

Toch nog leren lezen?

Onderzoek naar een methode bedoeld voor leerlingen die stagneren in het leerproces van het aanvankelijk lezen.

Specifiek bij leerlingen in het SBO die na één of meer leerjaren AVI niveau 1 niet halen.



Auteur: Hélène Bongers

Studentnummer: 1406302

*Master Special Educational Needs (M SEN)
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*

Leerroute: Remedial Teacher D1

Begeleid door: Annemieke Weterings – Helmons

juni 2010

Inhoudsopgave:

□ Samenvatting	5
□ Inleiding	7
□ Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Aanleiding voor onderzoek	9
1.2. Probleemstelling	10
1.3 Verwachting naar aanleiding van het onderzoek en de uitkomst daarvan	11
□ Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	13
2.1 Wat is een remedial teacher?	13
2.2 Wat is dyslexie?	13
2.3 Welke interventies/ methodes zijn er voor kinderen met ernstige dyslexie?	14
2.4 Hoe is de methode: "Toch nog leren lezen?" opgebouwd?	15
2.5 Voor wie is de methode: "Toch nog leren lezen?" geschikt?	16
2.6 Wat zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de methode: "Toch nog leren lezen?" en andere interventies?	16
2.7 Gekozen methode op basis van literatuur en aansluiten bij de kenmerken van dit specifieke kind	18
□ Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	19
3.1 Onderzoeksvragen	19
3.2 Onderzoeksvorm	19
3.3 Betrokken bij het onderzoek	19
3.4 Dataverzameling en onderzoeksinstrumenten	20
3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	21
3.6 Data-analyse	22

□ Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	23
4.1 Data-analyse leestoetsen	23
4.1.1 Kwantitatieve analyse leestoets AVI	23
4.1.2 Kwalitatieve analyse leestoets AVI	24
4.1.3 Kwantitatieve analyse leestoetsen DMT, EMT en PI-dictee	25
4.1.4 Kwalitatieve analyse leestoetsen DMT, EMT en PI-dictee	26
4.1.5 Kwantitatieve analyse toetsgegevens van de methode: "Toch nog leren lezen?"	27
4.1.6 Kwalitatieve analyse toetsgegevens van de methode: "Toch nog leren lezen?"	29
4.1.7 Gesprek met leerkracht en ouders	29
4.1.8 Samenvatting observaties tijdens de begeleidingsmomenten	30
4.2 Interpretatie data-analyse	30
4.3 Beantwoorden van de onderzoeksvragen	31
4.3.1 Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind aan het begin van de behandeling?	31
4.3.2 Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind na ongeveer 30 behandelsessies?	31
□ Hoofdstuk 5: Conclusies	32
5.1 Conclusies uit literatuuronderzoek	32
5.2 Conclusies uit voor- en nameting	32
5.3 Conclusies uit het werken met de methode: "Toch nog leren lezen?"	33
5.3.1 Conclusies gericht op de methode: "Toch nog leren lezen?"	33
5.3.2 Conclusies gericht op het proces van de methode: "Toch nog leren lezen?"	34
5.4 Belang van het onderzoek	35
5.5 Vervolgtraject	36
5.6 Validering conclusies	36

□ Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	37
6.1 Discussie over de methode: "Toch nog leren lezen?"	37
6.1.2 Relatering conclusies voor de toekomst	37
6.2 Evaluatie onderzoek	38
□ Nawoord	40
□ Literatuurlijst	41
□ Bijlage	
Bijlage 1 : Observatie per begeleidingsmoment	
Bijlage 2 : Verslaglegging van onderzoekstraject (HGW)	
Bijlage 3 : Rapportage externe organisatie	
Bijlage 4 : Toetsresultaten en leerrendement	
Bijlage 5 : AVI toetsgegevens	
Bijlage 6 : DMT toetsgegevens	
Bijlage 7 : EMT toetsgegevens	
Bijlage 8 : PI-dictee	
Bijlage 9 : Tijdsteekproef	
Bijlage 10 : Leesmotivatie toets	
Bijlage 11 : ABC-werkhoudingslijst	
Bijlage 12 : Observaties	
Bijlage 13 : Logboek TNL	
Bijlage 14 : Tussentoetsen TNL	
Bijlage 15 : Impressie van werkbladen TNL	
Bijlage 16 : Mailverkeer met de heer Verhagen	

Samenvatting

Dit praktijkonderzoek (N=1 onderzoek) gaat over de interventies die er zijn voor kinderen die moeite hebben met lezen. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Onderwijs (Wouters & Wentink, 2005) worden onder andere de interventies Connect en Ralfi weergegeven die er voor kunnen zorgen dat kinderen vooruitgang boeken bij het lezen. In dit onderzoek vergelijk ik Connect en Ralfi met de methode: "Toch nog leren lezen?" van de heer Verhagen. De methode: "Toch nog leren lezen?" is geschikt voor leerlingen die stagneren in het aanvankelijk lezen (AVI niveau 0 t/m 4). In het basisonderwijs betreft het vaak zittenblijvers in de groepen 3 en 4. In het speciaal basisonderwijs (SBO) is deze methode geschreven voor leerlingen die na 1 à 2 jaar AVI niveau 1 niet halen of voor kinderen die later instromen in het SBO voor wie een speedcursus vereist is. Het doel is dat uitvallers in het basisonderwijs en uitvallers in het speciaal basisonderwijs in 1 à 2 jaar minimaal instructieniveau AVI 7 bereiken (Verhagen, 1990).

De leerling waar dit onderzoek over gaat is een kind uit het speciaal onderwijs van 11 jaar met ernstige enkelvoudige dyslexie. Hij heeft de afgelopen jaren weinig vorderingen gemaakt op leesniveau ondanks de interventies Connect en Ralfi. Ik ga deze leerling de komende tijd begeleiden met de methode: "Toch nog leren lezen?". De methode: "Toch nog leren lezen?" (TNL) heeft twee leerwegen. De eerste leerweg is de Leesdeelweg voor de betere dyslecticus en de andere leerweg is de Dolle Drietjesweg voor de zwakkere dyslecticus. Met Y volg ik de Dolle Drietjesweg. Voor verduidelijking van de opbouw van deze methode, zie tabel 1 (p.15). De methode start met het direct en nauwkeurig leren lezen van tweeklankige woorden en zinnen.

TNL gaat er van uit dat tweeklankige woorden 30% deel uitmaken van een doorsnee tekst. Tweeklankige woorden zijn van alle woordtypen veruit het meest frequent en het meest onderling verwisselbaar. Kinderen met dyslexie hebben hier dan ook moeite mee. Dit zal zowel radend lezen als lettergericht lezen uitlokken. De methode dwingt het kind om heel nauwkeurig te lezen op woord- en tekstniveau. Voorafgaande aan dit onderzoek heb ik in februari 2010 een voormeting gedaan op woord- en tekstniveau en heb hier gebruik gemaakt van genormeerde toetsen (AVI, DMT en EMT). Verder heb ik om het niveau van spelling te bepalen het PI-dictee afgenomen. Deze toetsen zijn eind april ook gebruikt bij de nameting. De methode TNL bestaat uit leesdelen. In elk leesdeel komen twee tussentoetsen voor. Deze tussentoetsen meten de nauwkeurigheid van lezen op woord- en tekstniveau en geven de snelheid van het

tekst lezen weer. De snelheid van tekst lezen wordt weergegeven door het aantal goed gelezen woorden per minuut. De data-analyse verzamelde ik, als remedial teacher, door de scores van de tussentoetsen goed bij te houden en door afname van genormeerde toetsen bij de voor- en nameting. Verder heb ik tijdens de behandeling Y geobserveerd. Deze observatie heb ik beschreven en in tabel 5 (p. 30) weergegeven. Uit de toetsgegevens kun je concluderen dat Y de afgelopen maanden vorderingen heeft gemaakt bij lezen op woord- en tekstniveau en bij spelling. Y leest nu direct en nauwkeurig tweeklankige woorden op woord- en tekstniveau. Y las zelfs zo goed dat ik tijdens het onderzoek heb besloten om met Y de Leesdeelweg te volgen en niet de Dolle Drietjesweg. Mijn onderzoek naar het effect van de methode TNL duurt ongeveer één jaar. Ik ga na mijn studie door met dit onderzoek en Y blijft de komende maanden bij mij in de begeleiding. Na tien en twaalf maanden vinden er weer tussenevaluaties plaats van de methode TNL. Y beheerst het nauwkeurig lezen van tweeklankige woorden en leest nu ook drieklankige woorden op woord- en tekstniveau. Ik ben persoonlijk zeer tevreden en trots op het behaalde resultaat van Y met lezen en ga de komende maanden met veel enthousiasme door met dit onderzoek.

Inleiding

Mijn naam is Hélène Bongers en ik ben 41 jaar. In september ben ik begonnen met de opleiding remedial teaching bij Fontys OSO te Tilburg. Sinds anderhalf jaar ben ik als remedial teacher werkzaam op een basisschool voor speciaal onderwijs. Daar voor was ik werkzaam als groepsleerkracht. Als groepsleerkracht heb ik alle klassen van de basisschool doorlopen. Als remedial teacher heb ik naast het begeleiden van kinderen met lees-, spellings- en rekenproblemen ook als taak om de leestoetsen bij alle kinderen van de school af te nemen. Tijdens het afnemen van de leestoetsen kwam ik erachter dat er op onze school enkele oudere kinderen zijn met een laag leesniveau. Deze kinderen boeken niet of nauwelijks vooruitgang bij het lezen. Verder stromen er bij ons op school kinderen in, in de bovenbouw met een laag leesniveau. Deze groep "oudere" kinderen met een laag leesniveau baart mij zorgen. Ik wil deze groep kinderen helpen zodat ze niet als analfabeet van school af gaan. Ik heb me via literatuurstudie verdiept in verschillende interventies voor lezen. Alle interventies voor lezen zijn er op gericht om het leesniveau van de leerling te verhogen. Mijn leerling had echter de interventies Connect en Ralfi al doorlopen. Deze interventies hadden nauwelijks tot betere leesprestaties geresulteerd. Ik heb dan ook in dit onderzoek gekozen voor de methode: "Toch nog leren lezen?" (TNL), met als doel het leesniveau van deze leerling te verhogen. Verder zou het fijn zijn als blijkt dat de methode TNL effectief is en deze methode naast Connect en Ralfi wordt geïntegreerd binnen onze SBO school. Je moet de methode TNL inzetten bij leerlingen waarbij andere interventies geen of te weinig effect hebben. De leerling met wie ik samen dit onderzoek doe is een leerling van elf jaar in de middenbouw, die al enkele jaren stilstaat bij het lezen op woord- en tekstniveau. Deze stilstand heeft er toe geleid dat dit kind moeilijker is te stimuleren voor lezen daar hij ondanks zijn inzet weinig succeservaringen heeft opgedaan bij het lezen. De leerling heeft ernstige enkelvoudige dyslexie en leest aan het begin van het onderzoek spellend. Hij heeft moeite met het lezen van teksten op AVI niveau. In de klas wordt hij steeds vaker geconfronteerd met de teksten bij de zaakvakken. Deze teksten kan hij moeizaam lezen. De dyslexiecoach leert hem werken met Kurzweil. Dit is een compensatiemiddel om onder andere de teksten bij de zaakvakken beter te kunnen begrijpen en lezen.

De keuze voor mijn onderzoek is dan ook deels gebaseerd op de zorg die ik heb voor de groep oudere leerlingen die een laag AVI niveau beheersen. Ik wil deze kinderen

verder helpen zodat ze over een jaar een schoolkeuze kunnen maken die aansluit bij hun interesse. Het zou heel vervelend en frustrerend zijn als deze kinderen in de toekomst een andere schoolkeuze moeten maken door hun laag leesniveau.

Verder vond ik het van belang dat dit onderzoek ethisch verantwoord is en dat ik voor een interventie kies waarvan bewezen is dat deze effectief is. Ik moet persoonlijk voor 100% achter het onderzoek staan wil ik met het onderzoek starten. Ik heb dan ook via literatuurstudie, gesprekken met de heer Verhagen (auteur van de methode TNL) en na informatie te hebben ingewonnen bij mensen die de methode gebruikten binnen het SBO, een definitieve keuze gemaakt voor deze methode.

Ik voer het onderzoek uit met de hier voor beschreven leerling en ik stuur de resultaten van de leerling en mijn bevindingen van TNL via de mail naar de heer Verhagen. Hij bekijkt de resultaten van de leerling en geeft eventuele suggesties over het te volgen traject. Naar aanleiding van de toetsresultaten moet ik zelf het vervolg van het behandelplan uitzetten.

Met dit onderzoek hoop ik te bereiken dat de leesprestaties van de bij het onderzoek betrokken leerling verbeteren. Ik kijk of de methode TNL effectief is voor deze leerling en of de methode TNL in de toekomst is in te zetten bij andere kinderen waarbij de interventies Connect en Ralfi weinig resultaat opleveren bij het lezen.

Het resultaat van dit onderzoek en mijn bevindingen tijdens het onderzoek kunnen van groot belang zijn voor mijn handelen in de toekomst wat betreft de begeleiding van kinderen met ernstige dyslexie. Uiteraard kan het resultaat van het onderzoek dan ook voor anderen die werkzaam zijn binnen het onderwijs en met deze problematiek te maken hebben, z'n waarde hebben. Daarnaast kunnen de data uit mijn onderzoek van belang zijn voor het effectonderzoek van de methode TNL waar de auteur, de heer Verhagen, zelf mee bezig is. De methode TNL heeft twee leerwegen. De eerste leerweg, de Leesdeelweg is bedoeld voor de betere dyslecticus en de tweede leerweg, genaamd de Dolle Drietjesweg is bedoeld voor de zwakkere dyslecticus. De Dolle Drietjesweg is nog steeds in ontwikkeling. De ervaring die ik met het kind in dit onderzoek opdoe met de Dolle Drietjesweg is dan ook van belang voor de heer Verhagen.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding voor onderzoek

De aanleiding voor mijn onderzoek is praktijk gerelateerd. In mijn functie als remedial teacher neem ik bij iedere leerling van onze SBO school (Speciaal basisonderwijs), minimaal twee keer per jaar de leestoetsen af. Ik verwerk de gegevens van AVI en DMT en zet dit alles in een tabel zodat we een goed overzicht hebben van de vooruitgang in dat schooljaar maar ook qua schoolloopbaan. Op onze school zijn veel kinderen met leesproblemen en (ernstige) dyslexie en hier wordt via een interventie aandacht aan besteed. De interventies die wij voornamelijk gebruiken zijn "Connect" lezen (Connect klanken en letters, Connect woordenherkenning en Connect vloeiend lezen) en "Ralfi" lezen (Wouters & Wentink, 2005). Nu zijn er op onze school kinderen in midden- en bovenbouw die ondanks deze interventies niet of nauwelijks leesvorderingen maken.

Daarnaast stromen er kinderen in, in de midden- en bovenbouw met een zeer laag AVI niveau. Deze lage scores baren mij zorgen daar deze kinderen binnen korte tijd onze school gaan verlaten en doorstromen naar het middelbaar onderwijs. Ze zullen hinder ervaren van hun laag leesniveau op schoolniveau maar ook in de maatschappij. Dyslexie is een leerstoornis. "Een blijvend probleem waaraan weliswaar heel wat behandeld kan worden, maar waarmee ze voor een deel toch moeten leren leven" (Hellinckx & Ghesquière, 2008, p.17).

In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Onderwijs, (Wouters & Wentink, 2005) worden allerlei interventies weergegeven die er voor kunnen zorgen dat kinderen vooruitgang boeken bij het lezen. Ook Smits en Braams (2006) beschrijven in hun boek goed (preventief) leesonderwijs en daarbij behorende interventies.

De resultaten in het Nederlandse leesonderwijs zijn matig vergeleken met andere landen. Veel kinderen hebben leesproblemen: tien procent van de leerlingen valt uit waarvan ongeveer 4 procent van de leerlingen ernstige dyslexie hebben.

In Nederland is het leesonderwijs vooral functioneel gericht. Er wordt veel aandacht gegeven aan de uitspraak, leesfouten en het oefenen van moeilijke deelonderwerpen (Freeman-Smulders, 1997; Mooren, 1997). Verder wordt te veel aandacht besteed aan de technische aspecten van het lezen waardoor er te weinig aandacht is voor begrijpend luisteren, schrijven en begrijpend lezen.

Kinderen die moeite hebben met het leesonderwijs kunnen leesproblemen van blijvende aard hebben in de vorm van dyslexie, of hebben een achterstand in het leesproces. Deze kinderen komen in het speciaal basisonderwijs in aanmerking voor begeleiding bij de remedial teacher. De remedial teacher brengt het lezen in kaart en er wordt een plan opgesteld. Dit plan zal bestaan uit één van de interventies die zijn beschreven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Onderwijs, (Wouters & Wentink, 2005). Maar wat als je bij een kind met ernstige dyslexie al verschillende interventies hebt geëvalueerd en bijgesteld en deze hebben tot nog toe geen of weinig vooruitgang opgeleverd bij het lezen? Daar gaat dit onderzoek over.

1.2 Probleemstelling

Zoals al aangegeven is de onderzoeksvraag praktisch gerelateerd. Door mijn functie als remedial teacher heb ik een goed overzicht van de leesresultaten van de kinderen op onze school. Deze leesresultaten worden besproken met de interne begeleider, dyslexiecoach, remedial teacher en de leerkracht van het kind tijdens een leesbespreking. Als ik de toetsgegevens van het lezen bekijk, baart mij het volgende zorgen:

- er zijn enkele (dyslectische) leerlingen bij ons op school met een laag leesniveau, die niet of nauwelijks vooruitgang boeken bij het lezen;
- er stromen jaarlijks enkele leerlingen in, in midden of bovenbouw, met een laag leesniveau.

Deze kinderen ondervinden dagelijks hinder van hun laag leesniveau. Op school hebben ze niet alleen moeite met lezen, taal en spelling maar ze ondervinden ook grote problemen bij het lezen van teksten bij begrijpend lezen en de zaakvakken.

Daarnaast hebben deze kinderen thuis onder andere moeite met het lezen van de ondertiteling van een film. Ze kunnen de ondertiteling van de film voor een gedeelte lezen maar niet in zijn geheel daar in de meeste gevallen het tempo bij het lezen ontbreekt.

Dit in het kort enkele problemen waar deze kinderen tegenaan lopen. Bij het kind dat ik in dit onderzoek begeleid, zijn al verschillende interventies gepleegd met weinig of

geen resultaat. Ik ga dit kind helpen, met als doel het leesniveau van het kind te verbeteren.

Mijn onderzoeksvraag heb ik als volgt geformuleerd:

Hoe kan ik het komend half jaar als remedial teacher, een kind met ernstige dyslexie, uit de middenbouw van een SBO school, zodanig begeleiden met de methode "Toch nog leren lezen?" dat het leidt tot verbetering van de leesprestatie?

Daarnaast heb ik enkele deelvragen opgesteld:

- Wat is een remedial teacher ?
- Wat is dyslexie?
- Welke interventies / methodes zijn er voor kinderen met ernstige dyslexie?
- Hoe is de methode "Toch nog leren lezen ?" opgebouwd?
- Voor wie is de methode "Toch nog leren lezen ?" geschikt?
- Wat zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de methode "Toch nog leren lezen?" en andere interventies?
- Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind aan het begin van de behandeling?
- Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind tijdens de tussenevaluatie na ongeveer 30 behandelsessies?

1.3 Verwachtingen naar aanleiding van het onderzoek en de uitkomst daarvan

Naar aanleiding van dit onderzoek heb ik een reëel beeld van de methode "Toch nog leren lezen". Naast de schrijver de heer Verhagen van de methode "Toch nog leren lezen?" vele keren te hebben gesproken en bij andere SBO scholen te hebben geïnformeerd die werken met deze methode, kan ik zeggen dat mijn voorstudie wat betreft deze methode intensief was. Zelf ben ik heel benieuwd naar de resultaten van deze methode. Is deze methode effectief en geschikt voor de doelgroep waarvoor hij geschreven is en is deze eventueel in te passen in onze SBO school voor kinderen die stagneren bij hun leesproces. Ik verwacht dat het resultaat van dit onderzoek zal zijn dat het kind zijn leesprestaties verhoogt door het volgen van de methode "Toch nog leren lezen?"(TNL). Als het kind de gehele methode TNL na één jaar doorlopen heeft zou hij AVI 7 op instructie niveau qua leessnelheid moeten halen. De methode TNL is geschreven voor kinderen die uitvallen in het aanvankelijk leesproces en voor kinderen

met dyslexie Toch nog te Leren Lezen! (Verhagen, 1990). Uit onderzoek is gebleken dat het effect van TNL in het speciaal onderwijs is dat leerlingen op een termijn van één of twee jaar nauwkeuriger lezen dan met de methoden die van de leeshandelingen uitgaan. Er is ook een winst in leessnelheid in vergelijking met andere methoden. Deze leessnelheid blijkt alleen na ongeveer een half jaar significant groter. Ik hoop dat het resultaat van dit onderzoek zal zijn dat de methode “Toch nog leren lezen?”, naast Connect en Ralfi, wordt geïntegreerd in de SBO school waar ik werkzaam ben en daarnaast in het SBO in het algemeen. Vooral voor die kinderen waarbij andere interventies niet of nauwelijks effect hebben. Het onderzoek zou hiermee indirect een bijdrage kunnen leveren aan de ontwikkeling van inclusief onderwijs.

In mijn onderzoek wordt gewerkt met vier kinderen.

Echter voor mijn Master Sen onderzoek beschrijf ik maar één kind. Het gaat dus om een N=1 onderzoek. Ik vind het heel belangrijk als remedial teacher dat wat ik doe ethisch verantwoord is. Ik ben het zowel aan het kind als de ouders verplicht om te werken met een effectief bewezen methode.

Verder wil ik aangeven dat het gehele begeleidingstraject één jaar duurt, met een tussenevaluatie na drie, tien en twaalf maanden gewerkt te hebben met deze methode. De evaluatie na drie maanden is één van de tussenevaluaties die plaatsvinden binnen dit onderzoekstraject. Deze tussenevaluatie is de eerste effectmeting en deze zal ik gebruiken in mijn onderzoek voor Master Sen.

Hoofdstuk 2 : Theoretische onderbouwing

2.1 Wat is een remedial teacher ?

Definitie van remedial teacher volgens Ruijsenaars (2001, p.10):

"Een remedial teacher is een leerkracht die middelen aanreikt om een niet goed verlopend leerproces toch goed te laten verlopen".

Als remedial teacher moet je behalve kennis hebben over de didactiek, ook op de hoogte zijn van remediërende methodes. Je moet kleine tussenstappen in het leerproces bedenken en er wordt van je verwacht dat je extra middelen kunt inzetten zonder dat je het leerproces in de klas uit het oog verliest. Je werkt individueel of in groepsverband met de kinderen, dit kan in de klas of daarbuiten. Verder heb je een nauw contact met de betreffende leerkrachten van het kind, ouders en andere mensen die bij dit kind betrokken zijn.

2.2 Wat is dyslexie?

Stichting Dyslexie Nederland (2000) formuleert de definitie van dyslexie als volgt:

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau (Kleijnen et. al, 2008).

Dyslexie is een specifieke taalstoornis. In het bijzonder is er evidentie dat dyslexie gepaard gaat met tekorten in:

- fonologische verwerking, zich onder andere uitend in:
 - fonemisch (ofwel klank-) bewustzijn;
 - werkgeheugen;
 - fonologische representaties;
- snelheid van toegang tot/ophalen van taal- en symboolkennis ('rapid naming');
- perceptie van (bepaalde) spraakklanken.

www.stichtingdyslexienederland.nl

2.3 Welke interventies / methodes zijn er voor kinderen met ernstige dyslexie?

In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Onderwijs, (Wouters & Wentink, 2005) worden verschillende interventies uitgebreid beschreven. De meest gebruikte interventies voor kinderen met een laag AVI niveau zijn Connect en Ralfi.

Connect bestaat uit drie onderdelen, te weten:

- Connect Klanken en Letters
interventie programma voor groep 3, oktober-februari groep 3
- Connect Woordherkenning
interventieprogramma voor groep 3, februari-juni groep 3
- Connect Vloeiend Lezen
interventie programma voor groep 4

Binnen Connect wordt op zeer directe wijze een verbinding gelegd tussen schrijven en lezen. Connect wordt gebruikt naast het lezen in de klas en is een aanvullend interveniërend programma voor de zwakkere lezers.

Ralfi wordt gebruikt bij kinderen die de spellende leeshandelingen grotendeels beheersen maar die langdurig traag blijven lezen. Het lezen van de leerlingen versnelt en automatiseert niet en het AVI niveau blijft zo goed als stilstaan.

Ralfi staat voor:

R=Repeated (herhalen)

A=Assisted (ondersteuning)

L=Level (niveau)

F=Feedback

I= Interactie

Als doel heeft Ralfi lezen, het verbeteren van de vloeiendheid van het lezen en daarmee het leesniveau. Er worden met de leerlingen relatief moeilijke leeftijdsadequate teksten herhaald gelezen en de leerkracht biedt hierbij ondersteuning.

Daarnaast heb je de methode "Toch nog leren lezen?". Deze methode beschrijf ik in de volgende paragrafen.

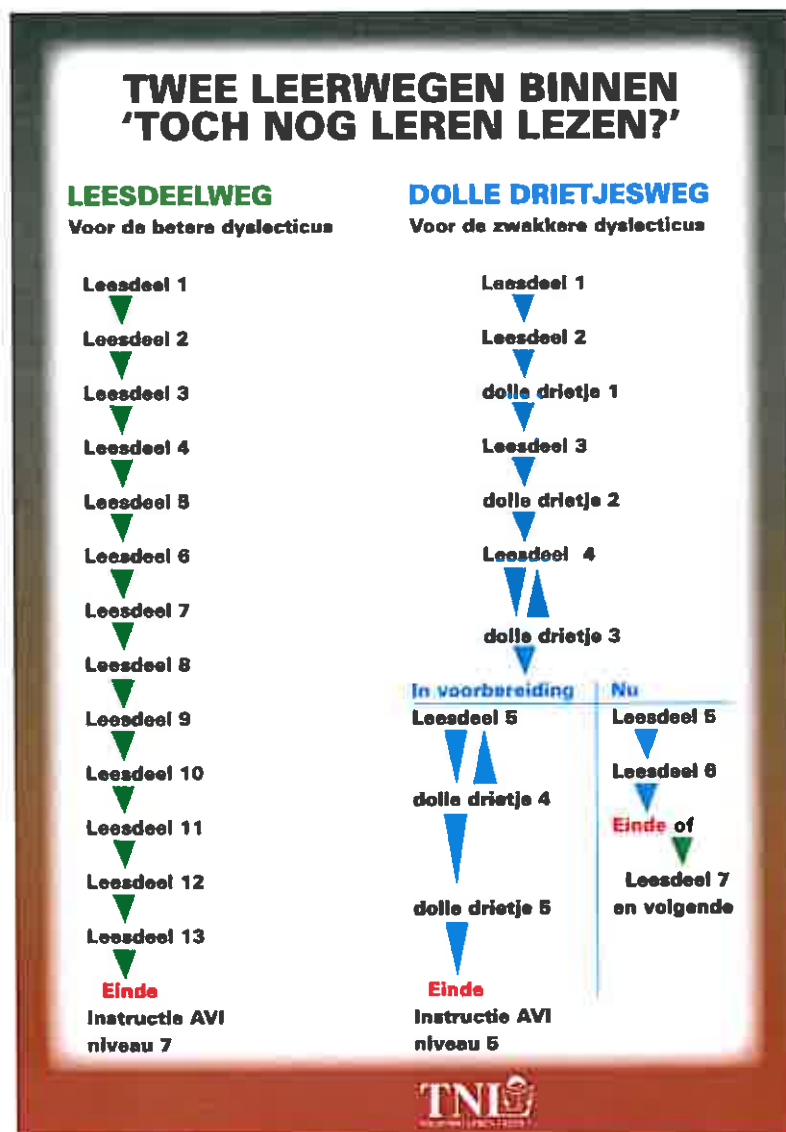
2.4 Hoe is de methode "Toch nog leren lezen?" opgebouwd ?

De methode "Toch nog leren lezen?" is geschreven voor individuele en groepsgewijze remedial teaching voor kinderen met zware lees- en spellingsmoeilijkheden.

"Zwakke lezers hebben doorgaans moeite met de auditieve aspecten van het lezen en spellen en met de overgang van spellend lezen naar direct herkendend lezen. Door het gebruik van een methode die het spellend lezen in de kiem smoort en tevens een minimaal beroep doet op het auditieve, kunnen wellicht verwijzingen naar het speciaal basisonderwijs of dreigend analfabetisme binnen het SBO worden voorkomen" (Verhagen, 1990, p.1). De methode heeft twee leerwegen, een Leesdeelweg en een Dolle Drietjesweg.

Zie voor verduidelijking voor het gebruik van de methode tabel 1.

Tabel 1. Leerwegen "Toch nog leren lezen?"



2.5 Voor wie is de methode “Toch nog leren lezen ?” geschikt?

De methode TNL is geschikt voor kinderen die stagneren in het aanvankelijk lezen (AVI niveau 0 t/m 4). In het basisonderwijs betreft het vaak zittenblijvers in de groepen 3 en 4. In het speciaal basisonderwijs (SBO) is deze methode geschreven voor leerlingen die na 1 à 2 jaar AVI niveau 1 niet halen of voor kinderen die later instromen in het SBO voor wie een spoedcursus vereist is. "Het doel is dat uitvallers in het Basisonderwijs en uitvallers in het Speciaal Basisonderwijs in 1½ à 2½ jaar minimaal instructieniveau AVI 7 bereiken". (www.tnl.nl)

Het kind dat ik begeleid in mijn onderzoek met de methode TNL, behoort tot de categorie kinderen in het SBO die na vele jaren leesonderwijs AVI niveau 1 à 2 van de oude versie nauwelijks haalt. Met hem ga ik de Dolle Drietjesweg van TNL volgen, daar hij enkelvoudige dyslexie heeft en Connect en Ralfi niet hebben geleid tot verbetering van de leesresultaten.

2.6 Wat zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de methode “Toch nog leren lezen?” en andere interventies?

Ik zal de verschillen en overeenkomsten in onderstaande tabel weergeven.

tabel 2: verschillen en overeenkomsten van Connect, Ralfi en Toch nog leren lezen?

Verschillen	Connect	Ralfi	“Toch nog leren lezen?”
	Inzetbaar voor de zwakke lezers in groep 3 en 4.	Inzetbaar vanaf AVI instructie niveau 1, voor kinderen die traag blijven lezen en waarbij het AVI niveau vrijwel stil blijft staan.	Inzetbaar voor kinderen die stagneren met lezen in het aanvankelijk leesproces en voor oudere kinderen in het SBO die stagneren met lezen in AVI niveau 1 t/m 4.
	Connect gaat uit van losse klanken en letters.	Ralfi gaat uit van het totaal woord.	TNL gaat uit van klankclustering, begint met tweeklankige woorden (bijvoorbeeld zee). Met drieklankige woorden(zeep) wordt pas begonnen als de leerling het lezen van tweeklankige woorden beheerst.

	Connect gaat uit van letterbenoeming, klanksynthese en het totale woord.	Ralfi gaat uit van het totale woord en klanksynthese.	Tweeklankige woorden zijn van alle woordtypen veruit het meest frequent en het meest onderling verwisselbaar. Kinderen met dyslexie hebben hier dan ook moeite mee. Dit zal zowel radend lezen als lettergericht lezen uitlokken. De methode dwingt het kind om heel nauwkeurig te lezen op woord- en tekstniveau.
			TNL gaat er van uit dat tweeklankige woorden 30% deel uitmaken van een doorsnee tekst.
	Interventie	Interventie	Methode
	Connect bestaat uit een vast sessiepatroon van 6 sessies van ± 20 minuten.	Ralfi bestaat uit een vast sessiepatroon van 5 sessies van 20 tot 30 minuten.	TNL heeft behandelingsmomenten die dezelfde opbouw hebben maar de behandeling duurt 1 à 1½ jaar met een duur van 30 minuten per behandeling.
	Bestaat uit drieonderdelen: 1. Connect Klanken en Letters 2. Connect Woordherkenning 3. Connect Vloeiend Lezen	Ralfi bestaat uit het herhalen en bespreken van een moeilijke leeftijdsadequate tekst volgens een vast patroon.	TNL bestaat uit twee leerwegen. De eerste Leesdeelweg is voor de betere dyslecticus en de Dolle Drietjesweg is voor de zwakkere dyslecticus (zie tabel 1. p.15).
	De snelheid van het lezen wordt niet gemeten via een stopwatch maar het kind leert door herhaling van de tekst, de tekst sneller te lezen.	Bij een gedeelte van de tekst wordt de snelheid van het lezen gemeten via een stopwatch.	Bij de tussentoetsen en de Dolle Drietjesweg wordt de snelheid van het lezen gemeten via een stopwatch.
	Er wordt gelezen uit boekjes die aansluiten bij de belevingswereld van het kind. Het	De teksten worden zodanig uitgekozen dat deze aansluiten bij de belevingswereld van	De kinderen lezen uit boekjes die horen bij de methode. De boekjes komen overeen met een

	leesniveau van het boek wordt bepaald door het hoogste instructieniveau dat het kind, heeft behaald bij de leestoets.	het kind en zijn meestal twee AVI niveaus hoger dan het AVI niveau wat het kind beheerst.	bepaald AVI niveau.
Overeenkomsten	Het zijn allemaal interventies voor kinderen die moeite ondervinden met lezen.		
	Het doel van deze interventies is om het leesniveau van de kinderen op woord- en tekstniveau te verhogen.		
	Het nauwkeurig en vlot lezen van de tekst speelt een grote rol.		
	Deze interventies zijn er op gebaseerd om zoveel mogelijk "leeskilometers" te maken met het kind.		
	Men gaat uit van minimaal drie sessies per week met een duur van 20 à 30 minuten per sessie.		
	Men leest in een vast patroon door de tekst aan het kind voor te lezen, samen te lezen (koorlezen) en het kind zelfstandig de tekst te laten lezen.		
	Bij alle drie de interventies wordt aandacht besteed aan spelling door onder andere het opschrijven van woorden die in de tekst voorkomen of het maken van Connect-rijtjes.		

2.7 Gekozen methode op basis van literatuur en aansluiten bij de kenmerken van dit specifiek kind.

Na veelvuldig overleg met de heer Verhagen, andere SBO scholen die deze methode gebruiken en het lezen van de artikelen die geschreven zijn over TNL, heb ik een keuze gemaakt voor TNL. Het kind in dit onderzoek had al verschillende interventies (Connect en Ralfi) doorlopen met weinig tot geen resultaat. Ook al werd de frequentie van de behandeling tot vijf keer per week opgevoerd had dit nog weinig effect. Na bestudering van de literatuur over de verschillen in de interventies, kun je vaststellen dat de methode van TNL anders is opgebouwd. Deze gaat er van uit dat dyslectische kinderen moeite hebben met de auditieve aspecten van het lezen en spellen en met de overgang van spellend naar direct herkendend lezen. Door het direct lezen van tweeklankige woorden wordt het spellen in de kiem gesmoord. Het kind dat ik gekozen heb voor dit onderzoek is een spellende lezer en het leestempo is traag. Door te gaan werken met de methode TNL wordt het kind gedwongen om zeer nauwkeurig en direct tweeklankige woorden te lezen.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksvragen

In hoofdstuk 1 is naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag een aantal deelvragen geformuleerd. Een aantal deelvragen is al op basis van literatuurstudie beantwoord in hoofdstuk 2. Door middel van kwantitatieve- en kwalitatieve analyse van de toetsresultaten in de voor- en nameting moeten de volgende vragen nog beantwoord worden:

- Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind aan het begin van de behandeling?
- Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind tijdens de tussenevaluatie na ongeveer 30 behandelsessies?

3.2 Onderzoeksvorm

Mijn praktijkonderzoek heeft een ontwikkelingsgericht karakter met als functie evaluatie. Het is een evaluatieonderzoek dat zich richt op het effect van de methode "Toch nog leren lezen?". Is de methode "Toch nog leren lezen?" effectief voor de doelgroep waarvoor hij geschreven is. En is deze eventueel in te passen in een SBO school voor kinderen die stagneren bij hun leesproces.

Er is gekozen voor een N=1 onderzoek. Het kind wordt gedurende drie maanden door mij als remedial teacher begeleid met de methode "Toch nog leren lezen". Met als doel de leesprestaties van de in het onderzoek betrokken leerling te vergroten.

Na drie maanden vindt er een tussenevaluatie plaats. Na deze tussenevaluatie zal ik mijn onderzoek voortzetten. Het eindresultaat kan ik gezien de tijd niet meer meenemen in dit onderzoek.

3.3. Betrokkenen bij het onderzoek

Bij het onderzoek zijn in eerste instantie het kind en ik als remedial teacher betrokken. Daarnaast stuur ik de resultaten van de tussentoetsen van de methode "Toch nog leren lezen?" door naar de heer Verhagen die de methode heeft geschreven.

Hij is benieuwd naar de resultaten van de tussentoetsen van TNL bij het kind.

Hij bekijkt de resultaten van de tussentoetsen en geeft indien nodig suggesties voor de komende behandelperiode. Deze suggesties kunnen mogelijk leiden tot tussentijdse aanpassingen tijdens de behandeling van het kind.

Verder worden de ouders van het kind, groepsleerkrachten en andere betrokkenen via een gesprek of de mail op de hoogte gehouden van het verloop van het onderzoek.

3.4 Dataverzameling en onderzoeksinstrumenten

De dataverzameling zal door mij als remedial teacher worden verricht. Voordat het onderzoek begint vindt er een voormeting plaats. In deze voormeting zal gekeken worden naar het leesniveau van dit kind op woord- en tekstniveau.

Verder wordt in de voormeting het spellingsniveau van het kind bekeken middels een PI-dictee. Dit omdat uit onderzoek blijkt dat de beginscores op lees- en spellingstoetsen de beste voorspellers zijn voor overeenkomstige toetsscores later. Tijdens het maken van de werkbladen komt spelling een stukje aan de orde, verder vindt er na de tussentoetsen 8, 10, 12 en 14 een toetsdictee plaats.

Na drie maanden vindt er een tussenevaluatie plaats. Dit is voor mijn Master Sen opleiding tevens de nameting. Zowel van de voor- als nameting worden de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens van de toetsgegevens vermeld.

Tijdens dit onderzoek vinden er verschillende momenten van data-analyse plaats. Het betreft de voormeting voor het onderzoek in februari en de nameting vindt eind april plaats. Verder vindt er data-analyse plaats van de verschillende tussentoetsen van "Toch nog leren lezen?".

Bij de voor- en nameting ga ik uit van de volgende toetsen:

- ☐ AVI toets Cito (1994)
- ☐ Drie-minuten-toets (Verhoeven, 1995)
- ☐ Brus Eén-minuut-test (Brus & Voeten, 1972)
- ☐ PI-dictee (Geelhoed & Reitsma, 1999)

De gegevens van bovenstaande toetsen worden beschreven in mijn onderzoek en de scores worden verwerkt volgens de normeringregels die gelden voor de betreffende toetsen. De methode "Toch nog leren lezen?" geeft bovenstaande toetsen aan voor de voor- en nameting. Verder zal ik in mijn onderzoek de resultaten van de tussentoetsen van de methode "Toch nog leren lezen?" vermelden. Deze tussentoetsen bevatten drie onderdelen, te weten:

- ☐ woordtoets: hierbij wordt gelet op het nauwkeurig lezen van de woorden;
- ☐ teksttoets: hierbij wordt gelet op het nauwkeurig lezen van de woorden in de tekst;

- snelheid van de gelezen teksttoets: hoeveel woorden worden goed gelezen per minuut.

Verder zal ik de observaties die gemaakt worden tijdens de behandeling verwerken in dit onderzoek. De observaties voor het onderzoek heb ik gemaakt om een indruk te krijgen van onder andere de werkhouding van het kind en de observatie tijdens de behandeling had tot doel een formele inhoudsanalyse van het proces tijdens de behandelingsmomenten weer te geven. Door het verzamelen van deze gegevens kan er een goed beeld verkregen worden hoe ver het kind op dit moment is en of hij al vooruit is gegaan ten opzichte van de voormeting. Uit deze gegevens kunnen dan enkele conclusies worden getrokken die van belang kunnen zijn voor het voortzetten van de behandeling.

3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om de interne validiteit van dit onderzoek te vergroten is gebruik gemaakt van triangulatie (Harinck, 2009; Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007). Ten eerste heb ik al voorafgaande aan dit onderzoek een keuze gemaakt uit drie interventies die voor dit kind van belang konden zijn. Twee van de drie interventies hebben geen of weinig resultaat geboekt bij het kind en ik zie de interventie in de vorm van de methode "Toch nog leren lezen?" als laatste redmiddel voor het kind om het leesniveau te verhogen. Daarnaast heb ik na literatuurstudie de keuze voor deze methodiek definitief genomen. Ten tweede heb ik in mijn onderzoek de observaties beschreven die zijn gemaakt voor en tijdens de behandeling. De formele inhoudsanalyse van het proces tijdens de behandelingsmomenten is weergegeven volgens de methodiek van Harinck (2009).

Verder worden de gesprekken met de ouders van het kind als ook die met de leerkracht beschreven.

Ten derde maak ik in dit onderzoek gebruik van verschillende genormeerde toetsen (AVI, Drie-minuten-toets, Eén minuut-test van Brus en het PI-dictee) om te komen tot triangulatie. Door gebruik te maken van verschillende bronnen en deze met elkaar te vergelijken en te verbinden kom je tot versterking van de interne validiteit door het gebruik van triangulatie (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007).

De tussentijdse analyseresultaten worden voorgelegd aan de heer Verhagen en deze bekijkt de resultaten en bevindingen tot die tijd. Zelf ben ik verantwoordelijk voor de

(eind)analyse en het gehele proces dat doorlopen moet worden. De mogelijke aanpassingen die binnen dit onderzoek plaatsvinden worden beschreven in het hoofdstuk conclusies. Wat betreft de betrouwbaarheid van het onderzoek kan ik vermelden dat dit onderzoek kan worden herhaald. Het onderzoek is overdraagbaar naar andere situaties. Zowel de methode “Toch nog leren lezen?” als ook de genormeerde toetsen kunnen tot uitvoer worden gebracht bij andere kinderen die stagneren in het leesproces.

3.6 Data-analyse

De resultaten van dit evaluatieonderzoek, die volgen uit de scores van de genormeerde toetsen in de voor- en nameting, worden geanalyseerd. Er zal in verschillende grafieken worden weergegeven wat de resultaten zijn van het woord- en tekstlezen en spelling. De scores van de tussentoetsen van TNL worden ook in grafiekvorm weergegeven. Deze grafieken geven de nauwkeurigheid van het woord- en tekstlezen weer en het aantal goed gelezen woorden per minuut. In deze grafieken worden zowel de voor- als nameting weergegeven zodat je deze met elkaar kunt vergelijken. De kwalitatieve gegevens worden beschrijvend weergegeven. Ditzelfde geldt voor een groot deel ook voor de observatiegegevens die gemaakt zijn van het kind voor het onderzoek. Door deze manier van data-analyse worden de resultaten overzichtelijker gemaakt voor de lezer. De resultaten zijn herhaalbaar, dit alles zorgt ervoor dat de betrouwbaarheid van het onderzoek wordt vergroot.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

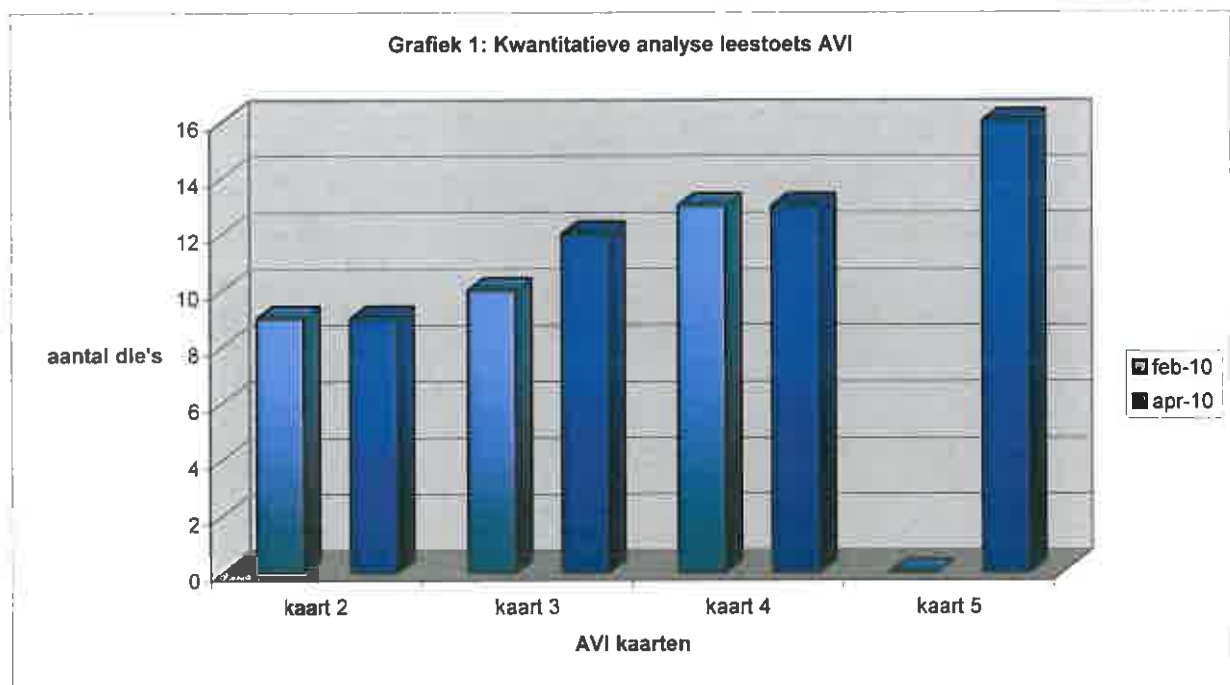
In dit hoofdstuk worden allereerst de resultaten van de dataverzameling vermeld, zowel kwantitatief als kwalitatief. Daarna worden de resultaten geanalyseerd en gekoppeld aan de onderzoeksvragen die nog niet beantwoord zijn.

4.1 Data-analyse leestoetsen

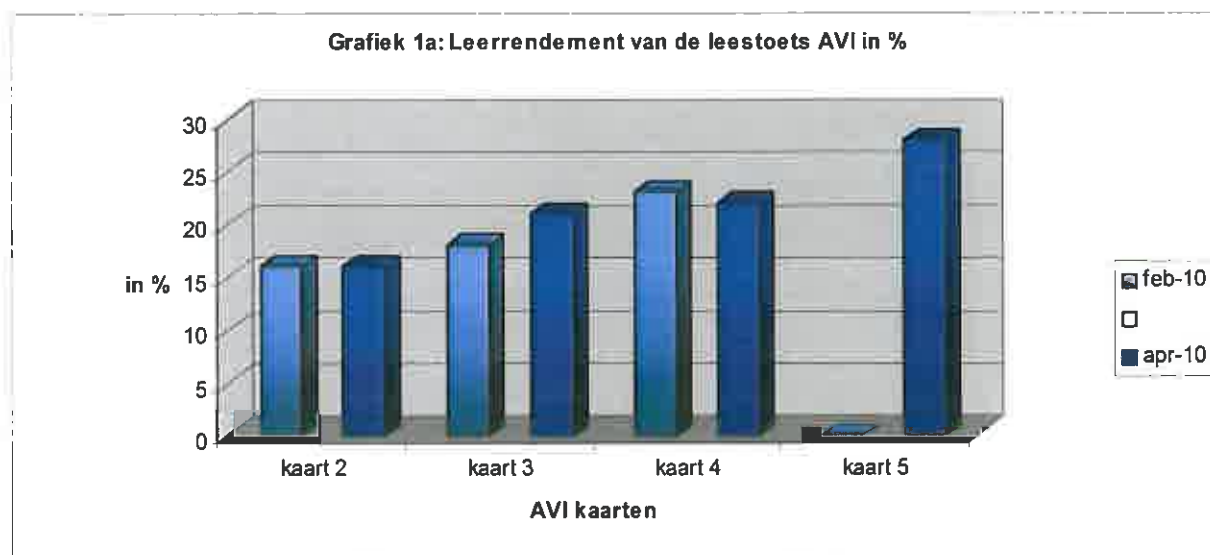
4.1.1 Kwantitatieve analyse leestoets AVI

In grafiek 1 wordt het aantal die's weergegeven dat behaald is bij de verschillende kaarten van AVI. In grafiek 1a wordt het leerrendement inzichtelijk gemaakt van de scores van de AVI kaarten.

Grafiek 1: Kwantitatieve analyse leestoets AVI



Grafiek 1a: Leerrendement van de leestoets AVI in %



In onderstaande tabel worden de gestandaardiseerde scores met betrekking tot de AVI toets weergegeven.

tabel 3. Genomeerde scores AVI

februari 2010	AVI-kaart	Tijd	Fouten	DLE	DL	LRQ	Niveau
	AVI-2B	1'58	3	9	56	16%	B
	AVI-3B	2'45	11	10	56	18%	I
	AVI-4B	2'39	3	13	56	23%	I
	AVI-5B	3'40	5	-	56		F
april 2010	AVI-kaart	Tijd	Fouten	DLE	DL	LRQ	Niveau
	AVI-3B	2'19	4	12	58	21%	B
	AVI-3A	2'12	2	12	58	21%	B
	AVI-4A	2'45	3	13	58	22%	I
	AVI-5A	2'28	1	16	58	28%	I
	AVI-6A	2'49	5	-	58		F

4.1.2 Kwalitatieve analyse leestoets AVI

In februari maakt Y fouten bij mkm woorden (drie-klankwoorden). Het spellen van mkmm- en mmkmm- woorden zoals "vuile" en "spoelt" duurt langer dan 5 seconden. Ik zeg hem deze woorden na 5 seconden voor. Verder leest hij radend. Hij herhaalt gedeeltes van de zin nadat hij deze spellend heeft gelezen. Dit alles kost tijd.

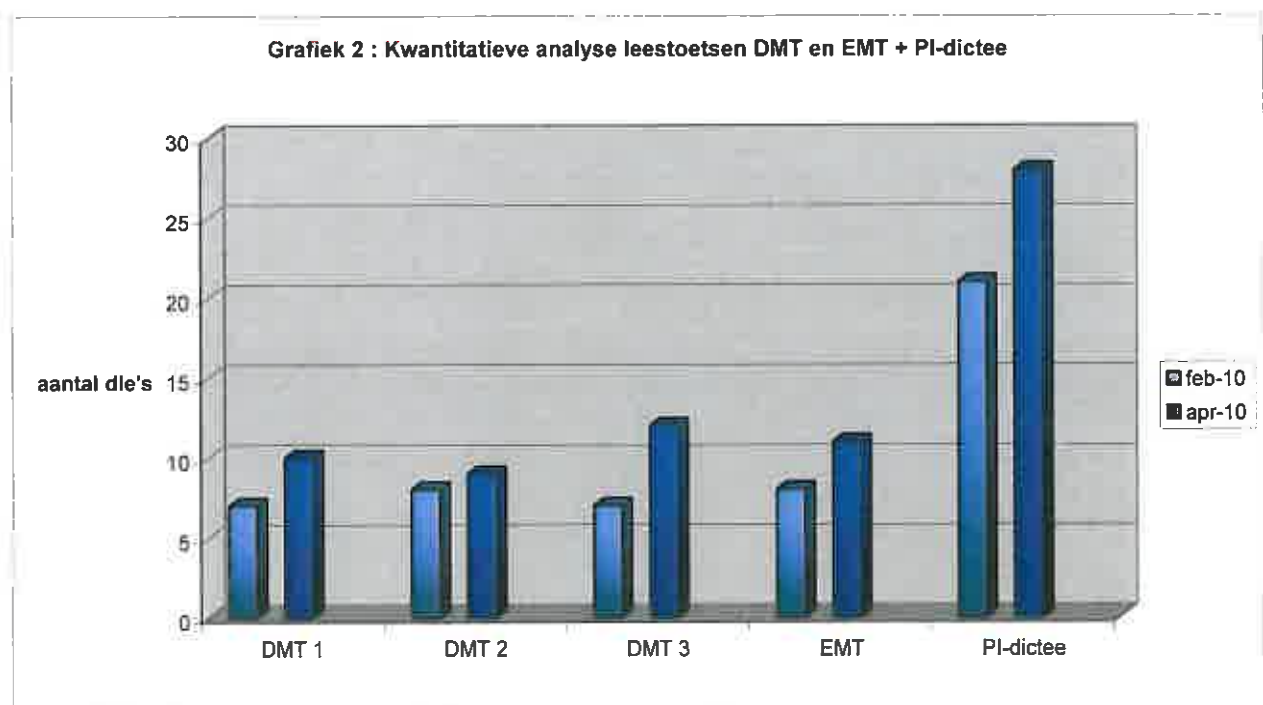
In april 2010 leest Y vrijwel foutloos. Hij leest bij kaart 5A 1 fout, terwijl hij in februari bij kaart 5B nog 5 fouten leest.

Hij leest in april kaart 5A ,1 minuut en 12 seconden sneller dan in februari 2010. Kaart 3B is bij zowel de voor- als de nameting afgenomen. Dit is gedaan om één kaart precies te vergelijken met elkaar. In februari leest Y 11 fouten in deze tekst. In april zijn dit er nog maar 4. Bovendien leest Y deze kaart 26 seconden sneller dan in februari.

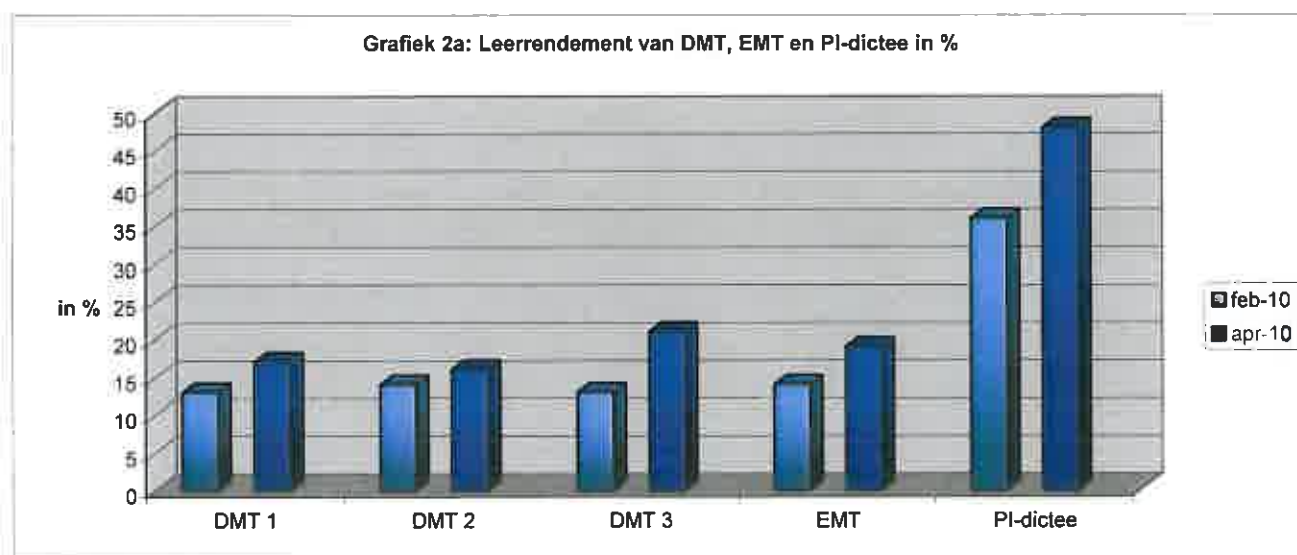
4.1.3 Kwantitatieve analyse leestoetsen DMT, EMT en PI-dictee

In grafiek 2 wordt het aantal dle's weergegeven dat behaald is bij de verschillende kaarten bij de DMT woordtoets, de EMT en het PI-dictee. In grafiek 2a wordt het leerrendement van deze toetsen inzichtelijk gemaakt.

Grafiek 2: Kwantitatieve analyse leestoetsen DMT en EMT + PI-dictee



Grafiek 2A: Leerrendement van DMT, EMT en PI-dictee



In onderstaande tabel worden de gestandaardiseerde scores met betrekking tot de DMT, EMT en het PI-dictee weergegeven.

tabel 4 Genomeerde scores DMT, EMT en PI-dictee

	DMT	Ruwe score	DLE	DL	LRQ
febr. 2010	kaart 1 B	33-2=31	7	56	13%
	kaart 2 B	24-3=21	8	56	14%
	kaart 3 B	17-5=12	7	56	13%
april 2010	kaart 1 A	46-2=44	10	58	17%
	kaart 2 A	25-0=25	9	58	16%
	kaart 3 A	26-2=24	12	58	21%
	EMT	Ruwe score	DLE	DL	LRQ
febr. 2010	Vorm A	24-3=21	<9	56	14%
april 2010	Vorm B	25-0=25	11	58	19%
	PI-dictee	Ruwe score	DLE	DL	LRQ
febr. 2010	A versie	90-25=65	21	56	36%
april 2010	B versie	105-22=83	28	58	48%

4.1.4 Kwalitatieve analyse leestoets DMT, EMT en PI-dictee

Wanneer je naar de DMT toetsgegevens in februari kijkt dan kun je het volgende hierover opmerken. Y leest veel mkmm en mmkmm woorden van kaart 2, zoals kaars en slurf, spellend. Bij kaart 3 spelt Y nog frequenter dan bij kaart 2. In april is er bij de DMT een heel ander beeld te zien. Y leest veel meer woorden achter elkaar direct goed zonder deze te spellen. Bij kaart 2 leest hij 25 woorden direct goed. Bij kaart 3

leest hij de eerste 16 woorden direct goed en maakt in totaal twee fouten bij de woorden "sleutel" – "sluiten" en "pauze" – "puzzel".

Bij de één-minuut-test (EMT) in februari leest Y vier woorden spellend goed en maakt in totaal drie fouten. In april leest Y bij de EMT 25 woorden direct goed zonder te spellen.

Bij het PI-dictee in februari maakt Y de meeste fouten in blok 30 bij de lange woorden met open klankgroepen (beloning-belooning) en bij lange woorden met medeklinker verdubbeling (gelukkig-gelukig). Verder heeft Y fouten in blok 20 bij de open klankgroepen, woorden met ch(t) (bocht-bogt), en -eeuw, -ieuw en -uw (nieuw-neeuw). In april maakt Y in de eerste blokken tot en met blok 15 twee fouten. Bij blok 20 en 25 maakt hij drie fouten die weer betrekking hebben op de open klankgroep (buren-buuren). In blok 40 maakt hij fouten bij woorden op -heid (kwaadhijs), woorden op -isch (tropies) en woorden uitgesproken als (t)sie, geschreven als -tie (vakansie). In april scoort Y 7 dle's hoger dan in februari 2010.

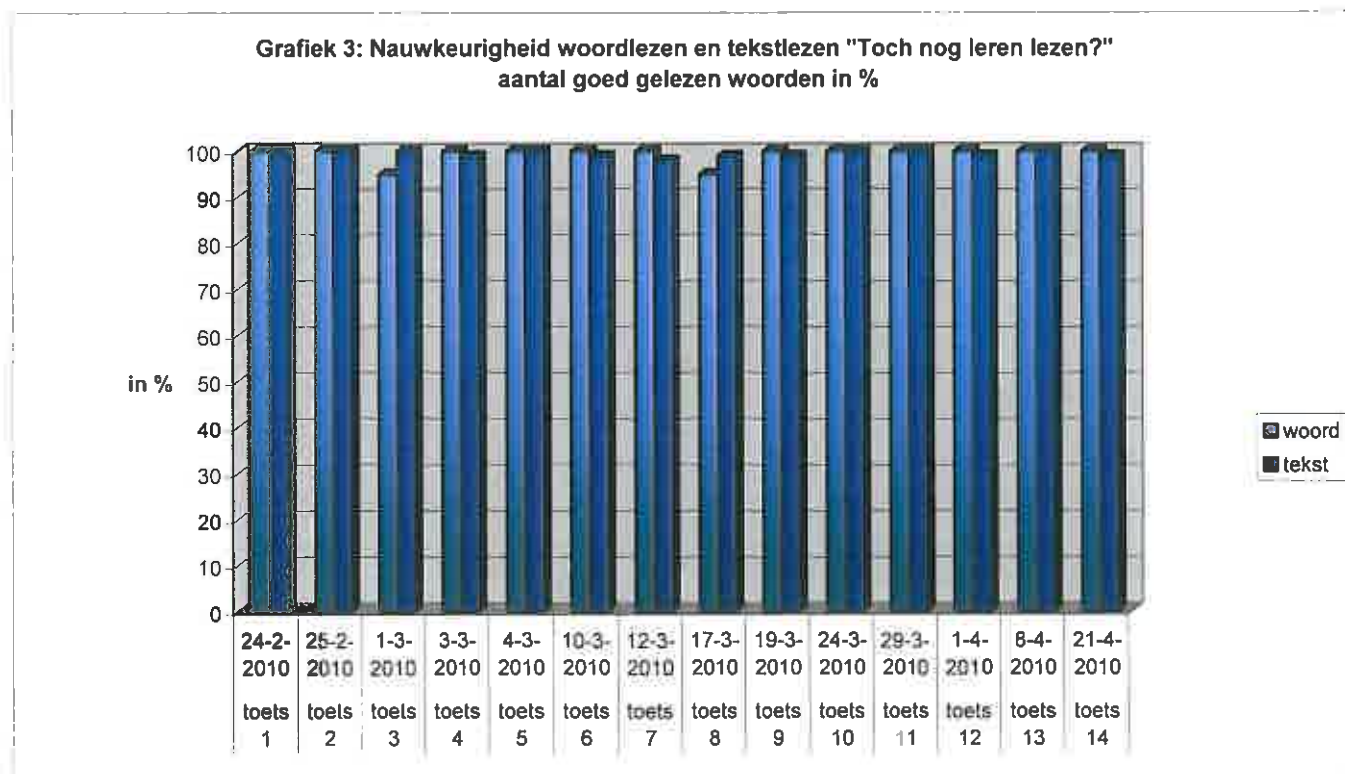
4.1.5 Kwantitatieve analyse toetsgegevens van de methode:

"Toch nog leren lezen?"

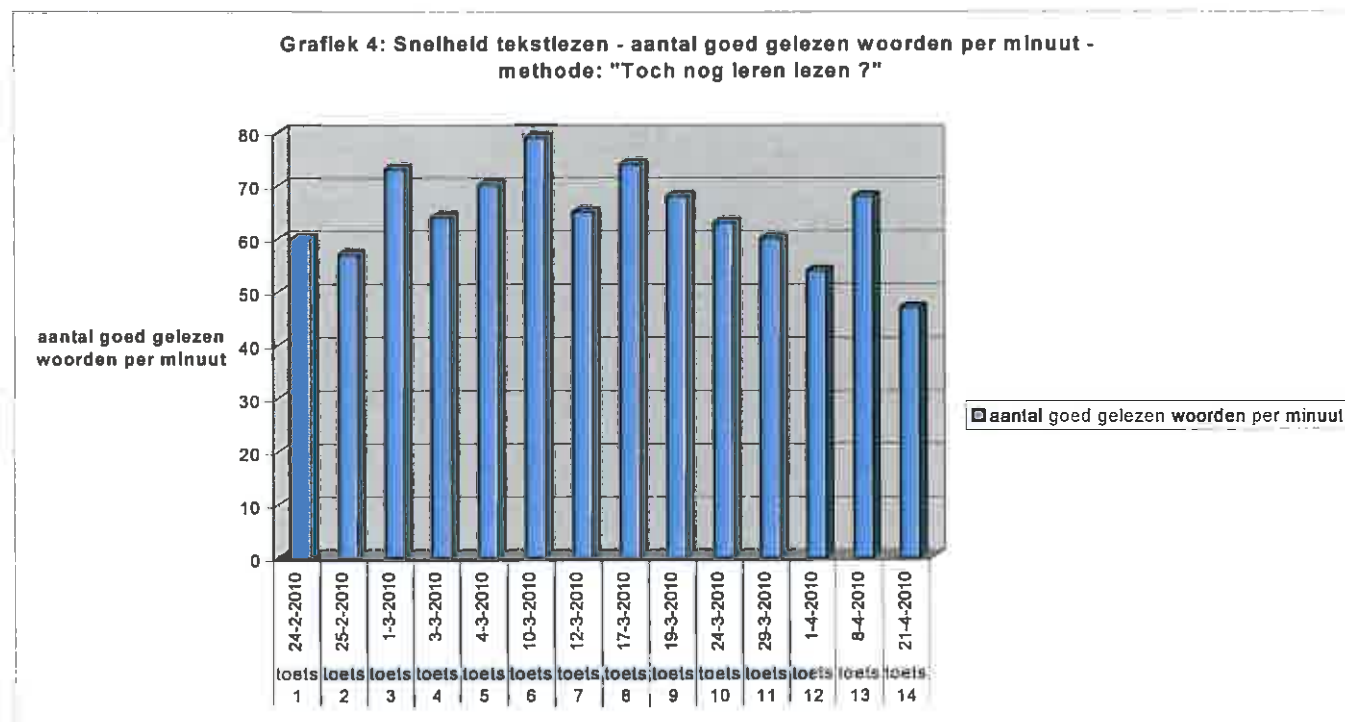
Bij de Leesdeelweg van TNL horen bij elk leesboek twee tussentoetsen. Aan de hand van de scores ga je in de handleiding van de methode na of je verder kunt met de verkorte versie of de uitgebreide versie van het boek. Als de toets niet is behaald ga je de stof nog eens herhalen. De toetsen geven de nauwkeurigheid weer van woord- en tekstlezen en het aantal goed gelezen woorden per minuut in de teksttoets. Is de nauwkeurigheid van woord- en tekstlezen 95% of hoger dan kun je doorgaan met de verkorte versie van het leesboek. Is de nauwkeurigheid van woord- en tekstlezen lager dan 95% dan ga je verder met de uitgebreide versie van het boek. Als de snelheid van het tekstlezen ≥ 53 woorden per minuut is dan kun je verder met de verkorte versie van het leesboek.

Aan de hand van de gegevens zoals deze in de grafieken zijn weergegeven ga je na elke tussentoets na wat je handelingswijze is voor de komende periode tot aan de volgende tussentoets.

Grafiek 3: Nauwkeurigheidstabel lezen van de methode: "Toch nog leren lezen?"



Grafiek 4: Snelheid tekstlezen- aantal goed gelezen woorden per minuut-methode: "Toch nog leren lezen?"



4.1.6 Kwalitatieve analyse toetsgegevens van de methode:

“Toch nog leren lezen?”

Als je kijkt naar de toetsresultaten van het woordlezen van de Leesdeelweg van de methode: “Toch nog leren lezen?”, dan kun je concluderen dat Y bij twaalf van de veertien woordtoetsen, de woorden 100% goed heeft gelezen. De nauwkeurigheid bij woord- en teksttoets moet gelijk aan of meer dan 95% zijn. Twee keer heeft hij een score van 95% bij de woordtoets behaald. Dit betekent dat hij één woord fout heeft gelezen in de woordtoets. Bij woordtoets 3 leest Y “aat” in plaats van “eet” en in woordtoets 8 leest Y “en” in plaats van “een”. Bij de teksttoets leest Y bij zeven toetsen de gehele tekst 100% nauwkeurig. Dit is 50% van alle toetsen. Bij zes toetsen leest Y de tekst voor 99% nauwkeurig en bij één toets leest hij de tekst voor 98% nauwkeurig. Ook hier leest hij bij elke teksttoets maar één woord onnauwkeurig. Fouten die Y maakt zijn fouten als “aat” in plaats van “eet”, en “zei” plaats van “zie”. In grafiek 4 zie je het aantal goed gelezen woorden per minuut bij de teksttoets. Het lezen van 59 woorden per minuut komt overeen met de beheersingscriteria van AVI 3 (Cito, 1994). Y heeft eigenlijk steeds rond deze 59 woorden per minuut gelezen, alleen niet bij de laatste toets van “Toch nog leren lezen?”. Dit kan de volgende verklaring hebben: in de handleiding van de methode geven ze bij toets 14 aan dat de leessnelheid vermoedelijk minder zal zijn dan de voorgaande toetsen, door het vrij grote aantal meerlettergrepige woorden.

4.1.7 Gesprek met leerkracht en ouders

Tijdens het onderzoek heb ik regelmatig contact met de leerkracht van Y. De leerkracht geeft aan dat hij vindt dat Y vorderingen maakt bij het lezen. Het valt hem op dat Y woorden direct goed leest en dus minder spellend leest. Hij geeft aan dat Y trots is op de behaalde toetsresultaten. Y vertelt aan de leerkracht de resultaten van de tussentoetsen zodat deze hem persoonlijk positieve feedback kan geven. Na ongeveer veertien behandelingsmomenten heeft Y motivatieproblemen. De redenen van deze motivatieproblemen worden zowel met Y als met de leerkracht besproken. Eventuele aanpassingen worden verder in dit onderzoek beschreven. Aan het begin van het onderzoek heb ik de ouders van Y gesproken over de bedoeling en inhoud van het onderzoek. Verder heb ik de ouders van Y op de hoogte gehouden van de toetsresultaten van het onderzoek.

4.1.8 Samenvatting observaties tijdens de begeleidingsmomenten

In de onderstaande tabel wordt een formele inhoudsanalyse van het proces tijdens de behandelingsmomenten weergegeven volgens Harinck, 2009.

Tabel 5 Formele inhoudsanalyse van het proces tijdens de behandelingsmomenten

Cijfer	Cluster	Score
1	Open contactopname; (open houding en contactopname tijdens de behandeling, enthousiast en spontaan reageren)	12
2	Positieve werkhouding; (enthousiast, gemotiveerd, taakgericht, uiterlijke concentratie en doorzettingsvermogen)	13
3	Leesstrategie verbeteren; (het direct lezen van tweeklankige woorden zonder daarbij te spellen)	23
4	Correct instructiebegrip; (juiste handeling uitvoeren naar aanleiding van instructie, na oefening handeling goed onthouden en oppakken)	4
5	Kennis van methode : "Toch nog leren lezen"; (methode TNL heeft verschillende regels waar je je aan moet houden en deze worden toegepast)	10
6	Toepassen van de geleerde kennis; (toepassen van het direct lezen van tweeklankige woorden tijdens verwerkingsopdrachten en bij het lezen van de teksten)	12

De uitgeschreven observaties van de behandelingsmomenten zijn terug te vinden in bijlage 1.

4.2 Interpretatie data-analyse

Als je kijkt naar de data weergave van de voorafgaande paragrafen dan kun je concluderen dat Y tijdens de voormeting een forse achterstand heeft wat betreft het lezen op woord- en tekstniveau. Zijn score bij spelling laat ook nog een forse achterstand zien gelet op zijn didactische leeftijd.

Y leest voornamelijk volgens de spellende leesstrategie maar tijdens het lezen van een tekst maakt hij ook gebruik van de radende leesstrategie.

Aan het begin van mijn onderzoek had Y de hoop op beter te leren lezen al deels opgegeven. Het ontbreekt Y bij het lezen aan succeservaringen. Bij het zien van de positieve scores van de tussentoetsen van "Toch nog leren lezen?" en de ervaring dat hij deze woord- en teksttoetsen bijna foutloos en zeer nauwkeurig leest, zie je aan Y zijn gezichtsuitdrukking dat hij heel blij is met de behaalde resultaten.

Y leest de tweeklankige woorden direct goed en de spellende- en radende leesstrategie komt nauwelijks nog voor.

4.3 Beantwoorden van de onderzoeksvragen

In de volgende paragrafen worden de onderzoeksvragen die nog niet beantwoord waren kort beschreven.

4.3.1 Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind aan het begin van de behandeling?

Bij de voormeting in februari 2010 kun je uit de toetsresultaten opmaken dat Y een achterstand heeft met woord- en tekstlezen en bij spelling. Hij scoort bij het woord- en tekstlezen niet hoger dan een dle van 13 terwijl zijn dl 56 is.

Bij spelling scoort Y een dle van 21.

4.3.2 Wat zijn de toetsresultaten van lezen, op tekst- en woordniveau, van het kind tijdens de tussenevaluatie na ongeveer 30 behandelingsmomenten?

De toetsresultaten op woord- en tekstlezen en bij spelling zijn verbeterd na 30 behandelingsmomenten. Y leest de woorden en teksten van de methode nauwkeurig en de snelheid bij het lezen is goed op niveau. Hij verklankt de tweeklankige woorden direct en spelt hierdoor minder. Hij scoort in april bij woord- en tekstniveau een dle van 16 bij AVI en zijn dl is 58. Bij spelling scoort hij een dle van 28.

Hoofdstuk 5 : Conclusies

5.1 Conclusies uit literatuuronderzoek

Een van de deelvragen van mijn onderzoek was wat zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de methode "Toch nog leren lezen?" en andere interventies? Ik zal hier kort een verschil vanuit de literatuurstudie beschrijven. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wouters & Verhoeven, 2005) gaat men uit van losse klanken en letters. Dit in tegenstelling tot TNL. Deze methode start met het direct lezen van tweeklankige woorden. Het nauwkeurig lezen van tweeklankige woorden op woord- en tekstniveau lijkt eenvoudig maar dat is het niet voor een leerling met ernstige enkelvoudige dyslexie. Het kost Y moeite om deze tweeklankige woorden nauwkeurig en direct te lezen. "Woorden met tweeklanken zijn tevens meer verwisselbaar dan langere woorden omdat elke letter of grafeem in elke positie, in tegenstelling tot de meeste langere woorden, noodzakelijk is voor het correct lezen van het woord zoals bij nee en een en zie en zei. Bovendien komen woorden van tweeklanken erg veel voor en kunnen grammaticaal vaak op dezelfde plaats staan, zoals de, en een en wij en zij." (Aarnoutse, Verhagen & Van Leeuwe, 2008, p.21). Hetgeen hier wordt beschreven komt ook duidelijk naar voren tijdens de begeleiding van de leerling. De tweeklankige woorden en de teksten met tweeklankige woorden mogen dan wel saai zijn in de ogen van Y maar zijn zeker niet gemakkelijk om nauwkeurig te lezen. Y heeft zich tijdens de begeleiding goed ingezet om de woorden en teksten goed en nauwkeurig te lezen. Bij twee of meer fouten op een bladzijde moet de bladzijde opnieuw worden gelezen. Dit om verdere verwisselingen in de toekomst te voorkomen en de nadruk expliciet te leggen op nauwkeurigheid. Door met een pen of puntig voorwerp de eerste letter van een woord aan te wijzen leg je de nadruk op de eerste letter van dat woord om verwisselingen te voorkomen. Deze andere benadering bij het leren lezen heeft er mijn inziens voor gezorgd dat Y vorderingen maakt met lezen.

5.2 Conclusies uit de voor- en nameting

Een andere deelvraag was: wat zijn de toetsresultaten van lezen, op woord- en tekstniveau, van het kind aan het begin van de behandeling? Uit de voormeting blijkt dat Y moeite heeft met het leesproces. Hij beheerst AVI niveau 2 en heeft AVI 4 op instructieniveau. Verder komt daaruit naar voren dat Y spellend leest en moeite heeft met onder andere mmkmm woorden. Bij het lezen van een tekst leest hij soms radend

om snel verder te kunnen lezen. Uit de observaties tijdens de behandelsessies blijkt dat Y hoog scoort bij het verbeteren van de leesstrategie en dat hij een positieve werkhouding heeft. Verder komt hierin naar voren dat het contact tussen Y en mij goed is. Uit de nameting kun je concluderen dat Y vorderingen heeft gemaakt met lezen. Zowel bij de kwantitatieve- als kwalitatieve analyse laat Y een groei zien. Bij de toetsscore van AVI 4 scoort Y hetzelfde dle omdat hij op beide meetmomenten AVI 4 op instructieniveau haalt. Het leerrendement in april is bij kaart 4 lager omdat het dl met twee maanden is toegenomen. Bij de nameting in april kun je bij het PI-dictee concluderen dat Y met zeven dle vooruit is gegaan. Ik vind het moeilijk om deze vooruitgang geheel toe te schrijven aan TNL. Tijdens de behandelsessies is spelling aan bod gekomen via de werkbladen en na de tussentoetsen 8, 10, 12 en 14 heeft er een toetsdictee plaatsgevonden. Deze toetsdictees maakt Y foutloos. Dit is verklaarbaar omdat Y deze woorden de afgelopen tijd veel heeft gelezen. Van deze woorden heeft hij al lezend een visuele voorstelling kunnen maken. Het computerprogramma spelling dat hoort bij de methode TNL kon ik door technische redenen de afgelopen periode nog niet gebruiken. Het kan zijn dat ik spelling in een later stadium in dit onderzoek inzet. Dan ben ik toch op de hoogte van zijn spellingsresultaten. In het Pi-dictee komen ook meerklinkige woorden aan bod. Y heeft in de groep gewoon meegedaan met de spellingslessen.

5.3 Conclusies uit het werken met de methode: “Toch nog leren lezen?”

Tijdens het werken met de methode TNL kun je verschillende conclusies trekken. Conclusies gericht op de methode TNL en conclusies gebaseerd op het proces van Y tijdens het werken met de methode TNL.

5.3.1. Conclusies gericht op de methode: “Toch nog leren lezen?”

Een van de kritische punten die worden beschreven over TNL is dat de verhaaltjes die worden aangeboden saai zijn. De verhaaltjes zijn saai omdat ze in de eerste zes leesboekjes bestaan uit tweeklankige woorden. Dit is inherent aan het gekozen systeem om te lezen met tweeklanken. Door het veel lezen van deze tweeklankige woorden ontstaat er directe woordherkenning. Dit leidt tot het sneller lezen van de woorden. Ondanks dat Y de methode saai vond hebben we tijdens de behandeling vaak gelachen om de plaatjes bij de tekst en om de grapjes die in de teksten zijn verwerkt. Y merkt tijdens het lezen deze grapjes zelf op. Ik heb wel enkele

kanttekeningen over deze methode gemaakt en dit ook aangegeven bij de heer Verhagen. In de boekjes komen woorden voor die niet zijn afgemaakt. Er staat een gedeelte van een woord, achter dit woord staat een punt en een picto van dat betreffende woord.

Bijvoorbeeld: ree·



Y vond het niet altijd fijn om de woorden op deze manier af te maken. Hij leest het woord liever in één keer. De woorden zijn op deze manier weergegeven om zo de overgang te maken naar drieklankige woorden. De heer Verhagen heeft aangegeven dat hij de woorden met een punt erachter (ree·) gaat vervangen in de methode. Zijn reden om deze punt te zetten bij deze drieklankige woorden heeft hij verworpen. Verder had ik nog opmerkingen over de Dolle Drietjesweg. Positief is dat de teksten leuker en uitdagender zijn. Verder staat in de Dolle Drietjesweg deel 3 onder elk verhaal een striptekening. Aan de hand van deze striptekening kan het kind het verhaal navertellen. Wat Y minder prettig vindt is dat elke bladzijde van de Dolle Drietjesweg bestaat uit twee dezelfde verhalen. Aan de linkerkant van de pagina staat het verhaal met vele picto's beschreven. Aan de rechterkant van de pagina staat hetzelfde verhaal beschreven zonder picto's. Tijdens het lezen met de Dolle Drietjesweg hebben we alleen de rechterkant van de pagina gelezen daar Y de linkerkant van de pagina veel te druk vond. Verder komen er pagina's voor met losse woordjes. Het zijn woordjes uit de Leesdeelweg en de Dolle Drietjesweg en zijn bedoeld voor herhaald lezen. Op deze pagina's staan echter zoveel losse woordjes dat Y's motivatie om de gehele pagina met woordjes te lezen daalde. Het zou fijner zijn als er minder woordjes op de pagina voorkomen zodat het kind gestimuleerd blijft om de woordjes te lezen. De heer Verhagen neemt mijn opmerkingen mee en zal op termijn kijken of andere gebruikers van de methode hetzelfde ervaren.

5.3.2 Conclusies gericht op het proces van de methode: "Toch nog leren lezen?"

Bij aanvang van het onderzoek ging ik samen met de heer Verhagen, gezien de toetsresultaten van Y, er van uit dat we de leesweg van de Dolle Drietjesweg de komende maanden zouden gaan volgen. Al snel kwam ik bij de scores van de tussentoetsen van TNL erachter dat het niet nodig was om de Dolle Drietjesweg te volgen. Ik heb mijn besluit om dit niet te doen via de mail met de heer Verhagen

besproken. Hij concludeerde hetzelfde. Wel gaf hij eind maart 2010 als suggestie om de Dolle Drietjesweg deel 3 te gebruiken en te lezen naast het leesboekje van de Leesdeelweg om Y meer uitdaging te bieden. De Dolle Drietjesweg is inhoudelijk voorzien van rijkere teksten. Y kan het gelezen verhaal via een strip navertellen. Ik heb besloten om per behandeling Y 15 minuten te laten lezen uit het leesboekje van de leesweg en 15 minuten uit de Dolle Drietjesweg deel 3. De verhaaltjes uit de Dolle drietjesweg lezen we in koor en daarna leest Y het verhaal individueel. Deze suggestie vond tegelijk plaats met mijn mededeling aan de heer Verhagen dat Y problemen had met zijn motivatie. Y vond de verhaaltjes in de leesboeken saai en de werkbladen behorende bij de methode TNL waren niet uitdagend genoeg. Door een goed gesprek met Y en aanpassingen in mijn behandeling hebben we de motivatieproblemen kunnen ondervangen. Deze motivatieproblemen heb ik ook besproken met de leerkracht en de ouders van Y. De motivatieproblemen hebben een week geduurd. Na het gesprek met Y heeft hij hiervan geen last meer gehad. Hij zet zich maximaal in tijdens de begeleiding en na de nameting was hij supertrots op zichzelf. Hij was trots op het behaalde resultaat maar ook trots op zijn doorzettingsvermogen.

Als je in grafiek 4 (p.28) kijkt naar het aantal gelezen woorden per minuut kun je concluderen dat hij bij tussentoets 14 maar 49 woorden goed leest. Dit is een daling ten opzichte van de voorgaande tussentoetsen. De oorzaak van deze daling is vermoedelijk dat er in leesdeel 7 meerlettergrepige woorden aan bod komen. De komende periode zullen de meerlettergrepige woorden steeds frequenter voorkomen in de leesdeeltjes. Het computerprogramma spelling behorende bij TNL kan ik om technische redenen nog niet gebruiken. Eind mei 2010 is het wel mogelijk om dit spellingsprogramma in te zetten.

5.4 Belang van het onderzoek

Ik heb de afgelopen twee maanden zeer intensief met Y gewerkt. Gezien de toetsresultaten, maar de vorderingen die Y maakt in de klas met lezen, kunnen we concluderen dat mijn onderzoeksvraag positief is beantwoord.

Het doel, om de leesprestaties van een kind met ernstige enkelvoudige dyslexie te verhogen door hem te laten werken met de methode TNL, is bereikt. Ik ben trots op de behaalde toetsresultaten tot nu toe en hoop op nog meer groei bij Y door voortzetting van mijn onderzoek de komende maanden. Deze methode biedt perspectief voor kinderen in het SBO waar ander interventies geen verbetering van de leesprestaties

laten zien. Ik zal de komende tijd mijn collega's verder op de hoogte houden van de resultaten en bevindingen van mijn onderzoek. Ik hoop dat mijn onderzoek er toe leidt dat onze school de methode TNL gaat gebruiken naast Connect en Ralfi, als deze niet blijken te werken bij een kind. Dit zou er toe kunnen leiden dat kinderen uit het reguliere onderwijs in de toekomst niet naar een school voor Speciaal Basisonderwijs hoeven vanwege hun dyslexie als ze de interventie krijgen die voor hen het beste is. Bij kinderen met ernstige dyslexie uit het reguliere onderwijs die begeleid worden door het expertisecentrum van onze school kan dan namelijk de methode TNL worden gehanteerd.

5.5 Vervolgtraject

De komende maanden zet ik de behandeling met Y voort en ga ik verder met mijn onderzoek. Aanpassingen binnen de behandeling worden genoteerd in het logboek en vertaald in een nieuw handelingsplan. Het contact met de heer Verhagen wordt de komende tijd voortgezet. Hij is benieuwd naar mijn bevindingen en resultaten. Tot nog toe is hij erg tevreden over de behaalde resultaten (zie bijlage 18). De resultaten van Y zijn nog steeds zodanig dat de prognose om na 13 delen van "Toch nog leren lezen" AVI 7 op instructie niveau te bereiken, haalbaar is.

5.6 Validering conclusies

De conclusies zijn getrokken op basis van een N=1 onderzoek. Dit houdt in dat er met enige voorzichtigheid naar deze conclusies gekeken moet worden. De conclusies hebben betrekking op deze specifieke leerling, met dit specifiek probleem in deze situatie. De andere leerlingen die deelnemen aan het onderzoek maar die ik niet heb beschreven in het meesterstuk hebben ook allemaal vorderingen gemaakt met lezen. In het onderzoek heb ik via literatuurstudie verschillende interventies bestudeerd en uiteindelijk de methode TNL toegepast bij deze leerling. In de voor- en nameting heb ik gebruik gemaakt van genormeerde toetsinstrumenten en tijdens mijn behandelingen heb ik observaties van Y gemaakt. De resultaten van TNL en mijn bevindingen van deze methode heb ik besproken met de heer Verhagen. Dit heb ik gedaan om de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek en discussie

6.1 Discussie over de methode: "Toch nog leren lezen?"

De methode TNL is niet zo bekend in het onderwijs en wordt door sommigen in twijfel getrokken omdat ze vinden dat het effect dat gemeten is bij deze methode in een te kleinschalige groep heeft plaatsgevonden. Dit maakte het voor mij er niet gemakkelijker op bij aanvang van het onderzoek. Ik wilde een onderzoek doen waarvan ik zeker was dat dit ethisch verantwoord is voor het kind. Na contact met de heer Verhagen en SBO scholen die deze methode gebruiken, het doorlezen van literatuur en veelvuldig overleg met mijn begeleider, heb ik toch gekozen voor deze methode.

De aanpak van de methode TNL is anders dan de interventies zoals Connect en Ralfi die beschreven zijn in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wouters, Wentink, 2005). Deze andere aanpak heeft mij aangezet tot denken. Ik ben me nog bewuster geworden van het feit dat wat bij het ene kind werkt nog niet hoeft te werken bij een ander kind.

6.1.2 Relaterende conclusies voor de toekomst

Uit het onderzoek blijkt dat de leesprestaties van Y zijn verhoogd. Ditzelfde geldt ook voor de andere kinderen die deelnemen aan mijn onderzoek. De methode TNL is effectief gebleken voor de twee oudere leerlingen met een laag AVI niveau en ook voor de twee jongere kinderen die moeite hebben met het aanvankelijk leesproces.

Met enige voorzichtigheid, omdat het onderzoek slechts een kleine groep kinderen bevat, kun je concluderen dat de methode TNL bruikbaar is voor andere leerlingen die moeite hebben met lezen en waarbij andere interventies niet of nauwelijks hebben geholpen. Ik ben wel van mening dat je eerst de andere interventies moet hebben geprobeerd voordat je start met TNL. Het is een zeer intensieve methode waarbij je één jaar tot anderhalf jaar, drie keer per week met het kind intensief bezig bent. Dit kan individueel of in groepsverband. Ik heb tijdens mijn onderzoek gemerkt dat de kinderen snel uiteenlopende resultaten kunnen hebben bij het lezen met TNL. Het ene kind heeft de manier van werken van TNL sneller door dan het andere kind. Maar het kan natuurlijk ook aan meerdere factoren liggen waarom een kind sneller doorstroomt dan het andere kind. Denk maar aan de mate van de leesproblematiek (ernstig dyslectisch of niet), inzet en motivatie, IQ van het kind, Nederlands als tweede taal.

De komende maanden ga ik verder met mijn onderzoek. Ik heb er alle vertrouwen in dat Y het streefdoel, AVI 7 op instructieniveau, zal halen. Het blijft een intensief proces

voor mij als remedial teacher om alles goed voor te bereiden, toetsen uit te voeren en data-analyses bij te houden en voor het kind om steeds maar weer door te gaan met lezen. Toch heb ik hier alle vertrouwen in. Y weet waarom hij het doet en groeit van de succeservaringen die hij nu met lezen opdoet. Het is fijn dat zijn inzet eindelijk ook effect heeft en resulteert in betere leesresultaten. Dit geeft mij energie om door te gaan. Ik vind het nog steeds een leerzaam proces voor mezelf.

6.2 Evaluatie onderzoek

In deze paragraaf zal ik mijn eigen ervaringen beschrijven tijdens het onderzoek. Ik wilde een onderzoek doen waar ik zelf van kon leren en waar ik als remedial teacher en als persoon van kon groeien. Het moest een onderzoek zijn waar ik geheel achterstond. Mijn zorg als remedial teacher ligt bij die kinderen die veel moeite ondervinden met lezen en bijna of niet vooruit gaan ondanks de verschillende interventies. Als perfectionist heb ik de uitdaging om zelf te kunnen beoordelen wat haalbaar is of wenselijk. Ik wist dat het doen van onderzoek een enerverend proces is, zeker als het onderzoek één jaar zal duren. Toch hield mij dit niet tegen. Ik wilde er zelf achter komen of er een interventie is die kinderen nog verder kan helpen ondanks dat deze kinderen ouder zijn en meerdere interventies zonder resultaat hebben doorlopen. Mijn ideaal om een kind te helpen bij zijn leerstoornis en hem vooruit te helpen door met hem een methode te volgen die een andere aanpak heeft dan de interventies, beschreven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Onderwijs, (Wouters en Wentink, 2005) is in dit onderzoek mogelijk gebleken.

Ik ben blij dat dit onderzoek op mijn pad is gekomen. Ik heb er veel van geleerd. Het zelf contact leggen met en het onderhouden van contacten met mensen die ik eigenlijk helemaal niet ken was nieuw voor mij. Ik ben eerder iemand die het contact leggen met anderen graag aan een ander overlaat. Dat was in dit onderzoek gezien de tijd niet mogelijk. Ik moest zelf stappen ondernemen om te komen tot een goed onderwerp voor het onderzoek. Dit was voor mij persoonlijk een grote stap daar ik in zo'n proces van het kiezen van een goed onderwerp voor onderzoek eerder een denker ben dan een "doener". Het liefst had ik meer tijd gehad om na te denken over het onderwerp van het onderzoek. Ik merk nu in mijn dagelijks leven dat ik sneller beslissingen neem en mensen directer benader. Als ik werk met de kinderen aan de methode TNL ben ik echter een "doener" volgens Kolb. Ik werk met de kinderen doelgericht aan de methode TNL en wil tastbare resultaten bereiken in de vorm van toetsresultaten.

Ik ben mijn critical friends dankbaar dat ze mij regelmatig voor het blok hebben gezet om tijdig mijn hoofdstukken in te leveren. Van de feedback die je krijgt kun je ook weer leren en je onderzoek verdiepen. De feedback was niet altijd makkelijk. Soms was ik heel blij met de feedback en de andere keer had ik er meer moeite mee omdat deze mij persoonlijk raakte. Uiteindelijk heb ik geleerd vertrouwen in mezelf te houden.

Ik heb periodes van onzekerheden en twijfels gehad maar er zaten ook hele mooi momenten in het gehele proces. Een moment zal ik hier beschrijven.

Tijdens een sessie komt Y met de volgende conclusie:

Hij zegt: "Hé juf: Ik snap nu wat er staat als ik lees. Eerst wist ik nooit waar het verhaaltje over ging." Deze bewustwording was een mooi moment voor hem maar zeker ook voor mij als remedial teacher. Ik wist dat we op de goede weg zaten voor Y en dat hij vorderingen maakte bij het lezen.

Een moeilijk moment, was het moment dat Y aangaf dat hij moeite had met de methode TNL. Deze moeilijkheden uitte zich in motivatieproblemen bij Y. Ik snapte Y volkomen want het lezen van tweelettergrepige woorden is ook saai maar daar tegenover stond wel dat hij eindelijk leesvorderingen maakte. Even zag ik in een ogenblik mijn onderzoek in rook opgaan. Gelukkig is dit niet gebeurd.

Ik heb samen met Y gesproken over wel of niet doorgaan met de begeleiding en wat het voor eventuele gevolgen had als hij zou stoppen. Hij maakte op dat moment al vordering bij het lezen en dan zouden die leesprestaties niet meer verder kunnen groeien. Y heeft zelf op dat moment de beslissing genomen om door te gaan. Daar zijn zowel hijzelf als ik heel blij om.

Ik heb de overtuiging dat ik zelfverzekerder ben gaan handelen en durf nu beter keuzes te maken. Dit alles komt deels door de succeservaring naarmate het onderzoek vorderde en de goede scores van Y bij de nameting. Het was fijn om te ervaren dat Y zo blij was met zijn vorderingen. Hij was trots op het behaalde resultaat maar ook trots op zijn doorzettingsvermogen. Ik heb van zijn ouders, mijn collega's, directie van school en de heer Verhagen lovende mailtjes gekregen over de goede resultaten bij de nameting. Door dit onderzoek heb ik een kind met dyslexie toch nog beter leren lezen!

Nawoord

Ik kijk met veel trots terug op het eerste deel van mijn onderzoek. Het was een zeer leerzaam maar enerverend traject. Ik heb het afgelopen jaar veel geleerd over mijzelf als persoon en ik heb inzicht gekregen in mijn eigen handelen via de theorieën van Kolb en Bateson. Ik vond het heerlijk om tijdens het onderzoek met mijn leerling te werken met de methode: "Toch nog leren lezen?". De interactie onderling was goed en het was een genot om te zien dat Y groeide van zijn succeservaringen bij het lezen. Ik wil dan ook Y als eerste bedanken voor zijn inzet en ik ben trots op het behaalde resultaat en zijn motivatie. Verder wil ik de heer Verhagen bedanken voor zijn betrokkenheid maar vooral wil ik hem bedanken voor het feit dat hij de methode: "Toch nog leren lezen?" ter beschikking heeft gesteld zodat ik de mogelijkheid had om dit onderzoek tot uitvoer te brengen. Ik wil mijn begeleidster Annemieke Weterings bedanken voor haar inzet tijdens de LOL-bijeenkomsten en daarbuiten. Zij is een van de mensen die ervoor heeft gezorgd dat ik een leerzaam jaar achter de rug heb. Dank aan mijn critical friends die altijd bereid waren om mijn hoofdstukken van het onderzoek na te kijken en te voorzien van feedback. Verder wil ik mijn collega's bedanken voor de morele steun die ze me gaven tijdens de studie. Als laatste wil ik mijn man en kinderen bedanken voor het feit dat ik deze studie heb kunnen volgen.

Literatuurlijst

Brus, Th.B. & Voeten, M.J.M. (1972). *Eén-minuut-test*, Vorm A en B. Nijmegen: Berkhout Nijmegen B.V.

Freeman-Smulders, A.(1997). *Lezen als ongedeelde vaardigheid*. *Leesgoed*, nr. 1, 30-34.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Hellinckx, W. & Ghesquière, P. (1999). *Als leren pijn doet....*Leuven / Voorburg: Acco

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff

Kleijnen, A., Bosman, A., Jong, P. de, Henneman, K., Pasman, J., Paternotte, A., Ruijsenaars, A., Struiksmā, A., Bos, K.P. van den, Leij, A. van der, Verhoeven, L. & Wijnen, F. (2008). *Dyslexie. Diagnose en behandeling van dyslexie. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN)*.

Mooren, P. (1997) *AVI revisited. Herfundering en verbreding van het leesonderwijs*. *Leesgoed*, nr. 3, p.118-125.

Ruijsenaars, A.J.J.M. (2001). *Leerproblemen en leerstoornissen. Remedial teaching en behandeling. Hulpschema's voor opleiding en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat.

Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.

Verhagen, W, Aarnoutse, C.& Leeuwe, J. van. (2008) Toch nog leren lezen? een effectieve methode van remedial teaching. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* nr 1, 20-25.

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2005) *Protocol leesproblemen en dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Wouters, E. & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Digitale bronnen:

Verhagen, W. (1990) *Toch nog leren lezen?* Geraadpleegd op 13 januari 2010, via <http://www.tnl.nl/>

Verhagen, W. (1990) *Toch nog leren lezen? Uitgebreide uitleg*. Geraadpleegd 13 januari 2010, via <http://www.tnl.nl/index.php?s=uitgebreideuitleg&titel=Uitgebreide%uitleg>

Verhagen, W. (1990) *Werken met Toch Nog Leren Lezen in de praktijk*, 1-28
Geraadpleegd op 24 januari 2010, via <http://www.tnl.nl/artikelen/werkenmettnl.pdf>

Verhagen, W. Aarnoutse & W.A.J. & Oud, J.H.L. *Toch nog leren lezen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 13 januari 2010, via <http://www.tnl.nl/artikelen/artikel1.pdf>

Verhagen, W. & Aarnoutse, W.A.J. *Hoe leert een leeszwak kind het beste lezen*.
Geraadpleegd op 13 januari 2010, via <http://www.tnl.nl/artikelen/artikel2.pdf>

Leij, A. van der, Struiksma, A.J.C., Ruijsenaars, A.J.J.M., Verhoeven, L. Kleijnen, R., Henneman, K., Pasman, J., Ekkebus, M., Bos, K.P.van den & Paternotte, A.(2004) *Diagnose en behandeling van Dyslexie, 3^e herziende versie*. Geraadpleegd op 16 maart 2010, via <http://www.stichtingdyslexienederland.nl/assetmanager.asp?aid=790>