

2013-2014

Toets PGO

RALFI-lezen op zorgniveau 2

Toets 5

Opleiding Master Special Educational Needs

Fontys OSO

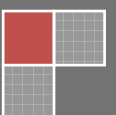
Lesplaats Rotterdam

Ria Knoppert

Studentnummer 2205227

Onderzoeksbegeleidster: Ariette Riezebos- de Groot

Mei 2014



Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op lezen en is uitgevoerd op een school voor speciaal basisonderwijs. De Inspectie van het Onderwijs (2013) beoordeelt de kwaliteit van het leesonderwijs op deze school voldoende, maar ik zie mogelijkheden het leesonderwijs op mijn school te veranderen en te verbeteren op zorgniveau 2.

Dit actieonderzoek geeft antwoord op de onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik de methodiek RALFI effectief inzetten als interventie op zorgniveau 2 voor leerlingen met leesproblemen binnen Unit 4 van onze SBO-school?

Hierbij zijn drie deelvragen geformuleerd:

1. Welke onderwijsbehoeften hebben leerlingen met leesproblemen in Unit 4 waarop aangesloten kan worden op zorgniveau 2?
2. Welke ondersteuningsbehoeften heeft de leerkracht van Unit 4 om leerlingen met leesproblemen effectief te begeleiden op zorgniveau 2 met de methodiek RALFI?
3. Wat is het effect op de leesresultaten van de leerlingen bij DMT en AVI na 2 maanden interventie met de methodiek RALFI op zorgniveau 2?

Uit dit onderzoek is gebleken dat de principes van RALFI voldoende aansluiten op zes onderwijsbehoeften van tien- en elfjarige leerlingen met leesproblemen.

Deze leerlingen hebben:

- .. een leerkracht nodig die vriendelijk en beslist is
- .. leeshulp nodig ter verbetering van hun leestempo
- .. een leerkracht nodig die effectief kan differentiëren
- .. leesactiviteiten nodig die structuur bieden
- .. feedback nodig waarbij zij complimenten krijgen en hun inzet wordt benadrukt
- .. en een leerkracht nodig die de overgangen differentieert.

De leerlingen hebben ook afzonderlijke onderwijsbehoeften, zoals leeshulp ter verbetering van nauwkeurigheid en intonatie. RALFI heeft de interesse van de leerlingen voor

verschillende genres vergroot. Tevens zijn de leerlingen zich meer bewust van hun leesniveau.

Uit dit onderzoek is gebleken dat de leerkracht van Unit 4 ondersteuningsbehoeften heeft om de interventie op zorgniveau 2 uit te voeren. Zij heeft ervaren dat extra handen in de groep nodig zijn en de leerlingen zelfstandig moeten kunnen werken. Het plannen van de RALFI-tijden heeft de leerkracht als lastig ervaren evenals demotivatie bij leerlingen, hetgeen te maken had met wat leerlingen die achterblijven doen.

Ik adviseer de leerkracht om RALFI anders te organiseren door iedere dag 20-30 minuten te reserveren voor 'werken aan je uitdaging'; leerlingen die moeite hebben met lezen gaan RALFI-lezen, leerlingen die moeite hebben met rekenen gaan rekenen of leerlingen werken aan werkstukken en spreekbeurten (Smits & Koeven, 2013).

Ik adviseer de school te kijken naar mogelijkheden om RALFI op zorgniveau 2 uit te breiden naar Unit 3, 5 en 6.

Inhoudsopgave

1	Aanleiding en probleemstelling	6
1.1.	Aanleiding	6
1.2.	Context	7
1.3.	Probleemstelling.....	8
1.4.	Wat is bekend?	9
2.	Theoretisch kader	10
2.1.	Zorgniveaus.....	10
2.2.	Voortgezet technisch lezen	11
2.3.	Leesproblemen	12
2.4.	Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften	13
2.5.	RALFI	14
2.6.	Running Records, DMT en AVI.....	16
3.	Onderzoeksmethodologie.....	18
3.1.	Onderzoeksparadigma.....	18
3.2.	Onderzoeksstrategie.....	18
3.3.	Onderzoeksmethodes.....	19
3.4.	Validiteit en betrouwbaarheid.....	21
3.5.	Ethiek	22
4.	Data-analyse en resultaten	23
4.1.	Onderwijsbehoeften.....	23
4.2.	Ondersteuningsbehoeften	29
4.3.	Leesresultaten	31
4.4.	Leerlingen over hun leesniveau	33
5.	Conclusies.....	35

5.1. Conclusie onderwijsbehoeften	35
5.2. Conclusie ondersteuningsbehoeften	36
5.3. Conclusie leesresultaten	38
5.4. Conclusie hoofdvraag.....	38
5.5. Discussie en aanbevelingen.....	39
6. Evaluatie en reflectie	41
6.1. Beschrijvende reflectie.....	41
6.2. Technische reflectie.....	41
6.3. Biografische reflectie	42
6.4. Kritische reflectie	44
6.5. Meta-reflectie	43
6.6. Feedback.....	44
7. Literatuurlijst.....	45
8. Lijst van bijlagen.....	50

1 Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding en probleemstelling met betrekking tot het praktijkonderzoek beschreven. De context van het onderzoek wordt verhelderd en er wordt ingegaan op wat bekend is over het onderzoeksonderwerp.

1.1. Aanleiding

Mijn speciale basisschool (SBO) streeft naar inclusief onderwijs, wat kwaliteit van de leerkrachten vraagt. De directeur heeft mij gevraagd een Master SEN opleiding te gaan volgen. Mogelijkheden die ik daarbij zag, heb ik in mijn Professioneel Ontwikkelplan beschreven. Ik heb aangegeven dat ik mij wil specialiseren in lezen en dyslexie om taken van leesspecialist uit te kunnen voeren. De opleiding heeft mij de kwaliteit geboden dit daadwerkelijk te kunnen doen.

Een logisch gevolg hiervan is dat mijn onderzoek zich richt op lezen. Competenties die ik nodig heb om dit onderzoek uit te voeren, zijn naast competent in reflectie en ontwikkeling: interpersoonlijk, pedagogisch, vakinhoudelijk en didactisch competent in de omgang met leerlingen, organisatorisch competent en competent in de samenwerking met collega's (Claassen, Bruine, Schuman, Siemons, & Velthooven, 2009).

De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008) geeft aan dat leerlingen fundamenteel referentieniveau 1F (AVI-E6) nodig hebben om te kunnen participeren in de maatschappij. Volgens SBO werkverband (2012) behaalt 75% van alle basisschoolleerlingen referentieniveau 1F. Scheltinga et al. (2011) geven als einddoel voor het leesonderwijs AVI-E6, terwijl Vernooy (2012) een hoger doel stelt: AVI-Plus. Vanuit mijn rol als leesspecialist zie ik dat te weinig van onze leerlingen deze doelen halen: 48% van de schoolverlaters van schooljaar 2012-2013 heeft fundamenteel niveau 1F behaald, waarvan 14% AVI-Plus. Deze cijfers geven het belang aan van verbetering van het leesonderwijs op mijn school.

Eén van mijn taken is het uitvoeren van de leesinterventie RALFI op zorgniveau 3.

Zorgniveau 3 is onderdeel van het Continuüm van zorg (Struiksmā, 2005). Het Continuüm van zorg gaat uit van zorgniveaus waarop het onderwijs aan en begeleiding van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen gedefinieerd kan worden (Scheltinga, Druenen, Gijssel, & Verhoeven, 2011). Met zorgniveau 3 worden specifieke interventies bedoeld, die uitgevoerd of ondersteund worden door de zorgspecialist op school.

RALFI is een methodiek waarbij leerlingen met leesproblemen relatief moeilijke leeftijdsadequate teksten herhaald lezen, ondersteund door de leerkracht. De letters van het woord RALFI staan voor de basisprincipes van de aanpak: Repeated, Assisted, Level, Feedback en Interactie/Instructie (Smits & Braams, 2009).

RALFI-groepen op zorgniveau 3 hebben mij de afgelopen jaren laten zien dat zij succes ervaren; na vier maanden RALFI een vooruitgang van één tot vier AVI-niveaus. RALFI wordt door de groepsleerkracht op mijn SBO-school niet toegepast op zorgniveau 2. Dit was voor mij aanleiding te onderzoeken op welke wijze de interventie RALFI toegepast zou kunnen worden op zorgniveau 2, zodat meer leerlingen met leesproblemen kunnen profiteren van RALFI.

Vanuit de literatuur zie ik mogelijkheden voor RALFI op zorgniveau 2. Volgens Smits en Braams (2009) is RALFI een eenvoudige methode die door leerkrachten zelf toegepast kan worden. Volgens Smits & Koeven (2013) kan RALFI zowel op zorgniveau 2 als 3 uitgevoerd worden, maar kan op zorgniveau 2 een aanslag vormen op het klassenmanagement. Belangrijk is leerkrachten te coachen door een begeleider die ervaring met RALFI heeft (Smits en Braams, 2009). Aangezien ik ervaring heb met RALFI op zorgniveau 3, ga ik de leerkracht van Unit 4 ondersteunen bij het uitvoeren van RALFI op zorgniveau 2.

1.2. Context

Mijn SBO-school heeft 169 leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, waarbij met elke leerling wordt gewerkt vanuit een ontwikkelingsperspectief (OPP) om passend onderwijs te bieden. In het OPP staat omschreven wat het uitstroomniveau van de leerling is en wat de leerling het komende halfjaar gaat leren. De school sluit bij de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen aan op zorgniveau 1 tot en met 4 (Struiksmā, 2005).

Op zorgniveau 1 gebruikt de school leesmethode De Leesweg, waarbij leerkrachten kwalitatief goede instructie geven. Dit heeft de Inspectie van het Onderwijs (2013) in haar rapport geconcludeerd naar aanleiding van een stelselonderzoek. Scheltinga et al. (2011) geven aan dat goed lees- en spellingonderwijs in de groep voldoende is voor leerlingen die op leesgebied voldoende vooruitgang laten zien.

Op zorgniveau 2 wordt leerlingen verlengde instructie en extra oefentijd geboden tijdens de leesles. Het stapelen van lees- en instructietijd bovenop de leesles zie ik terug door middel van het individueel flitsen van leerlingen onder leiding van een stagiaire aan de computer met Flits3.

Op zorgniveau 3 wordt RALFI toegepast en op zorgniveau 4 worden er dyslexiebehandelingen door een externe behandelaar gegeven op onze school.

De school werkt volgens het onderwijsconcept Unitonderwijs waarbij twee of drie groepen samenwerken. Groepsleerkrachten zijn samen verantwoordelijk voor de groepen binnen de Unit. De school heeft 6 Units. Mijn onderzoek is uitgevoerd in Unit 4: twee groepen met in totaal dertig leerlingen van 10 en 11 jaar oud, waarvan 75 % een leesachterstand heeft van 10 tot 34 onderwijsmaanden.

1.3. Probleemstelling

75% procent van de leerlingen van Unit 4 heeft leesproblemen. Ik besef dat er meer zorg nodig is voor de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. Kan het leesonderwijs geïntensiveerd worden door 'stapelen'? Is het mogelijk de leerlingen meer instructie en leertijd te bieden binnen de groep? Sluit RALFI hier op aan? Om te onderzoeken op welke wijze RALFI op zorgniveau 2 in Unit 4 ingezet kan worden, ben ik gekomen tot de volgende onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik de methodiek RALFI effectief inzetten als interventie op zorgniveau 2 voor leerlingen met leesproblemen binnen Unit 4 van onze SBO-school?

Om bovenstaande onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, zijn drie deelvragen geformuleerd:

1. Welke onderwijsbehoeften hebben leerlingen met leesproblemen in Unit 4 waarop aangesloten kan worden op zorgniveau 2?
2. Welke ondersteuningsbehoeften heeft de leerkracht van Unit 4 om leerlingen met leesproblemen effectief te begeleiden op zorgniveau 2 met de methodiek RALFI?
3. Wat is het effect op de leesresultaten van de leerlingen bij DMT en AVI na 2 maanden interventie met RALFI op zorgniveau 2?

1.4. Wat is bekend?

Smits en Braams (2009) hebben RALFI uitgebreid beschreven. RALFI is ontwikkeld op basis van internationaal wetenschappelijk onderzoek naar de effectiviteit van *guided oral reading* (hardop begeleid lezen). De National Reading Panel (2000) oordeelde in haar rapport dat *guided oral reading* een effectieve interventie is, omdat oefenen en feedback van een ervaren lezer het vloeiend lezen bevordert. Houtveen, Smits en Brokamp (2010), Scheltinga et al. (2011) en Vernooy (2012) geven aan dat RALFI het leesniveau en het vloeiend lezen verhoogt. De effectiviteit van begeleid hardop lezen is in Nederland via wetenschappelijk onderzoek proefondervindelijk vastgesteld: in de Eindrapportage Effecten begeleid hardop lezen (Kohnstamm Instituut, 2012) wordt aangegeven dat begeleid hardop lezen een effectieve leeshulp is voor technisch lezen, zowel individueel als groepsgewijs toegepast. Binnen het Lees Impuls Speciaal Basis Onderwijs (LISBO)-project, het Lezen Gaat Door (LGD)-project en het Lees-Interventieproject voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST) zijn met RALFI positieve leesresultaten behaald.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek theoretisch onderbouwd. De volgende onderwerpen worden beschreven; zorgniveaus, voortgezet technisch lezen, leesproblemen, onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en RALFI.

2.1. Zorgniveaus

Op 70% van de SBO-scholen stemmen leraren hun onderwijsaanbod voldoende af op verschillen tussen leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Steeds meer SBO-scholen werken met groepsplannen waarin het onderwijsaanbod voor leerlingen beschreven staat op verschillende zorgniveaus (School aan Zet, 2012b). Struiksmā en Rurup (2008) spreken over stapelen: leerlingen die het (zeer) intensieve arrangement volgen, krijgen extra instructie en oefening bovenop het basisaanbod.

Het Onderwijscontinuūm (Struiksmā & Rurup, 2008) is een recentere uitwerking van het Continuūm van zorg (Struiksmā, 2005), waarin arrangementen zorgniveaus worden genoemd.

Mijn school heeft, zoals Scheltinga et al. (2011) aangeven, de zorg onderverdeeld volgens de zorgniveaus van het Continuūm van zorg (Struiksmā, 2005):

Zorgniveau 1 (basisarrangement) is goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband, voldoende voor 75% van de leerlingen.

Zorgniveau 2 (intensief arrangement) is uitbreiding van instructie- en oefentijd (stapelen) door de groepsleerkracht voor de zwakste 25% van de leerlingen.

Zorgniveau 3 (zeer intensief arrangement) zijn specifieke interventies ondersteund en/of uitgevoerd door de zorgspecialist in de school voor de zwakste 10% van de leerlingen, waarbij intensief met een aanvullend leesprogramma wordt gewerkt. Zorgniveau 4 (zeer intensief arrangement + zorg) is diagnostiek en behandeling in een zorginstituut voor de zwakste 4% van de leerlingen.

Binnen mijn onderzoek wordt de leesinterventie RALFI (Repeated-Assisted-Level-Feedback-Interactie/Instructie) voor een groepje leerlingen op zorgniveau 2 'gestapeld' bovenop de

leesles. Voor verdere uitleg van RALFI verwijs ik naar paragraaf 1.1. en 2.5.

2.2. Voortgezet technisch lezen

Bij voortgezet technisch lezen staan nauwkeurig, vlot en vloeiend leren lezen centraal (School aan Zet, 2012a). Nauwkeurig lezen is lezen zonder fouten. Vlot lezen is het automatiseren en verhogen van de leessnelheid. Vloeiend lezen is een combinatie van nauwkeurig lezen, vlot lezen en lezen met intonatie. Lezen met intonatie is het snel gebruik van interpunctie en het bepalen van waar nadruk op gelegd moet worden of waar te pauzeren om een tekst te kunnen begrijpen (Houtveen et al., 2010). Vloeiende lezers begrijpen beter wat ze lezen (Förrer & Mortel, 2010; National Reading Panel, 2000; Vernooy, 2012).

Om goede leesresultaten te behalen is het inroosteren van voldoende leestijd belangrijk. Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie SBO (Scheltinga et al., 2011) geeft richtlijnen voor de leestijd die SBO-leerlingen nodig hebben. Richtlijn voor groep 4 tot en met 7 is tweeënhalf uur per week voortgezet technisch lezen volgens de leesmethode plus één uur per week extra aandacht voor automatiseren en herhaald lezen bij alle leerlingen. Richtlijn voor groep 8 is twee tot tweeënhalf uur per week voortgezet technisch lezen volgens de methode. Van der Leij (2003) en Vernooy (2012) geven aan dat voldoende leertijd voor lezen ertoe doet, maar de tijd die nodig is om te leren lezen verschilt per leerling.

Bij het leren lezen levert het directe instructiemodel de beste leesresultaten op (Houtveen et al., 2010; Scheltinga et al., 2011; Van der Leij, 2003; Vernooy, 2012). Bij directe instructie doet de leerkracht letterlijk voor wat de bedoeling is (modellen), waarna de leerlingen dit letterlijk nadoen, om uiteindelijk vergelijkbare opdrachten op precies dezelfde manier uit te voeren.

Binnen mijn onderzoek sluit RALFI-lezen aan bij het directe instructiemodel en wordt bovenop de leesles 'gestapeld'. Naast vier keer 45 minuten methodegebonden leestijd krijgen RALFI-leerlingen ruim 80 minuten extra instructie- en oefentijd voor automatiseren en herhaald lezen per week.

2.3. Leesproblemen

Uit internationaal onderzoek blijkt dat Nederlandse leerlingen bovengemiddeld presteren op leesgebied (Pirls, 2011; PISA, 2013). Nederlandse resultaten van het PISA-onderzoek (2013) laten zien dat 13,8 % van de Nederlandse leerlingen van 15 jaar oud laaggeletterd zijn; dat wil zeggen dat zij moeite hebben met eenvoudige teksten die zij in de alledaagse praktijk tegenkomen.

Scheltinga et al. (2011) geven aan dat ongeveer 10% van de kinderen in het regulier onderwijs moeite heeft met lezen en stellen dat dit percentage in het SBO hoger ligt.

Onderzoek van Bon, Bouwmans en Broeders (2006 in Vernooy, 2012) laat zien dat 73% van de leerlingen in het SBO een zwakke lezer is. Verschillende leesverbetertrajecten, zoals het LISBO-project en het LIST-project, hebben laten zien dat er winst te behalen is in het SBO. Scheltinga et al. (2011) vinden het belangrijk dat leerlingen in het SBO zich op leesgebied goed ontwikkelen en zo snel mogelijk het minimale niveau van functionele geletterdheid (AVI-E6) behalen. Vernooy (2012) zegt dat niet vlot en vloeiend kunnen lezen negatieve gevolgen heeft voor het (begrijpend) lezen en de motivatie voor lezen. Deze leerlingen krijgen in het voortgezet onderwijs problemen. Volgens Hacquebord, Sander en Gibson (2008) zijn er, naast problemen met technisch lezen, andere aspecten van leesvaardigheid die onvoldoende ontwikkeld zijn als leerlingen de basisschool verlaten, namelijk woordkennis en de aanpak van teksten (leesstrategieën). Uit onderzoek van Boonstra (2007, in Hacquebord et al., 2008) blijkt dat over het algemeen woordkennis er meer toe doet dan technische leesvaardigheid.

Goed leesonderwijs en het stellen van hoge en adequate doelen stimuleert het leesonderwijs. Voor leerlingen die de doelen niet behalen met het reguliere aanbod in de groep moet het leesaanbod geïntensiveerd worden op verschillende zorgniveaus (Scheltinga et al., 2011; Vernooy, 2012). De leertijd moet minimaal één uur per week uitgebreid worden (drie keer 20 minuten) in een één-op-één situatie of in kleine groepjes van maximaal vier leerlingen (National Reading Panel, 2000; Scheltinga et al., 2011).

De meeste leesmoeilijkheden zijn het gevolg van kwaliteitsproblemen in het leesonderwijs: kwaliteit van de leerkracht is van belang voor leessucces (Inspectie van het Onderwijs, 2009; Scheltinga et al., 2011; Vernooy, 2012). De Nederlandse Taalunie (2008) vindt dat leraren

meer geschoold moeten worden om leesproblemen van leerlingen te onderkennen en te diagnosticeren.

Op basis van bovenstaande theorie wordt binnen mijn onderzoek naast technisch lezen ook aandacht besteedt aan woordkennis. De extra leestijd die RALFI biedt, sluit aan bij wat vanuit de theorie geadviseerd wordt.

2.4. Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften

Alle leerlingen op een SBO-school hebben specifieke onderwijsbehoeften. Het is noodzakelijk dat het onderwijsaanbod hierop afgestemd wordt. *Het gaat erom wat dit kind van deze ouders, bij deze leraar op deze school voor de komende periode nodig heeft* (Pameijer & Beukering, 2008, p 15). Binnen mijn onderzoek is het van belang te weten wat de onderwijsbehoeften zijn van zwakke lezers van Unit 4, om daar zo effectief mogelijk bij aan te sluiten op zorgniveau 2.

Vernooy (2012) zegt dat de onderwijsbehoefte voor zwakke lezers vooral meer intensieve instructie is: preteaching en reteaching waarbij materialen van de methode worden gebruikt. Daarnaast hebben zwakke lezers behoefte aan onmiddellijke feedback op hun lezen. In mijn onderzoek speelt bij RALFI reteaching, feedback en instructie een rol. Het is belangrijk dat de leerkracht gerichte en concrete feedback geeft aan leerlingen, zodat leerlingen zich bewust worden van hun eigen leerproces. Ruijsenaars, Bergh en Drenth (2012) stellen dat de manier waarop de leerkracht feedback geeft, bepaalt of de leerling zijn problemen nog oplosbaar ziet of niet. Het geven van feedback is één van de krachtigste manieren om leesprestaties te verbeteren (Hattie, 2012). Volgens Hattie (2012) kan effectieve feedback gegeven worden op drie niveaus: taakgerichte feedback richt zich specifiek op een leesdoel, procesgerichte feedback richt zich op concreet waarneembare handelingen en bevat positieve elementen en zelfregulatiegerichte feedback (ik doe het zelf) richt zich op het ondersteunen van leerlingen bij het controleren en sturen van hun eigen handelen. Er moet niet te veel tijd zitten tussen de geleverde prestatie en de feedback. Van der Leij (2003) noemt als onderwijsbehoeften voor zwakke lezers effectieve leertijd en instructie van deelvaardigheden. Door aanpassing van het leesonderwijs is het mogelijk de

vaardigheden bij technisch lezen te verbeteren en kunnen zwakke lezers met extra zorg en begeleiding een hoger eindniveau behalen.

Leerlingen van ongeveer dezelfde leeftijd moeten bij elkaar in de groep geplaatst worden (Pameijer & Beukering, 2008; Vernooy, 2012). Zwakke lezers hebben uitbreiding van leer- en instructietijd nodig om aansluiting bij de heterogene groep te houden. In mijn onderzoek pas ik convergente differentiatie toe: leerlingen van ongeveer dezelfde leeftijd met verschillende leesniveaus werken aan hetzelfde leerdoel. Instructie en feedback wordt aangepast aan individuele leesbehoeften.

Naast de afstemming op onderwijsbehoeften van leerlingen, moet rekening gehouden worden met de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht: *wat heb ik nodig om deze aanpak te kunnen bieden?* (Pameijer & Beukering, 2008, p 68). Binnen mijn onderzoek is het belangrijk te weten welke ondersteuningsbehoeften de leerkrachten van Unit 4 hebben om RALFI uit te kunnen voeren. Is ondersteuning nodig bij het nemen van pedagogische, didactische of organisatorische maatregelen?

Zwakke leerlingen hebben extra instructie nodig, zoveel mogelijk van de eigen leraar (Pameijer & Beukering, 2008). Dit onderbouwt mijn keuze om RALFI binnen de groep op zorgniveau 2 toe te passen, zodat zwakke lezers worden ondersteund door de eigen leerkracht.

2.5. RALFI

RALFI is een interventie voor het begeleiden van zwakke lezers van groep 4 tot en met 8 in een groep van vijf tot vijftien leerlingen met als doel verbetering van vloeiend lezen en daarmee het leesniveau. Zie voor het fasenmodel bijlage 8.1.

De letters RALFI staan ieder voor een principe dat van groot belang is voor het toepassen van de methodiek (Smits & Braams, 2009):

Repeated: leerlingen lezen een de tekst die minimaal 4 keer per week wordt herhaald.

Assisted: leerlingen krijgen ondersteuning waarbij gebruik wordt gemaakt van voorlezen, koorlezen en duo-lezen.

Level: leerlingen werken met een relatief moeilijke tekst.

Feedback: leerlingen worden direct gecorrigeerd door leerkracht of medeleerlingen.

Interactie: tijdens het voorlezen is er enthousiaste interactie over de inhoud en woordbetekenis (het begrijpen van de inhoud).

Instructie: een paar meerlettergrepige woorden worden toegelicht door de woorden in stukjes te decoderen.

Uit internationaal onderzoek (National Reading Panel, 2000) blijkt dat begeleid hardop herhaald lezen effectief is in combinatie met ondersteuning en feedback. Vernooy (2012) en Van der Leij (2003) geven aan dat zwakke lezers behoefte hebben aan begeleiding, waarbij het accent verschuift van instructie via begeleide inoefening (ik doe het voor) naar zelfregulatie (jij doet het zelf). RALFI-sessies hebben een vaste structuur waarbij voorlezen en samenlezen uiteindelijk leidt naar zelfstandig lezen tijdens de laatste sessie.

Verder blijkt dat uitbreiding van de woordenschat door instructie van de leerkracht bijdraagt aan het leren lezen (Boonstra, 2007, in Hacquebord et al., 2008; Hacquebord, 2013; National Reading Panel, 2000). Chambers (2012) zegt dat leerlingen die praten over een tekst, met volwassenen en medeleerlingen, de tekst beter zullen begrijpen.

Scheltinga et al. (2011) hebben RALFI als effectieve methodiek op zorgniveau 3 omschreven: RALFI kan vanaf instructieniveau AVI-M3 worden ingezet. Ook voor leerlingen die instructieniveau AVI-M3 nog niet halen op grond van tempoproblemen kan RALFI worden ingezet. In Scheltinga et al. (2011) staat een overzichtelijk stappenplan voor RALFI (bijlage 8.2).

Binnen mijn onderzoek wordt gebruik gemaakt van RALFI, omdat RALFI aansluit op de onderwijsbehoeften van zwakke lezers, namelijk extra leestijd en instructie. Op mijn SBO-school wordt RALFI uitgevoerd op zorgniveau 3 door een leesspecialist, zoals door Scheltinga et al. (2011) aangegeven wordt. Smits en Braams (2009) geven aan dat RALFI binnen de groep uitgevoerd kan worden door leerkrachten. Dit onderbouwt mijn keuze om RALFI op zorgniveau 2 door de groepsleerkracht uit te laten voeren.

2.6. Running Records, DMT en AVI

Smits en Braams (2009) beschrijven het belang van evaluatie van het leesproces door het afnemen van Running Records. Dit is een instrument om het lezen en de leesbegeleiding wekelijks te observeren en geeft informatie over type woordpatronen die de leerling moeilijk vindt. Deze woorden vormen de basis voor het uitzoeken van een nieuw boek of nieuwe woorden om mee te oefenen.

Scheltinga et al. (2011) adviseren bij alle leerlingen in het SBO twee keer per jaar, in januari/februari en mei/juni, de Drie Minuten Toets (DMT) en Analyse Van Individualiseringsvormen (AVI) af te nemen. Bij zwakke lezers kan gekozen worden voor twee tussenmetingen om het effect van de begeleiding vast te stellen en eventueel bij te sturen.

Smits en Braams (2009) adviseren naast het maken van Running Records, twee keer per jaar de AVI-toets af te nemen en door te toetsen tot frustratieniveau, zodat het hoogste instructieniveau duidelijk wordt. Minimale doelstelling voor leesbegeleiding aan zwakke lezers is vooruitgang van twee AVI-niveaus per schooljaar. Dit kan pas na een jaar zichtbaar zijn. Smits en Braams (2009) vinden de DMT minder geschikt voor het beschrijven van de vooruitgang, omdat vooral op tekstniveau vooruitgang wordt geboekt met RALFI. Zij geven aan dat het mogelijk is AVI-PLUS te halen met een E-score op DMT. Dit zijn leerlingen met leesproblemen die alleen vooruitgang laten zien op tekstniveau; zij moeten blijven oefenen op tekstniveau en niet op woordniveau. Vernooy (2012) zegt dat de leesachterstand bij tweejaarlijkse afname van DMT en AVI halverwege het schooljaar groot kan zijn en adviseert bij Cito E-leerlingen de laatste toets als herfstsignalering af te nemen. Resultaten van DMT en AVI moeten gebruikt worden om leerlingen te clusteren naar leesinstructiebehoeften, waarbij A en B-leerlingen vrij instructieonafhankelijk zijn en D en E-leerlingen instructieafhankelijk. Scheltinga et al. (2011) adviseren na te gaan of leerlingen vooral achterblijven op leestempo of nauwkeurigheid. Hierbij moeten resultaten van DMT per kaart worden bekeken. Op deze manier kan bepaald worden of vooral aandacht aan leestempo of nauwkeurigheid moet worden besteed. Vergelijking van DMT en AVI levert informatie op over het leesproces.

Binnen mijn onderzoek wordt als nul- en eindmeting resultaten van DMT en AVI gebruikt. Dit zullen tussentijdse metingen zijn die in september en december plaatsvinden. Er worden wekelijks Running Records afgenomen, zodat de interventie tussentijds bijgesteld kan worden.

Vanuit de literatuur blijkt dat RALFI een effectieve interventie is die aansluit bij de onderwijsbehoeften van leerlingen in het SBO. Op welke wijze de interventie RALFI op zorgniveau 2 zal worden uitgevoerd, wordt beschreven in hoofdstuk 3.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Onderzoeksparadigma

Het paradigma passend bij dit onderzoek is het kritisch emancipatorische paradigma, omdat er kritisch en systematisch iets aan de bestaande praktijk veranderd wordt (Lange, Schuman & Montessori, 2011). Binnen dit onderzoek hebben leerkrachten en leerlingen een stem en wordt samen met leerkrachten en leerlingen actie ondernomen om het leesonderwijs op zorgniveau 2 te veranderen om toe te komen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen met als uiteindelijk doel verhoging van het leesniveau.

3.2. Onderzoeksstrategie

Bij dit onderzoek wordt gewerkt volgens de uitgangspunten van een praktijkgericht actieonderzoek (Lange et al., 2011). Mijn taak als leesspecialist in opleiding maakt dat ik mij mede verantwoordelijk voel voor de kwaliteit van ons leesonderwijs en de mate waarin onze leerlingen de school functioneel geletterd verlaten. Actieonderzoek vraagt verschillende stappen die gezet moeten worden. Samen met de intern begeleider, de leerkracht en vijf leerlingen van Unit 4 wordt RALFI op zorgniveau 2 ontwikkeld. De leerkracht van Unit 4 gaat RALFI uitvoeren op zorgniveau 2 en heeft een stem in wat er gebeurt, wat leidt tot tussentijdse bijstellingen binnen het onderzoek. De leerlingen beantwoorden vragenlijsten en worden geïnterviewd. Zij hebben ook een stem binnen dit onderzoek. Leerlingen worden in overleg met de intern begeleider gekozen op basis van DMT en AVI-toetsresultaten. Smits en Braams (2009) geven specifieke indicaties voor de toepassing van RALFI, waarmee rekening gehouden wordt bij dit onderzoek:

- Leerlingen kunnen alle letters benoemen.
- Leerlingen kunnen de leeshandeling correct uitvoeren: ze verklanken van links naar rechts en kunnen dit synthetiseren tot een woord. Dit kan traag gebeuren en met teveel fouten.
- De leesontwikkeling van leerlingen stagneert, vooruitgang is minder dan twee AVI

instructieniveaus per half jaar.

- Het leesniveau ligt tussen AVI <M3 tot en met AVI M4 beheersing.

3.3. Onderzoeksmethodes

Bij dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethodes. Zie Tabel 3.1 voor een overzicht van deelvragen, onderzoeksinstrumenten, doelen en betrokkenen. Zie bijlage 8.3 voor het werkplan en tijdpad van het onderzoek.

Om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden, voer ik documentonderzoek uit. De onderwijsbehoeften van de leerlingen worden opgezocht in startdocumenten, ontwikkelingsperspectieven en werkplannen.

De vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften (Pameijer & Beukering, 2008) wordt door de leerkracht voor elke leerling ingevuld (bijlage 8.5.1). De leerlingenversie van deze vragenlijst (bijlage 8.5.2) wordt mondeling afgenomen bij leerlingen van de doelgroep. Literatuuronderzoek beantwoordt de vraag in hoeverre op zorgniveau 2 aangesloten kan worden op de onderwijsbehoeften van zwakke lezers met RALFI. Met Running Records worden leesanalyses gemaakt. Resultaten van document- en literatuuronderzoek, vragenlijsten en Running Records worden gebruikt om deelvraag 1 te beantwoorden.

Om deelvraag 2 te kunnen beantwoorden wordt als nul- en eindmeting een semi-gestructureerd interview afgenomen bij leerkrachten van Unit 4 (bijlage 8.7.1 en 8.7.2). Leerlingen geef ik een stem met de vragenlijst Leesinteresse (bijlage 8.6.1). Met leerkrachten wordt gekeken naar mogelijkheden om aan de ondersteuningsbehoeften te voldoen. Er zal wekelijks geëvalueerd worden om de uitvoering van de interventie tussentijds te evalueren en bij te stellen.

Deelvragen	Onderzoeksinstrument	Doel	Wie zijn erbij betrokken?
Welke onderwijsbehoeften hebben leerlingen met leesproblemen in Unit 4 waarop aangesloten kan worden op zorgniveau 2?	Documentonderzoek - leerlingvolgsysteem ESIS : startdocument en ontwikkelingsperspectief - werkplan lezen Vragenlijst Formuleren van onderwijsbehoeften leerkrachtversie Vragenlijst Formuleren van onderwijsbehoeften leerlingenversie Running Records	Welke leerlingen komen in aanmerking voor RALFI op zorgniveau 2? Welke onderwijsbehoeften zijn al bekend? Onderwijsbehoeften volgens leerkracht? Onderwijsbehoeften volgens leerling? Leesanalyses	Onderzoeker, IB-er Onderzoeker, leerkracht Unit 4 Onderzoeker, leerlingen Onderzoeker
Welke ondersteuningsbehoeften heeft de leerkracht van Unit 4 om leerlingen met leesproblemen effectief te begeleiden op zorgniveau 2 met de methodiek RALFI?	Semi- gestructureerd interview Vragenlijst Leesinteresselijst Tussenevaluaties	Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten om RALFI uit te kunnen voeren op zorgniveau 2? Tekstkeuze Bijstellen van de interventie	Onderzoeker, leerkrachten Onderzoeker, leerlingen Onderzoeker, leerkrachten
Wat is het effect op de leesresultaten van de leerlingen bij DMT en AVI na 2 maanden interventie met RALFI op zorgniveau 2?	Gestandaardiseerde toetsen DMT en AVI Analyse van toetsresultaten	Nul- en eindmeting voor handelingsplan RALFI-lezen leestempo en nauwkeurigheid	Onderzoeker Onderzoeker

Tabel 3.1

Om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden maak ik gebruik van gestandaardiseerde toetsen DMT en AVI voor een nul- en eindmeting. Toetsresultaten worden geanalyseerd op leestempo en nauwkeurigheid. Resultaten van nul- en eindmeting worden in een handelingsplan verwerkt.

3.4. Validiteit en betrouwbaarheid

De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (Lange et al., 2011, p. 61).

Om de interne validiteit (criteria binnen het onderzoek zelf) te verhogen, wordt tijdens het onderzoek voortdurend de vraag gesteld of de ondernomen stappen bijdragen tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Kwalitatieve resultaten verkregen vanuit documentonderzoek, interviews en vragenlijsten zijn alleen geldend voor de onderzoeksgroep.

Om de externe validiteit (in hoeverre onderzoeksresultaten voldoen aan externe kwaliteitscriteria) te verhogen, wordt gebruik gemaakt van gestandaardiseerde toetsen DMT en AVI, die door COTAN (Commissie Test Aangelegenheden Nederland) zijn geregistreerd (Krom, Jongen, Verhelst, Kamphuis & Kleintjes, 2010). Kwantitatieve resultaten verkregen vanuit DMT en AVI zijn hierdoor valide en betrouwbaar.

De betrouwbaarheid van dit onderzoek wordt verhoogd door het toepassen van triangulatie, waarbij data die verzameld wordt een vergelijking is van gegevens uit meerdere bronnen en onderzoeksmethoden (Ponte, 2012). Gegevens worden verzameld met behulp van IB-er, leerkrachten en leerlingen, waarbij de volgende onderzoeksmethoden worden gebruikt:

- literatuuronderzoek
- documentonderzoek
- interview en vragenlijst
- observatie
- toetsen

Bij dit onderzoek zijn docenten van de opleiding betrokken; zij hebben het onderzoeksvoorstel goedgekeurd en volgen kritisch het onderzoeksproces. Critical friends en onderzoeksbegeleidster geven feedback op iedere stap binnen dit onderzoek.

Uitkomsten van dit onderzoek zijn alleen geldend voor de leerkracht en leerlingen van Unit 4, maar kunnen relevant zijn voor andere leerkrachten en leerlingen binnen mijn SBO-school en de basis vormen voor vervolgonderzoek.

3.5. Ethiek

Bij het uitvoeren van dit onderzoek heb ik gehandeld naar de Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek voor het HBO (HBO-raad, 2010). Binnen dit onderzoek wordt de anonimiteit van de deelnemers gewaarborgd, omdat geen naam genoemd wordt van de school, leerkrachten of leerlingen. De leerkrachten worden leerkracht 1 en 2 genoemd, de leerlingen worden leerlingen 1 tot en met 5 genoemd. De directeur heeft toestemming gegeven voor dit onderzoek. Leerkrachten en leerlingen van Unit 4 zijn vooraf geïnformeerd over de inhoud van het actieonderzoek en zijn bereid deel te nemen aan dit onderzoek.

Binnen dit onderzoek wordt samengewerkt en zijn leerkrachten, leerlingen en onderzoeker 'eigenaar' van het onderzoek en hebben allen een stem.

Aan de leerkrachten vraag ik toestemming voor gebruik van opnameapparatuur tijdens het afnemen van interviews. Het afnemen van interviews vindt plaats in het eigen lokaal van de leerkrachten op een door hen aangegeven tijdstip. Ik vraag hen uitgeschreven interviews te controleren en goed te keuren. Deze goedkeuring wordt aan de uitgeschreven interviews toegevoegd in de bijlagen. Met leerkrachten bekijk ik wat goede momenten zijn om bij leerlingen vragenlijsten af te nemen, zodat zij geen belangrijke lessen missen in de groep. Leerlingen worden vooraf geïnformeerd wanneer zij bij mij mogen komen om vragen te beantwoorden en mogen aangeven het wel of geen goed moment te vinden. Bij leerlingen voer ik controle uit door achteraf te vragen of zij zich in de samenvatting van de antwoorden herkennen.

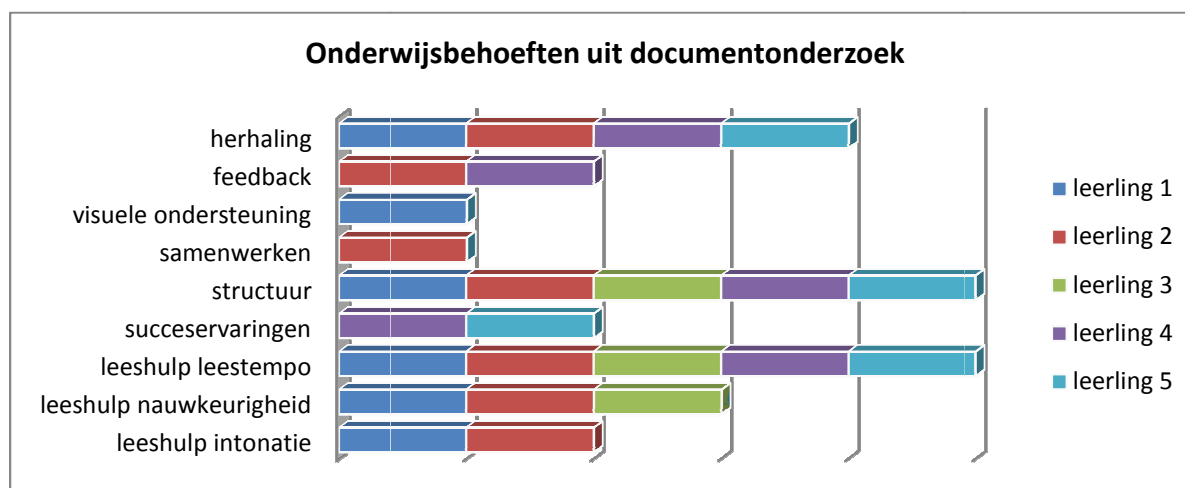
4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden verzamelde data gepresenteerd. De onderzoeksresultaten worden per deelvraag weergegeven en geanalyseerd om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik de methodiek RALFI effectief inzetten als interventie op zorgniveau 2 voor leerlingen met leesproblemen binnen Unit 4 van onze SBO-school?

4.1. Onderwijsbehoeften

Om antwoord te kunnen geven op de eerste deelvraag is document- en literatuuronderzoek uitgevoerd en zijn vragenlijsten geanalyseerd. Resultaten van documentonderzoek zijn per leerling weergegeven in Figuur 4.1. Analyse van resultaten per leerling per document is toegevoegd als bijlage 8.4.

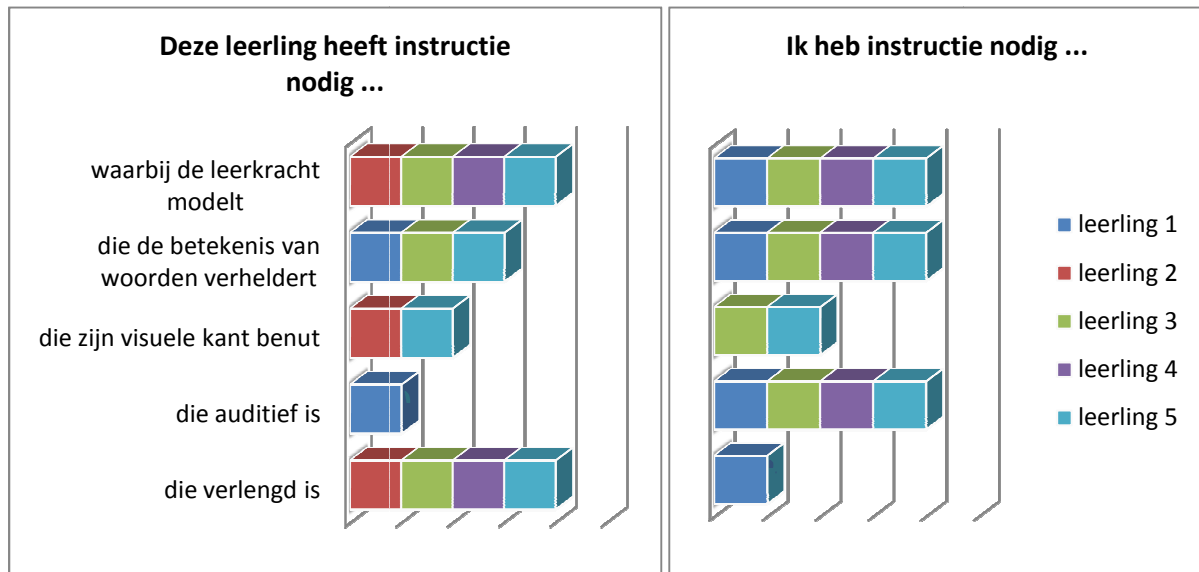


Figuur 4.1 Onderwijsbehoeften documentonderzoek

Figuur 4.1 laat zien dat alle leerlingen leeshulp ter verbetering van hun leestempo nodig hebben met leesactiviteiten die structuur bieden met een stap voor stap plan. Voor leerling 1, 2, 4 en 5 is herhaling nodig. Leerling 1, 2 en 3 hebben leeshulp nodig om nauwkeurig te lezen.

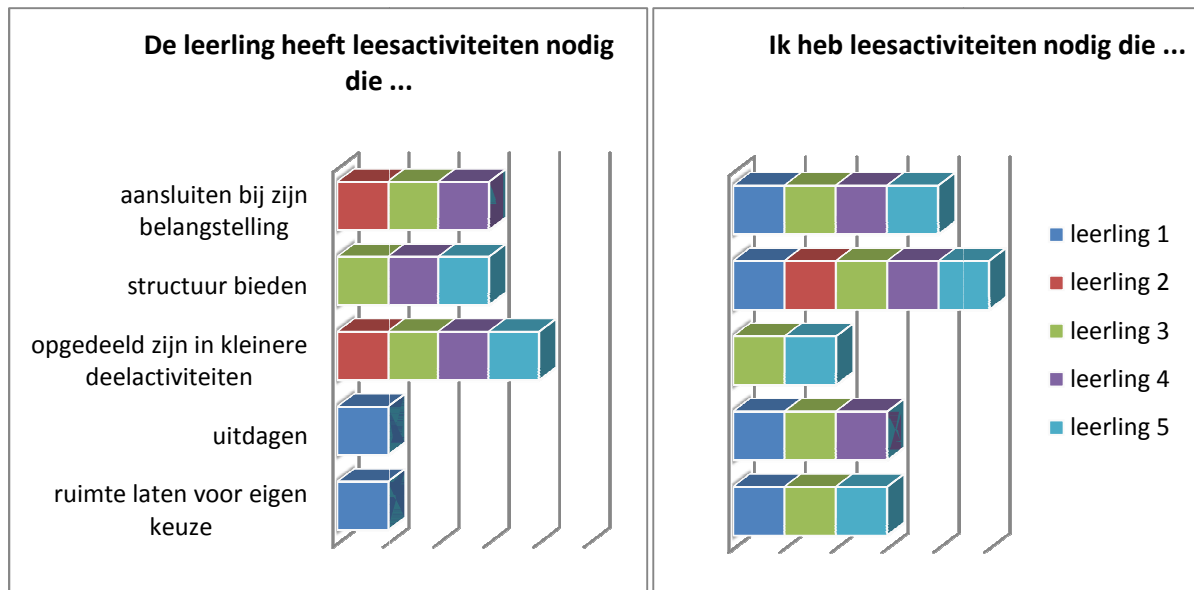
De vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften (Pameijer & Beukering, 2008) is

toegevoegd als bijlage 8.5. Resultaten van de vragenlijsten zijn per leerling weergegeven in Figuur 4.2 tot en met 4.6. Hierbij zijn antwoorden van leerkracht en leerlingen naast elkaar gezet. In het linkerdeel van elk figuur staan antwoorden van de leerkracht en in het rechterdeel van leerlingen. In het linkerdeel staan onderwijsbehoeften geformuleerd die ook voor het rechterdeel gelden. In het rechterdeel staat een legenda, die ook voor het linkerdeel geldt.



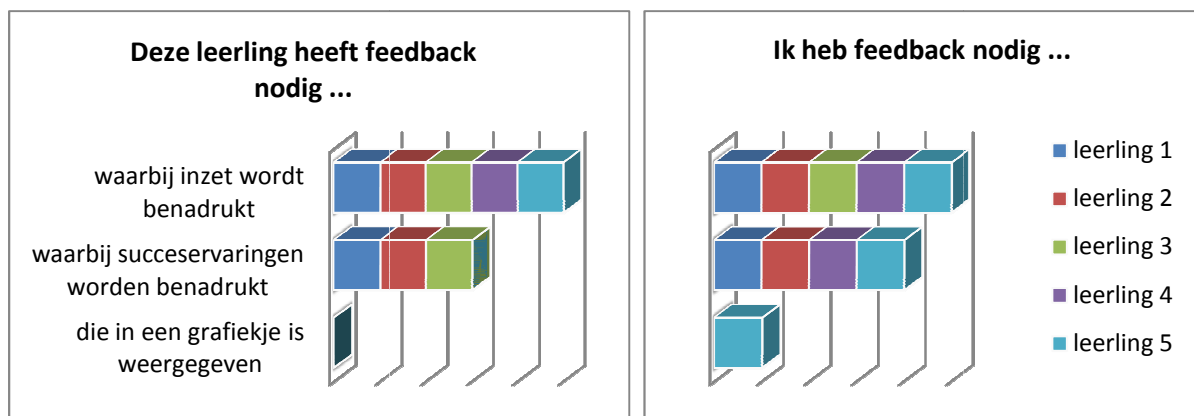
Figuur 4.2 Onderwijsbehoeften instructie

Figuur 4.2 laat zien dat de leerkracht voor leerling 2, 3, 4 en 5 modellen en verlengde instructie nodig vindt. Leerling 1, 3, 4 en 5 vinden dat zij een leerkracht nodig hebben die modelt, daarbij heeft leerling 1 behoefte aan verlengde instructie. Leerling 2 vindt instructie helemaal niet nodig, terwijl de leerkracht vindt dat hij een leerkracht nodig heeft die modelt, verlengde instructie geeft en zijn visuele kant benut. De leerkracht geeft aan dat leerling 1 auditieve instructie nodig heeft. Leerling 3, 4 en 5 hebben deze behoefte ook.



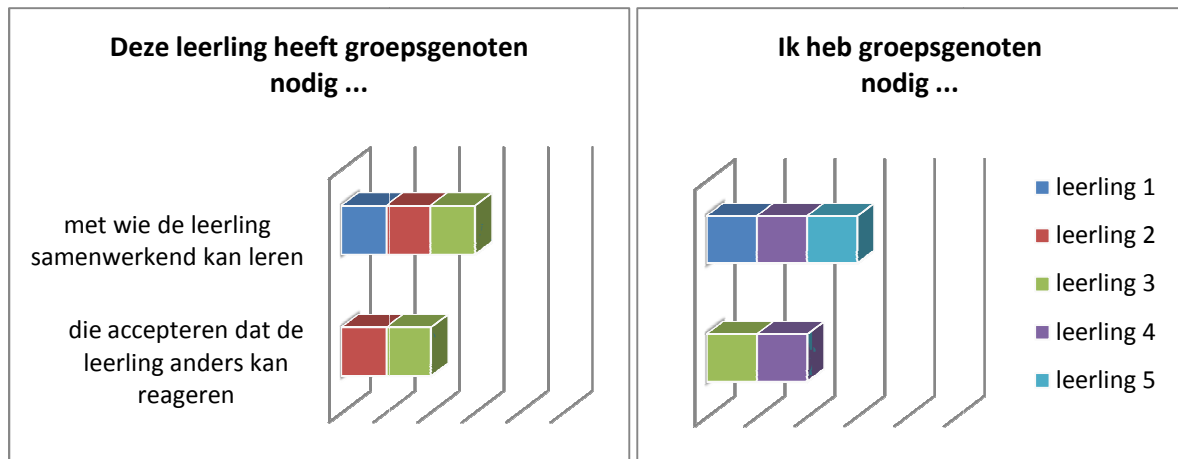
Figuur 4.3 Onderwijsbehoeften leesactiviteiten

Figuur 4.3 laat zien dat de leerkracht het opdelen van een leesactiviteit in kleinere deelactiviteiten voor leerling 2, 3, 4 en 5 nodig vindt, in tegenstelling tot leerling 2 en 4 die dit voor zichzelf niet nodig vinden. Alle leerlingen vinden dat zij leesactiviteiten nodig hebben die structuur bieden, terwijl de leerkracht dit alleen nodig vindt voor leerling 3, 4 en 5. Leerling 1, 3, 4 en 5 hebben leesactiviteiten nodig die aansluiten bij hun belangstelling. Volgens de leerkracht alleen nodig voor leerling 2, 3 en 4.



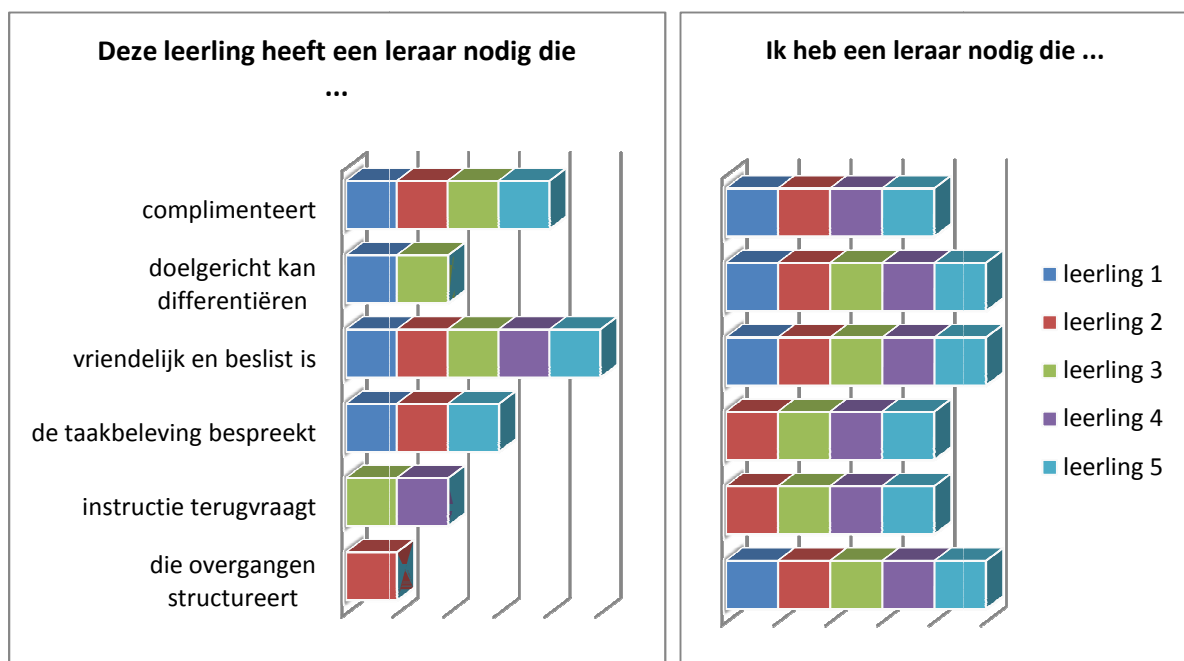
Figuur 4.4 Onderwijsbehoeften feedback

Figuur 4.4 laat zien dat de leerkracht feedback, waarbij inzet wordt benadrukt, nodig vindt voor alle leerlingen. Dit komt overeen met wat leerlingen vinden. Feedback verwerkt in een grafiekje vindt de leerkracht niet nodig, terwijl leerling 5 aangeeft dit nodig te hebben.



Figuur 4.5 Onderwijsbehoeften groepsgenoten

Figuur 4.5 laat zien dat de leerkracht voor leerling 1, 2 en 3 groepsgenoten nodig vindt waarmee zij samenwerkend kunnen leren. Leerling 2 en 3 hebben deze behoefte niet. Leerling 3 geeft als toelichting: “Nee, ik heb geen groepsgenoten nodig met wie ik kan samenwerken, want ik werk het liefst alleen”. Leerling 2 en 3 hebben volgens de leerkracht groepsgenoten nodig die accepteren dat zij anders kunnen reageren. Dat vindt leerling 3 ook, maar leerling 2 niet.



Figuur 4.6 Onderwijsbehoeften leraar

Figuur 4.6 laat zien dat de leerkracht voor alle leerlingen een vriendelijke, besliste leraar nodig vindt. Dit komt overeen met wat leerlingen vinden. De leerkracht vindt het kunnen differentiëren en het structureren van overgangen tussen lessen alleen voor leerling 2 nodig, terwijl alle leerlingen dit voor zichzelf nodig vinden. Leerling 2, die bij voorgaande vragen maar drie onderwijsbehoeften aangeeft, vindt alle onderwijsbehoeften met de leraar voor zichzelf nodig.

Analyse van documentonderzoek en vragenlijsten laat zien dat zes onderwijsbehoeften gelden voor alle leerlingen van de onderzoeksgroep. Vanuit documentonderzoek hebben alle leerlingen leeshulp nodig ter verbetering van hun leestempo en leesactiviteiten nodig die structuur bieden. Vanuit vragenlijsten blijkt dat volgens de leerkracht alle leerlingen een leerkracht nodig hebben die vriendelijk en beslist is en feedback geeft waarbij hun inzet wordt benadrukt. Alle leerlingen vinden dat zij een leerkracht nodig hebben die doelgericht kan differentiëren en overgangen tussen lessen structureert.

Literatuuronderzoek (Smits & Braams, 2009; Scheltinga et al., 2011) laat zien dat RALFI een effectieve interventie is die aansluit op deze zes onderwijsbehoeften. In Tabel 4.7 is te lezen hoe met RALFI actie ondernomen is om aan te sluiten bij deze zes onderwijsbehoeften.

Afzonderlijke onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn uitgewerkt in Tabel 4.8.

Onderwijsbehoeften Ik heb ...	Actie met RALFI?	Effect? Zie bijlagen 8.8 en 8.10
... een leerkracht nodig die vriendelijk en beslist is	RALFI wordt uitgevoerd door eigen leerkracht. Leerlingen krijgen een vaste plaats aan tafel. Leerlingen 2 en 3 zitten naast leerkracht.	Effectieve leestijd; leerkracht kent leerlingen. Leerlingen 2 en 3 kunnen direct, onopvallend gecorrigeerd worden op gedrag.
... leeshulp nodig ter verbetering van leestempo	Leerkracht leest de tekst in vlot leestempo voor, waarbij leerlingen moeten bijwijken. Bij koorlezen leest leerkracht iets sneller dan leerlingen. Tijdens 4 ^e sessie maakt onderzoeker Running Records.	Leerkracht hoort in de loop van de week het leestempo vooruitgaan bij de leerlingen. Bij Running Records wordt geen gebruik gemaakt van tijd. Leestempo wordt tussentijds niet gemeten.
... een leerkracht nodig die effectief kan differentiëren	Leerlingen zijn met IB-er geselecteerd. Leerkracht heeft RALFI-lezen op zorgniveau 2 georganiseerd.	Zes 10-jarige leerlingen met leesniveaus <M3 tot E4. Leerkracht heeft vier keer per week 20 minuten ingeroosterd voor RALFI-lezen. Overige leerlingen blijven bij stagiaire.
... leesactiviteiten nodig die structuur bieden	Leerkracht hanteert RALFI volgens het stappenplan.	Leerlingen krijgen structuur: herhaling van activiteiten.

... feedback nodig waarbij inzet wordt benadrukt en ik complimenten krijg	Leerkracht geeft, naast directe feedback, complimenten aan leerlingen. Ik geef 4 ^e sessie feedback bij Running Records.	Complimenten geven leerlingen zelfvertrouwen; leerlingen geven aan beter en sneller te kunnen lezen .
... een leerkracht nodig die de overgangen structureert	Leerkracht is duidelijk over wie wat doet en waar zij is.	Nodig voor leerlingen die achterblijven: zij weten waar de leerkracht is en wat zij moeten doen. RALFI-leerlingen weten wat andere leerlingen doen.

Tabel 4.7 Onderwijsbehoeften alle leerlingen en RALFI

Onderwijsbehoefte Ik heb ... nodig	Leerling	Actie met RALFI?	Effect? Zie bijlage 8.9
... herhaling	Leerling 1, 2, 4, 5	Leerkracht biedt herhaling door vier keer per week dezelfde tekst te lezen	Leerling 1 en 4 laten bij Running Records geen vooruitgang zien. Leerling 2 en 5 laten wel vooruitgang zien.
... leeshulp nauwkeurig lezen ... visuele ondersteuning	Leerling 1, 2, 3	Leerkracht laat leerlingen lastige woorden markeren	Leerling 1 geen vooruitgang: geeft aan woorden te kunnen lezen, maar niet uit te kunnen spreken i.v.m spraakproblemen. Leerling 2 markeert geen woorden, maar leest nauwkeuriger. Leerling 3 laat nauwelijks vooruitgang zien, maar geeft zelf aan dat markeren helpt beter te lezen.
... leeshulp intonatie	Leerling 1, 2	Leerkracht 'modelt' bij voorlezen	Er is geen onderzoek gedaan naar vooruitgang in intonatie.
... verlengde instructie	Leerling 2, 3, 4, 5	Leerkracht 'stapelt' RALFI bovenop de leesles	Zie DMT en AVI-resultaten in hoofdstuk 4.3.
... een leerkracht die 'modelt'	Leerling 2, 3, 4, 5	Leerkracht 'modelt' bij het voorlezen	idem
... een leerkracht die de betekenis van woorden uitlegt	Leerling 1, 3, 5	Leerkracht bespreekt elke sessie enkele woorden	Er is geen onderzoek gedaan naar vooruitgang w.b. de betekenis van woorden.
... leesactiviteiten die aansluiten bij belangstelling	Leerling 2, 3, 4	Leerkracht laat leerlingen tekst kiezen waarmee gelezen wordt.	Leerling 3 doet goed mee. Leerling 2 en 4 hebben veel kennis over de tekst en willen daar teveel over praten.
... groepsgenoten met wie hij samenwerkend kan leren en accepteren dat hij anders kan reageren	Leerling 2, 3	Leerkracht stuurt het samenwerken binnen de RALFI-groep.	Leerling 3 vertoont geen gedragsproblemen. Leerling 2 vertoont gedrags- en motivatieproblemen.

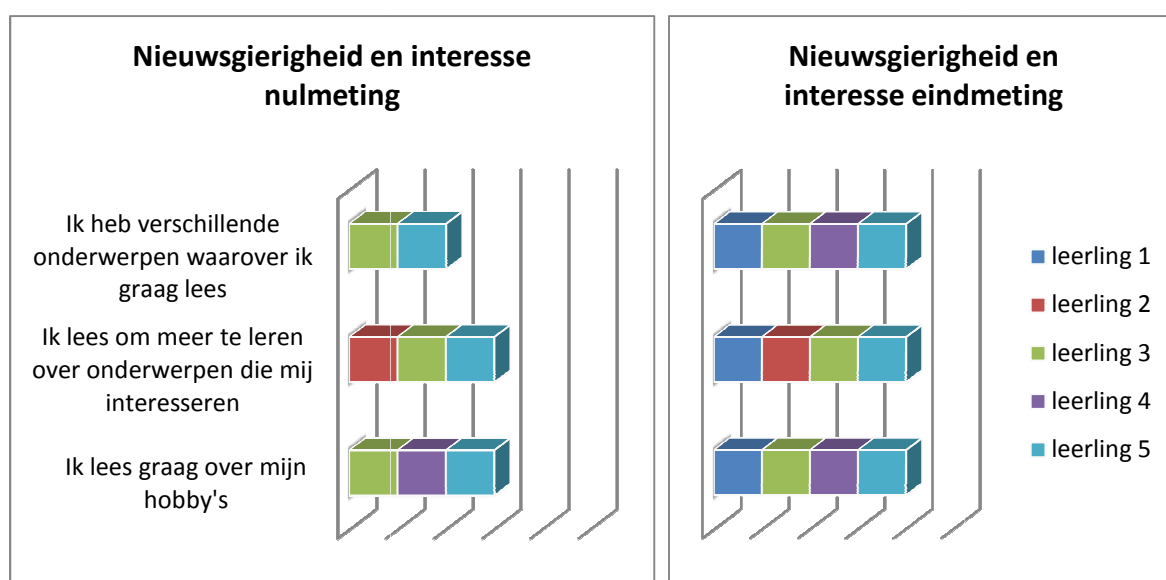
Tabel 4.8 Afzonderlijk onderwijsbehoeften en RALFI

Tabel 4.7 en 4.8 laten zien dat met RALFI goed aangesloten kan worden op de onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen op zorgniveau 2 in Unit 4.

4.2. Ondersteuningsbehoeften

Om antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag is bij leerkrachten als nul- en eindmeting een semi-gestructureerd interview afgenomen en hebben leerlingen antwoord gegeven op vragen van de Leesinteresselijst (Förner & Mortel, 2013). Zie bijlage 8.7 voor uitgeschreven gelabelde interviews. Zie bijlage 8.6 voor de Leesinteresselijst en een uitgebreidere analyse van de resultaten.

Resultaten van de Leesinteresselijst zijn verwerkt in Figuur 4.7. In het linkerdeel staan de vragen die gesteld zijn, deze gelden ook voor het rechterdeel. In het rechterdeel staat een legenda met kleuren van leerlingen, wat ook geldt voor het linkerdeel.



Figuur 4.7

Figuur 4.7 laat zien dat leerling 1 bij de nulmeting geen interesse in lezen heeft, maar bij de eindmeting graag over verschillende onderwerpen leest. Leerling 4 laat bij de eindmeting meer interesse in lezen zien. Leerling 3 en 5 tonen, zowel bij nul- als eindmeting, interesse voor lezen. Leerling 2 geeft bij de nulmeting één interesse aan, bij de eindmeting is dat onveranderd gebleven.

Ondersteuningsbehoeften die naar voren komen uit semi-gestructureerde interviews (bijlage 8.7.1 en 8.7.2) zijn in Tabel 4.9 verwerkt. Hierin wordt aangegeven welke acties bij de ondersteuningsbehoeften ondernomen zijn en met welk effect.

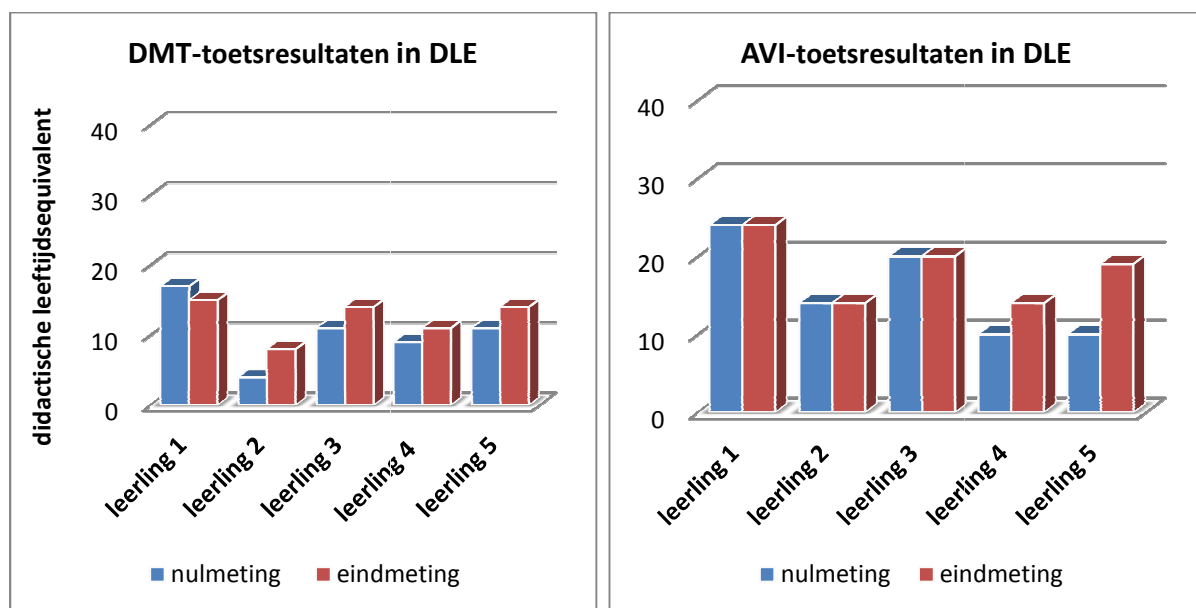
Ondersteuningsbehoeften	Actie?	Effect?
Leerkracht 1 heeft voldoende kennis van RALFI	Leerkracht 1 vindt het interessant om een RALFI-sessie bij te wonen op zorgniveau 3.	Leerkracht ervaart dit als prettig; zien zegt zoveel meer dan uitleg en erover lezen.
Leerkracht 1 heeft voldoende vaardigheden voor uitvoering RALFI-lezen.	Uit tussenevaluaties blijkt dat leerlingen moeite hebben met overgang van groep naar RALFI-groep en het gevoel hebben iets te missen wat de groep wel doet en daardoor niet gemotiveerd zijn; signaal aan leerkracht doorgegeven. Bij vervolgonderzoek kijken of leerlingen gemotiveerd kunnen worden door resultaten in een grafiekje te laten zien.	De leerkracht geeft bij overgang van groep naar RALFI-groep duidelijk aan wat beide groepen aan 'werk' gaan doen. Bij de eindmeting blijkt het gevoel iets te missen alleen bij leerling 2 nog aanwezig te zijn. Leerkracht geeft aan motiveren van leerlingen als verbeterpunt ziet.
Leerkracht 1 weet niet welke tekst gekozen moeten worden.	Ik neem de Leesinteresselijst af en zorg voor een boek wat aansluit bij belangstelling van leerlingen. Ik zorg voor voldoende materialen (kopieën, potloden en markeerstiften).	Leerlingen kiezen unaniem voor een informatief boek: Speuren naar strandschatten. Afname van de Leesinteresselijst bij eindmeting: voorkeur voor verschillende genres is bij alle leerlingen toegenomen.
Leerkracht 1 heeft voldoende collega's die steunen bij de uitvoering. Leerkracht 1 heeft voldoende "extra handen in de groep"	Ik observeer 4 ^e sessies en evalueer wekelijks met leerkracht 1. Leerkracht 1 gaat met RALFI-groep in unitruimte lezen; rest van de groep werkt zelfstandig met stagiaire. Leerkracht 2 is tijdens uitvoering van het onderzoek zwanger en wordt zoveel mogelijk ontzien.	Leerkracht 1 vindt overgang van groep naar RALFI-groep belangrijk: voor alle leerlingen moet duidelijk zijn wat ze moeten doen en waar. Indien leerlingen zelfstandig kunnen werken, is dit mogelijk bij een stagiaire.
Leerkrachten 1 en 2 verwachten ondersteuning nodig te hebben bij organisatie van het RALFI-lezen binnen de Unit.	Leerkrachten bekijken welke tijden geschikt zijn; eerst moeten andere roosters (fysiotherapie en logopedie) bekend zijn. Ik evalueer wekelijks met leerkrachten: tijden zijn bijgesteld, elke dag op een vaste tijd betekent dat leerlingen steeds dezelfde les missen, bijvoorbeeld schrijfles.	Organisatie van de groep moet helder zijn, voordat met RALFI op zorgniveau 2 gestart kan worden. Daarna bleek het voor de leerkrachten geen probleem vier tijden te vinden om de interventie uit te voeren. Bij de eindmeting vindt de leerkracht het lastig dat RALFI per dag steeds op een ander tijdstip is.

Tabel 4.9 Ondersteuningsbehoeften, acties en effect

Uit Tabel 4.9 blijkt dat leerkracht 1 na acht weken RALFI op zorgniveau 2 nog twee ondersteuningsbehoeften heeft; het motiveren van leerlingen en het kiezen van juiste tijdstippen voor RALFI.

4.3. Leesresultaten

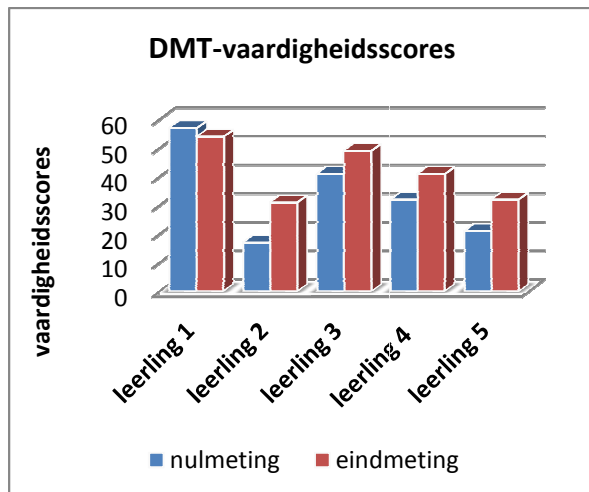
Om antwoord te kunnen geven op de derde deelvraag, zijn als nul- en eindmeting DMT (woordtoets) en AVI-toets (teksttoets) afgenomen. Resultaten zijn verwerkt in staafdiagrammen. Bij de nulmeting hadden de leerlingen een didactische leeftijd van 41 onderwijsmaanden. De eindmeting is afgenomen bij een didactische leeftijd van 43 onderwijsmaanden. De resultaten zijn in Figuur 4.10 weergegeven in didactische leeftijdsequivalent.



Figuur 4.8 DMT en AVI-resultaten

Figuur 4.8 laat zien dat de leerlingen bij DMT starten met een leesachterstand tussen 24 en 37 onderwijsmaanden. Achterstand bij AVI is 17 tot 32 onderwijsmaanden. De leesachterstand bij DMT is groter dan bij AVI. Na acht weken RALFI-lezen is leerling 2 vier onderwijsmaanden, leerling 3 drie onderwijsmaanden, leerling 4 twee onderwijsmaanden en leerling 5 drie onderwijsmaanden vooruitgegaan bij DMT. Leerling 1 is twee

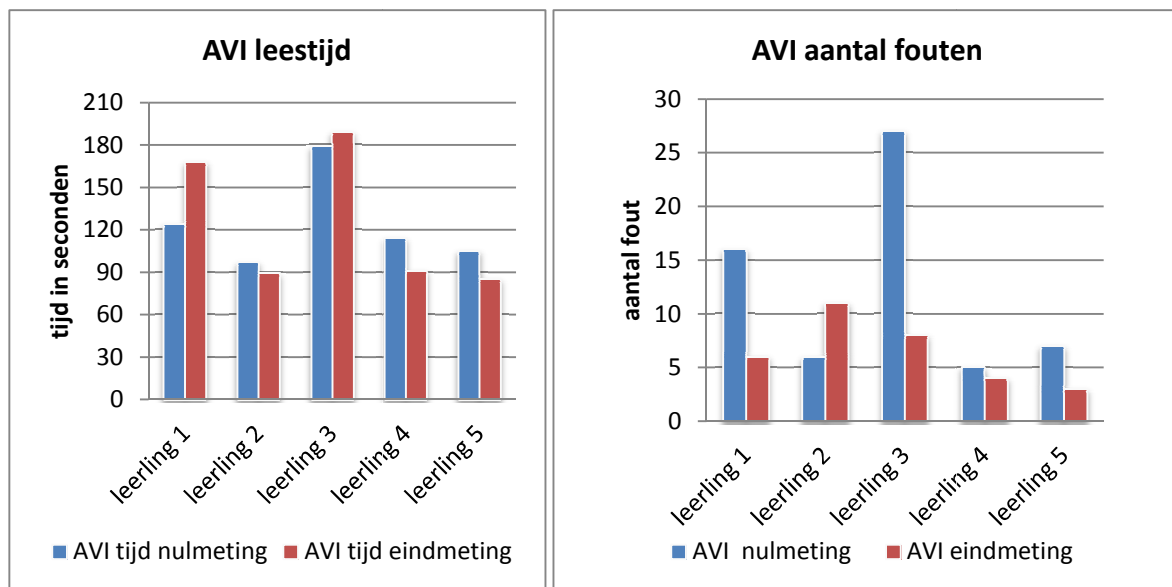
onderwijsmaanden achteruitgegaan; zij is een week ziek geweest voor toetsafname. De eindmeting van AVI laat bij leerling 1, 2 en 3 geen vooruitgang zien in didactische leeftijdsequivalent. Leerling 4 en 5 zijn respectievelijk 4 en 9 onderwijsmaanden vooruitgegaan. Dit zijn de leerlingen die bij de nulmeting het laagste leesniveau hadden.



Figuur 4.9

Figuur 4.9 laat een vergelijking van DMT in vaardigheidsscores zien; leerling 2 laat een vooruitgang zien van vaardigheidsscore 17 naar 31. Voor AVI is deze vergelijking in vaardigheidsscores niet gemaakt, omdat het leerlingvolgsysteem geen vaardigheidsscores aangeeft bij AVI.

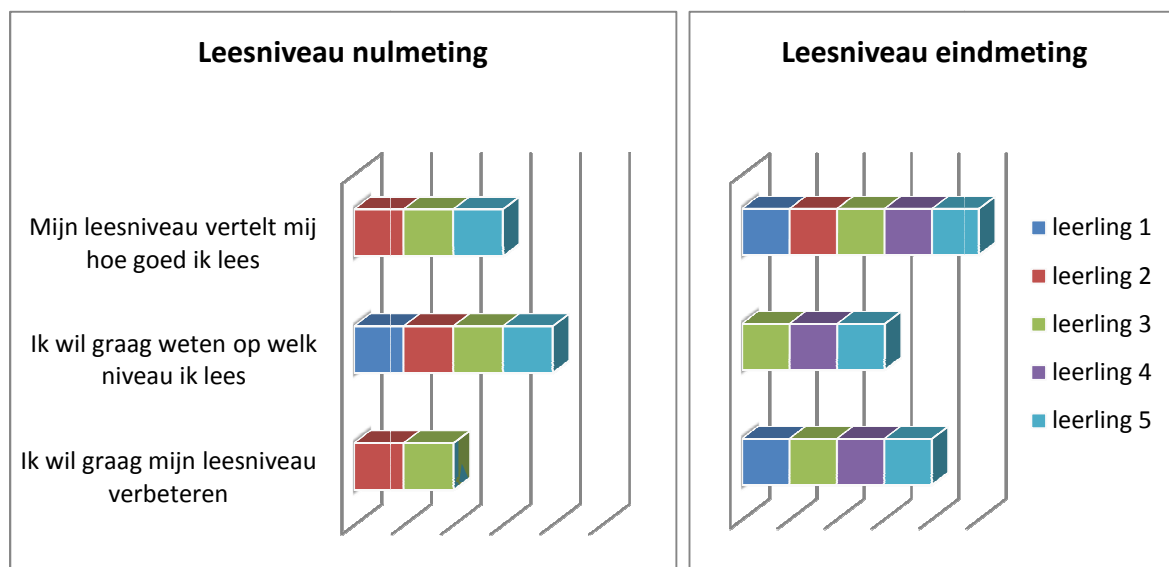
Resultaten van DMT zijn per kaart geanalyseerd op leestempo en nauwkeurigheid. Zie bijlage 8.11 voor een uitgebreidere analyse. Analyse van DMT-resultaten laat zien dat leerling 1 langzamer leest waarbij de nauwkeurigheid is verbeterd. Leerling 2 leest sneller en leest woorden op kaart 1 nauwkeuriger. Leerling 3 leest kaart 1 langzamer en onnauwkeuriger, kaart 2 sneller en onnauwkeuriger. Leerling 4 leest de woorden sneller, wat ten koste gaat van de nauwkeurigheid. Leerling 5 leest de woorden sneller en onnauwkeuriger op kaart 1 en 2 en op kaart 3 sneller en nauwkeuriger.



Figuur 4.10 Analyse van AVI-toets

Figuur 4.10 laat een analyse van leestempo en aantal fouten per leerling bij AVI zien. Leerling 1, 4 en 5 hebben langzamer gelezen met minder fout. Leerling 2 heeft sneller gelezen en meer fouten gemaakt. Leerling 3 is bij leestempo en nauwkeurigheid vooruit gegaan.

4.4. Leerlingen over hun leesniveau



Figuur 4.11 Leerlingen over hun leesniveau

Het effect van leesresultaten op leerlingen zelf is gemeten met vragen bij nul- en eindmeting

van de Leesinteresselijst. Antwoorden op deze vragen staan in het linkerdeel van Figuur 4.11 en gelden ook voor het rechterdeel. De legenda van het rechterdeel geldt ook voor het linkerdeel. De eindmeting laat zien dat alle leerlingen vinden dat hun leesniveau vertelt hoe goed zij lezen. Leerling 2 gaf bij de nulmeting aan graag te willen weten op welk niveau hij leest, maar bij de eindmeting niet. Hij wil dit niet verbeteren in tegenstelling tot de overige leerlingen, die dit wel graag willen. Een verklaring voor de resultaten van leerling 2 is mogelijk zijn gedragsprobleem, waarbij faalangst en vermijdingsgedrag een rol spelen.

5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden conclusies gegeven per deelvraag en antwoord gegeven op de hoofdvraag:

Op welke wijze kan ik de methodiek RALFI effectief inzetten als interventie op zorgniveau 2 voor leerlingen met leesproblemen binnen Unit 4 van onze SBO-school?

Ook worden aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

5.1. Conclusie onderwijsbehoeften

Uit analyse van documentonderzoek en vragenlijsten in hoofdstuk 4 blijkt dat alle leerlingen van de onderzoeksgroep de volgende onderwijsbehoeften hebben:

Zij hebben:

- .. een leerkracht nodig die vriendelijk en beslist is
- .. leeshulp nodig ter verbetering van hun leestempo
- .. een leerkracht nodig die effectief kan differentiëren
- .. leesactiviteiten nodig die structuur bieden
- .. feedback nodig waarbij zij complimenten krijgen en hun inzet wordt benadrukt
- .. en een leerkracht nodig die de overgangen differentieert.

Uit resultaten van literatuuronderzoek (Scheltinga et al., 2011; Smits & Braams, 2008) en het uitvoeren van RALFI op zorgniveau 2 blijkt dat RALFI extra leestijd en instructie biedt, waarbij aan bovenstaande onderwijsbehoeften wordt voldaan.

Uit analyse van resultaten van documentonderzoek en vragenlijsten in hoofdstuk 4 blijkt dat de leerlingen met leesproblemen ook afzonderlijke onderwijsbehoeften hebben.

Zij hebben behoefte aan:

- .. leeshulp om nauwkeurig te lezen
- .. leeshulp voor intonatie
- .. verlengde instructie

- .. herhaling
- .. visuele ondersteuning
- .. leesactiviteiten die aansluiten bij zijn belangstelling
- .. groepsgenoten waarmee hij samenwerkend kan leren en accepteren dat hij anders kan reageren
- .. een leerkracht die modelt
- .. en een leerkracht die de betekenis van woorden uitlegt.

Uit resultaten van literatuuronderzoek (Scheltinga et al., 2011; Smits & Braams, 2008) en het uitvoeren van de interventie op zorgniveau 2 blijkt dat RALFI effectief aansluit op bovenstaande onderwijsbehoeften.

Conclusie deelvraag 1: Leerlingen met leesproblemen in Unit 4 hebben overeenkomstige onderwijsbehoeften, maar ook afzonderlijke onderwijsbehoeften waar met RALFI op zorgniveau 2 aangesloten kan worden.

5.2. Conclusie ondersteuningsbehoeften

Uit analyse van interviews en tussenevaluaties in hoofdstuk 4 blijkt dat de leerkracht van Unit 4 de volgende ondersteuningsbehoeften heeft om leerlingen met leesproblemen effectief te kunnen begeleiden met RALFI op zorgniveau 2:

- bijwonen van een RALFI-sessie op zorgniveau 3
- overleg over RALFI-tijden op zorgniveau 2
- duidelijke overgang van de groep naar RALFI-groep
- extra handen in de groep
- motiveren van leerlingen bij RALFI
- aansluiten bij de belangstelling van de leerlingen

De leerkracht heeft het bijwonen van een RALFI-sessie op zorgniveau 3 als nuttig ervaren. Leerkrachten die starten met RALFI zouden één of meer sessies kunnen bijwonen op zorgniveau 3 met een leesspecialist (Tabel 4.9). Smits en Braams (2009) vinden RALFI een eenvoudige methode, maar vinden het wel zinvol om de leerkracht te coachen door een ervaren begeleider. De leerkracht is het hiermee eens: RALFI is een eenvoudige methode die

door iedere leerkracht toegepast kan worden (bijlage 8.10.1).

De leerkracht heeft het plannen van RALFI-tijden als lastig ervaren. Dit moeten geen vaste tijden zijn, want dan missen RALFI-leerlingen steeds dezelfde lessen in de groep. Smits en Braams (2009) geven aan dat RALFI een aanslag op het klassenmanagement kan vormen. Dat heeft de leerkracht niet zo sterk ervaren (Tabel 4.9).

De leerkracht heeft problemen ervaren bij de overgang van de groep naar de RALFI-groep en hierop actie ondernomen door iedere keer de tijd te nemen om alle leerlingen duidelijk te vertellen wat zij moeten doen. Dit biedt structuur aan alle leerlingen (bijlage 8.10.1).

Bij RALFI op zorgniveau 2 zijn extra handen in de groep nodig. De leerkracht die de interventie uitvoert, moet rekening houden met een 'stagiaire-onderwijsassistente' in de groep, die geen les mag geven. Leerlingen die achterblijven in de groep moeten zelfstandig kunnen werken. De leerkracht vindt zelfstandig kunnen werken een vereiste voor RALFI op zorgniveau 2 (bijlage 8.10.1).

Wanneer leerlingen die achterblijven in de groep bijvoorbeeld mogen kleuren, blijken RALFI-leerlingen gedemotiveerd te zijn en hebben het gevoel iets te missen in de groep. Voor de motivatie van de RALFI-leerlingen is het belangrijk dat de leerlingen die achterblijven in de groep aan het werk zijn, bijvoorbeeld lezen (bijlage 8.10.1).

Ik heb de leerkracht ondersteund bij het kiezen van een tekst die aansluit bij de belangstelling van leerlingen. Gekopieerde teksten, potloden en markeerstiften heb ik verzameld in een laatje, zodat de leerkracht direct aan het werk kon gaan met de RALFI-groep. Daarnaast heb ik elke week tijdens de vierde sessie Running Records gemaakt (bijlage 8.9).

Conclusie deelvraag 2: De leerkracht van Unit 4 heeft bij de uitvoering van RALFI op zorgniveau 2 behoefte gehad aan extra handen in de groep, een groep die zelfstandig kan werken en een coach die haar begeleidt. Aan enkele ondersteuningsbehoeften is nog niet volledig voldaan; motivatie van leerlingen en het vinden van juiste tijdstippen.

5.3. Conclusie leesresultaten

Uit analyse van toetsresultaten in hoofdstuk 4 blijkt dat leerlingen meer vooruitgang laten zien bij AVI dan bij DMT. Analyse van resultaten DMT en AVI laten wisselende resultaten zien, maar de leerlingen zijn over het algemeen vooruitgegaan. De leerlingen die gestart zijn met een laag leesniveau laten bij AVI een grote vooruitgang zien van vier en negen onderwijsmaanden na acht weken RALFI. Smits en Braams (2009) vinden dat leerlingen die begeleid worden met RALFI een vooruitgang van twee AVI niveaus per leerjaar moeten kunnen halen. Eén van de leerlingen van de onderzoeksgroep heeft dit doel in acht weken behaald. Drie leerlingen zijn na acht weken RALFI niet vooruitgegaan in AVI-niveau. Deze leerlingen moeten met RALFI doorgaan, want RALFI is een interventie voor de lange termijn die niet gestopt moet worden na acht weken (Smits & Braams, 2009).

Volgens Smits en Braams (2009) is toegenomen leesmotivatie vaak het eerste teken van succes bij RALFI. Het is goed dat de leerkracht het gebrek aan motivatie bij enkele leerlingen geobserveerd heeft en deze daling in motivatie doorbroken heeft door het werk voor de leerlingen in de groep aan te passen. Uit analyse van de Leesinteresselijst blijkt dat de leesinteresse en voorkeur voor verschillende genres is toegenomen. Vier van de vijf leerlingen vindt hun leesniveau belangrijk, omdat dit zegt hoe goed zij kunnen lezen.

Conclusie deelvraag 3: Acht weken RALFI op zorgniveau 2 laat bij vier leerlingen vooruitgang zien bij DMT en bij twee leerlingen bij AVI. Het valt op dat er meer vooruitgang is op woordniveau, terwijl RALFI het tekstlezen bevordert. Acht weken RALFI is te kort, RALFI is bedoeld als interventie voor de lange termijn, wat betekent dat RALFI gecontinueerd moet worden.

5.4. Conclusie hoofdvraag

Op welke wijze kan ik de methodiek RALFI effectief inzetten als interventie op zorgniveau 2 voor leerlingen met leesproblemen binnen Unit 4 van onze SBO-school?

Uit analyse van diverse onderzoeksmiddelen in hoofdstuk 4 blijkt dat RALFI op zorgniveau 2

goed uit te voeren is door de eigen leerkracht van Unit 4 en goed aansluit bij de onderwijsbehoeften van alle leerlingen met leesproblemen van de onderzoeksgroep. Resultaat van onderzoek naar onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen vanuit documenten en vragenlijsten sluit aan bij wat de literatuur zegt: zwakke lezers hebben meer instructie en leestijd nodig binnen de zorgniveaus (Inspectie van Onderwijs, 2009; National Reading Panel, 2000; Scheltinga et al., 2011; Struiksmā, 2005; Struiksmā & Rurup 2008; Vernooy, 2012). RALFI op zorgniveau 2 biedt leerlingen met leesproblemen extra instructie en leestijd met de eigen leerkracht (80 minuten per week). Scheltinga et al. (2011) geven aan dat juist de leerkracht degene is die met zwakke lezers aan de slag moet gaan. Een tutor of onderwijsassistente kan extra kilometers maken met goede lezers. RALFI kan in Unit 4 plaatsvinden op zorgniveau 2, mits de groep zelfstandig kan werken en extra handen in de groep zijn. Dit kan een stagiaire-onderwijsassistente zijn, maar daarbij moet rekening gehouden worden dat deze stagiaire geen lessen mag geven.

Het is belangrijk dat de leerkracht de tijd neemt om de leerlingen duidelijk uit te leggen wat zij moeten doen bij de stagiaire, terwijl de RALFI-groep met de leerkracht leest. Scheltinga et al. (2011) geven aan dat leerlingen geleidelijk hun motivatie kunnen verliezen als het lezen veel moeite kost. Voor het motiveren van RALFI-leerlingen is het belangrijk dat leerlingen die achterblijven in de groep aan het werk zijn.

Bij de organisatie van RALFI is het belangrijk RALFI-sessies niet op dezelfde tijd, tijdens dezelfde les te plannen, omdat leerlingen dezelfde lessen missen. RALFI-sessies kunnen beter georganiseerd worden, terwijl de overige leerlingen zelfstandig, individueel of in kleine groepjes aan het werk zijn (Scheltinga et al., 2011).

Uit dit onderzoek is gebleken dat leerlingen van de onderzoeksgroep met lage AVI-niveaus meer profijt van RALFI hebben dan leerlingen vanaf M4 beheersing. Dit sluit aan bij wat Smits & Koeven (2013) zeggen: zij adviseren RALFI voor leerlingen met een leesniveau AVI <M3 tot en met AVI M4 beheerst.

5.5. Discussie en aanbevelingen

RALFI is niet bedoeld voor een interventie van acht weken, maar voor een jaar of langer,

omdat de vooruitgang vaak sprongsgewijs is en soms pas na een jaar zichtbaar (Smits & Braams, 2009). Dit zou betekenen dat leerlingen die na acht weken niet vooruitgegaan zijn met RALFI moeten doorgaan. Dit zou ook betekenen dat leerlingen die na acht weken vooruitgegaan zijn, doorgaan met RALFI. Maar moeten leerlingen die niet gemotiveerd zijn doorgaan met RALFI?

Naar aanleiding van dit actieonderzoek kunnen aanbevelingen worden gedaan voor vervolgonderzoek. Nu helder is dat RALFI goed aansluit op onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen en het goed uit te voeren is op zorgniveau 2, blijkt uit dit onderzoek dat vervolgonderzoek gedaan zou moeten worden naar leesmotivatie en een geschikt tijdstip om de interventie uit te voeren. Smits & Koeven (2013) geven aan dat RALFI te organiseren is door iedere dag 20-30 minuten te reserveren voor 'werken aan je uitdaging', bijvoorbeeld leerlingen die moeite hebben met lezen gaan RALFI-lezen, leerlingen die moeite hebben met rekenen gaan rekenen of leerlingen werken aan werkstukken en spreekbeurten. Dit is de moeite van het onderzoeken waard, want op deze manier missen leerlingen van de RALFI-groep geen belangrijke, leuke lessen.

Naast 'werken aan je uitdaging' beveel ik de school aan om te bekijken of het mogelijk is het RALFI-lezen op zorgniveau 2 uit te breiden naar Unit 3, 5 en 6. De leesspecialist kan de tijd die op zorgniveau 3 aan RALFI wordt besteed, gebruiken voor jongere leerlingen van Unit 1 en 2. Vroegtijdige interventies zijn belangrijk, omdat deze het aantal zwakke lezers aanmerkelijk kan verminderen (Vernooy, 2012).

6. Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk maak ik duidelijk hoever ik mij ontwikkeld heb volgens het competentieprofiel voor inclusief onderwijs. Voor een omschrijving van basisdimensies en competenties verwijs ik naar het boekje Inclusief Bekwaam (Claassen et al., 2009).

6.1. Beschrijvende reflectie

September 2013 ben ik gestart met mijn PGO en heb AVI afgenomen. Eén leerling viel af, omdat hij een te hoog AVI-niveau had (Smits & Koeven, 2013). Ik heb leerkrachten geïnterviewd en vragenlijsten afgenomen. Oktober 2013 is RALFI op zorgniveau 2 gestart en heb ik wekelijks Running Records gemaakt, waarbij ik leerkracht en leerlingen feedback gaf (competentie 1, 2, 3, 5). De eerste weken heb ik met de leerkracht geëvalueerd d.m.v. een gesprek. Na een aantal weken is de evaluatie per email verlopen (basisdimensie A2).

Na het corrigeren van hoofdstuk 1, 2 en 3 zag ik op tegen de grafieken van hoofdstuk 4, maar ben op advies van mijn onderzoeksbegeleidster er gewoon mee begonnen en heb hier vele avond- en weekenduren ingestopt. In de meivakantie heb ik de laatste twee hoofdstukken geschreven, het concept opgestuurd en na feedback van mijn critical friends en studiebegeleidster de puntjes op de i gezet.

Ik ga mijn collega's op 19 mei op de hoogte stellen van de resultaten en conclusies van dit onderzoek tijdens mijn presentatie 'Aanpak van lees- en spellingproblemen op verschillende zorgniveaus'.

6.2. Technische reflectie

Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek merkte ik dat ik de juiste middelen gebruikte om een duidelijk beeld te krijgen over het toepassen van Ralfi op zorgniveau 2 (basisdimensie B2.1). Documentonderzoek, literatuuronderzoek en vragenlijsten heb ik

uitgewerkt, zodat ik de onderwijsbehoeften van leerlingen in beeld had om op aan te kunnen sluiten (basisdimensie B2.2). Mij is duidelijk geworden dat Ralfi goed aansluit op de onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen in unit 4 (basisdimensie B2.3).

Ik heb mij zorgen gemaakt om de hoeveelheid data wat ik had verzameld. Ik zag even door de bomen het bos niet meer en verwachtte dat ik bij het schrijven van mijn onderzoeksverslag ruim over het maximale aantal woorden heen zou komen. Systematisch heb ik de gegevens verwerkt en gesteund door mijn collega-medestudente en onderzoeksbegeleidster is het mij gelukt alles te verwerken in dit onderzoeksverslag (basisdimensie A3).

6.3. Biografische reflectie

Voor mijn biografische reflectie heb ik de lagen van Bateson ingevuld:

Lagen:	Reflectie:
1. Omgeving	Vanuit mijn taak als leesspecialist zie ik dat veel leerlingen onderwijs(lees)behoeften hebben, waarbij de school op aan kan sluiten (basisdimensie A2.3). Te weinig leerlingen (48%) verlaten onze school functioneel geletterd. De opleiding heeft mij professionaliteit geboden op leesgebied, zodat ik keuzes kan maken om aan onderwijsbehoeften van onze leerlingen te voldoen (competentie 7). Ik zie leerkrachten voornamelijk op zorgniveau 1 werken. Ik heb met onze IB-er, leerkrachten en leerlingen RALFI op zorgniveau 2 ontwikkeld (basisdimensie B2.2), om meer leerlingen noodzakelijke zorg te bieden.
2. Gedrag	Ik heb de leerkrachten geïnterviewd en kreeg alle medewerking van hen. Ik heb interviews afgenomen in het lokaal van de leerkracht en gezorgd dat de wekelijkse evaluatie haar niet teveel tijd kostte (basisdimensie A2). Ik heb actie ondernomen vanwege demotivatie bij leerlingen; met leerkracht en leerlingen is een plan bedacht waar ieder in zich kon vinden (competentie 1, 2 en 4). Ik heb gezorgd voor RALFI-materialen en maak de 4 ^e sessies Running Records. Ik evalueer wekelijks met de leerkracht; gesprek of via email en bespreek met haar hoe zij aan kan sluiten op onderwijsbehoeften (basisdimensie B2.2), zowel voor RALFI-leerlingen als leerlingen die achterblijven in de groep.

3. Bekwaamheden	Ik voel mij 'inclusief bekwaam' (Claassen et al., 2009): kan onderzoek uitvoeren, kan diverse onderzoeksinstrumenten hanteren, monitor leerlingen in samenspraak met IB-er en leerkracht, weet welke interventies uitgevoerd zouden kunnen worden op verschillende zorgniveaus. Ik kan interventies uitvoeren en begeleiden op zorgniveau 2 en 3 (basisdimensie A1, A3, B1, B2.1, B2.2, B2.3, competentie 7).
4. Overtuigingen	Ik ben ervan overtuigd dat alle kinderen kunnen leren lezen (Inspectie van het Onderwijs, 2006; Vernooy, 2012). Aanpak van leesproblemen moet gestapeld worden op verschillende zorgniveaus (Struiksma, 2005). Vroegtijdige signalering is belangrijk voor preventie van leesproblemen en voor mij de reden het RALFI-lezen op zorgniveau 2 binnen de groep te laten uitvoeren (Scheltinga et al., 2011; Vernooy, 2012). (basisdimensie A1, A3, B2.1, B2.3)
5. Identiteit	Ik vind het mijn taak als leesspecialist aan te sluiten bij onderwijs(lees)behoeften en leerlingen te bieden wat zij nodig hebben (basisdimensie A1, A3). Wanneer ik iets doe, wil ik het goed doen en laat het mij niet meer los. Deze eigenschap kan mij helpen om mijn 'levensdoel' dat alle kinderen de school functioneel geletterd verlaten, te bereiken (basisdimensie A1, A2).
6. Betrokkenheid	Ik voel mij mede verantwoordelijk voor de kwaliteit van ons leesonderwijs en de mate waarin onze leerlingen de school functioneel geletterd verlaten; dit om later succesvol te kunnen zijn (basisdimensie A1, A2).

6.4. Kritische reflectie

Bij toets Casus heeft het werken op verschillende zorgniveaus bij een leerling, die al ruim een jaar geen vooruitgang had, tot goede resultaten geleid. Dit bracht mij in verwarring, want deze goede resultaten kunnen het gevolg zijn van didactische verwaarlozing. Ik zie dat mijn school het belangrijk vindt dat leerlingen eerst 'lekker in hun vel' zitten, maar sociaal-emotionele en gedragsproblemen kunnen ook een gevolg zijn van leerproblemen (Wolf & Beukering, 2011). Het is de taak van de school en van mij ervoor te zorgen dat leerlingen AVI-Plus bereiken (Vernooy, 2012). Ik ben ervan overtuigd dat RALFI goed aansluit op de onderwijsbehoeften van leerlingen met leesproblemen. Ik ben trots op de leerkracht, die na de onderzoeksperiode doorgegaan is met RALFI op zorgniveau 2. Ik ben trots dat de

leerkracht van Unit 3 nu ook RALFI toepast op zorgniveau 2. Ik voel mij competent om collega's te begeleiden bij het invoeren van RALFI op zorgniveau 2 (competentie 4, 5).

6.5. Meta-reflectie

De leerstijlen van Kolb (Kaldeway, 2004) hebben mij bewust gemaakt van mijn eigen leerstijl: ik ben een denker, die op het randje van doener staat. Ik was al een denker, maar denk nu nog meer na en zoek het op voordat ik iets beweer of zeg, omdat ik mij meer van aannames bewust ben (Senge, 2001). Ik heb geleerd dat feedback van critical friends mij op een andere manier laten denken, wat tot een beter eindresultaat leidt. Hierin moet ik mijzelf wel afremmen, want nadenken zet mij aan tot wijzigen, wat leidt tot vele gewijzigde versies. Ik heb geleerd dat interviews, vragenlijsten en observaties veel informatie geven over onderwijsbehoeften van leerlingen en ondersteuningsbehoeften van leerkrachten. Ik besef dat ik hier meer gebruik van moet maken bij het uitvoeren en begeleiden van interventies. Ik weet dat het 'leren' nooit stopt en dat ik dit nu zelf moet doen: het proces van kennisconstructie is een doorlopend proces (competentie 7). Ik beheers nu de vaardigheden om zelf verder te leren en mijn taken uit te breiden.

6.6. Feedback

Bij het opstellen en uitvoeren van dit onderzoek heb ik nauw samengewerkt met onze IB-er. Hij heeft met mij meegedacht en is bij elke stap betrokken geweest. Met feedback die leerkracht en leerlingen gegeven hebben konden tussentijdse bijstellingen worden gedaan, zoals het aanpassen van het werk van leerlingen in de groep. Mijn collega-medestudente heeft over mijn schouder meegekeken en mijn stappen gevolgd; bij haar kon ik met vragen terecht, want zij weet wat de opleiding van ons verwacht. Feedback van critical friends en onderzoeksbegeleidster heeft mij steeds aan het denken gezet en scherp gemaakt. Dit heeft mij verder geholpen in mijn leerproces.

7. Literatuurlijst

Chambers, A. (2011). *The Reading Environment: How adults help children enjoy reading*. Woodchester: Thimble Press.

Claassen, W., Bruine, E. de, Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Geraadpleegd op 20 januari 2014, http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/over_de_drempels_met_taal_en_rekenen_hoofdrapport.pdf

Förrer, M., Mortel, K. van (2013). *Lezen ... denken ... begrijpen! Handboek begripend lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS- Uitgeverij.

Hacquebord, H., Sanders, M. & Gibson, M. (2008). Signaleren en diagnosticeren van de leesvaardigheid in de bovenbouw. *Basisschool management*, 5, 4-9. Geraadpleegd op 20 januari 2014, http://www.rug.nl/research/expertisecentrum-taal-onderwijs-en-communicatie/basisschoolman_5.2008_hacquebord.pdf

Hacquebord, H. (2013). Meer aandacht voor de woordenschat en het toetsen daarvan! *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 3, 6-9. Geraadpleegd op 20 januari 2014, <http://www.diataal.nl/downloads/Woordenschat%20Remedial%20Teaching%202013.pdf>

Hattie, J. (2012). *Know Thy Impact*. Geraadpleegd op 27 juni 2013,
http://leadershipacademy.wiki.inghamisd.org/file/view/2.0_Hattie_Feedback_for%20Learning_pdf.pdf/398996888/2.0_Hattie_Feedback_for%20Learning_pdf.pdf

HBO-raad. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. Geraadpleegd op 21 april 2014,
http://www.vereniginghogescholen.nl/standpunten/doc_view/1289-gedragscode-praktijkgericht-onderzoek-voor-het-hbo

Houtveen, A., Smits, A. & Brokamp, S. (2010). *Lezen is weer lezen*. Utrecht: Zuidam & Uithof Utrecht BV.

Inspectie van het Onderwijs. (2006). *Iedereen kan leren lezen*. Geraadpleegd 24 januari 2013,
<http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/ledereen+kan+leren+lezen.html>

Inspectie van het Onderwijs. (2013). *Rapport van bevindingen stelselonderzoek 2012-2013*. Geraadpleegd op 22 oktober 2013,
<http://www.onderwijsinspectie.nl>: <http://toezichtkaart.owinsp.nl/zoekresultaat#5>

Inspectie van het Onderwijs. (2014). *De staat van het onderwijs, onderwijsverslag 2012-2013*. Geraadpleegd op 21 april 2014,
<http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2014/onderwijsverslag-2012-2013.pdf>

Kaldeway, J. (2004). Leerstijlen: een poging tot synthese. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, volume 22, 1, 26-37. Geraadpleegd 8 mei 2014,
<http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/11963>

Kohnstamm Instituut. (2012). *Eindverslag Effecten begeleid hardop lezen*. Geraadpleegd 21 april 2014,

http://www.onderwijsbewijs.nl/sites/onderwijsbewijs.nl/files/u112/ODB08079_UvA%20Kohnstamm_eindverslag.pdf

Krom, R., Jongen, I., Verhelst, N., Kamphuis, F. & Kleintjes, F. (2010). *Wetenschappelijke verantwoording DMT en AVI*. Arnhem: CITO.

Lange, R. de, Schuman, H. & Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant.

Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

Meelissen, M.R.M., Netten, A., Drent, M., Punter, R.A., Droop, M. & Verhoeven, L. (2012). PIRLS- en TIMSS-2011. *Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit, Enschede: Universiteit Twente. Geraadpleegd op 20 januari 2014,

<http://www.expertisecentrumnederlands.nl/downloads/pirls-timss-2011/>

National Reading Panel. (2000). *Teaching Children to read: An evidence based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Geraadpleegd op 21 april 2014,

<http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

Pameijer, N. & Beukering, T. van (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.

PISA 2012. (2013). Geraadpleegd op 27 juni 2013,

<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2013/12/03/resultaten-pisa-2012.html>

Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Ruijsenaars, A., Bergh, P.M. van den & Drenth, J.M.L. van (2012). *Orthopedagogiek: ontwikkelingen, theorieën en modellen*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Senge, P. (2001). Introductie tot de 5 disciplines. In Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. *Lerende Scholen*, 51-83. Den Haag: Academic Service.

SBO werkverband. (2012). *Duiden en Doen*. Geraadpleegd op 20 januari 2014,

<http://www.sbowerkverband.nl/bestanden/91/Duiden-en-Doen-voor-SBO.pdf>

Scheltinga, F., Druenen, M. van, Gijsel, M. & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie SBO*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

School aan Zet (2012a). *Kwaliteitskaart Doelen en resultaten lezen*. Geraadpleegd op 27 juni 2013,

http://www.schoolaanzet.nl/home/zoekresultaten/detail/?tx_sazcontent_article%5Barticle%5D=348&tx_sazcontent_article%5Baction%5D=show&tx_sazcontent_article%5Bcontroller%5D=Article&cHash=294144851c#.Uc1vTr7CSP8

School aan Zet (2012b). *Kwaliteitskaart Tijd voor lezen in het S(B)O*. Geraadpleegd op 27 juni 2013,

http://www.schoolaanzet.nl/home/zoekresultaten/detail/?tx_sazcontent_article%5B

[article%5D=335&tx_sazcontent_article%5Baction%5D=show&tx_sazcontent_article%5Bcontroller%5D=Article&cHash=9689e422e0#.Uc1vs77CSP8](http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2013/06/interventies-voor-leerlingen-met.html)

Smits, A. & Koeven, E. van (2013). *Interventies voor leerlingen met problemen in het voortgezet lezen*. Geraadpleegd op 7 maart 2014, <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2013/06/interventies-voor-leerlingen-met.html>

Smits, A. & Braams, T. (2009). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.

Struiksma, C. (2005). *Organisatorisch Continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie*. 's-Hertogenbosch: Drukkerij Holland BV.

Struiksma, C. & Rurup, L. (2008). *Het Onderwijscontinuüm, een denk- en werkwijze voor passend onderwijs*. Rotterdam: CED-groep.

Nederlandse Taalunie. (2008). *Aan het werk! Adviezen ter verbetering van functionele leesvaardigheid in het onderwijs*. Geraadpleegd op 20 januari 2014, http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/aan_het_werk.pdf

Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer*. Apeldoorn: Garant.

Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2011). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag: Acco.

8. Lijst van bijlagen

Bijlage 8.1. Fasenmodel RALFI.....	60
Bijlage 8.2. Stappenplan RALFI	55
Bijlage 8.3. Werkplan en tijdpad.....	57
Bijlage 8.4. Analyse van onderwijsbehoeften uit documentonderzoek.....	67
Bijlage 8.5 Vragenlijsten Formuleren van onderwijsbehoeften	72
8.5.1. Vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften voor leerkrachten.....	72
8.5.2. Vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften voor leerlingen	73
Bijlage 8.6. Resultaten van de Leesinteresselijst	75
8.6.1. De Leesinteresselijst	76
Bijlage 8.7. Uitwerking van de interviews met de leerkrachten van Unit 4.....	78
8.7.1 Uitwerking van het semi-gestructureerd interview met leerkracht 1 van Unit 4 ..	78
8.7.2 Uitwerking van het semi-gestructureerd interview met leerkracht 2 van Unit 4 ..	72
Bijlage 8.8. Data uit de tussenevaluaties met de leerkrachten van Unit 4	76
Bijlage 8.9. Running Records	88
Bijlage 8.10. Eindmeting onderwijs- en ondersteuningsbehoeften.....	94
8.10.1. Interview met leerkracht 1	94
8.10.2. Uitgeschreven interviews met leerlingen.....	91
8.10.3. Analyse van de interviews met de leerlingen	94
Bijlage 8.11. Analyse van DMT- toetsresultaten	96
Bijlage 8.12. Groepsplan RALFI-lezen	99

Bijlage 8.1. Fasenmodel RALFI

Bron:

Smits, A., & Braams, T. (2009). *Dyslectische kinderen leren lezen*, p 143-146. Amsterdam: Boom.

RALFI wordt strak volgens het fasenmodel uitgevoerd, waarbij de nadruk qua tijdsbesteding ligt op de fases waarin de tekst door de kinderen gelezen wordt. De lessen duren twintig tot dertig minuten. De minimumfrequentie is vier keer per week. Indien resultaat uitblijft wordt de frequentie opgevoerd naar 5 tot 10 keer per week. Bij deze hoge frequentie ligt de nadruk op fase 3 (voorlezen) en op het ondersteund zelfstandig lezen.

Fase 0: Voorbereiding

Voorbereiding voor meerdere series sessies: De begeleider kiest in overleg met de kinderen een boekje.

Voorbereiding voor een serie van vier tot vijf sessies:

De begeleider kiest het te oefenen tekstgedeelte uit het boekje en kopieert de bladzijde in de schriftjes van de kinderen.

De begeleider leest de tekst, bepaalt of er twee of drie moeilijk te lezen woorden zijn die op het bord behandeld zullen worden en bedenkt twee a drie open vragen bij de tekst.

Als de tekst woordenschat bevat die moeilijk is voor de kinderen, wordt een woordenschatlijstje voor CUVAR voorbereid. Dit wordt in het schrift geplakt. De desbetreffende woorden of woordcombinaties worden door alle kinderen gemarkeerd in de tekst.

Fase 1: Oriëntatie (alleen tijdens de eerste sessie van de serie)

Oriënteer op het nieuwe stuk tekst, aan de hand van titel, plaatjes, etc. Voorspel samen wat er zal gaan gebeuren. Afhankelijk van het boek vindt deze oriëntatiefase steeds weer plaats voorafgaand aan een nieuwe bladzijde. Dit geldt vooral voor uitgebreid geïllustreerde boeken.

Fase 2: Instructie (optioneel), Woordenschat (max. 3 woorden) en Decoderen (max. 2 minuten)

Op het bord demonstreert de begeleider het decoderen van twee of drie langere woorden uit de tekst met behulp van boogjes/spaties/afdekken van een gedeelte van het woord.

CUVAR elementen

- RALFI sessie 1: Voordat de tekst gelezen wordt, geeft de leerkracht kort uitleg bij ieder van de woorden/woordcombinaties door een korte definitie te geven en de kinderen het betreffende woord of woordcombinatie laten nazeggen (Uitleg). De leerkracht leest vervolgens de tekst voor en de kinderen wijzen bij. Ze komen de gemarkeerde woorden tegen (Context). In de interactie rondom het voorlezen wordt de aandacht gevestigd op de gemarkeerde woorden.
- RALFI sessie 2: Voordat de tekst gelezen wordt, geeft de leerkracht een of meer nieuwe voorbeelden van het gebruik van de woorden (Variatie). Dit duurt steeds niet langer dan dertig seconden per woord of woordcombinatie.
- RALFI sessie 3, 4 (en 5): Voor het lezen van de tekst wordt gewerkt met aanvulzinnen zoals in CUVAR. Kinderen maken nu zelf actief voorbeelden van zinnen met de desbetreffende woorden en woordcombinaties.
- In de klas en in de RALFI-les worden de woorden en woordcombinaties op het bord of op een flap-over genoteerd na de vierde RALFI-sessie. Een week lang wordt geturfd hoe vaak leerlingen het woord vinden in teksten en dat woord spontaan actief gebruiken (tot aan het einde van de volgende RALFI-cyclus met de nieuwe tekst).

Fase 3: Het voorlezen en interactie (eerste sessie)/Voorlezen (alle overige sessies, eventueel niet de laatste sessie uit de serie)

De begeleider leest de tekst hardop en vloeiend voor. De kinderen wijzen bij. Er is uitgebreide interactie tijdens het lezen in de eerste sessie van de serie. De begeleider praat met de leerlingen op een enthousiasmerende manier over het gelezene, de begeleider vat kort samen, toetst voorspellingen en noemt tijdens dit gesprekje nog wat van de (voor kinderen) moeilijk te lezen woorden. Dit vergemakkelijkt (faciliteert) het zelfstandig lezen dat hierna volgt. De begeleider gebruikt de techniek van hardop denken en gebruikt de vooraf gestelde vragen.

Fase 4: Koorlezen

De begeleider en de kinderen lezen hetzelfde stuk in koor. De begeleider leest in een

langzaam tot normaal tempo, met normale intonatie, niet te luid en te snel zodat de leerlingen ook werkelijk actief mee kunnen lezen. De leerlingen wijzen bij met de vinger of gebruiken een hulpmiddel zoals een bijwijskaartje. De begeleider kijkt regelmatig naar de leerlingen om te controleren of zij met het kaartje de tekst goed volgen.

Fase 5: Duo-lezen

De tekst wordt in duo's gelezen. De duo-partners zitten naast elkaar en lezen vanaf één tekstblad, de andere tekst wordt even weggelegd. Tijdens het duo-lezen leest één leerling de tekst hardop voor terwijl de duo-partner bijwijst. Bij fouten of aarzelingen blijft de duo-partner even steken bij het woord om de ander de kans te geven zich te corrigeren. Indien nodig zegt de duo-partner de eerste letters van het woord voor. Het is tijdens de allereerste RALFI-sessie nodig de leerlingen hierover te instrueren. Hierna wisselen de leerlingen van rol, zodat alle leerlingen de tekst in zijn geheel lezen. Als een bepaald duo al klaar is terwijl de rest van de groep nog bezig is, dan beginnen zij gewoon weer opnieuw de tekst te lezen, ditmaal om en om een zin.

De leerkracht loopt rond tijdens duo-lezen en luistert met een aantal duo's even mee. Als hij ziet dat alle duo's klaar zijn, vraagt hij hierover bevestiging en geeft het einde van de fase aan. Leerlingen die het zwaar vinden om de hele tekst in een keer te lezen, kunnen in duo's koorlezen of om en om een zin lezen.

Fase 6: Feedback

Aan het einde van de RALFI-sessie vraagt de begeleider aan de groep hun eigen lezen te evalueren. "Hoe vind je zelf dat je gelezen hebt?" De leerkracht kan enkele aandachtspunten geven, bijv.:

- Lukt het om lange woorden te lezen
- Wat vind je makkelijk om voor te lezen, wat moeilijk en waarom?
- Lees je spannend voor?
- Word je nog moe van het lezen?

Deze mondelinge evaluaties worden kort genoteerd door de leerkracht, die mede op grond hiervan bepaalt of adaptieve maatregelen moeten worden genomen voor de groep of voor enkele kinderen. Na verloop van tijd worden de evaluaties in samenhang met elkaar besproken met de groep om vooruitgang mogelijk te maken.

Afsluiting

Aan het eind van de sessie leest de leerkracht ter motivatie een aantal nieuwe bladzijden voor uit het boek waaruit ook geoefend wordt. In RALFI-groepen wordt dit vaak als erg belangrijk ervaren. Kinderen kijken ernaar uit.

Bijlage 8.2. Stappenplan RALFI

Bron:

Scheltinga et al. (2011), *Protocol Leesproblemen en Dyslexie SB*, 182-183. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Sessie 1 (± 45 minuten)

- a** De leerkracht of leesspecialist leest een tekst interactief voor, waarbij gebruik wordt gemaakt van open vragen. De leerlingen wijzen de tekst bij.
- b** Twee moeilijke of onbekende woorden worden uitgebreid besproken en toegelicht.
- c** De leerkracht of leesspecialist leest de tekst voor en de leerlingen wijzen bij.
- d** De leerlingen lezen de tekst hardop in koor, waarbij de leerkracht of leesspecialist meeleest.
- e** De leerlingen lezen de tekst in duo's om en om. De leerkracht of leesspecialist loopt rond en observeert.

Sessie 2 (± 25 minuten)

- a** De leerkracht of leesspecialist leest een tekst interactief voor waarbij gebruik wordt gemaakt van open vragen. De leerlingen wijzen de tekst bij. De moeilijke of onbekende woorden uit de vorige sessies kunnen terugkomen.
- b** De leerlingen lezen de tekst hardop in koor.
- c** De leerlingen lezen de tekst in duo's om en om, waarbij de leerkracht of leesspecialist rondloopt en observeert.

Sessie 3 (± 25 minuten)

- a** De leerkracht of leesspecialist leest een tekst interactief voor waarbij gebruik wordt gemaakt van open vragen. De leerlingen wijzen de tekst bij. De moeilijke of onbekende woorden uit de vorige sessies kunnen terugkomen.
- b** De leerlingen lezen de tekst hardop in koor.
- c** De leerlingen lezen de tekst in duo's om en om, waarbij de leerkracht of leesspecialist rondloopt en observeert.

Sessie 4 (± 20 minuten)

a De leerkracht of leesspecialist leest een tekst interactief voor waarbij gebruik wordt gemaakt van open vragen. De leerlingen wijzen de tekst bij. De moeilijke of onbekende woorden uit de vorige sessies kunnen terugkomen.

b De leerlingen lezen de tekst in duo's om en om, waarbij de leerkracht of leesspecialist rondloopt en observeert.

Sessie 5

Er wordt door alle leerlingen 'vrij gelezen', waarbij de leerkracht of leesspecialist de leerlingen individueel de tekst laat lezen en waar nodig besluit tot aanpassing.

Bijlage 8.3. Werkplan en tijdpad

Week van:	Acties:
Tot 2 september	Literatuuronderzoek
2 september	Via email collega's op de hoogte brengen van mijn onderzoek en onderzoeksvoorstel ter kennisname op de personeelstafel leggen. Dossieronderzoek en voorbereiding onderzoek.
9 september	Vervolg dossieronderzoek en voorbereiding onderzoek. Interview leerkrachten a.h.v. <i>vragenlijst</i> Formuleren van Onderwijsbehoeften.
16 september	RALFI-groep samenstellen met IB-er a.h.v. DMT-resultaten. Afnemen AVI toetsen bij leerlingen van de doelgroep . Kennisoverdracht RALFI aan leerkrachten Unit 4.
23 september	Organisatie RALFI op zorgniveau 2 Interview leerlingen a.h.v. <i>Leesinteresselijst</i>
30 september	Groepshandelingsplan RALFI maken
7 oktober	Week 1 RALFI Vierde sessie Running Record invullen Gesprek met leerkrachten
14 oktober	Week 2 RALFI Zie week 1
21 oktober	<i>herfstvakantie</i>
28 oktober	Week 3 RALFI Zie week 1
4 november	Week 4 RALFI Zie week 1
11 november	Week 5 RALFI Zie week 1
18 november	Week 6 RALFI Zie week 1
25 november	Week 7 RALFI Zie week 1
2 december	Week 8 RALFI Zie week 1
9 december	Afname AVI en DMT Afname Leesinteresselijst en interview leerlingen Analyseren van toetsresultaten en Running Records. Interview leerkrachten
16 december	Groepshandelingsplan RALFI evalueren.
Na de kerstvakantie	Schrijven van het onderzoeksverslag.

Bijlage 8.4. Analyse van onderwijsbehoeften uit documentonderzoek

Hieronder worden de onderwijsbehoeften weergegeven die verkregen zijn uit startdocumenten, ontwikkelingsperspectieven en het werkplan lezen. Onderwijsbehoeften, gerelateerd aan leesproblemen, zijn in één document geplaatst. Hierbij zijn de verschillende onderwijsbehoeften gelabeld en onderverdeeld in categorieën.

Leeswijzer bij het labelen van onderwijsbehoeften

Categorieën bij klassenmanagement:

herhaling nodig

feedback

succeservaringen

structuur nodig

visuele ondersteuning nodig

leren samenwerken

Categorieën bij speciale leeshulp:

leesactiviteiten nodig die het leestempo verhoogt

leesactiviteiten nodig die nauwkeurigheid lezen verbetert

leesactiviteiten nodig die de intonatie verbetert

Leerling 1

Onderwijsbehoeften uit het Startdocument:

Cognitieve ontwikkeling:

Veel visuele ondersteuning bieden en extra herhaling

Werkhoudingaspecten:

Helpen opstarten

Onderwijsbehoeften uit het OPP:

Motivatie leerrendementsverwachting (LWOO):

Gemotiveerd

juni 2013: lezen gaat op tekstniveau vooruit.

Leerling 1 oefent in Leesweg 6

Extra onderwijsbehoeften uit het Werkplan Lezen:

- snel afgeleid

- harde werker

- leestempo en leestoon voldoende nauwkeurigheid? Speciale leeshulp nodig.

Leerling 2

Onderwijsbehoeften uit het Startdocument:

Leerling 2 heeft veel consequente aandacht en begeleiding nodig bij het aanvaarden van autoriteit. Maak vooraf (na de gezamenlijke instructie) duidelijke afspraken over gewenst en ongewenst gedrag. Herhaal deze afspraken regelmatig en wees consequent. Naast de snelheid van de feedback is ook de regelmaat van feedback van belang. Ga regelmatig even bij leerling 1 kijken als hij aan het werk is. Als hij goed speelt of werkt, geef dan met zekere regelmaat verbale of non-verbale blijken van goedkeuring. Afspraken over gedrag moeten gemaakt worden als iedereen rustig is, niet pas als het ongewenste gedrag optreedt en de gemoederen hoog oplopen. Verander afspraken zo min mogelijk, in elk geval niet alleen wanneer het even zo uit komt. Beter is het in zo'n geval aan leerling 2 uit te leggen waarom op dit moment even een ander gedrag wenselijk is, maar dat de afspraak gewoon blijft gelden. Spreek afspraken met stelligheid en kordaatheid uit. Leerling 2 moet merken dat je het meent. Probeer te laten merken dat je er vertrouwen in hebt dat hij aan de gestelde eis zal voldoen. Vermijd een boze of onvriendelijke toon, alsof je al op voorhand verwacht dat het hij ongehoorzaam zal zijn. Leerling 2 heeft veel begeleiding nodig bij het leren en spelen met andere kinderen. Laat leerling 2 actief nadenken over sociale situaties en leer hem zelfstandig probleempjes op te lossen. Het is belangrijk dat leerling 2 de instructies in kleine gedeeltes krijgt gezien zijn grote mate van afleidbaarheid en zwakke taakspanning. Ingewikkelde, samengestelde opdrachten moeten vermeden worden. Na de gezamenlijke uitleg moet er voor hem een individuele afstemming komen van de taak. Hij kan pas aan het werk als de instructie en opdracht volledig duidelijk zijn. De leerstof en het verwerkingsmateriaal moeten overzichtelijk zijn. Een overmatig verlevendigd werkblad met opdrachten, verhaaltjes en illustraties kan erg afleidend werken. De tijdsduur van de taken moet langzaam opgevoerd worden, zodat hij leert zijn concentratie steeds langer vast te houden. Daarbij kan een kleurenwekker gebruikt worden en een sticker op zijn bank kan een extra visuele prikkel zijn om hem eraan te herinneren dat hij aan het werk moet blijven. Het is belangrijk dat de leerkracht niet boos wordt als leerling 2 "vergeet" te werken. Het is dan goed om hem weer rustig aan het werk te zetten door bijvoorbeeld op de sticker op zijn bank te wijzen en hem een complimentje te geven als hij een tijdje doorgewerkt heeft. Organiseer voor leerling 2 ook momenten tussendoor waarop hij actief met iets anders bezig mag zijn (laat hem bijvoorbeeld boekjes uitdelen).

Onderwijsbehoeften uit het OPP:

Motivatieleerrendementsverwachting (LWOO):

Dyslectische kenmerken. Concentratie zwak, spelt nog, raadt. Spanningboog kort

juni 2012: Vooruitgang geboekt. Voorlezen-nalezen

juni 2013: trage leesontwikkeling, motivatie nihil

Leerling 2 oefent in Leesweg 3

Extra onderwijsbehoeften uit het Werkplan Lezen:

- ADHD
- kenmerken van dyslexie
- veel afwisseling nodig i.v.m. korte concentratie

- niet te moeilijke taak
- niet gemotiveerd voor de methode Leesweg

Leerling 3

Onderwijsbehoeften uit het Startdocument:

sociaal-emotionele ontwikkeling:

Duidelijke grenzen stellen. Bekijken of gedragsproblemen blijven bestaan. Evt. verder onderzoek.

Concentratieproblemen in de gaten houden. Evt. AD(H)D-onderzoek.

Onderwijsbehoeften uit het OPP:

Motivatatie leerrendementsverwachting (PRO)

Trage vooruitgang op woordniveau, slordige lezer, concentratie zwak. Zwakke motivatie. juni 2013: werkhouding wisselend.

Leerling 3 oefent in Leesweg 5

Extra onderwijsbehoeften uit het Werkplan Lezen:

- veel controle nodig: werkt te snel door, waardoor fouten

Leerling 4

Onderwijsbehoeften uit het Startdocument:

Cognitieve ontwikkeling:

Hij heeft behoefte aan onderwijs op maat op alle leergebieden

Sociaal-emotionele ontwikkeling:

Laat hem succes ervaring op doen

Geef hem veel complimenten

Heb oog voor hetgeen wat wel goed gaat

Werkhoudingsaspecten:

Doseer hoeveelheid lesstof en schat in wat hij aankan

Zorg voor korte, eenvoudige opdrachten.

Maak vooraf duidelijk wat je wanneer van hem verwacht. Gebruik zo nodig de time-timer

Geef hem een plaats in het blikveld van de leerkracht. Haal hem regelmatig bij de les als je hem dromerig vindt worden

Zorg voor herhaling

Leer hem strategieën aan bij het uitvoeren van opdrachten.

Onderwijsbehoeften uit het OPP:

Motivatatie leerrendementsverwachting (PRO)

Lezen gaat goed vooruit, maar niet op woordniveau. Tempo lezen op woordniveau laag.

Leerling 4 oefent in Leesweg 5

Extra onderwijsbehoeften uit het Werkplan Lezen:

- traag
- moeite met begrijpend lezen, geen inzicht

Leerling 5

Onderwijsbehoeften uit het Startdocument:

Leervoorwaarden en cognitieve ontwikkeling:

De combinatie van taal-/spraakproblemen, onzeker/faalangstig gedrag, leerproblemen en verminderde verstandelijke capaciteiten en frustraties vragen om een duidelijke structuur, leerstof die aansluit bij haar niveau, het stapsgewijs aanleren van nieuwe informatie, voorbereidende activiteiten wanneer een taak nieuw is, herhaling van het al geleerde en een positieve, begrijpende benaderingswijze.

Sociaal-emotionele ontwikkeling:

Leerling 5 heeft hulp nodig om meer inzicht te krijgen in sociale situaties en om vriendschappen op te bouwen en te onderhouden.

Laat leerling 5 succeservaringen opdoen om haar zelfvertrouwen te vergroten en haar plezier te laten houden in school

Het is moeilijk voor leerling 5 om onder druk te moeten presteren.

Onderwijsbehoeften uit het OPP:

Motivatatie leerrendementsverwachting (PRO):

Motivatatie voldoende, inzet redelijk. Traag ontwikkelingstempo, is minder spellend gaan lezen.

Juni 2013: zeer trage ontwikkeling bij lezen.

Leerling 5 - oefent in Leesweg 3

Extra onderwijsbehoeften uit het Werkplan Lezen

- trage vooruitgang, laag IQ
- spellende lezer

Validatie:

Hoi leerkracht 1,

- > Ik ben de onderwijsbehoeften van de leerlingen aan het verwerken.
- > Bedankt voor het invullen van de formulieren. Wat was je weer snel!
- > Ik heb ook de onderwijsbehoeften ook uit de startdocumenten gehaald en de ontwikkelingsperspectieven verzameld. Als aanvulling hierop zou ik
- > graag jullie werkplan lezen willen bekijken. Zou jij mij jullie
- > werkplan lezen willen toesturen? Wat ik voor mijn PGO gebruik, wordt
- > volledig geanonimiseerd....
- > Ik vind het trouwens nog best lastig hoe ik de data moet gaan verwerken.
- > Die onderzoeksbijeenkomst krijgen we nog...
- >
- > Groetjes en alvast bedankt,
- > Ria

Hoi Ria,

Natuurlijk mag je dat werkplan, het zit in de bijlage.

Ik heb thuis een boek over onderzoek doen, Lessen in onderzoek heet dat.

Als je wilt, kan je die misschien een keertje inkijken?

Daar staan allerlei manieren in van hoe je data kunt verzamelen en kunt weergeven.

Groetjes leerkracht 1

Bijlage 8.5. Vragenlijsten Formuleren van onderwijsbehoeften

Bron:

Pameijer, N., & Beukering, T. v. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.

In het boek van Pameijer en Beukering (2008) staan hulpzinnen ter ondersteuning van het formuleren van onderwijsbehoeften. Bij het samenstellen van een Vragenlijst Formuleren van onderwijsbehoeften voor leerlingen is een keuze gemaakt uit de hulpzinnen. Hierbij is gekeken naar de relevantie van de onderwijsbehoefte voor een leerling met leesproblemen. Er zijn twee versies: een vragenlijst voor leerkrachten (5.1.1) en een vragenlijst voor leerlingen (5.1.2).

Bij iedere hulpzin kunnen meerdere aanvullingen gekozen worden.

8.5.1. Vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften voor leerkrachten

Deze leerling heeft een instructie nodig ...

- waarbij de leraar voordoet en hardop nadenkt (modellen)
- die de betekenis van lastige woorden verheldert
- die zijn sterke visuele kant benut
- die vooral auditief is
- die verlengd is (activeren basisvaardigheden, begeleide inoefening, ondersteuning bij het toepassen van de strategie en stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden)

Deze leerling heeft leesactiviteiten nodig ...

- die aansluiten bij zijn belangstelling
- die structuur bieden met een stap voor stap plan en directe feedback bieden
- die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten
- die ruimte laten voor eigen keuze en inbreng

Deze leerling heeft feedback nodig ...

- waarbij de inzet/inspanning wordt benadrukt
- waarbij de succeservaringen worden benadrukt
- die in een grafiekje is weergegeven

Deze leerling heeft groepsleden nodig ...

- met wie zij samenwerkend kunnen leren
- die accepteren dat de leerling anders kan reageren in onverwachte situaties

Deze leerling heeft een leraar nodig ...

- die hen complimenteert met hun inzet
- die doelgericht kan differentiëren
- die vriendelijk en beslist is
- die let op de taakbeleving en deze met de leerling bespreekt
- die de overgangen tussen de activiteiten structureert

8.5.2. Vragenlijst Formuleren van Onderwijsbehoeften voor leerlingen

Ik heb een instructie nodig waarbij ...

- de juf voordoet
- de juf moeilijke woorden uitlegt
- de juf plaatjes of kleurtjes gebruikt
- de juf teksten voorleest
- de juf na de uitleg extra uitleg geeft

Ik heb leesactiviteiten nodig ...

- die ik interessant vind
- waarbij snel duidelijk is hoe de opdracht gemaakt moet worden
- waarbij ik één opdracht tegelijkertijd kan maken
- die mij uitdagen
- die ruimte bieden voor mijn eigen antwoorden

Ik heb feedback nodig waarbij ...

- de juf zegt dat ik hard aan het werk ben geweest
- de juf zegt of ik mijn opdracht goed gemaakt heb
- de resultaten in een grafiekje staan, zodat ik kan zien of ik vooruit ga

Ik heb groepsgenoten nodig ...

- waarmee ik goed kan samenwerken
- die mij niet plagen omdat ik niet kan lezen of anders doe

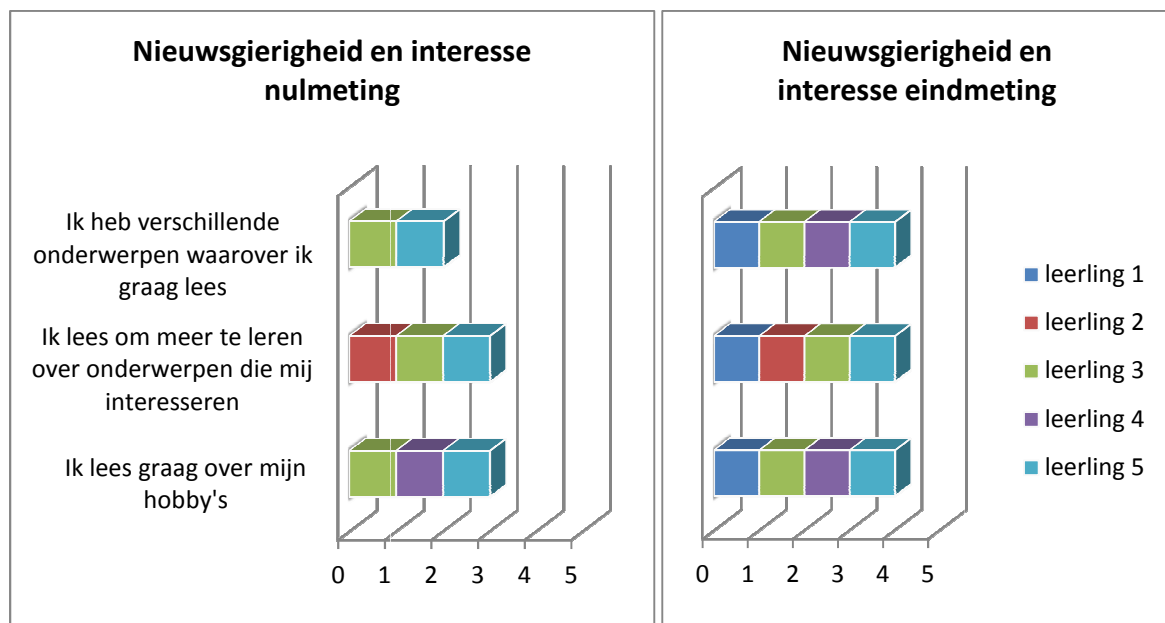
Ik heb een leraar nodig die ...

- duidelijk aangeeft wanneer ik iets anders moet doen
- instructie terugvraagt en controleert of ik het begrepen heb
- weet wat ik moeilijk vind en mij daarbij helpt
- vriendelijk tegen mij is
- mij af en toe dingen laat doen die ik al goed kan
- mij complimentjes geeft

Bijlage 8.6. Resultaten van de Leesinteresselijst

Resultaten van de Leesinteresselijst zijn verwerkt in diagrammen. Hierin is per leerling af te lezen welke interesse de leerling heeft wat betreft wat hij leest en hoe hij leest.

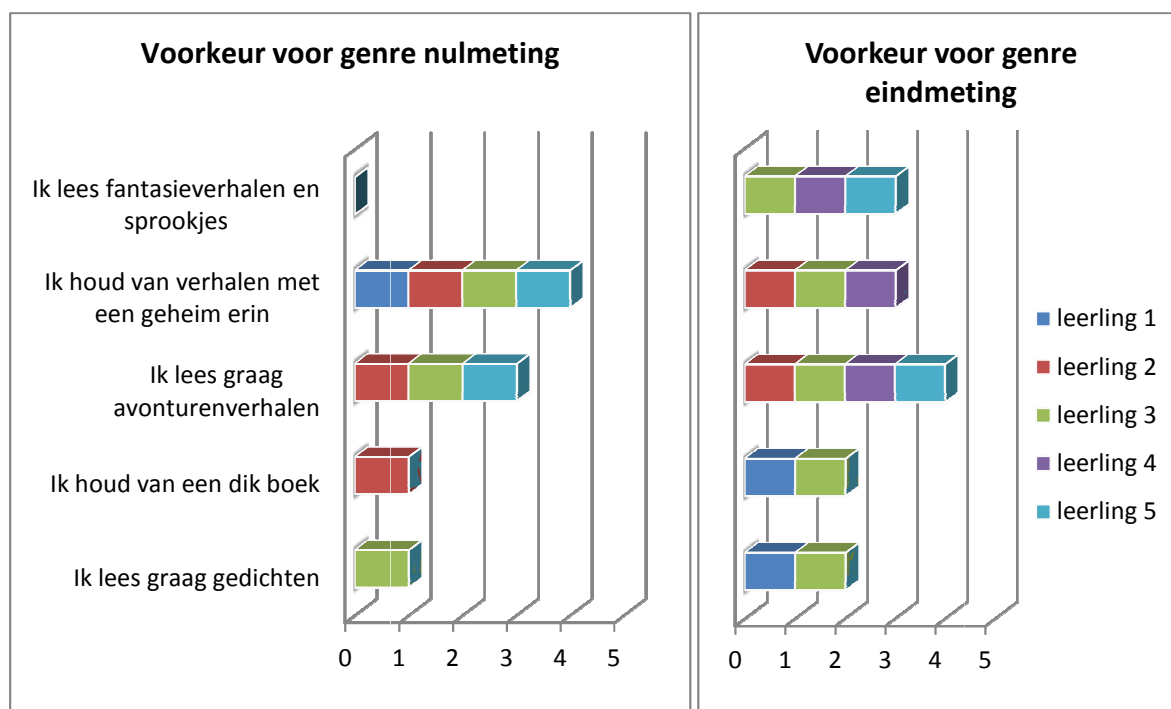
In het linkerdeel staan de vragen die bij de nulmeting gesteld zijn, deze gelden ook voor de rechterdeel. In de rechterdeel staat een legenda met kleuren van leerlingen, die ook voor het linkerdeel geldt.



Figuur 1

Figuur 1 laat zien dat leerling 1 bij de eindmeting meer interesse toont voor lezen dan bij de nulmeting. De nulmeting laat zien dat leerling 1 geen interesse in lezen heeft, maar de eindmeting laat zien dat zij nu over verschillende onderwerpen graag leest. Ook leerling 4 laat bij de eindmeting zien meer interesse te tonen voor lezen.

Leerling 3 en 5 tonen zowel bij de nul- als bij de eindmeting interesse voor lezen. Leerling 2 geeft bij de nulmeting te lezen om meer te leren over onderwerpen die hem interesseren, bij de eindmeting is dat onveranderd gebleven.



Figuur 2

Figuur 2 laat zien dat bij de nulmeting de leerlingen aangeven geen belangstelling te hebben voor het lezen van fantasieverhalen en sprookjes. Bij de eindmeting geven leerling 3, 4 en 5 aan fantasieverhalen en sprookjes te lezen. Leerling 1 geeft bij de eindmeting aan van een dik boek te houden en gedichten te lezen, waar zij bij de nulmeting geen belangstelling voor had. Leerling 3 heeft als enige alle vragen positief beantwoordt.

8.6.1. De Leesinteresselijst

Bron:

Förrer, M., & Mortel, K. v. (2010). *Lezen... denken... begrijpen! Handboek begripvend lezen in het basisonderwijs*, p. 220-221. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

De samenstelling van deze Leesinteresselijst is een keuze uit de Leesmotivatie en Leesinteresselijst van Förrer en van de Mortel (2010, p 220-221). Deze lijst is mondeling

afgenomen bij de leerlingen van de onderzoeksgroep. Met de antwoorden van deze lijst kan de leerkracht boeken kiezen waar leerlingen bij RALFI een keuze uit kunnen maken.

Nieuwsgierigheid en interesse

1. Ik heb verschillende onderwerpen waarover ik graag lees.
2. Ik lees om meer te leren over onderwerpen die me interesseren.
3. Ik lees graag over mijn hobby's want dan kom ik er meer over te weten.
4. Ik vind het leuk om over nieuwe dingen iets te lezen.
5. Ik lees graag boeken over mensen in andere landen.

Voorkeur voor genre

6. Ik lees fantasieverhalen en sprookjes.
7. Ik houd van verhalen met een geheim erin.
8. Ik lees graag avonturenverhalen.
9. Ik houd van een dik boek met één lang verzonnen verhaal erin.
10. Ik lees graag gedichten.

Voorkeur voor uitdaging

11. Ik houd wel van een beetje moeilijk boek.
12. Als het onderwerp mij interesseert, dan kan ik ook wel moeilijke boeken en teksten lezen.

Leesniveau

13. Mijn leesniveau vertelt me hoe goed ik kan lezen
14. Ik wil graag weten op welk niveau ik lees.
15. Ik wil graag mijn leesniveau verbeteren.

Elke vraag beantwoorden met:

- a. dat past bij mij
- b. dat past niet bij mij

Bijlage 8.7. Uitwerking van de interviews met de leerkrachten van Unit 4

Onderwerp: Inventariseren van de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten van Unit 4

8.7.1 Uitwerking van het semi-gestructureerd interview met leerkracht 1 van Unit 4

“Wat fijn dat je tijd hebt vrijgemaakt voor dit interview. Ik erg blij met je medewerking aan mijn PGO.”

1. **Je hebt mijn onderzoeksvoorstel gelezen. Heb je vragen over mijn onderzoeksvoorstel?**

Nee, het is helder.

Oké

2. **Jij bent deelnemer aan mijn onderzoek en het groepje kinderen natuurlijk ook. Kun je in eigen woorden zeggen wat jouw rol is binnen mijn onderzoek?**

Ik weet wel dat ik mee ga werken en dat ik dus zelf in de klas wat ga doen, maar hoe ik dat allemaal moet gaan doen dat is voor mij nog niet helemaal duidelijk. Oké. De organisatie ervan, zeg maar.

Oké. Nou, dan zou dat een ondersteuningsbehoefte kunnen zijn.

3. **Kun je in eigen woorden zeggen wat mijn rol binnen het onderzoek is?**

Nou, ik neem aan dat jij mij wijs gaat maken hoe ik zeg maar RALFI in de klas toe kan gaan passen. Hoe ik dat met de klas ga doen, dat is wat ik in ieder geval denk dat dat jouw rol is.

Ja, klopt. Daar zou ik je graag meer over vertellen op een later tijdstip.

4. **Heb je het gevoel dat je voldoende kennis hebt om de methodiek RALFI toe te passen? Zo nee, wat mis je nog?**

Ja, ik weet wat RALFI is, zeg maar hoe het werkt. En ik weet ook op welke manier jullie het doen buiten de klas. Dus voor zover ben ik wel op de hoogte.

Oké, want misschien zeg je van ik vind het handig om een keer bij jouw RALFI groep te komen kijken, dus bij mij.

Ja, ik heb het nog nooit gezien. Ik heb nog nooit een RALFI lesje meegemaakt. Dat lijkt mij, als dat goed te doen is, wel interessant.

5. Hoe gaan jullie het RALFI-lezen organiseren? Gaat één van jullie tweeën de RALFI-groep begeleiden, gaan jullie elkaar afwisselen, of iets anders?

Daar hebben we het nog helemaal niet over gehad eigenlijk. We hebben eigenlijk jou even afgewacht.

Maar omdat de kinderen van de onderzoeksgroep allemaal in mijn klas zitten, wil ik het zelf wel uitvoeren.

Oké, dat kan als W. het ermee eens is.

6. Op welke wijze zou het RALFI-lezen binnen de Unit geregeld kunnen worden?

We hebben ook twee stagiaires, dus ik denk dat die ook wel kunnen ondersteunen daarin om de rest van de klas misschien nog te begeleiden. We hebben op maandag en dinsdag en donderdag en vrijdag een stagiaire, in onze unit in ieder geval. En de kinderen die komen uit beide groepen en de kinderen zijn natuurlijk ook verdeeld tijdens lezen, nee... dat maakt helemaal niet uit, het is natuurlijk niet onder het lezen. Dus op die manier, we hebben in ieder geval genoeg ondersteuning, dus ik denk dat die erbij kunnen helpen.

Dat is al heel mooi.

Ja

7. Op welke tijden (4 x per week 20 minuten per week) is het mogelijk met de onderzoeksgroep RALFI te lezen?

Ik heb nog niet specifiek gekeken naar welke tijden precies uitkomen omdat er kinderen ook nog voor andere zaken gehaald worden uit de klas. Voor logopedie, fysio en dat soort dingen. Ik heb nog niet helemaal goed gekeken wanneer ze

allemaal zouden kunnen, zeg maar.

Ik heb wel een idee onder welke lessen het zou kunnen...

En onder welke lessen denk je dan?

Ik denk dan, ja of met sociale vaardigheden, omdat dit echt het lezen ondersteunt.

Het moet natuurlijk niet onder het lezen zijn. Of wereldoriëntatie, of taal, maar dat ligt er even aan ook waar de kinderen van zichzelf al goed in zijn, wat ze zouden kunnen missen. En dat het niet 4 keer onder dezelfde les bijvoorbeeld is.

Ja, dat is heel goed.

8. Op welke plaats zou je kunnen gaan zitten met de RALFI-groep, met 6 kinderen?

Ja, we hebben in ieder geval hier op de gang twee plekken waar we een mooie plek van zouden kunnen maken en ook nog hier om het hoekje naast het lokaal van W. waar een mooie ruimte is. Ik denk in de buurt hier in ieder geval, dan ga je niet te ver bij je lokaal vandaan. Dus ik denk dat als ik het zelf ga doen de unitruimte een goede plek is.

Dat denk ik ook.

9. Op welke dag en tijd is het wat jou betreft mogelijk om elke week even te kijken “Hoe loopt het”, “Moet er iets bijgesteld worden”, heb je misschien terwijl je met de groep werkt andere ondersteuningsbehoeften dan waar we nu aan denken?

Ik heb zowieso elke dag vanaf 3 uur, van 3 tot half 4, want om half 4 hebben we overleg, dus die tijd zou kunnen of woensdag na schooltijd.

10. Zou je voor de onderzoeksgroep een enquêteformulier over de onderwijsbehoeften van de leerlingen willen invullen? Per leerling een formulier?

Ja, dat is goed.

“Hartelijk bedankt voor je tijd. Dit interview ga ik uitschrijven en een lijstje maken met ondersteuningsbehoeften. Die stuur ik je toe met de vraag of je het door zou willen lezen. Als je akkoord gaat, gebruik ik het voor mijn PGO. Bij de lijst met ondersteuningsbehoeften gaan we samen bekijken wat de mogelijkheden daarbij zijn.”

8.7.2 Uitwerking van het semi-gestructureerd interview met leerkracht 2 van Unit

4

“Wat fijn dat je tijd hebt vrijgemaakt voor dit interview. Ik erg blij met je medewerking aan mijn PGO.”

1. **Je hebt mijn onderzoeksvoorstel gelezen. Heb je vragen over mijn onderzoeksvoorstel?**

Ja, er komt duidelijk uit naar voren wat je gaat onderzoeken, wat je te weten wilt komen en ook hoe je daaraan gaat werken vind ik.

Mooi.

2. **Jij bent deelnemer aan mijn onderzoek en het groepje kinderen natuurlijk ook. Kun je in eigen woorden zeggen wat jouw rol is binnen mijn onderzoek?**

Ja, ik heb zelf dan niet zo'n grote rol omdat het niet met kinderen uit mijn klas plaatsvindt, maar het is wel duidelijk wat ik kan bijdragen, waar ik in kan springen of hulp kan bieden.

3. **Kun je in eigen woorden zeggen wat mijn rol binnen het onderzoek is?**

Ik kan in het onderzoeksvoorstel goed zien waar je naartoe wil, wat je gaat doen, hoe je daar wil komen, wat je daar allemaal voor stappen voor onderneemt.

4. **Heb je het gevoel dat je voldoende kennis hebt om de methodiek RALFI toe te passen? Zo nee, wat mis je nog?**

We hebben de informatie van jou gekregen en het boek wat ik vorige keer al van je kreeg, dat heb ik nog niet helemaal doorgelezen, maar daar staat wel precies in wat het allemaal is en hoe het allemaal werkt.

Oké, dus dat is eigenlijk wel duidelijk.

Ik vind het wel duidelijk.

Je zou het zelf ook uit kunnen voeren?

Ja, eigenlijk wel als je de mogelijkheden hebt.

Met een grote groep is lastig, met een kleine groep zou het inderdaad....

5. **Hoe gaan jullie het RALFI-lezen organiseren? Gaat één van jullie tweeën de RALFI-groep begeleiden, gaan jullie elkaar afwisselen, of iets anders?**

Dat gaat leerkracht 1 doen.

6. **Op welke wijze zou het RALFI-lezen binnen de unit geregeld kunnen worden?**

Ik neem aan gewoon tijdens de leesles.

Nee, juist niet tijdens de leesles.

O nee, dat mocht juist niet.

Mag wel tijdens stillezen

Ja, daar hebben we ook momenten voor dus dat zou kunnen, ik wacht even af wat voor ideeën leerkracht 1 heeft voor die tijd.

7. **Leerkracht 1 heeft ook al mogelijkheden gezien hoe dit binnen de unit geregeld kan worden. En daar zou zij jouw stagiaire goed bij kunnen gebruiken.**

Onze roosters sluiten goed op elkaar aan.

Sta je daar open voor? Ja

8. **Op welke dag en tijd is het wat jou betreft mogelijk om elke week even te kijken “Hoe loopt het”, “Moet er iets bijgesteld worden”, heb je misschien terwijl je met de groep werkt andere ondersteuningsbehoeften dan waar we nu aan denken?**

Ik denk dat het belangrijk is dat dat vooral tussen jou en leerkracht 1 wordt... ik ben er iedere dag, dus wat mij betreft maakt dat niet uit. Ik kan daar iedere dag tijd voor maken.

Maar jij leent natuurlijk wel je stagiaire uit.

Mijn stagiaire is er op maandag en dinsdag, dus als er iets besproken gaat worden waar zij ook bij betrokken is dan op de maandag en de dinsdag. Maar voor de rest over het hele plaatje gezien maakt het mij niet uit.

Dus eigenlijk zou ik gewoon moeten vragen “Leerkracht 2, heb jij wat voor deze week?” en heb jij niets en ik ook niet, dan kunnen we jou gewoon overslaan.

Dit was de laatste vraag. Heel erg bedankt voor je tijd.

Heel erg graag gedaan. Ik hoop dat je er wat mee kunt.

Ik ga een lijst maken met de ondersteuningsbehoeften, leerkracht 1 had er wel een paar. Wat jou betreft zijn er mogelijkheden genoeg begrijp ik.

Ja, ik sta er helemaal voor open.

“Dit interview ga ik uitschrijven en een lijstje maken met ondersteuningsbehoeften. Die stuur ik je toe met de vraag of je het door zou willen lezen. Als je akkoord gaat, gebruik ik het voor mijn PGO. Bij de lijst met ondersteuningsbehoeften gaan we samen bekijken wat de mogelijkheden daarbij zijn.”

Validatie:

- > Hoi allebei,
- >
- > Ik heb vanavond de interviews uitgewerkt. Zou je het door willen lezen?
- > Ook heb ik een lijstje gemaakt met ondersteuningsbehoeften. Vanmiddag
- > heb ik heel wat mogelijkheden gehoord bij, volgens mij de enige
- > ondersteuningsbehoefte op dit moment: organisatie RALFI-lezen binnen
- > de unit. Wil je kijken of ik nog iets vergeten ben op het lijstje te
- > zetten, maar wat toch genoemd is.
- > Bij jullie akkoord, ga ik het gebruiken voor mijn PGO.
- >
- > Groetjes en tot morgen,
- > Ria

Hoi Ria,

Het uitgewerkte interview en de ondersteuningsbehoeften zien er duidelijk uit. Ik mis er niks in, dus wat mij betreft kun je het gaan gebruiken in je PGO!

Groetjes leerkracht 1

Hoi leerkracht 1,

A.s. maandag kun je om kwart voor 9 tot 10 over 9 bij mij meekijken bij RALFI-lezen. H. gaat dan voor je groep.

Wil je met leerkracht 2 de RALFI-leestijden afspreken voor de groep die jij gaat begeleiden? Volgens mijn tijdpad zou volgende week de 1e week RALFI-lezen zijn. Denk je dat je volgende week kan starten? Maandag bij mij kijken en dinsdag starten? Ik zorg voor een tekst/boekje en materialen.

Groetjes,

Ria

Bijlage 8.8. Data uit de tussenevaluaties met de leerkrachten van Unit 4

Week 0	Leerkracht 1 van Unit 4 die RALFI uitvoert: Het uitgewerkte interview en ondersteuningsbehoeften zien er duidelijk uit. Ik mis er niks in, dus wat mij betreft kun je het gaan gebruiken in je PGO!
Week 1	Geen data
Week 2	Leerkracht 1 die RALFI uitvoert: Het RALFI-lezen is leuk om te doen. Ik merk bij de kinderen wel verschil in enthousiasme. De ene keer zijn ze enthousiaster dan de andere keer, maar ik denk dat dat te maken heeft met wat de rest van de klas aan het doen is.
Week 3	Leerkracht 1 die RALFI uitvoert: Organisatorisch gaat het naar mijn idee goed, maar dat kan W. beter aangeven. Ik zit natuurlijk buiten de klas, dus ik merk niet veel van wat er verder in de klas gebeurt op dat moment. Leerling 5 vindt het RALFI-lezen erg moeilijk. Ze geeft niet goed aan als ze niet weet waar we zijn, maar probeert zelf te zoeken. Pas als ze ziet dat ik weet dat zij niet weet waar we zijn, dan zegt ze pas wat. Leerkracht 2 van Unit 4: Ik heb het er al even met T. over gehad, maar ik heb weinig op of aanmerkingen over het RALFI-lezen. Het was even kijken hoe we het in konden passen en hoe de kinderen ermee om zouden gaan, maar eigenlijk gaat het prima. Ze krijgen van T. een duidelijke opdracht en gaan daar ook goed mee aan de slag. Wat mij betreft loopt het goed en weten de kinderen ook goed wat er van ze verwacht wordt.

Week 4	Leerkracht 1 die RALFI uitvoert: Ik vind dat de kinderen de afgelopen week weer veel beter mee konden lezen met de tekst. Ik hoefde bijna niet te stoppen, omdat een kind niet zou weten waar we waren. Het enige negatieve van deze week is dat leerling 2 en leerling 4 maar over het onderwerp willen blijven praten. Ze (vooral leerling 2) weten er veel van. En daar is eigenlijk net te weinig tijd voor.
Week 5	Leerkracht Unit 4 die RALFI uitvoert: De kinderen, met name leerling 2, geven aan RALFI niet leuk te vinden, omdat ze leuke dingen missen in de klas. Ik heb ze laten zien dat er niet alleen maar leuke dingen in de klas gedaan worden en dat het geen kwestie van willen is, maar dat ze RALFI-lezen gewoon nodig hebben.
Week 6	Leerling 5 heeft veel moeite om het leestempo bij te houden. Ze blijft een tijdje dwalen en zegt pas laat stop. Leerling 5 zegt regelmatig stop, maar zegt er elke keer "sorry" achter. Ik zeg hem elke keer dat hij geen sorry hoeft te zeggen en dat ik blij ben dat hij stop zegt, zodat ik kan aanwijzen waar we zijn. Leerling 2 en 4 kletsen graag tussendoor over het onderwerp, omdat ze het zo interessant vinden. Ik probeer dit te rekken tot na het RALFI-lezen.
Week 7	Leerkracht van Unit 4 die RALFI uitvoert: De kinderen zijn er ondertussen aan gewend. Ik kan leerling 1, 3 en 5 de spullen klaar laten zetten, wat weer tijd in de klas scheelt. Daarna kunnen we gauw gaan beginnen. Leerling 2 is een duidelijke stoorzender in de groep. Toen hij ziek was, konden we veel sneller doorgaan. Leerling 2 en 4 blijven tussendoor erg veel praten, ik moet ze

	elke keer afkappen, omdat ik verder wil met het lezen. Daarbij vertikt leerling 2 het om streepjes te zetten in zijn boekje, omdat hij “niks moeilijk vindt en alles zo goed kan lezen”, zoals hij zelf zegt. Leerling 3 zegt geen sorry meer als hij streepjes zet, dit deed hij eerst wel. Hij weet nu dat het juist goed is dat hij streepjes zet onder moeilijke woorden.
Week 8	Leerkracht van Unit 4 die RALFI uitvoert: In de een-na-laatste week waren er steeds RALFI-kinderen ziek, waardoor meerdere kinderen meerdere RALFI-momenten misten. Ook Sinterklaas viel in deze week, waardoor weer 1 RALFI moment afviel. Daarom heb ik in overleg met jou (onderzoeker) om dezelfde bladzijden in week 8 nog eens te doen. Ook in deze week viel er een RALFI-moment uit, waardoor de kinderen evenveel RALFI-momenten hebben gehad, maar verspreid over twee weken.
Week 9	Interview met de leerkracht van Unit 4 die RALFI uitgevoerd heeft en uit blijft voeren.

Bijlage 8.9. Running Records

Ik heb wekelijks tijdens de vierde sessie Running Records gemaakt, terwijl de leerkracht met de leerlingen aan het RALFI-lezen was. Tijdens de vierde sessie mag elke leerling een stuk tekst van ongeveer 100 woorden hardop voorlezen, zonder gebruik te maken van tijd. Ik heb net als bij de AVI-toets, de spellend en fout gelezen woorden en de woorden die de leerling zelf corrigeert genoteerd.

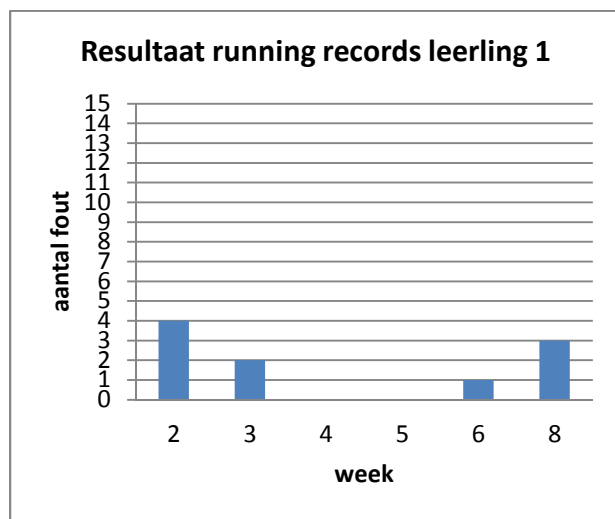
Als het percentage direct goed gelezen woorden 95% of meer is, dan is dit niveau geschikt voor de leerling om alleen in de groep te lezen. Minder dan 90% goed gelezen woorden betekent, dat de tekst geschikt is om mee te oefenen bij bijv. Connect Vloeiend Lezen (instructieniveau) of bij tutorlezen. Leest een kind minder dan 65% van de woorden direct goed, dan is de tekst te moeilijk (frustratieniveau). Bij Ralfi kan zo'n tekst wel gebruikt worden.

In onderstaande tabellen is per leerling per week genoteerd hoeveel woorden de leerling van de 100 fout gelezen heeft en wat het type fout/woord was. Het aantal fout gelezen woorden wordt onder de tabel gepresenteerd in een staafdiagram.

Leerling 1

Week 1	ziek			
Week 2 100 woorden/ 4 fout	Direct fout: grijsbruinig = grijsbruin ringen = richting stevig= stevige	Voorgezegd: eblijn	Zelfcorrectie: vissers= vissen = vissers	
Week 3 100 woorden/ 2 fout	Direct fout: met= en de= zijn			
Week 4 100 woorden/ 0 fout				
Week 5 100 woorden/ 0 fout				
Week 6 100 woorden/ 1 fout	Direct fout: maakten= maken		Zelfcorrectie: juten= juten= juten	
Week 7	Geen running record			

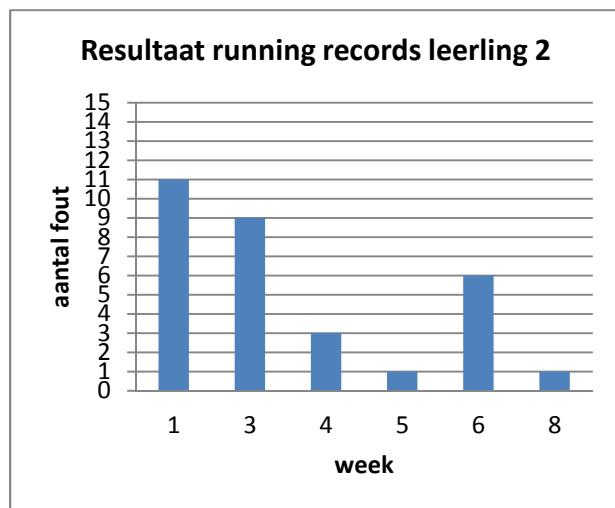
Week 8 100 woorden/ 3 fout	Fout gelezen: temperaturen= temperatuur	Voorgezegd: overigens ingegraven		
-------------------------------	---	--	--	--



Leerling 2

Week 1 100 woorden/ 11 fout	Fout gelezen: olijfgroen= olijf die= zie met= je gevuld= gevulde toppen= top de= het wad= wadde	Voorgezegd: y-vormige		Overgeslagen: het Toegevoegd: ze zijn
Week 2	ziek			
Week 3 100 woorden/ 9 fout	Fout gelezen: kleur= klein in= is noordzeegarnaal= noordzee graaft= graven hij=ze (noordzee)garnaal Het is een echt nachtdier			Overgeslagen: de Toegevoegd: een ze
Week 4 100 woorden/ 3 fout	Fout gelezen: blaadjes= plantjes			Toegevoegd: kan Overgeslagen: dat
Week 5 100 woorden/ 1 fout	Overgeslagen: namelijk			
Week 6	Fout gelezen: behalve= de	voorgezegd: wrakhout		Toegevoegd: heel

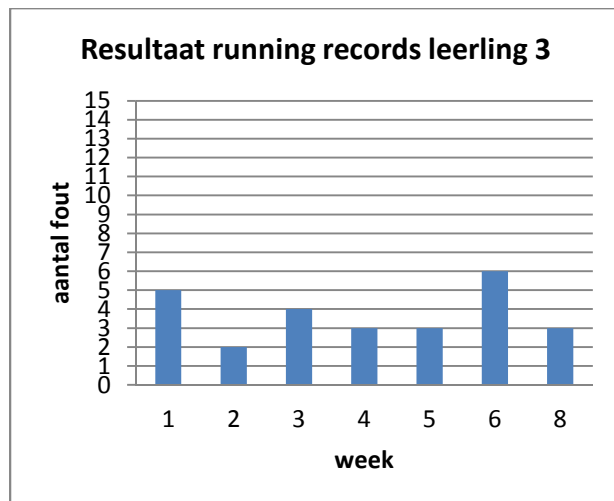
100 woorden/ 6 fout	schelpen= schelp de= het			Overgeslagen: zelfs
Week 7	Geen running records			
Week 8 100 woorden/ 1 fout	Fout gelezen: stekels= stekel			



Leerling 3

Week 1 100 woorden/ 5 fout Leest geen leestekens	Fout gelezen: Één = un topper= top	voorgezegd: Y-vormige platte		Toegevoegd: vaak
Week 2 100 woorden/ 2 fout	Fout gelezen: gespecialiseerd= gespecialiseerd	Voorgezegd: ingegraven		
Week 3 100 woorden/ 4 fout	Fout gelezen: België= belgie ondergrond= andere grond	Voorgezegd: zanderige		Overgeslagen: en
Week 4 100 woorden/ 3 fout	Fout gelezen: Één= un slikkige= slikkerige zeekraalplantjes= zeekraaltjes			
Week 5 100 woorden/ 3 fout	Fout gelezen: ons= onze kalkachtig- krachtig	Voorgezegd: skelet		
Week 6 100 woorden/ 6 fout	Fout gelezen: goede= goed vlokreeften= vlokreeft voedselketen= voedselketel	Voorgezegd: vlokreeft strandvlo		

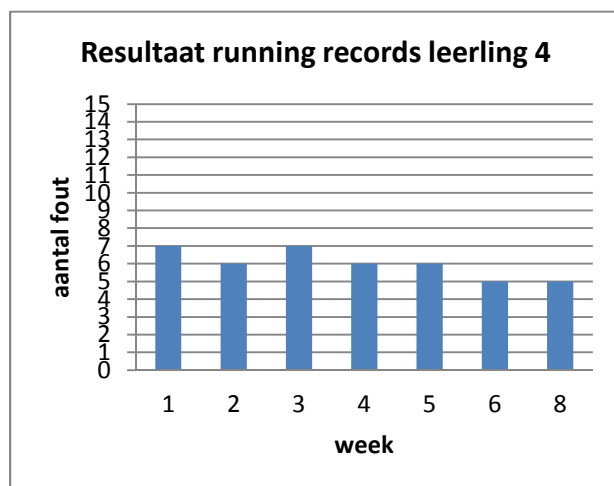
	strandloper= strandlopen			
Week 7	Geen running record			
Week 8 100 woorden/ 3 fout	Fout gelezen: vandaar= vandaag	Voorgezegd: paarsroze overigens		



Leerling 4

Week 1 100 woorden/ 7 fout	Fout gelezen Één= un olijfgroen= olijf met= het de toppen= het strand zien= zijn	Voorgezegd: voortplantingsorganen	Verbeterd: opvallend= opgevalen= opvallend	Leest geen leestekens
Week 2 100 woorden/ 6 fout	Fout gelezen: in= is slib= slit zandplaten= zandplaat	Voorgezegd: gegroeid ingegraven	Toegevoegd: de	Leest geen punt
Week 3 100 woorden/ 7 fout	Fout gelezen: maximaal= maximale en de kleur= kunnen zandgrond= zandbodem zanderige= zandige echt= echte graaft= geeft alleen= alle Verbeterd: kustwateren= kustwater= kustwateren			
Week 4 100 woorden/ 7	Fout gelezen: hier= er	Voorgezegd: vangarmen	Toegevoegd: ook	Overgeslagen: de

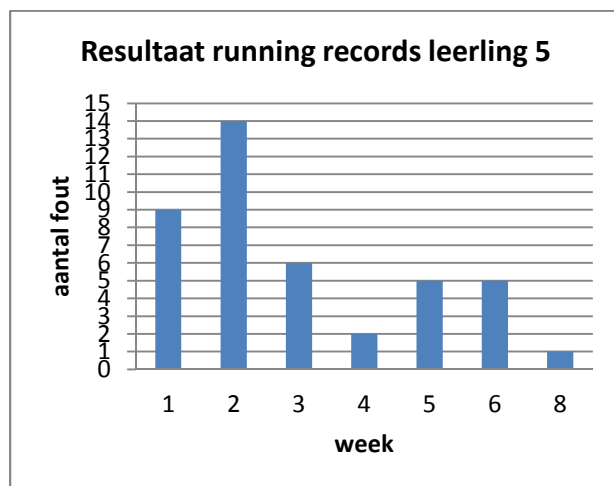
fout	langere= lange	snavelvormige	in	
Week 5 100 woorden/ 6 woorden fout	Fout gelezen: is= wordt huisjesslaksoorten+ huislaksoorten opening= openspanning	voorgezegd: platvis	Overgeslagen: hij opnieuw	
Week 6 100 woorden/ 5 fout	Fout gelezen: rechterschoen= rechtschoen badeendjes= badeendje blij= bij maakten= maken		Overgeslagen: met	
Week 7	Geen running record			
Week 8 100 woorden/ 5 fout	Fout gelezen: buisjes= buisje	Voorgezegd: vorm steken	Overgeslagen: ze	



Leerling 5

Week 1 100 woorden/9 fout	Fout: één = un van = is bladeren = blaadjes blaasjes= blatte gas= gras toppen = top bladeren= blaadjes flink= vlak			Toegevoegd: van
Week 2 100 woorden/ 14 fout	Fout gelezen: we= wel klein= kleine pareltje= parel	Voorgezegd: uitzonderlijke binnenkant zandkorrel terecht komt waarde	zelfcorrectie: een= de= een enorme hoeveelheden	

Tijd nodig om te decoderen		zoals filteraar plankton dagelijks		
Week 3 100 woorden/ 6 fout	Fout gelezen: leeft= heeft het= een liefst= liefste kustwateren= kustwater slibberige= glibberige			Toegevoegd: zien
Week 4 100 woorden/ 1 fout	Fout gelezen: langwerpig= werpig			
Week 5 100 woorden/ 2 fout	Fout gelezen: ons= onze zie= zitten			
Week 6 100 woorden/ 5 fout	Fout gelezen: een= het	Voorgezegd: behalve zochten		Overgeslagen: en Toegevoegd: de
Week 7	Geen running record			
Week 8 100 woorden/ 1 fout	Voorgezegd: ingegraven			



Bijlage 8.10. Eindmeting onderwijs- en ondersteuningsbehoeften

8.10.1. Interview met leerkracht 1

“Ik ben heel blij dat je tijd voor mij hebt vrijgemaakt. Dank je wel.”

1. Na 8 weken RALFI-lezen ben ik benieuwd hoe je het RALFI-lezen ervaart en de leerlingen het RALFI ervaren.

Hoe ervaar je zelf het RALFI-lezen?

Ik vind het zelf heel erg leuk om te doen om met die kinderen juist... je hebt juist voor die 5 kinderen extra aandacht, dat is heel fijn. Je bent de hele dag met alle kinderen en dat je juist met die 5 kinderen even tijd hebt om iets extra's te doen. Op zich heb je dat natuurlijk niet zo heel vaak en kan de stagiaire het opvangen in de klas. Dus dat vind ik er heel erg leuk aan. En je ziet ook, of je hoort aan kinderen, dat als ze aan het begin van de week beginnen te lezen en je komt aan het eind van de week dat ze het gewoon ook echt een stuk vloeiender lezen. Dat merk je gelijk al. Het is dus niet zo dat ik de toetsresultaten moet afwachten om te kijken of het werkt, ik merk het eigenlijk gedurende de week al. Dat is wel heel mooi om te zien.

En, eh, wat ik er lastig aan vind is dan wel dat kinderen in de klas blijven en dat zijn stagiaires onderwijsassistenten die daar dan bij blijven en die hebben er wel moeite mee om de rest van de klas dan rustig aan het werk te houden. Dat is wel iets wat lastig is. Maar het is wel te doen. Ze moeten er een beetje streng bovenop zitten, zeg maar, er zijn wel een aantal kinderen die het heel moeilijk vinden dat ik dan weg ben.

Ja, maar snap je waarom het niet andersom moet? Dat stagiaires met de kinderen RALFI-lezen?

Jazeker. Het is natuurlijk erg belangrijk dat de leerkracht dit zelf doet.

2. Hoe denk je dat de leerlingen RALFI-lezen ervaren? Ik ga het ze zelf natuurlijk ook nog vragen.

Er zijn een aantal leerlingen die het wel leuk vinden om te doen, die juist die extra aandacht leuk vinden en het verhaal is heel spannend. Wat dat betreft doen sommigen het heel graag.

Er zijn er ook een paar die gelijk al beginnen tegen te sputteren zodra ik zeg dat we gaan RALFI-lezen, omdat ze heel graag willen doen wat de rest van de klas ook aan het doen is. Dus ik leg dan wel uit de rest van de klas is zelfstandig aan het werk, dat zouden zij dus anders ook doen, terwijl ze dat normaal helemaal niet zo interessant vinden. Zodra ze moeten gaan RALFI-lezen vinden ze dat dus wel helemaal leuk. Dus dat probeer ik aan ze uit te leggen. Daarna hebben ze meestal ook nog tijd om het ook nog eens te doen en soms valt het onder schrijven bijvoorbeeld, dan maken ze dat ook op een ander moment nog af. Dus het is niet dat ze die hele opdracht niet doen, dat ze heel veel missen, ze doen het op een ander moment.

Ik zou eigenlijk als vervolgonderzoekje iets moeten doen met “motiveren”, op welke wijze kun je RALFI-kinderen wat meer motiveren.

Ja, want het zijn ook kinderen die het niet zo goed kunnen, die waarschijnlijk al een soort weerstand tegen lezen hebben.

Maar het valt mij wel op, ik heb dit de jaren dat ik RALFI lees niet meegemaakt. Ik zit niet dicht bij het lokaal en de kinderen zien niet wat de klas doet. Daar zijn ze zich veel minder van bewust.

En ik zet eerst de andere kinderen aan het werk, dus dan zien ze wat ze gaan doen.

Ik zie hier wel een verschil tussen RALFI-lezen op zorgniveau 2 en zorgniveau 3.

Ja.

3. Vind je RALFI goed aansluiten op de onderwijsbehoeften van de leerlingen van de onderzoeksgroep?

Ja, zowiezo het boek wordt samen uitgekozen. Dus de kinderen hebben daar in feite zelf gekozen voor het boek wat ze lezen. Dat boek vinden ze onwijs spannend, dus dat vinden ze heel erg leuk om te doen. Het is niet te moeilijk, er staan geen woorden in

waar ze echt niet uitkomen. Maar het daagt ze wel uit, het is ook niet te makkelijk dat ze het zomaar even kunnen lezen. We hebben genoeg om over te kunnen praten met elkaar: welke woorden vind je moeilijk, welk stukje tekst begrijp je niet, waar gaat dit nu eigenlijk over. Het roept wel vragen op bij kinderen, van waar gaat het precies over, dat ze leuk met elkaar erover kunnen praten.

De woorden die je dan besproken hebt.. Dat vind ik een nadeel op zorgniveau 3, want de woorden die ik met de kinderen besproken heb, komen niet in de klas nog eens aan de orde. Doe jij dat wel, als je in de loop van de week zo'n woord ergens tegenkomt, dat je zegt Hé...

Niet bewust, niet dat ik daar speciaal aan denk van: die woorden moet ik terug laten komen, dat niet. Maar ik heb wel als we een keer een woord tegenkomen, dat ik zeg "He, weet je nog, dat woord hadden we ook bij RALFI".

Juist, dat vind ik zo leuk bij zorgniveau 2, dat je weet welke woorden aan de orde zijn geweest.

4. Voor welke zwakke lezers van de onderzoeksgroep vind je RALFI een effectieve interventie?

Bedoel je namen van kinderen?

Ja, ik verander die namen wel. Ik noem ze leerling 1, 2 enz.

Voor leerling 5 merk ik dat het voor haar heel veel werkt, zij krijgt er een soort zelfvertrouwen van. Leerling 4 ook. Bij hen is het echt dat zelfvertrouwen wat ze krijgen. Ze willen in de klas nu ook graag stukjes voorlezen, wat ze hiervoor niet hadden.

Bij leerling 3 vraag ik me dat af, ik krijg niet zo heel veel hoogte van hem, doet wel heel goed mee, maar daar merk ik verder niet zo heel veel van.

Bij leerling 2 vraag ik me dat ook af, omdat hij meer een soort van stoorzender in het groepje is. Ik zou niet zeker weten of hij er echt iets van opsteekt. Het is voor hem wel goed dat ik naast hem zit en hem er continu bij kan houden, maar dat kost veel tijd natuurlijk. Hij stoort andere kinderen wel. Voor hem weet ik niet zeker of het echt effectief is.

Voor **leerling 1** wel, tijdens het lezen merk ik echt dat zij **voortgang** maken. Zij heeft er zeker wat aan.

Ja..... daar ga ik over nadenken.

5. De volgende vraag is: Zijn er leerlingen van de onderzoeksgroep die geen baat hebben bij de interventie RALFI? Deze vraag heb je eigenlijk al beantwoord.

*Ik vraag mij het bij **leerling 2** af. Hij is het **gedragsprobleem** binnen het groepje.*

***Leerling 3** heeft ook **gedragsproblemen**, maar daar merk je niks van in dit groepje, want hij **houdt echt van de extra aandacht** die hij krijgt. Daardoor doet hij heel goed mee.*

Leerling 2 is continu met andere dingen bezig, dan valt hij weer van zijn stoel af omdat hij niet stil kan zitten en dan schiet zijn potlood ineens weer een kant op, dan zit hij weer voor zich uit te kijken, dan ziet hij weer iets gebeuren... hij is continu ergens anders. Dan heb je de bladzijde afgelezen en dan wil je dit gaan nabespreken, dan heeft hij daar een heel verhaal over. Hij stoort wat dat betreft wel.

6. Wat heb je geleerd de afgelopen maanden wat betreft de ondersteuning aan leerlingen met leesproblemen?

*Dat die **herhaling** echt heel belangrijk is, dat ze gewoon het Dat merk ik ook tijdens de instructie bij de leeslessen, dat je continu de woordjes blijft herhalen. Dat doe ik nu ook met de hoogste groep kinderen, die het beste lezen, daar ben dit ik nu ook een soort aan het doen. Niet echt RALFI-lezen, maar wel veel **herhalen van woorden**. Het zijn geen teksten, maar dat zijn echt woorden die ze oefenen.*

*Eh... ja, en het **corrigeren**, ook elkaar corrigeren, maar even op een korte manier: kijk een stukje terug.*

*Het **herhalen van moeilijke woorden**: hoe zeg je ze ook alweer? Hoe spreek je ze uit? Dat ze het continu moeten horen, ermee bezig moeten zijn en het goede voorbeeld moeten krijgen.*

7. Dus eigenlijk, punten van RALFI heb je meegenomen naar je leesles ook?

Ja.

Dat is mooi.

Ja, ik merkte, ik heb een groep kinderen die al hoger lezen, die hebben de leesmethode al uit, maar die kunnen eigenlijk nog niet zo heel snel lezen. Het tempo blijft bij hen een ding. Dus daarom heb ik nu ook bepaalde woorden, echt moeilijke woorden, die zij op "tijd lezen"; proberen de tijd te verbeteren. Zij zijn op die manier uitdagend ermee bezig om dat tempo omhoog te krijgen. Of 4 dagen achter elkaar dezelfde woordjes oefenen, dat doe ik met die groep ook. Het is niet echt gestructureerd RALFI, maar het heeft er wel kenmerken van.

8. Welke sterke punten kun je van jezelf noemen bij de uitvoering van het RALFI-lezen?

Ik denk door rustig met dat groepje aan tafel te gaan zitten en de tijd voor de kinderen te nemen. Dus je haalt de kinderen de groep uit, maar neem er echt de tijd voor dat je ze eruit haalt en waarvoor het is. Dus even met elkaar in gesprek; waar waren we ook alweer, wat gaan we doen en wat waren de regels ook alweer? Dus eventjes kort herhalen en proberen te stimuleren dat het echt is om beter van te worden en de teksten leuker te vinden, het lezen leuker te vinden. Dat herhalen, ik denk dat dat iets is, wat ik uit mezelf erbij doe.

9. Heb je ook verbeterpunten van jezelf die je kunt noemen.

Dat zou ik zo snel eventjes niet zo weten. Nee, dat weet ik eigenlijk niet. Ja, je leest de tekst met elkaar, je markeert moeilijke woordjes, bespreekt ze met de kinderen. Ik zou echt niet weten wat er anders zou kunnen.

10. Welke sterke punten kun je van jezelf noemen wat betreft de organisatie van RALFI?

Het voorbereiden voor de rest van de klas, denk ik, dat het voor de rest van de klas duidelijk is wat zij gaan doen, waar ik naartoe ga met de kinderen, wat wij gaan doen. Zodat het voor alle kinderen duidelijk is wat zij gaan doen, maar ook waar ik

ben. Het is voor de kinderen wel fijn om te weten dat de juf niet 3 straten verderop zit, maar hier op het hoekje. Dat het toezicht er toch wel is en dat ze weten wat er van hun verwacht wordt onder leiding van een stagiaire dan. Dat ze weten wat de verwachtingen zijn, dat het voor alle kinderen duidelijk is.

11. En verbeterpunten van jezelf wat betreft de organisatie van RALFI?

*Ik denk dat dit wel te maken heeft met de **motivatie** van de kinderen. Je neemt ze mee, je weet dat sommige kinderen het niet zo leuk vinden, dat is wel iets wat anders zou kunnen. Dat ze er meer plezier in krijgen.*

12. Denk je dat RALFI op zorgniveau 2 geschikt is voor andere groepen binnen de school? En zo ja, welke groepen?

*Dat denk ik wel. Ik denk dat het in elke groep organisatorisch wel kan, zodra de kinderen een beetje **zelfstandig kunnen werken** denk ik. Ze kunnen bij mij wel aardig zelfstandig werken onder leiding van een stagiaire. Het moet niet zo zijn dat de stagiaire een complete les moet gaan geven of zo, de kinderen helemaal bezig moet gaan houden of zo, want daar zijn ze niet voor. Het moet qua organisatie met de rest van de dag wel kunnen. *Ik denk dat elke leerkracht gewoon RALFI kan geven, als je weet hoe het moet, wat RALFI is. Dan kan iedereen dat doen.**

13. Wil je zelf nog iets toevoegen over de uitvoering van RALFI op zorgniveau 2 en de organisatie ervan?

*Wat ik wel, ik geef nu 4 dagen per week steeds op een ander moment de RALFI, zeg maar. Soms is het wel **lastig**, de ene dag is het dan zelfstandig werken, maar de andere dag is het schrijven, ja, **wat de kinderen dan missen in de klas**. Dus dat is wel lastig. Je moet een moment zoeken dat een stagiaire de rest van de klas over kan nemen. Tijdens schrijfles kan dat als het een zelfstandige schrijfles is, maar wanneer het dus een instructieles van schrijven is, dan moet ik het opschuiven naar een andere keer wanneer ik er wel weer ben, zeg maar. Dat is lastig om er het goede moment voor te zoeken. Mooi zou zijn als je 4 dagen dezelfde tijd hebt, maar dat gaat niet want we hebben elke dag hetzelfde programma, dan zouden de kinderen elke keer*

hetzelfde missen. Dat is iets waar nog naar te kijken valt.

Je hebt dus eigenlijk 2 dingen: **motivatie en tijdstip**? *Ja.*

“Dit waren mijn vragen. Dank je wel!

Graag gedaan.”

Validiteit:

Hoi Ria,

Het uitgeschreven interview ziet er goed uit hoor! Natuurlijk mag je dit voor je PGO gebruiken, succes ermee!

Groetjes leerkracht 1

8.10.2. Uitgeschreven interviews met leerlingen

De antwoorden van de leerlingen staan in de volgende kleuren bij de vragen:

Leerling 1

Leerling 2

Leerling 3

Leerling 4

Leerling 5

1. Vind je RALFI-lezen leuk? Waarom?

Een beetje. Dat het soms leuk is en soms niet. Het is een beetje leuk als er een leuke bladzijde komt. *Vind je het boek wat je nu leest leuk?* Een beetje. Het vorige boek vond ik een beetje leuker (informatief). *Wat vind je niet zo leuk?* Dat leerling 2 steeds gaat schelden.

Nop

Ja, je kan goed leren. Je leest moeilijke woorden. Ik vind het boek spannend. Ik vind spannende boeken leuk.

Nu wel, want de eerste keer vond ik het echt super stom. We hebben nu natuurlijk een spannend boek en dat is spannend en ik vind alleen spannende boeken leuk.

Uh, RALFI vind ik wel leuk, want ik vind het boek leuk.

2. Vind je RALFI-lezen belangrijk? Waarom?

Ja. Nou dat het je helpt om beter te kunnen lezen.

Nee, dan mis ik leuke dingen die de rest van de klas wel doet en wij niet.

Ja.

Soms wel. Het is eigenlijk altijd belangrijk, want dan kan je meer lezen. Mijn vader had een keer een boek van zijn werk Tien voor twaalf, dus als ik dat probeer te halen dan kan ik hem helpen.

Ja, nou ik vind het wel belangrijk als je heel goed kan lezen. Want het is ook goed als je bijvoorbeeld niet kunt lezen.

3. Wat vind je goed aan RALFI-lezen?

Eerst las ik sloom en nu best wel snel.

Niks

Het gaat heel goed, want ik heb bijna nooit ruzie.

Dat ik mijn leestempo kan verbeteren.

Nou, dat je daar heel veel kan leren, want het is belangrijk dat je heel goed kan lezen.

Wat leer jij van RALFI? Dan weet je een woordje niet, dan moet je dat aanstrepen. Als je niet weet waar je ben dan zeg je stop. Dat vind ik wel makkelijk.

4. Wat vind je minder goed aan RALFI-lezen?

Weet ik niet.

Niks

Dat andere kinderen klagen en soms klaag ik ook.

Dat ik soms leuke dingen mis. Verder weet ik niks meer.

Uh, *(leerling denkt na)*. Moeilijke vraag? Ja

5. Wat gaat al goed bij het lezen van de RALFI-teksten?

Ik kan ik rustiger woorden lezen. Ik kan beter lezen.

Ik word steeds sneller.

Dat ik veel onderstreep vind ik goed gaan.

Ik ga steeds sneller lezen. Dat je woorden kan onderstrepen die je fout hebt en kan verbeteren

Dat ik al minder woordjes moeilijk vind. *Wat vind je nog meer goed gaan?* Dat ik minder stop hoeft te zeggen, want ik weet wel waar ik ben. Dat ik al heel goed kan lezen, want het is niet meer zo dat ik ga stotteren. Voordat ik ging RALFI lezen was ik wel zenuwachtig, dan denk ik dat ik het niet zo goed kan. Dat heb ik nu minder..

6. Wat vind je nog moeilijk om te lezen?

Hele lange woorden.

Niks.

De woorden die ik onderstreep.

Moeilijke woorden, woorden die met een c- beginnen.

Boeken met kleine lettertjes vind ik moeilijk.

7. Denk je dat je vooruitgaat door RALFI-lezen? Waaraan merk je dat je vooruitgegaan bent met lezen?

Ja

Best wel.

Als ik ADHD niet had, zou het nog beter gaan. Want vroeger was ik slecht in lezen omdat ik ADHD had en dat wisten ze niet. In het groepje gaat het met mijn ADHD wel goed.

Ja, ik kan moeilijke woorden leren.

Ja, dat heb ik heel veel door eigenlijk. Als ik apart lees, dan merk ik dat ineens. *Op de vierde dag bedoel je?* Ja.

Ja, soms ga ik naar de bibliotheek om boeken te lenen en dat vind ik wel makkelijk

8. Wil je zelf nog iets zeggen over deze manier van samen lezen?

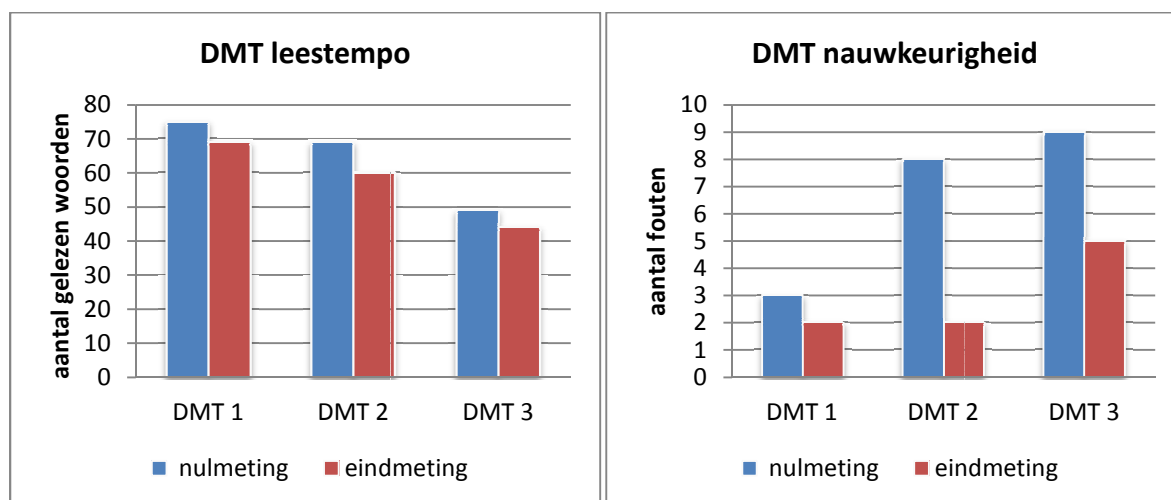
Nee Nee Nee Nee Nee

8.10.3. Analyse van de interviews met de leerlingen

Vind je het boek leuk?	Leerling 1: een beetje Leerling 2: nee Leerling 3: ja Leerling 4: ja Leerling 5: ja
Vind je RALFI belangrijk?	Leerling 1: ja Leerling 2: ja Leerling 3: ja Leerling 4: ja Leerling 5: ja
Wat vind je goed aan RALFI?	Leerling 1: ik lees nu snel Leerling 2: niks Leerling 3: ik heb bijna nooit ruzie bij RALFI Leerling 4: ik kan mijn leestempo verbeteren Leerling 5: ik leer er veel van
Wat vind je minder goed?	Leerling 1: weet ik niet Leerling 2: niks Leerling 3: dat andere kinderen klagen, dan klaag ik ook Leerling 4: dat ik soms leuke dingen mis Leerling 5: uh...
Wat gaat al goed bij RALFI?	Leerling 1: ik kan beter lezen Leerling 2: ik word steeds sneller Leerling 3: ik ga steeds sneller lezen, ik kan woorden onderstrepen die ik fout heb en verbeteren

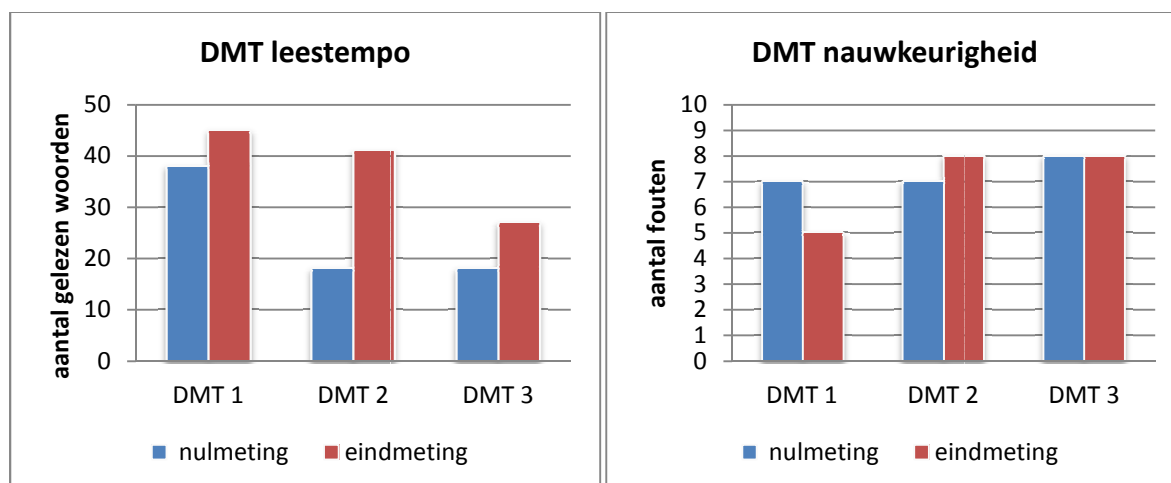
	Leerling 4: dat ik veel onderstreep Leerling 5: dat ik minder woordjes moeilijk vind, dat ik minder stop hoeft te zeggen, dat ik al heel goed kan lezen want ik stotter niet meer, ik ben minder zenuwachtig om te lezen.
Wat vind je nog moeilijk om te lezen?	Leerling 1: hele lange woorden Leerling 2: niks Leerling 3: de woorden die ik onderstreep Leerling 4: woorden die met een c- beginnen Leerling 5: boeken met kleine lettertjes
Ga je vooruit met RALFI?	Leerling 1: ja Leerling 2: best wel Leerling 3: als ik geen ADHD had, zou het nog beter gaan Leerling 4: ja, dat heb ik wel door, als ik apart lees merk ik dat ineens Leerling 5: ja, soms ga ik naar de bibliotheek om boeken te lenen
Wil je zelf nog iets zeggen hierover?	Leerling 1: nee Leerling 2: nee Leerling 3: nee Leerling 4: nee Leerling 5: nee

Bijlage 8.11. Analyse van DMT- toetsresultaten



Figuur 1 Leerling 1

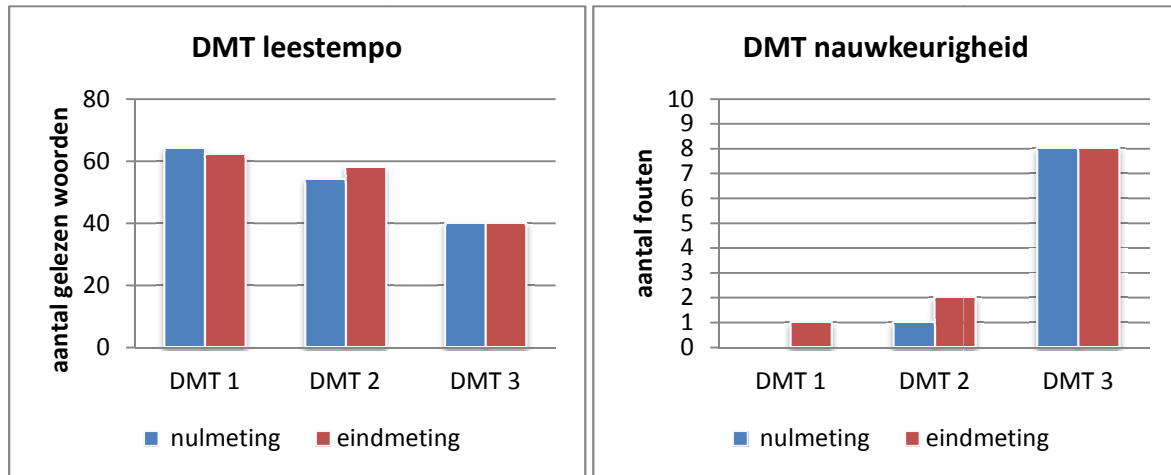
Leerling 1 heeft op kaart 1, 2 en 3 minder woorden gelezen. Op kaart 1 zes woorden, op kaart 2 negen woorden en op kaart 3 vijf woorden minder. Op kaart 1 één fout minder, op kaart 2 zes fouten minder en op kaart 3 vier fouten minder gemaakt. Leerling 1 leest na 2 maanden RALFI de woorden nauwkeuriger, wat ten koste gaat van het leestempo.



Figuur 2 Leerling 2

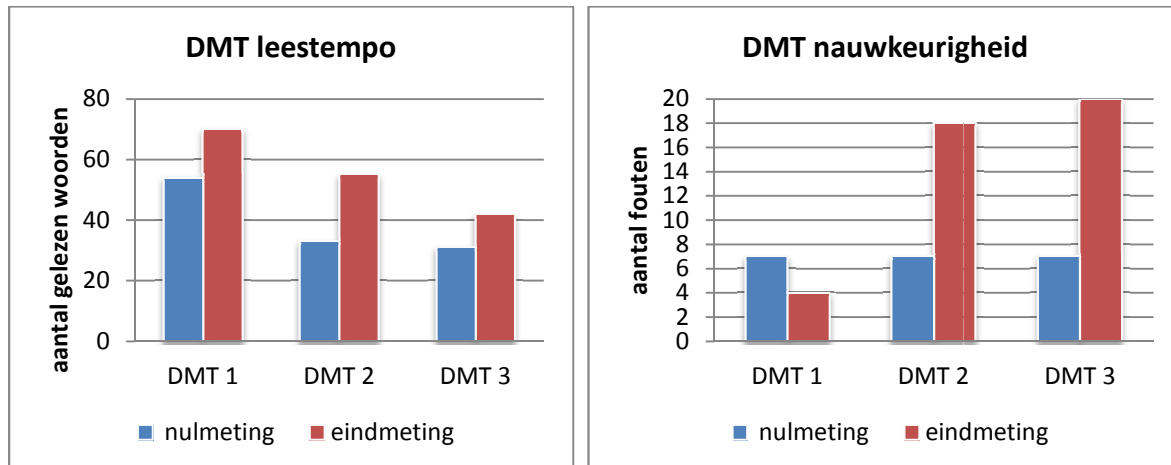
Leerling 2 heeft op kaart 1, 2 en 3 meer woorden gelezen. Op kaart 1 zeven woorden, op kaart 2 drieëntwintig woorden en op kaart 3 negen woorden meer. Leerling 2 heeft op kaart 1 twee fouten minder gemaakt, op kaart 2 1 fout meer en op kaart 3 evenveel fouten (8)

gemaakt. Leerling 2 leest na 2 maanden RALFI de woorden sneller.



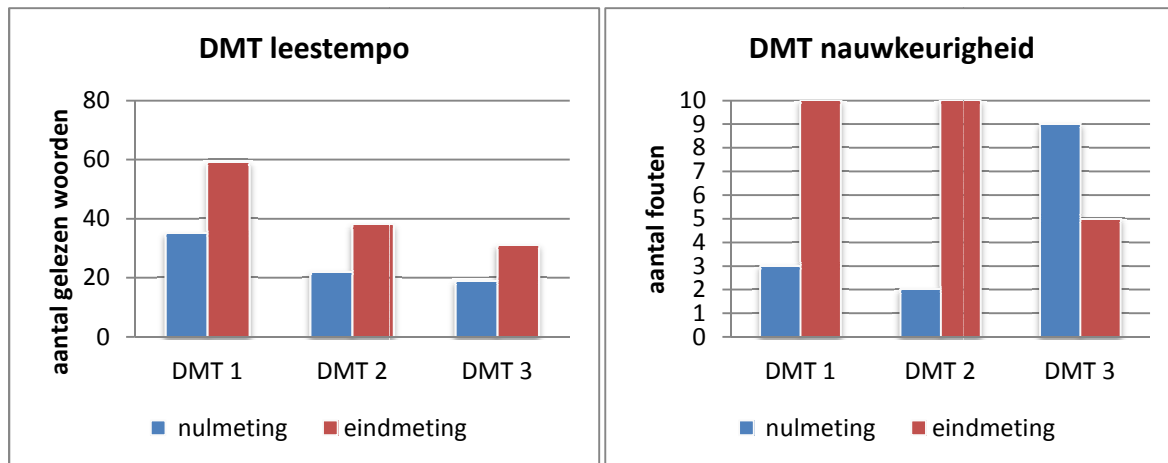
Figuur 3 Leerling 3

Leerling 3 heeft op kaart 1 twee woorden minder gelezen, op kaart 2 vier woorden meer en op kaart 3 evenveel woorden gelezen. Leerling 3 heeft op kaart 1 en 2 één fout meer gemaakt, op kaart 3 evenveel woorden fout gelezen (8).



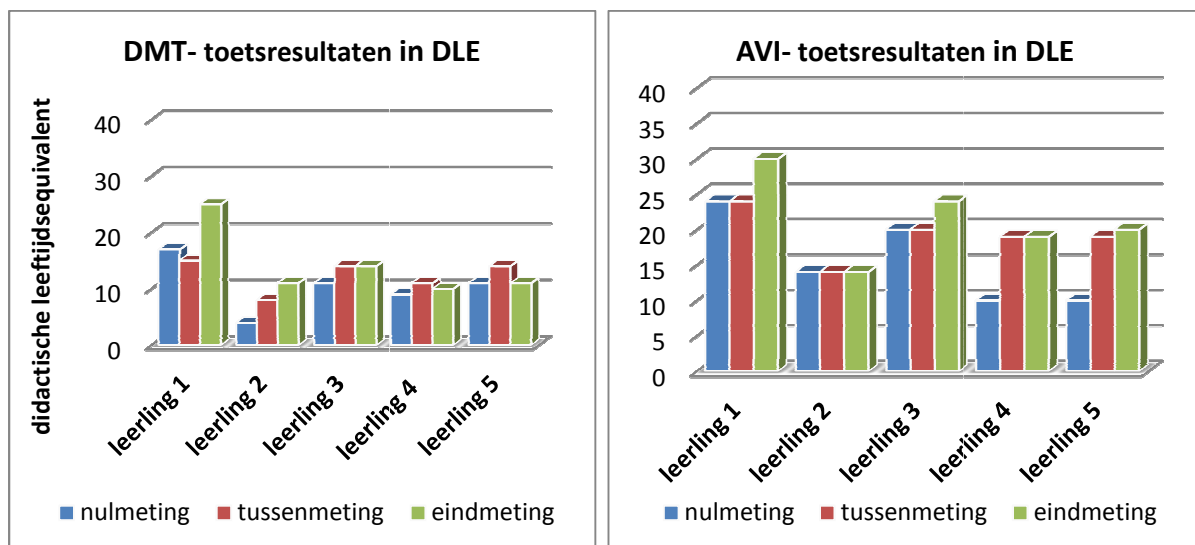
Figuur 4 Leerling 4

Leerling 4 heeft op kaart 1, 2 en 3 meer woorden gelezen. Op kaart 1 zestien woorden, op kaart 2 en 3 elf woorden meer. Leerling 4 heeft op kaart 1 drie fouten minder gemaakt, op kaart 2 elf fouten en op kaart 3 dertien fouten meer gemaakt. Leerling 1 leest na 2 maanden RALFI de woorden sneller, wat bij kaart 2 en 3 ten koste gaat van de nauwkeurigheid.



Figuur 5 Leerling 5

Leerling 5 heeft op kaart 1, 2 en 3 meer dan 20 woorden meer gelezen.. Leerling 5 heeft op kaart 1 zeven fouten meer gemaakt, op kaart 2 acht fouten meer en op kaart 3 vier fouten minder gemaakt. Leerling 1 leest na 2 maanden RALFI de woorden sneller, wat bij kaart 1 en 2 ten koste gaat van de nauwkeurigheid.



Figuur 6 Extra meting DMT en AVI

Ik zie dat leerling 1 nu grote vooruitgang maakt bij DMT en AVI. Het net ziek geweest zijn in december de reden voor achteruitgang geweest. Leerling 2 gaat bij DMT stapsgewijs vooruit, maar laat bij AVI nog geen vooruitgang zien. Bij leerling 3 en 5 zie ik wel vooruitgang op AVI-niveau. Leerling 4 laat de tweede periode in DLE geen vooruitgang zien. Ik ben benieuwd naar de toetsresultaten van de vierde meting in juni.

Bijlage 8.12. Groepsplan RALFI-lezen

Groepsplan RALFI-lezen Unit 4	Schooljaar 2013 - 2014
1. Leerling 1 2. Leerling 2 3. Leerling 3 4. Leerling 4 5. Leerling 5	Datum : oktober 2013 Periode: okt. '13- dec. '13 1^e x interventie Plan opgesteld door: Ria Fennema (leesspecialist) Plan uitgevoerd door: leerkracht 1 Evalueren: januari 2013

Onderwijsbehoeften van de leerlingen	
leeractiviteiten nodig die: - het leestempo verhogen - het nauwkeurig lezen verbeteren - de intonatie verbeteren - structuur bieden - herhaalt worden - aansluiten bij de interesse	een leerkracht nodig die: - voordoet en hardop nadenkt - de betekenis van woorden verheldert - feedback geeft wat de inzet van de leerling benadrukt - complimenten geeft - instructie geeft in kleine gedeelten - de overgangen tussen lessen structureert

Leerdoelen periode september 2013 – december 2013
Leesdoelen: • Bij de AVI-toets vooruitgang van 2 dle's (2 onderwijsmaanden) per 2 maanden. • Bij de DMT een vooruitgang van 2 dle's (2 onderwijsmaanden) per 2 maanden. • Leestempo verbeteren. • Nauwkeurig lezen verbeteren, lezen met minder fout. • Leesinteresse en leesmotivatie verhogen

Methodiek
RALFI- lezen (herhaald begeleid hardop lezen)
Evaluatie
Resultaten bij AVI en DMT: Na 2 maanden RALFI-lezen laten deze kinderen sterk wisselende resultaten zien bij AVI en DMT. Leerling 1 laat als enige van de groep geen vooruitgang zien bij AVI en DMT en heeft het doel niet behaald. Leerling 4 en 5 laten bij de AVI-toets grote vooruitgang zien, respectievelijk 4 en 9 maanden en hebben het doel ruimschoots behaald. Leerling 2 en leerling 3 zijn bij de AVI-toets niet vooruitgegaan en hebben het doel niet behaald. Bij DMT is de hele groep vooruitgegaan, behalve leerling 1. Leerling 2 heeft een vooruitgang van vier onderwijsmaanden, leerling 3 en leerling 5 drie onderwijsmaanden en leerling 4 twee onderwijsmaanden; deze leerlingen hebben het doel behaald. Leerling 1 is bij DMT twee onderwijsmaanden achteruit gegaan en heeft het doel niet behaald. Verbetering leestempo en nauwkeurigheid: Leerling 1 leest langzamer en nauwkeuriger. Leerling 2 leest sneller, waarbij hij nauwkeuriger leest op kaart 1 en onnauwkeuriger op kaart 2. Op kaart 3 leest hij sneller en even nauwkeurig. Leerling 3 leest sneller en onnauwkeuriger. Leerling 4 en 5 lezen sneller en nauwkeuriger. Leesinteresse en motivatie: Leerling 1, 2 en 4 hebben aangegeven het gevoel te hebben iets te missen wat leerlingen in de groep doen. Bij evaluatie heeft alleen leerling 2 dit gevoel nog. Alle leerlingen geven aan hun leesniveau te willen verbeteren, behalve leerling 2. De leesinteresse is bij alle leerlingen toegenomen, behalve bij leerling 2.

Naam	Nulmeting		Eindmeting		
	DMT	AVI	DMT	AVI	Vooruitgang in dle
1. Leerling 1	M4/E4 dle1 7	M5 inst dle 24	M4 dle15	M5 frus dle 24	DMT - 2 AVI + 0
2. Leerling 2	M3 dle 4	M4 ins dle 14	E3 dle 8	M4 ins dle 14	DMT + 4 AVI + 0
3. Leerling 3	E3/M4 dle 11	M5 fru dle 20	M4 dle 14	M5 fru dle 20	DMT + 3 AVI + 0
4. Leerling 4	E3 dle 9	M4 inst dle 15	E3/M4 dle 11	M4 dle 19	DMT + 2 AVI + 4
5. Leerling 5	M3 dle 5	E3 dle 10	E3 dle 8	E4 ins dle 19	DMT + 3 AVI + 9