerkrachtvaardigheden zijn van belang voor het vergroten van de leesresultaten van leerlingen.

Hiervoor is het wel noodzakelijk dat leerkrachten op de hoogte zijn van de opbouw van het leesproces. Wat maakt de verschillende niveaus verschillend, welke onderdelen beheerst het kind nog niet en welke inmiddels wel. De leerkracht staat model en zorgt voor goede feedback.

Leerkrachten moeten af van de gedachte dat de achtergrond van leerlingen bepalen of zij wel of niet goede lezers worden.

Iedereen kan leren lezen, als je maar goed onderwijs krijgt, want het is niet de achtergrond van je ouders die bepaalt of je goed kunt leren lezen.

Het omgaan met verschillen tussen leerlingen vergt soms veel van een leerkracht, zeker als er sprake is van combinatieklassen. Toch zijn er voldoende aanknopingspunten om hier goed mee om te gaan.

Het is bijvoorbeeld mogelijk om met blokuren te gaan werken en gebruik te maken van het effectieve lesmodel, waarbij tijdens het instructiemoment gebruik wordt gemaakt van het directe instructiemodel (IGDI). Onderdelen die steeds terugkomen zijn; maak het lesdoel duidelijk, haal voorkennis op, dan komt de kern van de les aanbod (voordoen, uitleg, samen met leerlingen doen, onderzoeken), zelf uitproberen, zelf werken, werken met dag en weektaken. De kinderen die na de kern niet tot zelfstandig werken komen, krijgen verlengde instructie. Door gebruik te maken van coöperatieve structuren in tweetallen en/of viertallen kan het leren nog sterker gemaakt worden. Feit blijft dat vooral de zwakke lezers extra expliciete instructietijd en extra oefentijd nodig hebben.

7. Discussie

Om de kwaliteit van je onderwijs hoog te houden en waar nodig te verbeteren, is het van belang om regelmatig zowel gezamenlijk als individueel te reflecteren op eigen handelen.

Het onderwijs is voortdurend in beweging. Leerkrachten willen graag zo goed mogelijk onderwijs bieden. Wel ervaren zij het vaak als moeilijk dat er zoveel van hen gevraagd wordt op het gebied van registratie, scholing, nieuwe wetgeving, binnen school allerlei niet lesgebonden taken die er zomaar bij moeten en het begeleiden van leerlingen niet alleen in hun leerproces, maar ook sociaal emotioneel. Hierbij heeft de leerkracht niet alleen te maken met zijn klas, maar ook met de gezinnen en de omgeving waar de kinderen in opgroeien. Daarnaast spelen de verwachtingen van die omgeving, het kind, de collega's en de inspectie een rol. Al met al is het beroep van leerkracht een boeiend, maar vaak ook veeleisend beroep. Het zou een optie kunnen zijn om als school regelmatig het eigen onderwijs onder de loep te nemen. Hiervoor zijn meerdere mogelijkheden beschikbaar. Als school kun je je afvragen of een audit of zelfevaluatie in alle gevallen de meest geschikte vorm is. Kiest men hiervoor, dan kan men informatie over projecten van zelfevaluaties en audits op de site van school aan zet vinden (PO-raad). De audit is een instrument waarmee de school een beeld krijgt van de stand van de onderwijskwaliteit en van de voortgang en effectiviteit van verbetermaatregelen. Op de website van school aan zet is informatie te vinden over gelden die beschikbaar worden gesteld voor audits/zelfevaluaties¹ en/of een bezoek van de taalbus aan school. Ook kunnen scholen navraag doen bij hun eigen bestuur over de mogelijkheden van het inzetten van gelden voor zelfevaluaties en audits of over eigen mogelijkheden die het bestuur op dit gebied aan de scholen aanbiedt.

Uit mijn onderzoek komt naar voren dat niet de tijdsfactor een probleem oplevert, maar dat het ontbreekt aan een gestructureerde methodische aanpak van het technisch lezen. Dit vormt een lacune in de aanpak van leesachterstanden. Aandachtspunt op scholen moet niet alleen gericht zijn op de kwantitatieve tijdsfactor, maar vooral ook op de kwalitatieve invulling van de gereserveerde leertijd. Scholen kunnen zich afvragen waar knelpunten liggen binnen hun onderwijs en misschien dat reflectieformulieren een bijdrage kunnen leveren aan het verkrijgen van de benodigde informatie.

De ingevulde reflectieformulieren door de leerkrachten gaven veel informatie over waar nog veel winst is te behalen binnen het technisch leesonderwijs. Voor teams is het een prettige manier om te reflecteren op hun eigen werkwijze. Een voorwaarde voor het gebruiken van reflectieformulieren is wel dat iedere leerkracht de ruimte krijgt en zich veilig voelt om op deze manier in zijn klas te laten kijken. Of de ingevulde formulieren voor alle scholen een geschikt startpunt zijn voor het verbeteren van het onderwijs is een verder discussiepunt.

Leerkrachten geven vaker aan dat het moeilijk is om ouders voldoende betrokken te krijgen bij het leren lezen van de kinderen. Toch heeft deze school een grote groep ouders die bereid is veel vrije tijd te steken in het vergroten van de leesvaardigheid van de eigen en andermans kinderen. Het is voor leerkrachten mogelijk om hulp en ondersteuning te vragen en krijgen via onderwijsbegeleidingsdiensten en/of door gebruik te maken van de expertise van collega's uit het onderwijsveld. Een voorbeeld van dit laatste kan men vinden op de website van de PO raad www.taalpilots.nl; o.a. over het bevorderen van ouderbetrokkenheid. Nader onderzoek zou kunnen plaats vinden welke scenario's en vormen er bedacht kunnen worden om ouders nog beter en adequater bij het onderwijs te kunnen betrekken, als scholen dit belangrijk vinden.

Ook vinden er regelmatig informatie en scholingsactiviteiten plaats. Het is de verantwoordelijkheid van de schoolleiding en de teamleden om hier gebruik van te maken.

Daarnaast raken ouders van het belang van lezen doordrongen door een leesvriendelijke omgeving te tonen. Etaleer een groot en gevarieerd aanbod van leesmaterialen zichtbaar op school. Alles wat kinderen leuk vinden om te lezen dient op school aanwezig te zijn: leesboeken, tijdschriften, strips, jeugdkranten, encyclopedieën, computers waarmee je op Internet kunt en interactieve computerspelletjes. Door materialen leuk en gevarieerd te presenteren zal dit een positieve uitwerking op de leesgewoonten van leerlingen, en een krachtige uitstraling naar de ouders van de leerlingen hebben.

Bij een rijke leesomgeving hoort ook veel aandacht voor stimulering van de woordenschat; de spreekwoordenschat én de leeswoordenschat. Het is dan ook belangrijk schrijfproducten van leerlingen op school op te hangen, denk hierbij ook aan mindmaps met moeilijke woorden die

¹ <http://schoolaanzet.nl/kwaliteitszorg/zelfevaluatie>

thematisch geordend zijn. Bij kinderen uit taalarme milieus is de spreekwoordenschat erg verschillend van de leeswoordenschat uit kinderboeken. Een mogelijkheid is te zorgen dat er voldoende ruimte is voor stillezen. Doel van stillezen is leerlingen te stimuleren een goede leesgewoonte en een goede leesvaardigheid te ontwikkelen. Zoals een leerkracht zei, 'oefening baart kunst'.

Bij het inzetten van leesouders is het evident dat de groepsleerkracht eindverantwoordelijk is en blijft voor het technisch leesproces van de leerlingen. De inzet van leesouders dient bedoeld te zijn als extra leestijd en kan nooit ingezet worden als vervanging van de professionele instructie en begeleiding door de groepsleerkracht. Bij het inzetten van leesouders is het van belang de leesouders regelmatig te scholen wat betreft het geven van feedback, want het geven van de verkeerde feedback, hoe goed ook bedoeld, kan funest zijn voor de leesmotivatie en leesbeleving van kinderen.

Als leesouders en kinderen gevraagd worden leeslogboeken bij te houden, dan dienen deze te worden besproken in de klas door de groepsleerkracht, waarbij de genoteerde opmerkingen meegenomen kunnen worden in de begeleiding van het leesproces van het individuele kind. Ook hierbij zorgt de groepsleerkracht voor het plaatsen van de genoteerde opmerkingen in het kader van goed technisch leesonderwijs, waardoor een geïntegreerde aanpak ontstaat van leesproblemen. Hierbij gaat het ook om de integratie van de vakken technisch lezen, spelling, woordenschat en begrijpend lezen. Het is belangrijk dat kinderen gestimuleerd worden zelf moeilijke woorden uit een tekst te halen. Door het invullen van het kindlogboek is het zowel voor het kind als voor de leerkracht duidelijk welke woorden aandacht nodig hebben. Essentieel blijft dat men zich niet alleen op zelfstandige naamwoorden richt, maar ook op andere woordsoorten, zoals bijv. voegwoorden in de tekst (De minister onbrak niet op de receptie, **evenals** de burgemeester). Het is van belang dat de leerkracht de gesignaleerde moeilijke woorden met de leerlingen bespreekt. Leerlingen kunnen zelf de betekenis van moeilijke woorden opzoeken in een woordenboek of op de computer (internet woordenboek), dit maakt de leerling meer betrokken bij zijn eigen leerproces en zorgt voor een stukje autonomie.

Het verdient aanbeveling specifiek onderzoek te verrichten naar de manier waarop ouders betrokken kunnen worden bij het leesonderwijs op school en hiervoor werkbare modellen te ontwikkelen.

Discussie onderzoek

Aanpak

In dit onderzoek was het uitgangspunt het probleem van de school. De opbrengsten op het gebied van technisch lezen voldoen niet aan de verwachtingen. Ik heb voorgesteld om de leerkrachten te bevragen over hun werkwijze en ideeën over technisch leesonderwijs. Daarnaast vind ik het belangrijk om ook de leerlingen te bevragen naar hun ideeën over en ervaringen met het technisch lezen. Bovendien is het van belang om cijfermatige gegevens te hebben van het technisch lezen van de leerlingen, zodat de vraag in een kader geplaatst kan worden. Is er echt een probleem op het gebied van het technisch lezen? Deze vraag kan alleen beantwoord worden door het vergelijken van de cijfermatige gegevens van de onderzoeksschool met gegevens van scholen met een vergelijkbare populatie.

Met de scholing van het team en het bevragen en begeleiden van de leesouders erbij is dit onderzoek uiteindelijk een erg groot onderzoek geworden. De vraag is of het niet beter is om het onderzoek kleiner te houden en het oudergedeelte in een apart onderzoek te plaatsen?

Uitvoerbaarheid

Het onderzoek was een goed uitvoerbaar onderzoek, maar door de grootte van het onderzoek en het grote aantal te verwerken vragen en gegevens heeft het een zeer grote tijdsinvestering gevraagd. Wat ik zelf jammer vind, is dat het niet mogelijk was om tot concrete actiepunten over te gaan ten aanzien van de aanpak van het leesproces op zorgniveau 1 en 2. Dit is echter voor het team niet te realiseren vanwege andere scholingsactiviteiten waarmee het team aan de slag gaat. Hierdoor is de concretisering van de aanpak van het technisch leesonderwijs verschoven naar waarschijnlijk schooljaar 2011-2012. Wat dit betreft kan de vraag gesteld worden of het misschien handiger zou zijn geweest voor de doorgaande ontwikkelingen van het technisch leesproces, als het onderzoek op een later tijdstip of juist eerder tijdstip had plaats gevonden?

Acceptatie

Het onderzoek is door de school als zinvol ervaren. Wel is opgemerkt dat het tijdstip niet gunstig is in verband met andere scholingsactiviteiten. Toch heeft men ingestemd om mee te werken aan het onderzoek aangezien het team zich bewust is van de lacunes binnen het technisch leesonderwijs op school. Het onderzoek is als zinvol en interessant beoordeeld door mijn critical friends. Het is met veel interesse gelezen. Een punt dat in de feedback terugkwam, was dat het van belang is om bij

de kern van het onderzoek te blijven. Een van mijn valkuilen is dat ik graag zaken oppak die voorbij komen, ook als ze op dat moment niet relevant zijn voor het onderzoek. Dit werkt afleidend en niet efficiënt. Achteraf denk ik dat het beter was geweest om het oudergedeelte niet op te nemen in dit onderzoek of juist alleen te kiezen voor dit deel. Vanuit de optiek dat het technisch leesonderwijs dient plaats te vinden binnen zorgniveau 1 en 2 lijkt een onderzoek zoals in de hoofdvraag en in de deelvragen 1 en 2 geformuleerd het meest zinvol. Rekening houdend met de werkwijze van de school lijkt een onderzoek naar de begeleidingssituatie zoals die nu vorm wordt gegeven het meest zinvol. Dit staat geformuleerd in deelvraag 3.

Hoofdvraag:

Welke bijdrage kan het team met behulp van de dyslexiespecialist in opleiding leveren aan de verbetering van het technisch leesonderwijs op school?

Deelvraag 1

Hoe ziet het leesonderwijs op school eruit in vergelijking met de landelijke verwachtingen en gangbare visie t.a.v. goed leesonderwijs?

Het gaat hierbij niet alleen over de resultaten van het leesonderwijs, maar met name over de aanpak van de school op zorgniveau 1, 2 en 3.

Deelvraag 2

Wat betekenen deze gegevens voor de aanpak op zorgniveau 1, 2 en 3. Waar zijn lacunes, waar liggen mogelijkheden en kansen op verbetering?

Deelvraag 3

Vanuit de school ligt er nog een vraag over het begeleiden en scholen van de leesouders, zodat het rendement van de inzet van de leesouders wordt geoptimaliseerd. Welke plek nemen de leesouders in op school? Hoe past dit binnen het continuüm van zorg? Deelvraag 3 is vanuit het uitgangspunt van acceptatie een zeer redelijke vraag. Uitgaande van het belang van goede instructie op het gebied van technisch lezen op zorgniveau 1 en 2 is het de vraag of deze vraag gesteld had moeten worden. De overweging hierbij is dat leesouders geen directe onderwijsfunctie hebben en de begeleiding van leesouders nooit een vervanging mag zijn van professionele instructie. Leesouders bieden vooral een vaak waardevolle aanvulling op het onderhouden van het leesproces.

Effectiviteit

Uit de aangeleverde toetsgegevens blijkt dat het investeren in de aanpak van de leesouders en in de scholing van de leerkrachten effect heeft gesorteerd. Om dit echter helemaal helder te krijgen zou een onderzoek moeten worden gedaan, waarbij er een deel van de leesouders en het team wordt geschoold om te kijken of er verschillen ontstaan tussen beide groepen. Dit zou mogelijk zijn op een grote school met parallel groepen. Of dit aanbevelenswaardig is, is een andere vraag.

Tevredenheid over de aanpak

Ik ben zelf zeer tevreden over het onderzoek en mijn aanpak. Ik heb er erg veel van geleerd. Een volgend onderzoek zou ik van tevoren waarschijnlijk beter doordenken, zodat mijn valkuil om teveel de breedte in te gaan tot een minimum wordt beperkt. Het bevragen van alle doelgroepen vind ik erg zinvol en heeft mij veel geboden op het gebied van inzicht en kennis over de praktijk van alle dag in de groep. Ik denk dat vooral mijn vaardigheden op het gebied van adviseerschap veel voordeel heeft gehad van dit onderzoek. Het heeft mij zeker milder gemaakt, omdat je gedwongen wordt te kijken naar alle aspecten die in het proces van verandering een rol spelen. Het bevragen van alle doelgroepen en de coachinggesprekken hebben mij geholpen inzicht te krijgen in het waarom iemand op een bepaalde manier handelt en wat dit met hem/haar doet. Ik heb niet het gevoel dat ik mijn aanpak bij een volgend onderzoek wezenlijk zou veranderen, wel beperken. De reden waarom ik het niet wezenlijk zou veranderen is vooral, omdat dit onderzoek een grote bijdrage heeft geleverd aan mijn eigen kijk op onderwijs en de mensen die hierin werken. Vooral de grote betrokkenheid van leerkrachten op het gebied van het welbevinden van kinderen vind ik een heel mooi aspect van dit onderzoek.

De drijfveer voor het volbrengen van dit onderzoek heb ik als volgt geformuleerd en vormt een leidraad in mijn denken en handelen:

Goed kunnen lezen is de basis voor al het leren en vormt tevens het fundament voor onze economie. Wij leven in een geletterde maatschappij, waarbij goed kunnen lezen een basisrecht hoort te zijn. Alle leerlingen hebben het recht op goed onderwijs, waardoor de mogelijkheid om het lezen machtig te worden en daarmee toegang te krijgen tot informatie die nodig is om maatschappelijk te kunnen functioneren.

Literatuur

Boeken;

- Ahlers. L & Koekebacker. E. (2009) Voortgezet technisch lezen.
- Ahlers. L & Mortel. Van de. K. (2009) Begrijpend lezen
- Ahlers. L. (2007) Een goede leesstart
- Ahlers. L. (2009) Basisstructuur doorgaande leeslijn
- Ahlers. L & Mortel. Van de. K. (2007) Aanvankelijk technisch lezen
- Cauffman. L. & Dijk, van. D.J (2009) Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs.[7]
- Kallenberg, T. e.a. (2007) Ontwikkeling door onderzoek; een handreiking voor leraren.
- Klaassen. H. & Stienstra-Sondij. A. (2001) CPS; Samen beter lezen; een oefenmethode voor op school en thuis.
- Koekebacker. E., Spreij. L. & Fennis. L. (2005) Handreiking voor de Implementatie Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8 (map en cd-rom)
- Pameijer, Noelle & van Beukering, Tanja (2007) Handelsgerichte diagnostiek: een praktijkmodel voor diagnostiek bij onderwijsproblemen. Amsterdam: Uitgeverij Acco
- Paternotte. A. (2006) Houvast bij leesproblemen & dyslexie op de basisschool
- Struiksma. C. & Rurup. L. (2008) Onderwijscontinuüm; een denk- en werkwijze voor passend onderwijs
- Treffers, A., Heuvel-Panhuizen. Van den. M. & Buijs. K. (1999). Jonge kinderen leren rekenen. Tussendoelen AnnexLeerlijnen Hele Getallen Onderbouw Basisschool. Groningen:Wolters Noordhoff
- Vernooy. K. (2006) Elke leerling een competente lezer
- Vries, de. P. (2007) Handboek ouders in de school.
- Vugt, van, J.M.C.G. & Wösten, A. (2009) Rekenen een hele opgave
- Wentink. H & Verhoeven. L (2008) Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 5-8
- Wentink. H, Verhoeven. L & Druenen, van. M. (2008) Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1-2

Artikelen;

- Boer. S, de. (2008). 'beter lezen door veel herhalen'. *Didaktiek NR 6, juni 2008*
- Bos. C. (2009) Goed rekenen? Goed lesgeven! *Pulseprimaironderwijs/rekenen*
- commissie Meijerink. (2009) in opdracht van ministerie van OVC, Referentiekader taal en rekenen
- CPS.(2010) Referentieniveaus taal en rekenen in een notendop (wat hebben kinderen als bagage nodig bij de overgang naar het middelbaar onderwijs)
- Door RALFI gaan zwakke lezers vooruit (auteur onbekend)
- Inspectierapport 2008-28 (2009) 'school maak het verschil'
- Förrer. M. (CPS) en Leenders. Y. De Kwaliteitskaart Tijd voor lezen en taal Projectbureau Kwaliteit.
- Förrer. M. CPS en Stoeldraijer. J. Edux De Kwaliteitskaart Meetlat Voortgezet Technisch Lezen Projectbureau Kwaliteit
- Gelderblom. G. e.a.(2009) Iedereen kan leren rekenen
- Grift. W. van de (2007) Ontwikkelingen in de kwaliteit van het basisonderwijs.
- Landelijk kwaliteitskaart Tijdschema- Planning en organisatie leestijd voor de groep als geheel Pilots Taalbeleid OA 2007-2011
- Limburgse samenwerkingsverband Wsns Echt e.o. 'projectplan aanpak leesonderwijs, leesproblemen en dyslexie' SWV Echt e.o. 2007-2011.
- Lindeman. M.B. (1999) Waar het bij het leren schrijven om gaat. Tijdschrift voor remedial teaching februari 1999
- Loeve. D. (2006): Voortgezet technisch lezen = stillezen. *Jeugd in school en wereld, 2006/03*, pag. 33-36

- Mechelen. Van. R. (2007) ontluikende gecijferdheid in betekenisvolle spelsituaties; een onderzoek naar ontwikkelingsgericht werken in de onderbouw
- Onderwijsinspectie: onderwijsverslag 2003-2004
- Onderwijsinspectie: onderwijsverslag 2004-2005
- Onderwijsinspectie:(2009) Het taalonderwijs op taalzwakke en taalsterke scholen.
- Ridder. M. (2008) schrijfonderzoek bij een kleuter
- Smits. A. Opleidingen speciale onderwijszorg Windesheim; RALFI (methodiek om de leesvaardigheid te verbeteren bij kinderen, waarbij het lezen niet versnelt of automatiseert)
- Stevens, Luc. (1997) Overdenken en doen. Procesmanagement Primair Onderwijs. Den Haag
- Verhoeven, L. & Wentink, H. (2006). 'Leesniveaue basisschool onvoldoende'. Expertise Centrum Nederlands
- Vernooij, K. (2007). 'Effectief leesonderwijs nader bekeken; technisch lezen, woordenschat en leesstrategieën in samenhang'.
- Vernooij, K. (2009) 'Instructie en risicolezers'
- Vernooij, K. (2003) Kwaliteitsproblemen en risicolezers
- Vernooij, K. (2002) Mythen en het leren lezen
- Vernooij, K. (2001) proactieve leerlingenbegeleiding en dyslexie

Websites;

- conferentie 2008; Vernooij, K. Onze ambitie en de leerling. 15 november 2009 www.schoolaanzet.nl
- conferentie 2009; Kappen, A. Opbrengst gericht werken met een datamuur. 15 november 2009 www.schoolaanzet.nl
- Dam, Van. B. kwaliteitskaart ouders betrekken bij taal/leesonderwijs ontwikkeld OBS De Taaltuin in Schiedam 12 maart 2010 [www.taalpilots.nl/.../100607 Ouders betrekken bij taal-leesonderwijs \(print\).pdf](http://www.taalpilots.nl/.../100607_Ouders_betrekken_bij_taal-leesonderwijs_(print).pdf)
- handreiking voor leesouders en leerkrachten. 15 november 2009 [www.thuisintaalenrekenen.nl/files/media/Handreiking voor leesouders en leerkrachten groep 3 en 4.pdf](http://www.thuisintaalenrekenen.nl/files/media/Handreiking_voor_leesouders_en_leerkrachten_groep_3_en_4.pdf)
- informatie t.a.v. het bevorderen van goed leesonderwijs. 15 november 2009 <http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/methoden> www.taalpilots.nl/
- informatie over audits en zelfevaluaties 12 maart <http://schoolaanzet.nl/kwaliteitszorg/zelfevaluatie>
- meetlat voortgezet technisch lezen. 15 november 2009 [www.taalpilots.nl/.../Kwaliteitskaart Meetlat VTL printversie \(261009\).pdf](http://www.taalpilots.nl/.../Kwaliteitskaart_Meetlat_VTL_printversie_(261009).pdf)
- Stoeldraijer, J. & Förner, M. kwaliteitskaart VTL lees maar door is een uitgave van Projectbureau Kwaliteit 12 maart 2010 [www.taalpilots.nl/.../Kwaliteitskaart VTL Lees maar door \(210209\).pdf](http://www.taalpilots.nl/.../Kwaliteitskaart_VTL_Lees_maar_door_(210209).pdf)
- Spreij, L. (SvO) lezen voor ouders. Projectbureau Kwaliteit van de PO-Raad 12 maart 2010 [www.taalpilots.nl/attachments/.../100607 Lezen voor ouders \(site\).pdf](http://www.taalpilots.nl/attachments/.../100607_Lezen_voor_ouders_(site).pdf)
- een peilingsinstrument met rekenspelletjes. Met deze spelletjes kan de leerkracht van groep 1/2 op een speelse en natuurlijke wijze bij kinderen peilen wat ze begrijpen, kunnen en weten op het gebied van tellen en getalbegrip. Ook krijgt ze informatie over hoe het kind denkt en redeneert. Via de website kun je een observatieformulier over getalbegrip gratis downloaden. 'wie het meest gooit'. www.slo.nl/primair/publicaties/kleutertellen/.../download 12 maart 2010
- plaatje op de voorpagina is afkomstig van: www.kinderboekenfestival.nl/2003/beeld/boom.gif 22 januari 2010
- samenwerken met ouders aan lezen. 12 maart 2010 [www.taalkr8junior.nl/.../kwaliteitskaart samenwerken met ouders aan lezen.pdf](http://www.taalkr8junior.nl/.../kwaliteitskaart_samenwerken_met_ouders_aan_lezen.pdf)
f video van een praktisch voorbeeld in het werken met rekenspelletjes als peilingsinstrument <http://www.leraar24.nl/video/1655> 20 augustus 2010

Bijlage 1. IGDI model

Even kort de principes van IGDI

IGDI (interactieve gedifferentieerde directe instructie)

1. Start les
 - dagelijkse terugblik
 - lesdoel aangeven
 - actualiseren van voorkennis
2. Presentatie /interactieve groepsinstructie
 - onderwijst in kleine stappen
 - geeft concrete voorbeelden
 - denkt hardop
 - demonstreert / doet voor
 - legt uit
3. Begeleide inoefening
 - laat de leerlingen onder begeleiding inoefenen
 - geeft korte en duidelijke opdrachten
 - stelt veel vragen, bv. vanuit denken-delen-uitwisselen
4. Zelfstandig in duo's toepassen /verlengde instructie
 - van strategieën en / of samenwerkend leren door de gemiddelde en goede lezers
 - Verlengde instructie voor zwakke lezers.
5. Feedback zelfstandig werken groep en instructiegroep
6. Afsluiting
 - inhoudelijke afronding van de les, zowel voor de instructiegroep als voor de groep die zelfstandig werkt

Klassenmanagement:

Het groeperen van leerlingen in subgroepen:

De leerlingen worden in 5 subgroepen verdeeld

In subgroep 1 zitten de kinderen met een leesachterstand, de andere subgroepen zijn verdeeld over de overige 4 groepen.

De overige subgroepen worden per dag bij een activiteit ingedeeld, het onderdeel stillezen komt minimaal 2x per week aan bod. De onderdelen staan op het planbord aangegeven. De groepjes zijn door de leerkracht ingedeeld. Een voorbeeld:

	30 minuten: instructie en begeleide oefening	30 minuten: Verhalen schrijven	30 minuten: Stillezen	30 minuten: Strips	30 minuten: stillezen
	10 minuten: Keuzeactiviteit	10 minuten: Feedback door de leerkracht	10 minuten: Feedback door de leerkracht	10 minuten: Feedback door de leerkracht	10 minuten: Feedback door de leerkracht
	5 minuten: lesafroning	5 minuten: lesafroning	5 minuten: lesafroning	5 minuten: lesafroning	5 minuten: lesafroning
Maandag	Subgroep 1	Subgroep 4	Subgroep 5	Subgroep 3	Subgroep 2
Dinsdag	Subgroep 1	Subgroep 5	Subgroep 2	Subgroep 4	Subgroep 3
Donderdag	Subgroep 1	Subgroep 2	Subgroep 3	Subgroep 5	Subgroep 4
vrijdag	Subgroep 1	Subgroep 3	Subgroep 4	Subgroep 2	Subgroep 5

Koppeling differentiatie-model met 2 subgroepen

Gezamenlijke start van de les 'We gaan straks lezen'. Subgroep 1 tot en met 5 Tijd: 1 minuut	
Zelfstandige verwerking <ul style="list-style-type: none"> • verhalen schrijven • stillezen • strips Subgroepen 2 tot en met 5 Tijd: 30 minuten	Instructie en begeleide oefening <ul style="list-style-type: none"> • oriënteren • decoderen • begeleid toepassen • herhalen Subgroep 1 Tijd: 30 minuten
Feedbackronde door de leerkracht Subgroepen 2 tot en met 5 Tijd: 10 minuten	Zelfstandige verwerking Keuzeactiviteit <ul style="list-style-type: none"> • zelfstandig toepassen Subgroepen 1 Tijd: 10 minuten
Gezamenlijke afsluiting (keuze uit) <ul style="list-style-type: none"> • gesprekken over leeservaringen • hebben we het lesdoel van subgroep 1 gehaald? • Presenteren van gemaakt werk Subgroepen 1 tot en met 5 Tijd: 5 minuten	

Bron: Ahlers. L. & Koekebacker. E. Voortgezet technisch lezen, omgaan met verschillen ter voorkoming van leesproblemen.

Bijlage 2**Verwerking vragenlijsten kind**

Groep 4

Aantal kinderen in de groep: 10 kinderen

Aantal kinderen per AVI-niveau:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit
	1x	2x	1x	2x	1x	2x	1x		

Vraag	antwoorden	Aantal kinderen per antwoord	
1. Vind je het leuk om een boek te lezen?	0 Ja 0 soms 0 nee	5x 4x 1x	Av1 2 + 3 Avi 7
2. Hoe vaak lees je een boek?	0 ik lees èèn boek in de week 0 ik lees èèn boek in de maand 0 Ik lees èèn boek in twee maanden 0 ik lees nooit een boek.	10x 0 0 0	
3. Welk boek lees je nu?	0 geen 0 ik lees	2x 0 zie bijlage	Avi 7/Avi 5
4. Hoe kom je aan dit boek?	0 van een vriendje vriendinnetje gekregen 0 ik heb het op school gekregen 0 ik heb het thuis gekregen 0 ik heb het in de bibliotheek geleend	0 10x 0 0	
5. Vind jij het belangrijk om goed te kunnen lezen?	0 ja, omdat 0 nee, omdat	10x zie bijlage 0 zie bijlage	
6. Waar ben jij heel erg goed in op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	0 7x 0 7x 0 7x 0 4x 0 6x 0 8x 0 7x	
7. Wat vind jij heel erg leuk op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	0 9x 0 7x 0 6x 0 4x 0 7x 0 10x 0 9x	
8. Als je een wens mocht doen, wat zou je dan wensen? Wat zou je graag willen dat goed/beter ging op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	0 8x 0 7x 0 5x 0 4x 0 5x 0 6x 0 6x	
9. Wat heb je daarvoor nodig? Welke hulp heb je nodig om het probleem te overwinnen?	0 extra tijd / langer de tijd voor mijn werk 0 meer uitleg 0 aparte hulp alleen 0 aparte hulp in een klein groepje 0 een maatje in de klas die mij helpt 0 extra oefenwerk in de klas 0 extra oefenwerk thuis	0 4x 0 5x 0 2x 0 2x 0 1x 0 6x 0 1x 0 3x	
10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	0 juf/meester 0 maatje in de klas 0 ouders 0 broer/zus 0	0 7x 0 7x 0 9x 0 6x 0 3x zie bijlage	

Verwerking vragenlijsten kind

Groep 5

Leerkracht:

Aantal kinderen in de groep: 10

Aantal kinderen per AVI-niveau:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit
		1x		4x		2x	2x		1x

Vraag	antwoorden	Aantal kinderen per antwoord
1. Vind je het leuk om een boek te lezen?	0 Ja 0 soms 0 nee	4x 6 x 0
2. Hoe vaak lees je een boek?	0 ik lees èèn boek in de week 0 ik lees èèn boek in de maand 0 Ik lees èèn boek in twee maanden 0 ik lees nooit een boek.	8x x 0 0
3. Welk boek lees je nu?	0 geen 0 ik lees	2x 8x zie bijlage
4. Hoe kom je aan dit boek?	0 van een vriendje vriendinnetje gekregen 0 ik heb het op school gekregen 0 ik heb het thuis gekregen 0 ik heb het in de bibliotheek geleend	- 4x 5x
5. Vind jij het belangrijk om goed te kunnen lezen?	0 ja, omdat 0 nee, omdat	9x 0 zie bijlage
6. Waar ben jij heel erg goed in op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	4x 5x 5x 3x 2x 6x 5x
7. Wat vind jij heel erg leuk op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	3x 6x 3x 3x 2x 6x 7x
8. Als je een wens mocht doen, wat zou je dan wensen? Wat zou je graag willen dat goed/beter ging op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	5x 2x 6x 2x 5x 5x 4x
9. Wat heb je daarvoor nodig? Welke hulp heb je nodig om het probleem te overwinnen?	0 extra tijd / langer de tijd voor mijn werk 0 meer uitleg 0 aparte hulp alleen 0 aparte hulp in een klein groepje 0 een maatje in de klas die mij helpt 0 extra oefenwerk in de klas 0 extra oefenwerk thuis	3x 1x 3x 0 4x 1x 3x
10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	0 juf/meester 0 maatje in de klas 0 ouders 0 broer/zus 0	5x 4x 2x 2x x zie bijlage

Verwerking vragenlijsten kind

Groep 6

Leerkracht:

Aantal kinderen in de groep: 15

Aantal kinderen per AVI-niveau:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit
				1x	1x		2x	6x	5x

Vraag	antwoorden	Aantal kinderen per antwoord
1. Vind je het leuk om een boek te lezen?	0 Ja 0 soms 0 nee	10x 4x 1x
2. Hoe vaak lees je een boek?	0 ik lees èèn boek in de week 0 ik lees èèn boek in de maand 0 Ik lees èèn boek in twee maanden 0 ik lees nooit een boek.	13x 1x 0 1x
3. Welk boek lees je nu?	0 geen 0 ik lees	1x 14x
4. Hoe kom je aan dit boek?	0 van een vriendje vriendinnetje gekregen 0 ik heb het op school gekregen 0 ik heb het thuis gekregen 0 ik heb het in de bibliotheek geleend	0 3x 4x 8x
5. Vind jij het belangrijk om goed te kunnen lezen?	0 ja, omdat 0 nee, omdat	14x 1x zie bijlage
6. Waar ben jij heel erg goed in op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	6x 9x 7x 3x 7x 11x 11x
7. Wat vind jij heel erg leuk op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	6x 8x 6x 4x 6x 10x 13x
8. Als je een wens mocht doen, wat zou je dan wensen? Wat zou je graag willen dat goed/beter ging op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	3x 2x 11x 3x 5x 3x 0
9. Wat heb je daarvoor nodig? Welke hulp heb je nodig om het probleem te overwinnen?	0 extra tijd / langer de tijd voor mijn werk 0 meer uitleg 0 aparte hulp alleen 0 aparte hulp in een klein groepje 0 een maatje in de klas die mij helpt 0 extra oefenwerk in de klas 0 extra oefenwerk thuis	4x 6x 0 2x 4x 1x 6x
10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	0 juf/meester 0 maatje in de klas 0 ouders 0 broer/zus 0	7x 6x 4x 0 4x zie bijlage

Verwerking vragenlijsten kind

Groep 7

Leerkracht:

Aantal kinderen in de groep: 10

Aantal kinderen per AVI-niveau:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit
						2x (niet zelf aangegeven)	1x	1x	7x

Vraag	antwoorden	Aantal kinderen per antwoord
1. Vind je het leuk om een boek te lezen?	0 Ja 0 soms 0 nee	2x 7x 2x
2. Hoe vaak lees je een boek?	0 ik lees èèn boek in de week 0 ik lees èèn boek in de maand 0 Ik lees èèn boek in twee maanden 0 ik lees nooit een boek.	9x 2x 0 0
3. Welk boek lees je nu?	0 geen 0 ik lees	2x 9x
4. Hoe kom je aan dit boek?	0 van een vriendje vriendinnetje gekregen 0 ik heb het op school gekregen 0 ik heb het thuis gekregen 0 ik heb het in de bibliotheek geleend	0 3x 5x 3x
5. Vind jij het belangrijk om goed te kunnen lezen?	0 ja, omdat 0 nee, omdat	11x 0 zie bijlage
6. Waar ben jij heel erg goed in op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	4x 4x 2x 0 9x 7x 10x
7. Wat vind jij heel erg leuk op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	3x 2x 1x 1x 9x 9x 10x
8. Als je een wens mocht doen, wat zou je dan wensen? Wat zou je graag willen dat goed/beter ging op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	1x 5x 6x 3x 2x 5x 0
9. Wat heb je daarvoor nodig? Welke hulp heb je nodig om het probleem te overwinnen?	0 extra tijd / langer de tijd voor mijn werk 0 meer uitleg 0 aparte hulp alleen 0 aparte hulp in een klein groepje 0 een maatje in de klas die mij helpt 0 extra oefenwerk in de klas 0 extra oefenwerk thuis	6x 2x 1x 1x 5x 4x 3x
10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	0 juf/meester 0 maatje in de klas 0 ouders 0 broer/zus 0	7x 3x 7x 3x 2x zie bijlage

Verwerking vragenlijsten kind

Groep 8

Leerkracht:

Aantal kinderen in de groep:

Aantal kinderen per AVI-niveau:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit
							1x		5x

Vraag	antwoorden	Aantal kinderen per antwoord
1. Vind je het leuk om een boek te lezen?	0 Ja 0 soms 0 nee	1x 5x 0
2. Hoe vaak lees je een boek?	0 ik lees èèn boek in de week 0 ik lees èèn boek in de maand 0 Ik lees èèn boek in twee maanden 0 ik lees nooit een boek.	5x 0 1x 0
3. Welk boek lees je nu?	0 geen 0 ik lees	1x 5x
4. Hoe kom je aan dit boek?	0 van een vriendje vriendinnetje gekregen 0 ik heb het op school gekregen 0 ik heb het thuis gekregen 0 ik heb het in de bibliotheek geleend	0 0 1x 4x
5. Vind jij het belangrijk om goed te kunnen lezen?	0 ja, omdat 0 nee, omdat	6x 0 zie bijlage
6. Waar ben jij heel erg goed in op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	4x 4x 3x 1x 2x 3x 3x
7. Wat vind jij heel erg leuk op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	2x 3x 1x 1x 3x 3x 4x
8. Als je een wens mocht doen, wat zou je dan wensen? Wat zou je graag willen dat goed/beter ging op school?	0 taal 0 lezen 0 rekenen 0 wo 0 handvaardigheid 0 tekenen 0 gymnastiek	4x 2x 4x 3x 3x 2x 1x
9. Wat heb je daarvoor nodig? Welke hulp heb je nodig om het probleem te overwinnen?	0 extra tijd / langer de tijd voor mijn werk 0 meer uitleg 0 aparte hulp alleen 0 aparte hulp in een klein groepje 0 een maatje in de klas die mij helpt 0 extra oefenwerk in de klas 0 extra oefenwerk thuis	1x 2x 0 0 2x 2x 3x
10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	0 juf/meester 0 maatje in de klas 0 ouders 0 broer/zus 0	3x 2x 3x 0 0 zie bijlage

Toelichting bij vragen 3, 5 en 10 van groep 4.

Bijlage vraag 3. Welk boek lees je nu?	Het geheim (AVI 8) Wiebel je vis (AVI 5) De schat van Loek leeuw (AVI 2) Snuffel is weg (AVI 3) De steen van Floor (AVI 3) Mooi weer (AVI 4) Bloed (AVI 6) Bikkelenglukk (AVI 7)
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Ja, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Ik dan niet kan leeren • Ik dan niet kan lezen en schrijven • Anders kan ik niet leren • Je nie ken leefen • Leren • Ik dat leuk vind • Ik op mij raport en ook dat ik niet kleren • Ik kan dan beter leren • Ik er goed in ben • Da belangrijk
Bijlage vraag 10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	<ul style="list-style-type: none"> • Tante • Oom en tante • Een vriendin

Toelichting bij vragen 3, 5 en 10 van groep 5.

Bijlage vraag 3. Welk boek lees je nu?	<ul style="list-style-type: none"> • Na elke bocht ontdek je wat • Harry Potter xx • De verhalenboek • Suske en wiske xx • Gewoon super • Een boek over de drakencode
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Ja, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Als kinderen voorlezen, kunnen ze sneller lezen • Ik later goed kan voolezen voor mijn kinderen • Je dan goed kan lezen • Je dan beter te lezen • Ik AVI uit wil • Ik dat erg leuk vind • Het vijn is (fijn) • Je dan beter wordt met lezen • Je later kan nieuwtjes lezen • Ik vind het goed wand(t) bij het werk moet je ook leren
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Nee, omdat.....	
Bijlage vraag 10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	oma

Toelichting bij vragen 3, 5 en 10 van groep 6.

Bijlage vraag 3. Welk boek lees je nu?	<ul style="list-style-type: none"> • Het monster van de diepzee • Schatelland • De langeschieters • Flitsspeciaal • Een dolfijnenboek • Baby mestery • Rollercoaster • Griezelbus • De kluizenaar en de beer • Fantasia • Eet me niet op • Aarde zee en lucht • Pinkeltje en de aardmannetjes • Wat weten we over hindoïsme
---	---

Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Ja, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Dan kan je niet helpen om voor lezen • Je anders dom woord (wordt) • Als je groot bent moet je kunnen lezen • Ik altijd thuis moet lezen • Je anders niet kan lezen en het is belangrijk • Daar kan je je iets leren • Je later veel moet lezen • Anders begrijp je er niks van • Omdat je dan slim kunt worden • Ik lezen leuk vind • Omdat je dan meer begrijpt • Je bijna alles met lezen moet doen • Je dan een goed beroep krijgt
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Nee, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Omdat ik dat al kan dan niet meer
Bijlage vraag 10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	<ul style="list-style-type: none"> • Mijn vriendin 2x • Delia • Ik zelf

Toelichting bij vragen 3, 5 en 10 van groep 7.

Bijlage vraag 3. Welk boek lees je nu?	<ul style="list-style-type: none"> • Baby mistery • Donald Duck • Harry Potter • Het geheim van Lena Slijstje • Harry Potter 2 • Dat heb ik weer • Hoe overleef ik mijn vakantie • Harry Potter 1 • Dieren expodtie (expeditie?)
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Ja, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Je nooit iets kan invullen of zo • Dan begrijp ik wat ze bedoelen • Je moet later veel lezen • Het toch leerzaam is • Je moet lezen (denk ik) • Heb je later moeite met lezen op de hoge school • Het bij alles hoort
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Nee, omdat.....	
Bijlage vraag 10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	<ul style="list-style-type: none"> • Andere die moeite hebben • tante

Toelichting bij vragen 3, 5 en 10 van groep 8.

Bijlage vraag 3. Welk boek lees je nu?	<ul style="list-style-type: none"> • Ik lees thuis het alles boek over paarden • Een broodje gras en linke soep • Hindoeschme • Chatbox leugens • De tijger
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Ja, omdat.....	<ul style="list-style-type: none"> • Het is goed voor jezelf • Ik dan beter kan begrijpen en wat meer woorden kan leren • Ik goed moet leren lezen • Je dan later goed werk kan doen • Je meer Nederlands kunt opreken • Dan kan ik beter lezen
Bijlage vraag 5. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen? Nee, omdat.....	
Bijlage vraag 10. Wie zou je daarbij kunnen helpen?	<ul style="list-style-type: none"> • geen

Bijlage 3. Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 4 t/m 8 in november 2009.

GROEP 4**Aantal kinderen per AVI-niveau groep 4**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit	Aantal niet getest	Totaal aantal kinderen	AVI 3 of hoger
	1	2	1	1	1	2		1		1	10	89%

Streefnorm na 3 maanden groep 4: AVI 3

Streefnorm overgang naar groep 5: AVI 5 beheersing bij 95% van de kinderen.

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E	Aantal niet getest
B4 DMT 1	6	3 B / 1 C			
B4 DMT 2	6	3 B / 1 C			
B4 DMT 3	6	3 B / 1 C			

GROEP 5**Aantal kinderen per AVI-niveau groep 5**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit	Aantal niet getest	Totaal aantal kinderen	AVI 6 of hoger
	1			3	3	1	1	1		1	11	60%

Streefnorm na 3 maanden groep 5: AVI 6

Streefnorm overgang naar groep 6: AVI 8 beheersing bij 95% van de kinderen.

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E	Aantal niet getest
E 4 DMT 1	3	2 B / 3 C	1	1	1
E 4 DMT 2	3	1 B / 4 C	1 (B5; 1x D=C)	1	1
B 5 DMT 3	3	5 B / 0 C	1	1	1

Vanaf begin groep 5 worden niet alle kinderen meer getoetst met de DMT kaarten 1 en 2 (schoolafpraak)

GROEP 6**Aantal kinderen per AVI-niveau groep 6**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit	Aantal niet getest	Totaal aantal kinderen	AVI 9 of hoger
		1		2		3	3	4		2	15	30%

Na 3 maanden in groep 6 streefnorm 95% van de leerlingen AVI 9 beheersing

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E	Aantal niet getest
E 4 DMT 1	2	3 B / 5 C	1 B6: 2	2 B6: 2	2 B6: 11
E 4 DMT 2	2	4 B / 4 C B5:3	2 B5:2 B6: 3	2 B5:2 B6: 1	2 B5:8 B6:11
E 4 DMT 3	-	-	-	-	-

GROEP 7**Aantal kinderen per AVI-niveau groep 7**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit	Aantal niet getest	Totaal aantal kinderen	AVI 9 +
				2	2	1	2			5	12	58%

Bij het percentage 9+ is uitgegaan van 12 kinderen, de niet geteste kinderen zouden AVI uit zijn gelezen.

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E	Aantal niet getest
B 7 DMT 1		2	1	2 B 6; 4	7 B 6; 8
B7 DMT 2			4 M 6; 2	1 M 6; 3	7 M 6; 8
B 7 DMT 3	2	2 B 3 C	3	1	1

GROEP 8**Aantal kinderen per AVI-niveau groep 8**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	9uit	Aantal niet getest	Totaal aantal kinderen	AVI 9 +
						1		1		4	6	83%

Bij het percentage 9+ is uitgegaan van 6 kinderen, de niet geteste kinderen zouden AVI uit zijn gelezen.

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E	Aantal niet getest
B 8 DMT 1				1	5
B 8 DMT 2			M7; 1	1 M7; 1	5 M7; 4
B 8 DMT 3	2	1 B 1 C	2		0

Omdat de onderzoeksgroep erg klein is, daar het een kleine school betreft met 54 leerlingen vanaf groep 4, is er een schoolbreed totaal overzicht gemaakt.

Kijkend per groep valt op dat de bovenmatige uitval start vanaf eind groep 4, begin groep 5.

Dit is niet vreemd aangezien er in groep 3 gewerkt wordt met veilig leren lezen, nieuwe versie en daarna het lezen met gerichte instructie stopt. Vanaf groep 4 vindt het lezen onder begeleiding van leesouders plaats en wordt er gere-teached door een remedial teacher.

AVI toetsen	Boven gewenst	gewenst	Onder gewenst	Niet getest	Totaal aantal leerlingen
Groep 4	6	2	1	1	10
Groep 5	4	3	3	1	11
Groep 6		4	9	2	15
Groep 7		2	5	5	12
Groep 8		1	1	4	6

Bron; kwaliteitskaart voortgezet technisch lezen. Förrer. M. & Stoeldraijer. J.

Bijlage 4 Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 3 t/m 8 in maart 2010.

Alle leerlingen werden in maart 2010 getest met AVI oud (normering volgens AVI) en DMT 1, 2, 3.

Groep 3

Aantal leerlingen; 9 leerlingen afname midden 3

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	5	3	1	
DMT 2	3	6		
DMT 3	3	6		

DMT 1. 10% risico score DMT 2-3 0% risico score

Toets maart	AVI 3	AVI 2	AVI 1	AVI 0	AVI 1 of hoger
AVI	2	2	3	2	78%

Streefnorm na 6 maanden groep 3: AVI 1 (afgeleid uit wenselijkheid overgang naar groep 4)

Groep 4

Aantal leerlingen; 9 leerlingen

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	7	2		
DMT 2	6	2	1	
DMT 3	4	4	1	

Opmerkingen; risicoscores vanaf midden 4

DMT 1. 0% risico score DMT 2-3 10% risico score

toets	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6	AVI 4	AVI 4 of hoger
AVI	1	2	3	1	3	100%

Streefnorm na 6 maanden groep 4: AVI 4

Groep 5

Aantal leerlingen; 11 leerlingen midden 5

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	3	7		1
DMT 2	4	4	2	1
DMT 3	4	5	2	

Opmerkingen, risicoscores vanaf midden 4

DMT 1. 9% risico score DMT 33 % risico score DMT 18% risico score

Toets 10 leerlingen	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6	AVI 4	AVI 3	AVI 7 of hoger
AVI	2	1	3	2	1	1	60%

Streefnorm na 6 maanden groep 5: AVI 7

Voor 1 leerling is een onderzoek naar dyslexie aangevraagd.

Groep 6

Aantal leerlingen; 15 leerlingen

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	1	11		3
DMT 2	1	11	1	2
DMT 3	2	10	2	1

Opmerkingen; risicoscores vanaf midden 3

DMT 20% risico score

Toets 14 leerlingen	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 5 beheerst	AVI 5 instructie	AVI 3	AVI 9 of AVI uit
AVI	4	4	3	1	1	1	29%

Streefnorm na 3 maanden groep 6: AVI 9

3 leerlingen hebben een dyslexieverklaring

Groep 7

Aantal leerlingen; 12 leerlingen

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	2	5	2	3
DMT 2	3	6	1	2
DMT 3	2	7	1	2

Opmerkingen; risicoscores vanaf midden 3

DMT 1. 41% risico score DMT 2-3 25% risico score

toets	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI uit
AVI	8	3	1	67%

Streefnorm 95% van de leerlingen AVI uit

2 leerlingen hebben een dyslexieverklaring

Groep 8

Aantal leerlingen; 6 leerlingen toets B8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	3	1		2
DMT 2	4		1	1
DMT 3	2	2	2	

Opmerkingen; risicoscores vanaf eind 4

DMT 33% risico score

toets		AVI 9		AVI uit
AVI		6		100%

Absolute scores groep 3 t/m 8

62 leerlingen vanaf groep 3 t/m 8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	21	29	3	9
DMT 2	21	29	6	6
DMT 3	17	34	8	3

Percentages scores groep 3 t/m 8

63 leerlingen vanaf groep 3 t/m 8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Totaal voldoende	Risicoscore D	Onvoldoende E	Totaal risico
DMT 1	34%	47%	81%	5%	14%	19%
DMT 2	34%	47%	81%	9,5%	9,5%	19%
DMT 3	27%	55%	82%	13%	5%	18%

Bij het weglaten van 4 risicoleerlingen, waarvan er 3 een dyslexieverklaring hebben, komt het percentage risicoscore uit op DMT 1; 14%, DMT 2; 14%, DMT 3; 12%.

AVI lezen absoluut aantal totaal 61 leerlingen

toetsen	Voldoende/goed	Risicoscore/onvoldoende
AVI	41	20

AVI lezen percentages

toetsen	Voldoende/goed	risicoscore
AVI	67%	33%

Bij het weglaten van 4 risicoleerlingen, waarvan er 3 een dyslexieverklaring hebben, komt het percentage risicoscore uit op: 28%.

Wat betekent dit als wij zeggen tussen de 5 en 10% risico scores is aanvaardbaar

Bijlage 5 Feedbackformulier leesbegeleider

Feedbackformulier leesbegeleider

datum	bladzijde	Feedbackopmerkingen tijdens het lezen	Moeilijke woorden
		1 2 3 4	
		1 2 3 4	
		1 2 3 4	
		1 2 3 4	

Dit doe je aan het eind van de week.**(Hardop-)denkstrategieën**

Naam:

Datum:

Tekst:



1. Wij hebben vooraf over de tekst gesproken	ja	nee
2. Ik ben gestart met voorlezen	ja	nee
3. Ik heb moeilijke woorden voor de kinderen opgeschreven	ja	nee
4. Ik heb de kinderen de moeilijke woorden hardop laten lezen	ja	nee
5. Ik heb het kind geholpen door een woord voor te zeggen.	ja	nee
6. Ik heb het kind geholpen door de zin opnieuw te laten lezen	ja	nee
7. Ik heb positieve opmerkingen gemaakt over het lezen	ja	nee
8. Ik heb een kind iets laten voorlezen uit een eigen boek	ja	nee
9. Ik heb met de kinderen doorgesproken hoe het lezen ging	ja	nee
Ik heb de kinderen eraan herinnerd hun leeslogboek in te vullen	ja	nee

Copyright Monique Krings-Heussen

Stappenplan feedback

Voor het lezen kort bespreken waar je vorige keer gebleven was of waar het nieuwe verhaal over gaat (plaatjes / titel)

- Leesmoeder start met lezen (voordoen)
- Kinderen om de beurt lezen, aangeven tot waar gelezen wordt per kind

Tijdens het lezen feedback door de leesmoeder.

Woord lezen lukt niet

- 5 seconden regel / wachten
- Voorzeggen → laten herhalen
- Compliment; prima / goed zo / ja / mh

Verkeerd gelezen op klankniveau (bijv. bak = dak)

- 2 seconden verbeterijd
- Voorzeggen → laten herhalen
- Compliment; prima / goed zo / ja / mh

Verkeerd gelezen op woord / zinsniveau

- 2 seconden verbeterijd
- Voorzeggen → laten herhalen
- Compliment; prima / goed zo / ja / mh

Woord toevoegen / weglaten

- Negeren, wel opmerken voor jezelf
- later op wijzen → als dit vaker voorkomt leeswijzer laten gebruiken of met vinger meewijzen.

Na het lezen

Napraten over het verhaal, beleving

Moeilijke woorden uit tekst opschrijven

- Samen moeilijke woorden opsporen
- opnieuw lezen → praten over betekenis
- Moeilijk woord laten opschrijven in leeslogboek
- Compliment; prima / goed zo / ja / mh

Ieder kind krijgt een concreet compliment

Complimentenlijst met voorbeelden:

Tempo	Je hebt vlot gelezen, het was prettig om naar te luisteren.
Correctheid	Je hebt geen woordjes meer overgeslagen
Correctheid	Je hebt geen woord vervangen door iets dat je dacht dat daar stond.
Natuurlijkheid	Je leest de zinnen goed aan elkaar met goede pauzes of je leest vloeiend.
Natuurlijkheid	Belangrijke woorden in de tekst, heb je met nadruk gelezen, dat is knap.
Natuurlijkheid	Je legt de klemtoon op de goede plek bij de woorden: vóórkomen.
Uitspraak	Ik kon je vandaag echt goed verstaan. Dat mompelen is verdwenen.
Beheersing	De moeilijke woorden: cadeau en veiligheid heb je in 1x goed gelezen.
Leesbeweging	Je hoofd ging niet meer op en neer tijdens het lezen.
Natuurlijkheid / emotie	Je hebt de goede toon gelezen, daardoor werd het verhaal echt spannend.

Uitleg van gebruikte begrippen:

Natuurlijkheid/emotie: het voorgelezen stuk klinkt natuurlijk. Het kind laat de emoties die bij het verhaal horen doorklinken in het voorlezen. Hierbij horen ook klemtoon / zinsmelodie / volume / pauzes

Uitspraak: woorden worden goed/verstaanbaar uitgesproken

Beheersing; het kunnen lezen van moeilijke woorden

Leesbeweging; meewijzen, zonder meebewegen lezen

Correctheid; geen woorden overslaan, geen woorden toevoegen, geen woorden vervangen.

Tempo: het leestempo waarin het kind voorleest. Een belangrijke voorwaarden voor het goed lezen is een goed leestempo, dit zorgt er ook voor dat het voorlezen natuurlijk klinkt.

Opmerking: **Stillezen gaat sneller, dan voorlezen.**

Bijlage 6 leeslogboeken leerlingen

Leeslogboek groep 3/4

Leeslogboek van

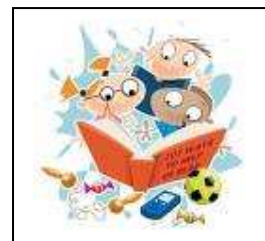
dag	Bladzijde	Het lezen ging vandaag		Moeilijke woorden
				
maandag				
dinsdag				
woensdag				
donderdag				
vrijdag				

Dit doe je aan het eind van de week.

(Hardop-)denkstrategieën

Datum:

Titel:



1. ik heb naar de plaatjes gekeken		ja	nee
			
2. Ik weet waar het verhaaltje over gaat		ja	nee
			
3. Ik heb steeds meegelezen		ja	nee
			
4. Ik heb moeilijke woorden geoefend		ja	nee
			

Copyright Monique Krings-Heussen

Leeslogboek vanaf groep 5

Leeslogboek van

datum	bladzijde	Voorbeeld opmerking: Ik vind het spannend dat... Ik wil graag weten of... Toen ik dit las, herinnerde ik me dat Ik vind het super dat....	Moeilijke  woorden
Maandag			
Dinsdag			
Woensdag			
Donderdag			
Vrijdag			

Dit doe je aan het eind van de week.**(Hardop-)denkstrategieën**

Naam:

Datum:

Tekst:



1. Ik heb voorspeld waar het verhaaltje over ging	ja	nee
2. Ik heb een plaatje gemaakt in mijn hoofd	ja	nee
3. Ik heb de tekst in verband gebracht met wat ik al eerder wist	ja	nee
4. Ik heb gemerkt wanneer ik iets niet begreep	ja	nee
5. Ik heb iets gedaan om dit op te lossen	ja	nee
6. Ik heb commentaar geleverd	ja	nee
7. Ik heb kritische vragen gesteld	ja	nee

Copyright Monique Krings-Heussen

Bijlage 7 Vereenvoudigde leesbegeleidingskaart

Voorbeeld van de AVI-feedbackkaart voor de leesouder

AVI-toetskaart 5

Tekstkenmerken:

- Gemiddelde zinslengte: 7 woorden (6-8 woorden)
- Gemiddelde woordlengte: 127 lettergrepen (123-130)

Woordtypen (uitbreiding)

- Drielettergrepige woorden (eerste lettergreep open)
- Drielettergrepige woorden (tweede lettergreep open)
- Woorden met -i, uitgesproken als -ie
- Woorden met -tie, uitgesproken als -tsie
- Tweelettergrepige woorden met -aai, -ooi, -oei
- Vierlettergrepige samenstellingen
- Vierlettergrepige woorden (allerlei)
- Meerlettergrepige woorden met -u, -o, -a aan het einde.

Voorbeeldwoorden:

Helemaal, opeten, sigaar, politie, portie, lawaai, rotzooi, sproei, reuzenbeesten, journalisten, paraplu, radio, extra

Feedback geven

- Wacht Hint Prijs; voor lezers die zichzelf kunnen verbeteren. Even wachten, geef een hint, prijs het kind.
- Directe feedback; voorzeggen van woord dat moeilijkheden oplevert bij zeer zwakke lezers.
- Veel complimenten geven, afgewisseld met een woord, gebaar, houding en mimiek.
- Herhaal een goed gelezen zin af en toe hardop en geef een compliment.

Kind leest **poten** i.p.v. **portie**

Ouder vraagt; **Is dat goed?** Kind leest opnieuw, maar nu het goede woord portie.



Ouder vraagt; **Is dat goed?** Kind **herhaalt het fout of antwoord niet.**

Ouder leest het woord portie meteen goed voor Kind leest het woord opnieuw.



Bijlage 8 kwaliteitskaart voortgezet technisch lezen

Bij gebruik van de AVI-toets; beheersing bij 95 % van de kinderen	groep 4	groep 5	groep 6
start schooljaar	AVI-2 beheersing	AVI-5 beheersing	AVI-8 beheersing
na 3 maanden	AVI-3 beheersing	AVI-6 beheersing	AVI-9 beheersing
na 6 maanden	AVI-4 beheersing	AVI-7 beheersing	
einde schooljaar	AVI-5 beheersing	AVI-8 beheersing	

Leesdoelen AVI lezen kwaliteitskaart voortgezet technisch lezen

Bijlage 9 Onderzoek leesvoorwaarden en rekenvoorwaarden groep 2

Onderzoek leesvoorwaarden groep 2

Naam: _____ **Geboortedatum:** _____
Groep: 2 **Onderzoeksdatum:** _____
Testleeftijd: _____

Afname en verslag door: M. Krings-Heussen

Instapproeven curriculum schoolrijpheid 2b, verkorte vorm, niveau 1-2-3-4

Auditief *aantal opgaven -score - % - goed/vold/onvold.*

Auditieve discriminatie

Rijmwoorden herkennen (3);

Auditief structureren van lettergrepen

Woorden verdelen in lettergrepen (3) (alleen als mkm analyse niet lukt);

Objectivatie

Afzonderlijke woorden in een zin horen (1);

Verschiil horen tussen korte en lange woorden (2);

Temporele ordening

Laatste woord in een zin horen (2);

Visuele discriminatie

Bepaalde letter herkennen in een woord (2/3);

Twee dezelfde woorden vinden tussen andere woorden (4);

Visuele analyse (begrippen)

Bepaalde letterpositie in een woord aanwijzen (3);

Signalering ontwikkeling tussendoelen beginnende geletterdheid protocol

Letters benoemen;

Kleuren benoemen (tempo);

Beginklank zeggen (eenvoudig klankbewustzijn); %

Eigen naam schrijven;

Synthese mkm woorden; %

Analyse mkm woorden; %

Invented spelling;

Overige:

Begrippen: letter - woord - zin;

Pengreep;

Taak- luisterhouding;

Taalvaardigheid

Bij zijn de volgende testonderdelen van de LDT afgenomen:

- Woordspan (auditief geheugen voor losse woorden)
- Zinnen nazeggen (auditief geheugen voor zinnen)
- Verhaaltje vragen (begrijpen van vragen + semantisch geheugen + productieve taalvaardigheid)
- Begrip en inzicht (begrijpen van vragen, redeneren + productieve taalvaardigheid)

Leidse diagnostische test

Test	ruwe score	IQE	st.dev.	percentiel	prest.niv.
LDT WS					
LDT ZN					
LDT VV					
LDT BI					

	ruwe score	testscore	centielscore	Standaard deviatie	Prestatie niveau	Leeftijds score
Peabody picture test III						
Passieve woordontwikkelingstest						

Formulier signalering tussendoelen beginnende geletterdheid

1. boekoriëntatie;
2. oriëntatie op de functie van geschreven taal;
3. Taalbewustzijn en alfabetisch principe;
4. functioneel lezen en schrijven;
5. specifieke risicofactoren;

Voor de risicokinderen: **Dangerous signs**

Automatiseringsvragen; (5) signaleringspunten
 Fonologische vaardigheden; (3) signaleringspunten
 Taalvaardigheden; (3) signaleringspunten
 Geletterdheid; (4) signaleringspunten
 Concentratiefactor; (1) signaleringspunt
 Erfelijkheidsfactor; (1) signaleringspunt

___ signaleringspunten; _____ mate van dangerous signs

Conclusie;

Rekenvoorwaarden bron: brochure po raad groep 2 [19]

Afname;..... naam.....

geboortedatum..... kalenderleeftijd;.....

Cijfersymbolen herkennen	
Tellen tot....20	
Synchroon tellen (kralen)	
Getalsbegrip t/m 10	4 6 7 5 10 8
Groeperen van 4 /5	
Ruimtelijke begrippen	Grootste Langste Dunste Kleinste Kortste Dikste
Kwantitatieve begrippen relatie	Meer Minder Evenveel
Buurtgetallen	Kralenketting
Terugtellen vanaf 10	
Doortellen vanaf gegeven getal	5.....

Opmerkingen:

.....

Conclusie:

Rekenvoorwaarden

Bij alle groep 2 leerlingen werd een screening beginnende gecijferdheid afgenomen. Ook hierbij wordt als uitgangspunt gehanteerd te komen tot een doorgaande lijn in het leerproces van groep ½ naar groep 3 en hoger. Aandachtspunten van het voorbereidend rekenonderwijs zijn opgenomen in de screening beginnende gecijferdheid en afkomstig uit de brochure: Iedereen kan leren rekenen (Gelderblom 2009)

Binnen deze groep kinderen werden geen uitvallers geconstateerd. Binnen de klas is er veel aandacht voor het opdoen van ervaringen met rekenbegrippen in betekenisvolle contexten. Kinderen leren tellen en getalsbegrip door het spelen van spelletjes en werken met de dobbelsteen. Bouwwerken worden gebruikt om het meten zichtbaar te maken.

De onderbouw van de basisschool is een voorbeeld van ervaringsgericht onderwijs. Kinderen die op onderdelen uitvallen worden door de tutor in kleine groep voorbereid door middel van pre-teaching. Informatie over het stimuleren en onderzoeken van de vaardigheden van kleuters t.a.v. de ontluikende/beginnende gecijferdheid is te vinden in het onderzoeksverslag van Reina van Mechelen (Mechelen, van, 2007). In dit praktijkonderzoek laat Reina zien hoe je de leerlijnen van het ontwikkelingsvolgmodel van Memeling toepasbaar kunnen maken voor thematisch spel door gebruik te maken van betekenisvolle hoeken, waarin de kinderen de werkelijkheid kunnen naspelen, zodat de betrokkenheid van de leerlingen wordt vergroot en de leerresultaten toenemen. De leerlijnen rekenen zijn te vinden op; <http://www.fi.uu.nl/nl/>

Het mooie is dat ook uit dit onderzoek blijkt dat naast het creëren van een rijke leeromgeving, een effectieve instructie op zorgniveau 1 en 2 cruciaal is voor het behalen van een goed leerrendement van de kinderen.

Rekenen start al in de voorschoolse periode.

Aandachtspunten in de peuterfase zijn:

- Vergelijken door ervaring opdoen met vergelijkingsbegrippen zoals meer, langer, groter, veel-wieinig, dik-dun, hoog-laag etc.
- Ervaring opdoen met de functie van getallen: het begrip hoeveelheid (4 blokjes), tellen tot 4, volgorde aanduiding (de 4^e plaats), naam (iemand met rugnummer 4), meetgetal (4 kilo), rekengetal ($2 + 2 = 4$).
- Kleine hoeveelheden tellen
- Akoestisch tellen; peuters imiteren het opzeggen van de telrij. Zij maken vaak hun eigen telrij, die zij als een soort versje telkens herhalen.
- A-synchroon tellen; peuters krijgen door dat je de telrij kunt gebruiken om dingen mee af te tellen en dat hierbij een vaste volgorde wordt gebruikt. Kinderen starten met a-synchroon tellen, het tellen loopt niet gelijk op met het aanwijzen van voorwerpen of personen. Peuters tellen bijv. 6 auto's terwijl er 3 staan. Het is meer een soort spel. Peuters vertrouwen liever op hun vermogen om kleine hoeveelheden te overzien bij het vaststellen van kleine hoeveelheden.
- Representeren van getallen, het kind gebruikt bijv. de vingers om een onzichtbaar aantal te laten zien. Denk aan vragen naar leeftijd of hoeveel personen wonen er bij jou thuis.

Definitie van Buys (Vugt, van & Wösten, 2009). De ontluikende gecijferdheid is een proces, waarbij kinderen grotendeels op eigen kracht geleidelijk meer besef krijgen van deze verschillende betekenissen en gebruikswijzen van getallen, en van de samenhang daartussen.

Vorbereiden rekenen in de kleuterperiode:

In deze periode ontwikkelt zich het:

- Getalsbegrip vormt zich als de kleuter beseft dat het tijdens het aftellen van losse elementen beseft dat elk telwoord zowel het hoeveelste element als het totale aantal tot dan toe afgetelde elementen aanduidt (Ruijsenaars, 1992).
- De ontwikkeling van het getalsbegrip start met het vergelijken van voorwerpen of aantallen met elkaar. Na de peuterfase van groot-klein, dik-dun etc. volgen nu begrippen als vooraan, achteraan, eerder, na, laatste, tussen.
- Classificeren leidt tot het kardinale aspect van een getal; hoeveel heb ik van iedere verzameling. Bijvoorbeeld bij het thema kleding kunnen kleuters objecten ordenen op een bepaald aspect (ik heb 2 broeken en 4 truien).
- Seriëren leidt tot het ordinale aspect van een getal, welke plek neemt een element in, in de rangorde van een verzameling. Bijvoorbeeld bij het thema kleding kunnen kleuters objecten van klein naar groot of van weinig naar veel leggen. (broeken ordenen op grootte, van groot naar klein)
- Correspondentie leggen is het zien van de relatie tussen verschillende verzamelingen. Bijvoorbeeld door te zien of er voor elk kind een stoel is of het maken van werkbladen,

waarbij het kind door middel van lijntjes te trekken aangeeft of er voor elke poes op het werkblad een mandje is.

- Resultatief tellen volgt na het akoestische tellen dat gestart is in de peuterfase; kinderen beseffen dat het tellen een functie heeft en dat het laatst genoemde getal het aantal van een verzameling aangeeft. Het kind beseft dat bij hertellen dezelfde aantal moet uitkomen.
- Synchroon tellen; tellen en aanwijzen lopen nu gelijk op. Aan het eind van groep 2 kan een kleuter synchroon tellen tot 20 .
- Verkort tellen; tellen met sprongen van twee of in een keer een hoeveelheid overzien.



Bijvoorbeeld bij een spelletje met de dobbelsteen in een keer het getal 3 zien en het getal van de 2^e dobbelsteen doortellen $3 + 1 = 4$ stapjes met de pion.

Leerdoelen aangegeven door het TAL-team voor de kleutergroepen (Treffers, Heuvel-Panhuizen, van den & Buijs, 1999).

1. Kinderen kennen de telrij tot tenminste 10.
2. In voor hen betekenisvolle contextsituaties kunnen de kinderen aantallen tot tenminste 10 tellen, ordenen, redelijk schatten en vergelijken op meer, minder en evenveel.
3. Kinderen kunnen aantallen objecten tot 10 ordenen, vergelijken, schatten en tellen. Ook zijn ze in staat bij een eenvoudige erbij- en eraf-situaties tot tenminste 10 in de vorm van bedekspelletjes en dergelijke voor een passende strategie te kiezen.
4. Kinderen kunnen benoemde aantallen tot 10 telbaar representeren met bijvoorbeeld vingers – stippen en deze vaardigheid in toepassingsituaties van (erbij en eraf) benutten.

Goed rekenonderwijs bestaat uit veel aandacht besteden aan rekenonderwijs. Kernbegrippen daarbij zijn planmatig, doordacht en doelgericht intentioneel lesgeven. De ontwikkeling niet overlaten aan het toeval, maar het getalbegrip gericht op gang brengen. En ook; zeer snel risicoleerlingen herkennen en verder helpen ('erbij houden') door extra instructie, extra oefenen en een sterke mate van sturing (Bos 2009).

Vorbereidend schrijven

Schrijven is een complexe vaardigheid, die naast motorische aspecten, lichaamsbesef, ruimtelijk inzicht in het platte vlak, temporele ordening, abstract/ruimtelijk voorstellingsvermogen, oog-handcoördinatie, mobiele duimfunctie en de ontwikkeling van de lateralisatie bevat. Al deze deelaspecten verdienen aandacht om de ontwikkeling van het handschrift zo goed mogelijk te bevorderen.

Geadviseerd is om gebruik te maken van een programma zoals bijvoorbeeld schrijfdans, de kinderen met schrijfactiviteiten vooral te laten werken met grote letters i.v.m. het voorkomen van verkeerd ingeslepen schrijfhouding en pengreep. Het is belangrijk om te kijken of de kinderen de verschillende deelaspecten die nodig zijn voor de ontwikkeling van een goede schrijfmotoriek voldoende beheersen (Lindeman 1999). Hiervoor is het mogelijk om bij risicokleuters een diagnostisch onderzoek (Ridder 2008) te doen op basis van voor- en nadoen om risico's op het ontstaan van schrijfproblemen te kunnen vaststellen.

Bij dit onderzoek wordt gekeken naar:

- De fijne motoriek: Hanteert het kind een goede pengreep, hoe is de schrijfrichting, fixeert het met de niet schrijfhand en hoe is de uitvoering?
- Het visuele geheugen: kritische waarneming en visuele discriminatie; Kan het kind de volgorde van handelen vasthouden?
- De oog- handcoördinatie: Kan het kind tussen 2 lijnen blijven, ongeacht of het een rechte lijn of een gebogen lijn is?
- Starten en stoppen: Kan een kind op een bepaald punt starten met de beweging en op tijd stoppen?
- Ruimtelijke oriëntatie: Kan het kind een vloeiende beweging sturen zonder steunlijnen?
- Doorgaande bewegingen maken en vormen kopiëren: Kan het kind schrijfbewegingen in een doorgaande beweging maken en kan de beweging verkleind weergegeven worden?
- Visueel geheugen, visuele discriminatie en motorisch geheugen: Kan het kind een aangeboden vorm kopiëren, ziet het kleine verschillen en hoeveel instructie heeft het nodig?

Bijlage 10 Kijkwijzer Voortgezet technisch lezen

Actiepunten en/of beperkt dan wel niet zichtbaar tijdens de leesles

Instructie

- De leerkracht maakt gebruik van het direct instructiemodel (laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleiding en gerichte feedback)
- De leerkracht geeft aan wat het doel van de les is xxxx
- De leerkracht deelt stof op in kleine stapjes
- De leerkracht doet voor en denkt hardop
- De leerkracht gebruikt concrete voorbeelden bij de instructie
- De leerkracht besteedt aandacht aan de context
- De leerkracht is in staat om de extra benodigde instructie en het extra begeleiden van zwakke lezers efficiënt te organiseren
- De leerkracht zorgt voor interactie tijdens de instructie
- De leerkracht zorgt voor afwisseling tijdens de instructie

Begeleiden van inoefenen

- De leerkracht hanteert consequent de fasering; voordoen, samendoen, alleen doen (voor- koor- zelf lezen) xx
- De leerkracht zorgt dat de oefenopdracht gelijk is aan de inhoud van de instructie
- De leerkracht geeft niet alleen aan wat kinderen moeten oefenen, maar ook hoe
- De leerkracht zorgt voor succeservaringen

Feedback geven op het lezen door de kinderen

- De leerkracht herhaalt af en toe hardop een zin die het kind goed gelezen heeft en geeft een compliment.
- Voor kinderen die zichzelf kunnen corrigeren kan de leerkracht bij een lastig woord even wachten en eventueel een hint geven (wacht-hint-prijs aanpak)
- De leerkracht helpt zeer zwakke lezers door woorden direct voor te zeggen (directe feedback) xx
- De leerkracht geeft na de leesactiviteit feedback op het proces en de inhoud. Wat gaat goed, waar moet nog aandacht voor zijn.

Pedagogische ondersteuning en motivatie

- De leerkracht geeft een zwakke lezer nooit onverwacht een leesbeurt xxx
- De leerkracht heeft positieve verwachtingen met betrekking tot het leren lezen en spreekt deze ook uit.

Verklaringen zoeken voor tegenvallende leesresultaten

Bron; Elke leerling een competente lezer! [8]

Niveau leesmethoden

- We hebben slechte leesmethoden (geen voortgezet technisch lezen) xxx
- We werken met verouderde leesmethoden
- Niet alle leescomponenten krijgen aandacht xxx
- We hebben geen goede taal / leeslijn xxxxxx (vanaf groep 4)

Niveau van de leerlingen

- We hebben geen doelen voor zwakke lezers xx
- We signaleren kinderen met leesproblemen veel te laat
- We geven onvoldoende extra-instructie aan zwakke lezers
- We hebben een schoolbeleid dat te weinig rekening houdt met de specifieke leesbehoeften van onze leerlingen
- We maken in onvoldoende mate gebruik van de computer om de leertijd van onze zwakke lezers uit te breiden xxxx

Niveau schoolorganisatie en schoolteam

- We stellen te lage leesdoelen voor de leerlingen xxxx
- Er bestaat geen goede leesinhoudelijke afstemming tussen de groepen (methode!) xxx
- We realiseren onvoldoende kwaliteit in het leesonderwijs (methode!) xxxxx
- Er wordt binnen het team onvoldoende gecommuniceerd over onze leeskwiteit xxx
- We hebben onvoldoende aandacht voor preventie van leesproblemen xx
- Er is onvoldoende betrokkenheid van de ouders bij het leesonderwijs van onze school xx

Bijlage 11 Informatie toetsen technisch lezen

Toetsen technisch lezen

Cito heeft nieuwe toetsen ontwikkeld voor het toetsen van het technisch leesproces. Het betreft de toets leestechniek voor groep 3 en leestempo voor groep 4 t/m 8. Deze toetsen zijn bedoeld als voor het vaststellen van de AVI niveaus van de individuele leerling.

De toetsen worden klassikaal worden afgenomen. Dit zorgt voor tijdsbesparing, omdat niet alle kinderen door getoetst hoeven te worden. Bij leerlingen die uitvallen bij de toetsen kan men de AVI en DMT afnemen. Er zitten echter ook enkele nadelen aan het klassikaal afnemen van de toetsen Leestechniek en Leestempo. De toets leestechniek toetst tevens woordenschat dit kan voor leerlingen met een zwakke woordenschat een vals negatieve beoordeling geven. Deze leerlingen zullen daarna bij het doortoetsen voldoende scores, wel geeft dit meteen een indicatie om extra aandacht te besteden aan de woordenschatontwikkeling een voorwaarde voor het begrijpend lezen. Daarnaast is er sprake van stillezen bij de klassikale toetsen, waardoor men de leerlingen niet meer hardop hoort lezen, hierdoor kan men belangrijke informatie missen over de leesvaardigheid van de leerlingen

Bij de toets leestempo bestaat het risico dat intelligentere leerlingen vals positief kunnen scoren, omdat zij strategisch kiezen door de juiste woorden in te vullen zonder de gehele tekst te lezen.

www.taalpilots.nl advies: *IJsselgroep Cito: leestechniek en leestempo:*

Meet LTLT wel alleen leesontwikkeling? De indruk ontstaat dat ook spelling, motoriek en algemene ontwikkeling getoetst worden.

Kinderen lezen niet meer hardop en leerkrachten krijgen daardoor een onvoldoende beeld van hun leerlingen.

Advies:

Bij alle leerlingen klassikaal leestechniek / leestempo afnemen. Bij leerlingen waarbij een vermoeden bestaat van een probleem met het technisch lezen en bij leerlingen die uitvallen op de klassikale toetsen wordt daarna AVI en DMT individueel afgenomen. Bij DMT letten op de nieuwe normering! Bij AVI nieuwe AVI afnemen met bijbehorende normering! Blijf ook bij de nieuwe AVI kaarten noteren hoe er gelezen wordt. Doortoetsen instructie en frustratie, eerst beheersingsniveau zoeken i.v.m. competentiegevoel van de leerling.

Als overgangsregeling kan besloten worden om bij alle leerlingen van groep 3 t/m 5 minimaal 1x per jaar AVI en DMT af te nemen.

Adviezen geformuleerd door het CPS:

- Overweeg om in groep 3 de methodegebonden herfst- en voorjaarssignalering te handhaven. Daarnaast kunt u in januari en juni de methodeonafhankelijk DMT (nieuwe normering) en de nieuwe AVI E3-toets afnemen.
- Overweeg of u de Cito-Leestechniek wel wilt opnemen in uw toetskalender; dit is een stillezen-toets. Het is van cruciaal belang om leerlingen in groep 3 hardop te horen lezen op woord- en tekstniveau (met het oog op gerichte interventies voor opvallende leerlingen).
- Denk na over de manier waarop u vanaf groep 4 de Leestempotoets wilt inzetten. Met deze toets kan de leerkracht klassikaal van alle leerlingen het technisch leesniveau bepalen en de lees-leerstof daar vervolgens op afstemmen.
- Blijf C-D-E-leerlingen toetsen met de AVI/DMT; hierdoor krijgt u meer diagnostische informatie.

- Overweeg om in groep 5-8 niet langer de oude Leestempotoetsen te gebruiken (totdat de nieuwe toets verschijnt). Gebruik in januari en juni de nieuwe DMT/AVI- normering.
- Overweeg om een herfst- en voorjaarssignalering in te stellen voor groep 4-8. Hierdoor houdt u goed zicht op de vooruitgang van deze leerlingen.

Leerlingenzorg voor leerlingen die uitvallen bij het technisch lezen:

Naast de zorg en begeleiding van het technisch leesproces van deze leerlingen is het tevens aan te bevelen te werken aan de competentiebeleving van deze leerlingen. Hiervoor kan men de methode Kidds Skills inzetten. De kracht van deze methode is dat de leerling mede-eigenaar van zijn eigen leerproces wordt gemaakt. Het kind voelt zich niet langer overgeleverd aan gevoelens van incompetentie, maar leert zich te richten op het aanleren van vaardigheden, waarbij het kind stap voor stap realistische doelen leert te stellen. Deze methode is uitermate geschikt voor de slimme leerling, die vaak al op metacognitief niveau denkt en zichzelf in een vroeg stadium tot dom bestempeld.

Vanaf groep 6/7 kan overwogen worden leerlingen via typetopia het snel typen te leren. Dit levert enkele voordelen op voor de dyslectische leerlingen. Het typen ondersteunt het werken met digitale hulpmiddelen zoals bij het gebruik van Kurzweil. Typetopia heeft een speciaal programma voor de dyslectische leerling. Het begeleidt de leerling daarnaast in het goed gebruiken van het toetsenbord van de computer. Ben wel alert op het feit dat de typevaardigheid problemen kan geven i.v.m. problemen met het automatiseren.

Er zijn veel ondersteunende programma's voor dyslectische leerlingen te koop en gratis te downloaden via internet.

Voordat men gaat werken met deze programma's dient men zichzelf de volgende vragen te stellen:

- Is het voor mijn leerling bestemd? (doelgroep: leeftijd, niveau, probleem)
- Is de auteur een bekende binnen de begeleiding van dyslexie?
- Van welke uitgeverij komt het programma/product? Hebben deze naam op het gebied van de begeleiding van de dyslectische leerling?
- Is het een geïntegreerde methode? Hoe staat dit programma t.o.v. de methodes die in de klas worden gebruikt? Sluit deze aan bij de klassikaal gebruikte methodes?
- Is het product gebruiksvriendelijk? Is er een goede handleiding bij? Is duidelijk hoe het ingezet moet worden?
- Wat zijn de kosten van het programma? Is het voor meerdere leerlingen in te zetten?
- Is dit product een aanvulling op mijn begeleidingsmiddelen? Heeft het een meerwaarde?

Bijlage 12 Cijfermatige gegevens van de kinderen van groep 3 t/m 8 in juli 2010.

Alle leerlingen werden in juli 2010 getest met AVI oud (normering volgens AVI) en DMT 1, 2, 3.

Groep 3

Aantal leerlingen; 9 leerlingen toets medio 3

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	5	3	1	
DMT 2	3	6		
DMT 3	3	6		

DMT 1. 10% risico score DMT 2-3 0% risico score

Toets juli	AVI 5	AVI 3	AVI 2	AVI 1	AVI 0
AVI	1	3	3	1	1

Groep 4

Aantal leerlingen; 9 leerlingen toets medio 4

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	7	2		
DMT 2	6	2	1	
DMT 3	4	4	1	

DMT 1. 0% risico score DMT 2-3 11% risico score

10 leerlingen getest

toets	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6	AVI 5	AVI 4
AVI	2		4	1	1	2

Groep 5

Aantal leerlingen; 11 leerlingen toets medio 5

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	3	7		1
DMT 2	4	4	2	1
DMT 3	4	5	2	

DMT 1. 9% risico score DMT 2-3 27 % risico

9 leerlingen getest

Toets	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6	AVI 5	AVI 4
AVI	2	4	1	1		1

Voor 1 leerling is een onderzoek naar dyslexie aangevraagd.

Groep 6

Aantal leerlingen; 15 leerlingen, toets medio 6

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	1	11		3
DMT 2	1	11	1	2
DMT 3	2	10	2	1

DMT 20% risico score

13 leerlingen getest

Toets 14 leerlingen	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6	AVI 5	AVI 4
AVI	11		1			1

3 leerlingen hebben een dyslexieverklaring

Groep 7

Aantal leerlingen; 12 leerlingen, toets medio 7

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	2	5	2	3
DMT 2	3	6	1	2
DMT 3	2	7	1	2

DMT 1. 42% risico score DMT 2-3 25% risico score

13 leerlingen getest

toets	AVI 9	AVI 8	AVI 7	AVI 6
AVI	8	4		1

2 leerlingen hebben een dyslexieverklaring

Groep 8

Aantal leerlingen; 6 leerlingen B8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	2	2		2
DMT 2	2	2	1	1

DMT 3	3	1	2	
DMT 33% risicoscore				
toets		AVI 9		
AVI		6		

Absolute scores groep 3 t/m 8 DMT
62 leerlingen vanaf groep 3 t/m 8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Risicoscore D	Onvoldoende E
DMT 1	20	30	3	9
DMT 2	19	31	6	6
DMT 3	18	33	8	3

Percentages scores groep 3 t/m 8
62 leerlingen vanaf groep 3 t/m 8

toetsen	Goed A	Voldoende C B	Totaal voldoende	Risicoscore D	Onvoldoende E	Totaal risico
DMT 1	32%	48%	80%	5%	15%	20%
DMT 2	30%	50%	80%	10%	10%	20%
DMT 3	29%	53%	82%	13%	5%	18%

Uitgaande van een toegestane risico score tussen de 5 en 10%, dan is te zien dat groep 3 en 4 en DMT 1 van groep 5 binnen deze marge blijven. Vanaf groep 5 nemen de risicoscores sterk toe. Bij het weglaten van 4 risicoleerlingen, waarvan er 3 een dyslexieverklaring hebben, komt het percentage risicoscore uit op DMT 1; 14%, DMT 2; 14%, DMT 3; 12%.

AVI lezen absoluut aantal totaal 60 leerlingen

toetsen	Voldoende/goed	risicoscore	onvoldoende
AVI	46	10	4

AVI lezen percentages

toetsen	Voldoende/goed	risicoscore	onvoldoende
AVI	77%	16,5%	6,5%

Uitgaande van een toegestane risico scores tussen de 5 en 10%. Bij het weglaten van 4 risicoleerlingen, waarvan er 3 een dyslexieverklaring hebben, komt het percentage risicoscore uit op 19% .

Bijlage 13 Voorbeeld van beleidsvisie goed technisch leesonderwijs van een samenwerkingsverband.

Goed onderwijs in technisch lezen

Begin vroeg:

In de groepen 1 en 2 is aandacht voor de Tussendoelen Beginnende geletterdheid belangrijk. Deze activiteiten kunnen aan thema's gekoppeld worden die de leerkracht zelf kiest. Daarnaast kunnen zij methoden gebruiken die aandacht aan beginnende geletterdheid besteden. Vanuit de orthotheek van het samenwerkingsverband is de map Fonemisch bewustzijn, uitgegeven door het CPS, beschikbaar.

Belangrijke voorspellers voor leessucces (en -falen) zijn fonemische vaardigheden (zoals het samenvoegen van 3 klanken tot een woord; het kunnen bepalen van de beginklank van een woord) en de kennis van de koppeling van een aantal letters en klanken. In januari groep 2 zouden kinderen minimaal 6 letters moeten kunnen benoemen en aan het eind van groep 2 zouden dit er 12 moeten zijn. Het juiste aantal letters hangt mede af van het aanbod in de klas.

Zwakke leerlingen (kinderen die deze aantallen niet halen of leerlingen die duidelijk onder het groepsgemiddelde scoren) profiteren van de voorschotbenadering: gedurende de laatste helft van groep 2 krijgen ze extra aandacht bij het oefenen met fonemische vaardigheden en het leren van koppelingen tussen letters en klanken. Leerlingen die hier moeite mee blijven houden, hebben in groep 3 vanaf de eerste dag extra hulp en ondersteuning bij het leren lezen nodig. Mogelijk is voor hen het leren lezen moeilijk.

Werk doelgericht:

Streefdoel voor alle kinderen eind groep 3 is AVI-2 beheersen, voor eind groep 4 is dit AVI-5, eind groep 5 is dit AVI-8. In de loop van groep 6 behalen de meeste leerlingen AVI-9. In ieder geval verlaten alle leerlingen de basisschool met AVI-9.

(bij de toets Leestempo en de nieuwe AVI-diagnosekaarten hebben deze doelen andere benamingen).

Differentiatie:

Maak onderscheid: niet alle kinderen hebben evenveel instructie- en oefentijd met de leerkracht nodig; ook de aard van de oefening (op letter-, woord- of tekstniveau) kan verschillen.

Goede aanpak van zwakke lezers:

-ze hebben, naast de reguliere leesinstructie, meer oefentijd nodig (minimaal 3 keer per week minimaal 20 minuten);

=begeleid oefenen samen met de leerkracht;

-hij/zij werkt volgens de didactiek: voorlezen, koorlezen en herhaald zelf lezen én werkt met Wacht-Hint-Prijs;

-indien nodig moet er ook nog aan een betere automatisering van letters gewerkt worden. Uiteindelijk moeten de 36 letters binnen 20 seconden foutloos benoemd worden. Het vlot lezen van MKM- en woorden met een dubbele medeklinker aan het begin en/of eind van het woord is een belangrijke voorwaarde voor het vlot lezen van langere woorden en teksten. Het is daarom belangrijk om te streven naar een score van 60 woorden op kaart 1 en 2 van de DMT. Zo'n score duidt erop dat de vaardigheid geautomatiseerd is. Ook al oefent u op een hoger AVI niveau, het blijft zinvol om af en toe deze eenvoudigere woorden te oefenen. U kunt bijv. gebruik maken van Veilig en Vlot van de kernen 4 t/m 8.

Er kan op woord- en tekstniveau gedifferentieerd worden:

Zwakke presteerders op de DMT oefenen op woordniveau. Zwakke presteerders op de AVI-toetsen oefenen op tekstniveau. Leerlingen die met beide moeite hebben, doen beide taken.

Gemiddelde lezers hebben minder nodig:

Wellicht kan er gewerkt worden volgens convergente differentiatie: één tekst gezamenlijk lezen met de hele klas, met aandacht voor voordrachtsaspecten of duoaspecten. Zwakke lezers oefenen de tekst eerder en lezen deze op het gezamenlijke moment nog een keer.

Wat doen goede lezers?

Kinderen die niet met de leerkracht oefenen, kiezen en lezen teksten die zij leuk vinden. Ook kan er gewerkt worden volgens het circuitmodel: er is een keur aan afwisselende leesactiviteiten die aan de leerlingen wordt aangeboden.

Hoe maak en houd je kinderen enthousiast voor het lezen?

Werk volgens de cirkel van Chambers: zorg voor een groot en gevarieerd boekenaanbod, rooster tijd in om kinderen te laten stillezen, laat kinderen over boeken praten en op boeken reageren. Alle kinderen (goede, gemiddelde en zwakke lezers) doen met deze activiteiten mee.

Zorgarrangement Lezen - Federatief Samenwerkingsverband regio 41-07 -