

# **Goed leesonderwijs aan zwakke lezers op een kleine school met combinatiegroepen.**

Praktijkwerkstuk in het kader van het Fontys Opleidingscentrum voor Speciale Onderwijszorg

Opleidingstraject Remedial Teaching

Lesplaats: Hoofddorp/Cruquius

Begeleid door: Jos Bergkamp

Studentnummer: 213803

Naam student: Saskia Wittekoek

Master Special Educational Needs (M SEN)

Juni 2012

## Samenvatting

Dit onderzoeksverslag heeft antwoord willen vinden op de volgende vraag van een basisschool: Hoe kunnen wij kwalitatief goed leesonderwijs bieden aan de zwakke lezers bij ons op school rekening houdend met al onze beperkingen, maar ook krachten binnen onze dorpsschool, en wat te doen met ernstige uitvallers op het gebied van remediering?

Middels literatuuronderzoek is aandacht besteed aan wat goed voortgezet technisch leesonderwijs is, wat zwakke lezers zijn en wat ze nodig hebben aan instructie, differentiatie en werken met een methode voor voortgezet technisch lezen. De deelvragen waar daadwerkelijk onderzoek naar is verricht, handelden over welke soort differentiatie het meest wenselijk is, welk model het beste toegepast kan worden bij lesgeven in combinatiegroepen, in welke leesaanpak individuele kinderen ingeschaald dienden worden en hoe zwakke lezers het beste begeleid kunnen worden.

Door gebruik te maken van een aan de kerndoelen voldoende methode voor voortgezet technisch lezen, doet de school al een goede stap in kwalitatief beter onderwijs. Geïntegreerd in de methode zitten al middelen en materialen, overzichten, genoeg instructietijd, opzet voor het werken in niveaugroepen met het directe lesinstructiemodel en verlengde en extra instructiemomenten voor risicolezers. Via convergente differentiatie in een lesmodel van 60 minuten en gebruikmakend van het overzicht van de leesaanpak van elk individueel kind, zullen de meeste kinderen een goede start gaan maken. Leerlingen vanuit aanpak 1, risicolezers, kunnen op de meest intensieve manier vanuit de methode begeleid worden. Daarnaast is wellicht extra onderzoek en aanvullende leesspecialistische hulp nodig. Meer algemene aanbevelingen, toepasbaar op andere scholen, zijn te vinden in paragraaf 6.2.

## Dankwoord

Allereerst wil ik mijn dank uitspreken aan een basisschool voor hun onderzoeksvraag, gastvrijheid en fantastische medewerking. Bijzonder bedankt aan de directrice van de school voor de kans om deze vraag te mogen onderzoeken en aan de IB-er voor de ondersteuning tijdens het tot stand komen van deze scriptie.

Natuurlijk bedank ik ook alle ouders en kinderen. Ouders die hun kinderen aan mijn zorg wilden overlaten en kinderen die hun uiterste best hebben zitten doen op hun lezen.

Verder dank ik het kleine studiegroepje wat mij in het beginproces van dit stuk heeft geholpen met opbouwende kritiek. Het studiegroepje wat in het beginstadium geleid werd door Sipke Faber. Bedankt voor de begeleiding.

Zeker ook bedankt aan Jos Bergkamp die de begeleiding overnam en mij door de laatste fase heeft geloodst.

In het bijzonder ook dank aan mijn man, fantastisch met de computer en nog beter met een soms wanhopige vrouw, en nog heel kleine meisje voor het geduld dat ze moesten opbrengen als mama even niet beschikbaar was.

# Inhoudsopgave

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| Samenvatting                                                      | 2  |
| Dankwoord                                                         | 3  |
| Inhoudsopgave                                                     | 4  |
| Hoofdstuk 1 Introductie                                           | 6  |
| Hoofdstuk 2 Situering                                             | 9  |
| 2.1 Mijn situatie                                                 | 9  |
| 2.2 Mijn onderzoeksvraag                                          | 11 |
| 2.3 Wat is goed voortgezet technisch leesonderwijs?               | 11 |
| 2.4 Wat zijn zwakke lezers en wat hebben ze nodig aan instructie? | 14 |
| 2.5 Differentiatie                                                | 16 |
| 2.6 Werken met een methode voor VTL                               | 20 |
| 2.7 Onderzoeksvragen                                              | 22 |
| Hoofdstuk 3 Het onderzoek                                         | 23 |
| 3.1 Paradigma                                                     | 23 |
| 3.2 Ethische aspecten                                             | 25 |
| 3.3 Onderzoeksmiddelen                                            | 26 |
| Hoofdstuk 4 De datapresentatie                                    | 29 |
| 4.1 Toelichtingsbijeenkomsten                                     | 29 |
| 4.2 Vragenlijst directie/IB                                       | 30 |
| 4.3 Vragenlijst leerkrachten                                      | 32 |
| 4.4 Leesaanpakken                                                 | 36 |

|                                                  |    |
|--------------------------------------------------|----|
| Hoofdstuk 5 Analyse                              | 39 |
| Hoofdstuk 6 Reflectie, aanbevelingen en toekomst | 50 |
| 6.1 Reflectie                                    | 50 |
| 6.2 Aanbevelingen                                | 51 |
| 6.3 Toekomst                                     | 53 |
| Literatuurlijst                                  | 54 |
| Bijlagen                                         | 61 |

# Hoofdstuk 1 Introductie

In de opleiding tot remedial teacher heb ik het meest uitgebreid les gehad in de vakken lezen en spelling. Hoe de basis hiervan in elkaar zit, welke onderzoeken uitgevoerd kunnen worden en wat vervolgens te doen in de remediering hiervan. Het voldoende kunnen lezen en spellen is belangrijk in het leven van kinderen op weg naar zelfstandigheid. Met name het kunnen lezen vergroot je wereld en kan je laten functioneren in de maatschappij (Vernooy, 2007). Binnen het onderwijs wordt er veel aandacht besteed aan de verschillende fasen van geletterdheid. Ook is er sinds het protocol dyslexie veel aandacht voor signalering van problemen in de ontwikkeling van het lezen en welke interventies gepleegd kunnen en moeten worden (Scheltinga, et al. 2011). Goed kunnen lezen bepaalt ook je redzaamheid binnen het onderwijs zelf. Vanuit mijn ervaring als RT-er op een school, weet ik dat de hulp van RT-ers vaak wordt ingeroepen wanneer er problemen zijn met lezen en veel minder wanneer er problemen zijn met de zaakvakken. Immers, goed technisch kunnen lezen komt het begrijpend leesniveau ten goede en uiteindelijk de prestaties op de zaakvakken. De ontwikkeling op het gebied van wat een goede leesmethode is, die voldoet aan de kerndoelen, gaat steeds door. Methodeschrijvers en uitgevers blijven aan de ontwikkeling van goede producten op dit gebied werken. Scholen vinden het belangrijk dat hun resultaten op het gebied van leesonderwijs goed zijn. De inspectie van onderwijs let bijvoorbeeld ook op de resultaten van het technisch leesniveau. Scholen zullen eens in de ongeveer tien jaar bij zichzelf te rade moeten gaan of ze hun huidige leesmethode willen vervangen door een vernieuwde versie of een switch willen maken naar een geheel nieuwe methode. Zo ook de school die de hoofdrol speelt in dit onderzoek. Ik ken de school vanuit mijn andere werkzaamheden. Het gaat hier om een kleine dorpsschool met een beperkt aantal groepen kinderen van verschillende leeftijden en met verschillende talenten. Een school met combinatiegroepen. De school heeft besloten de leesmethoden te gaan vervangen.

De keuze viel op de methode Estafette (Nieuw) voor het voortgezet technisch lezen voor de groepen 4 t/m 8 en Veilig Leren Lezen voor groep 3.

Deze methoden zullen per komend schooljaar nieuw geïmplementeerd worden. Tegenwoordig houden methodeschrijvers rekening met basisscholen die in combinatie groepen (moeten) werken. In de handleiding van een methode staat meestal voldoende duidelijk beschreven hoe de methode gebruikt kan worden in een combinatiegroep. Echter, dit handelt altijd over de combinatie van twee verschillende jaargroepen en niet van drie. Hier loopt de school tegen een probleem aan. De school werkt met drie niveaugroepen, te weten de methodevolgers, de leerlingen die extra instructie nodig hebben en de leerlingen die na een korte (werk-)instructie aan het werk kunnen. Dit biedt de leesmethode Estafette ook. Het probleem dat nu ontstaat is een probleem op het gebied van de organisatie. Hoe kan de leerkracht op een efficiënte manier lesgeven aan drie verschillende jaargroepen die elk op drie verschillende niveaus onderwijsbehoeften hebben? Hoe kunnen dan met name de risicolezers op een goede manier begeleid worden?

De vraag van de school luidt dan ook:

Hoe kunnen wij kwalitatief goed leesonderwijs bieden aan de zwakke lezers bij ons op school rekening houdend met al onze beperkingen, maar ook krachten binnen onze dorpsschool, en wat te doen met ernstige uitvallers op het gebied van remediering?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden dienen ook een aantal deelvragen beantwoord te worden. Hieronder geef ik de deelvragen / deelonderwerpen weer.

1. Wat is goed voortgezet technisch leesonderwijs?
2. Wat zijn zwakke lezers en wat hebben zij nodig aan instructie?
3. Differentiatie.
4. Het werken met een methode voor voortgezet technisch lezen.

Naar de volgende vragen zal het uitvoerende gedeelte van het onderzoek gedaan worden.

- 1) Zijn de leerlingen van deze school het meest gebaat bij convergente of divergente differentiatie?
- 2) Welk model, gebruikt in combinatiegroepen, is het meest haalbaar om te gebruiken op deze basisschool? (het model van 45 of 60 minuten?)
- 3) Bij welke aanpak (1, 2 of 3) zijn de leerlingen van de huidige groepen 3 t/m 6 volgend schooljaar het meeste gebaat?
- 4) Hoe kunnen de leerlingen in aanpak 1 het beste begeleid worden en met welke materialen en intensiteit?

In het volgende hoofdstuk plaats ik mijn onderzoeksvragen in een theoretisch kader met betrekking tot wetenschappelijke inzichten en ontwikkelingen.

In het vervolg gebruik ik de afkorting VTL voor voortgezet technisch lezen.

## Hoofdstuk 2 Situering

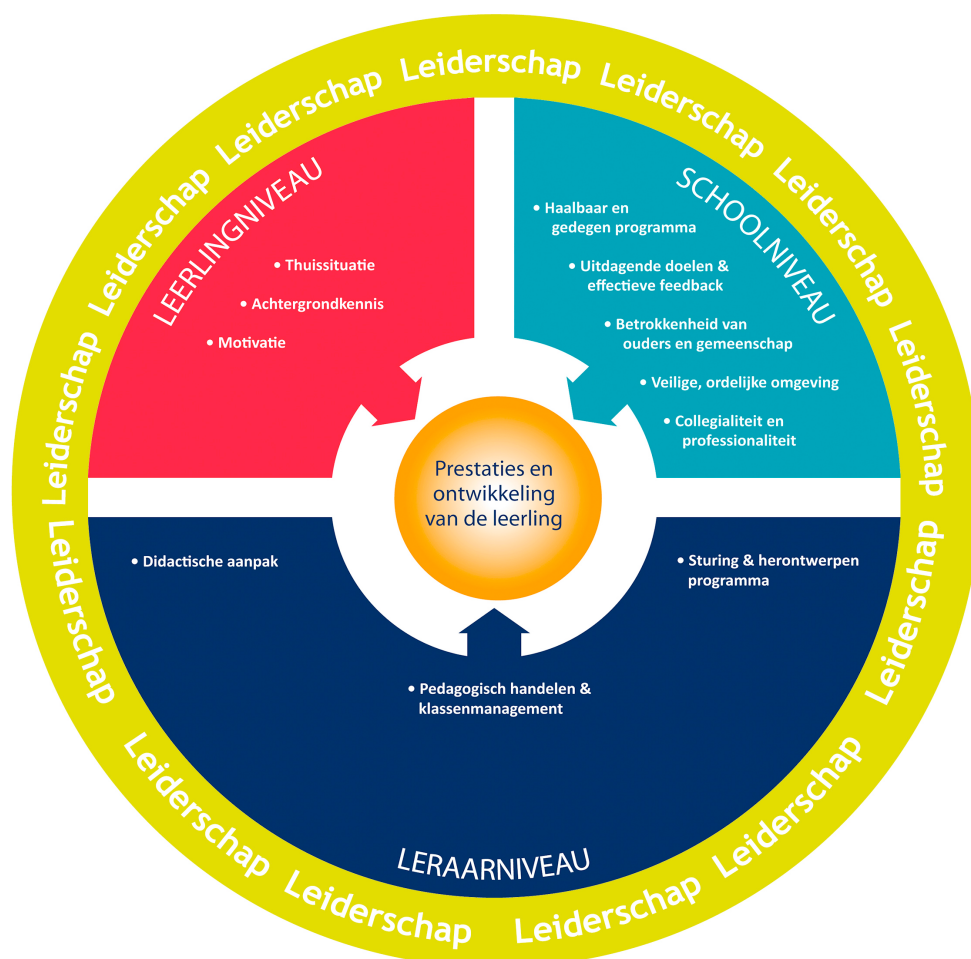
*In dit hoofdstuk zal ik beschrijven hoe ik momenteel werkzaam ben in de onderwijspraktijk. Daarna zal ik de vragen genoemd in hoofdstuk 1 gaan uitwerken. Aan de hand van het model van Marzano licht ik toe wat er toe doet in het onderwijs. Daarna volgt een paragraaf over wat goed leesonderwijs is. Ik licht toe wat zwakke lezers zijn en welke instructie nodig is voor deze groep leerlingen. Dan geef ik een onderbouwing over vormen van differentiatie. Tenslotte besteed ik aandacht aan het werken met een methode voor VTL. Ik sluit af met mijn onderzoeksvragen en maak de overgang naar het volgende hoofdstuk.*

### 2.1 Mijn situatie

Momenteel ben ik werkzaam als dyslexiebehandelaar en onderwijsadviseur leerlingenzorg. In dit beroep kom ik veel in aanraking met kinderen met leesproblemen. In de diagnostiek naar mogelijke dyslexie, merk ik dat scholen verschillen in het bieden van leesonderwijs, het gebruik van verschillende methodes en methodieken om het lezen te stimuleren en de inzet van extra hulp voor leerlingen bij wie de leesontwikkeling extra begeleiding vraagt. Wanneer ik op scholen kom en overleg heb met intern begeleiders en leerkrachten, is de vraag vaak wat te doen met de risicolezers. Wat hebben die nou precies nodig en wat kan/moet je ze bieden. Voor scholen bieden wij cursussen “Wat werkt op school” naar het model van Robert Marzano (Marzano, 2008). Zie model hierna weergegeven. In de buitenste ring staat leiderschap. Een schoolsysteem kan niet zonder effectief leiderschap. Marzano beschrijft 21 taken van een schoolleider. Ik noem er enkele die van belang zijn, met name wanneer een nieuwe methode ingevoerd wordt: betrokkenheid bij en kennis van programma, didactische aanpak en toetsing, monitoring/evaluatie, focus en voorwaarden. Binnen de ring staan drie niveaus aangegeven die een rol spelen. Te weten: schoolniveau, leerling-niveau en leraarniveau. Tezamen komen hier elf factoren uit die bepalend zijn voor de leerling-resultaten. De niveaus verschillen van grootte. Het leraarniveau heeft de grootste plaats, omdat dit niveau de meeste invloed heeft op de prestaties van de leerlingen.

Onderscheiden worden de volgende drie aanpakken: didactische aanpak, pedagogische handelen en klassenmanagement en tenslotte sturing en herontwerpen programma. Onder didactische aanpak worden verschillende dingen verstaan. Om er enkele te noemen: doelen stellen en feedback geven, voorkennis activeren met vragen, aanwijzingen en kapstokken en identificeren van overeenkomsten en verschillen. Bij het pedagogisch handelen en klassenmanagement zijn de belangrijkste aanpakken: routines en regels en mentale instelling van de leraar. Tenslotte zijn bij sturing en herontwerpen programma de belangrijkste onderdelen: complexe interactie met de leerstof en structureer opdrachten. Voor een volledig overzicht en inzicht verwijs ik naar het boek van “Wat werkt op school” of de website

[www.watwerktopschool.nl](http://www.watwerktopschool.nl)



## 2.2 Mijn onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk zal ik mij gaan richten op de theoretische achtergronden horend bij de onderzoeksvraag: Hoe kunnen wij kwalitatief goed leesonderwijs bieden aan de zwakke lezers bij ons op school rekening houdend met al onze beperkingen, maar ook krachten binnen onze dorpsschool, en wat te doen met ernstige uitvallers op het gebied van remediering?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, zijn een aantal deelvragen nodig. Ik zal gebruik maken van literatuur en het internet om de theorie achter deze vraag zo goed mogelijk weer te geven. Ik zal mij in de volgende paragrafen richten op goed leesonderwijs, zwakke lezers en hun specifieke behoeften, manieren om te differentiëren en werken met een methode voor VTL.

## 2.3 Wat is goed voortgezet technisch leesonderwijs?

Zoveel methode-uitgevers en leesdeskundigen, zoveel meningen.

Voor een school is het van belang om kennis te vergaren over wetenschappelijke inzichten aangaande het leesonderwijs en zich een visie te vormen op wat zij wil bereiken met goed voortgezet technisch leesonderwijs. Een voorbeeld van een aspect dat een belangrijke rol speelt, is de populatie leerlingen die de school bezoekt. Hoe kan je die het beste bedienen? Wat ook mee kan spelen is hoeveel nadruk er ligt op leesonderwijs in de school. Kortom, hoeveel tijd kan en wil het team inroosteren voor VTL. Scholen bepalen dit niet helemaal zelf. Om de kerndoelen voor het lezen te kunnen behalen zijn er minimumeisen waaraan scholen zullen moeten voldoen wil de kwaliteit van het leesonderwijs voldoende zijn. De meest recente kerndoelen dateren uit 2006 en zijn beschreven door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (site van het SLO, primair onderwijs, kerndoelen, document kerndoelenboekje).

Over het Nederlandse taalonderwijs wordt aangegeven dat er onderscheid gemaakt wordt in mondeling taalonderwijs, schriftelijk taalonderwijs en taalbeschouwing waaronder strategieën. Over lezen staat geschreven dat: “de leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.

De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale. De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten. De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten. De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder woordenschat vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken” (site van het SLO, document herziene kerndoelen basisonderwijs pagina 5 en 6). Dit betekent dat een methode moet voorzien in veel behoeften. Ook wordt meteen duidelijk vanuit de kerndoelen, dat lezen niet een vak op zich is, maar samenhang heeft met alle vakken in het onderwijs en bepalend is voor de redzaamheid van de leerling buiten het onderwijs. Hierbij denk ik aan woordenschatontwikkeling, begrijpend lezen en de zaakvakken, waarbij veel met teksten gewerkt wordt. Een methode voor VTL biedt in ieder geval de mogelijkheid om de zwakkere lezers gestructureerd instructie te geven over lezen zoals ook aangeraden wordt in de brochure “Iedereen kan leren lezen” uitgegeven door de inspectie van onderwijs. Binnen de methode kan aandacht geschonken worden aan uitbreiding van de woordenschat, aanpak van lezen/ leesstrategieën, automatiseren van het lezen van woorden, zinnen en teksten.

In een artikel van Kaskens (2006) over effectief leesonderwijs op scholen staat te lezen dat het CPS een aantal aspecten benoemt die kunnen bijdragen aan betere (lees-)resultaten van leerlingen welke door onderzoek ondersteund worden.

### **Uitgangspunten van effectief leesonderwijs**

#### **Doelen**

- Formuleer toetsbare doelen in termen van leerling-resultaten
- Werk doelgericht: per jaargroep, uitgaand van tussendoelen voor die jaargroep

#### **Aanbod**

- Gebruik een goede methode
- Plan de methode in, zodat de methode ook uitkomt
- Gebruik de methode op de goede manier
- Besteed naast de leeslessen dagelijks tijd aan gevarieerde leesactiviteiten

**Tijd**

- Besteed voldoende tijd aan lezen met de groep als geheel
- Realiseer voor de zwakke lezers een uur extra voorinstructie en begeleide inoefening

**Effectieve instructie**

- Pas in de leeslessen het model interactieve gedifferentieerde directe instructie toe
- Risicoleerlingen krijgen extra instructie en begeleide oefening

**Differentiëren en het organiseren van extra leestijd**

- Hanteer convergente differentiatie als uitgangspunt bij het omgaan met verschillen tussen leerlingen bij het technisch lezen
- Organiseer extra leestijd

**Monitoren van de leesontwikkeling**

- Volg een leesprotocol met vastliggende signaleringsmomenten en interventieperiodes
- Werk proactief: anticipeer, signaleer stagnatie zo snel mogelijk en reageer daarop

Kaskens, J. (2006)

Vernooy geeft in zijn paper “effectief leesonderwijs nader bekeken” uit 2007 ook een opsomming van kenmerken in een illustratie. Hieruit wordt duidelijk dat verschillende onderzoekers dezelfde aspecten belangrijk achten.

**Belangrijke kenmerken effectief leesonderwijs**

- duidelijke, hoge toetsbare doelen stellen
- voldoende tijd aan lezen besteden
- extra tijd voor risicolezers
- convergente differentiatie
- effectieve instructie
- vroegtijdig signaleren en reageren
- monitoren leesontwikkeling

## 2.4 Wat zijn zwakke lezers en wat hebben zij nodig aan instructie?

Leerlingen die een D of E scoren op de DMT en/of op Leestempo toetsen bijvoorbeeld, zijn leerlingen die zwak scoren op VTL. Leerlingen die onder het beoogde AVI tekst leesniveau scoren, zijn ook zwakke lezers. Meestal gaat het over 25% van de leerlingen die zo zwak scoren. Afhankelijk van de populatie op een school, kan dit aantal meer of minder zijn. Een zwakke lezer kan ook zichtbaar worden door lage scores op toetsen voor begrijpend lezen en woordenschat. Goed kunnen lezen heb je nodig bij alle vakken op school. De leerprestaties van een leerling kunnen dus behoorlijk gedrukt worden door onvoldoende vaardigheid op leesgebied.

Er is een belangrijke relatie tussen bijvoorbeeld woordenschat en leesniveau. “Mogelijk is de relatie als volgt, opperen de onderzoekers: leerlingen met een goede leesbekwaamheid lezen veel en deze leesvaardigheid leidt tot een grotere woordenschat, die weer van invloed is op de leesvaardigheid zelf” (Bonset et al. 2010). Wanneer de woordenschat onvoldoende is, heeft een leerling een aanzienlijk hogere kans een zwakke lezer te zijn. Immers, begrijpen wat je leest draagt bij aan de nauwkeurigheid en snelheid waarmee je kunt lezen, zo is te lezen op de site van doorlopende leerlijnen taal basisonderwijs, maar dit is ook te vinden in de tussendoelen gevorderde geletterdheid (Aarnoutse et al. 2003). En dit zijn precies de twee aspecten waarop gelet wordt bij het toetsen van leerlingen bij leestesten (Bouman et al. 2008).

Een onvoldoende woordenschat kan verschillende oorzaken hebben. Het zijn dus ook verschillende groepen van leerlingen, die een risico hebben om een zwakke lezer te zijn of te worden. Hierbij kan onder andere gedacht worden aan kinderen met ernstige taal-spraak problemen, kinderen met een andere moedertaal dan het Nederlands of kinderen uit gezinnen waar een minder rijk taalmilieu is.

Bovendien is het zo dat de woordenschat door (stil)lezen toeneemt (Vernooy, 2001). Wanneer een leerling dus een zwakke lezer is, zal de woordenschat minder snel groeien. En omgekeerd een leerling met een zwakke woordenschat zal meer problemen hebben met lezen.

Een andere belangrijke relatie bij het lezen is tekstbegrip.

Begrijpend leesvaardigheden heb je nodig om een tekst te kunnen doorgronden, relaties te kunnen leggen. Zwakke begrijpend lezers zijn dan ook vaak zwakke technisch lezers; echter omgekeerd is ook waar. Een zwakke lezer zal over het algemeen meer moeite hebben met het tekstbegrip. De meeste aandacht tijdens het lezen gaat dan nog uit naar het decoderen van de tekst in plaats van aandacht te hebben voor de inhoud van het gelezene. Bij het opdoen van meer leeservaring zal de aandacht steeds meer verlegd worden van leestechniek naar leesbegrip.

Er kunnen verschillende oorzaken zijn waarom kinderen zwakke lezers zijn. Om er een aantal te noemen: een laag intelligentieprofiel, dyslexie of taalproblemen hebben (bijvoorbeeld: moedertaal is een andere dan het Nederlands) en onvoldoende kwalitatief goed onderwijs gekregen hebben (didactische verwaarlozing) volgens Bogaert et al. (2008).

Scholen, de directie en leerkrachten, dienen er zorg voor te dragen dat kinderen zich de (tussen-)doelen van het beginnend en voortgezet lezen voldoende kunnen eigen maken. Hierbij is er aandacht voor leerlijnen lees- en schrijfmotivatatie, technisch lezen en spelling en interpunctie (Aarnoutse et al. 2003).

Gekeken naar de leerlijn technisch lezen is een tweedeling zichtbaar in het gebruik van technieken om snel en nauwkeurig woorden te kunnen herkennen en technieken om een tekst goed voor te kunnen lezen. Goed kunnen lezen heeft dus te maken met het correct kunnen decoderen van woorden door bijvoorbeeld bepaalde lettercombinaties of het unieke letterpatroon van (leen)woorden te herkennen.

Maar een zwakke lezer zal ook moeite hebben met het goed kunnen voorlezen van een tekst, wanneer er nog problemen zijn bij het gebruik van leestekens in een tekst, het op toon kunnen lezen van een tekst en het op een juist tempo lezen van een tekst. Met onder andere AVI toetskaarten kan inzichtelijk gemaakt worden of leerlingen deze tussendoelen (deels) al bereikt hebben.

Zwakke lezers leren niet vanzelf beter lezen. Zij hebben expliciete instructie nodig van een leerkracht. Dit betekent dat niet de hele klas mee hoeft te doen. Zwakke lezers hebben intensieve begeleiding, kortom expliciete instructie, nodig van een leerkracht. Meestal wordt dit verlengde instructie genoemd bij de meeste methoden.

In een groepje krijgen leerlingen op hun niveau uitleg over specifieke woordmoeilijkheden. Zij oefenen met het lezen van woorden van een bepaalde moeilijkheid (Faber, (2010), Bogaert et al. (2008), Kaskens, (2006) en Vernooij, (2007).

Vaak wordt eerst op woord-, dan op zins- en tenslotte op tekstniveau geoefend. Daarbij wordt aandacht besteed aan het eerst correct kunnen lezen van het bepaalde type woorden en daarna aan snelheid van lezen. Belangrijk hierbij is dat de leerkracht oog heeft voor alle leerlingen en elke leerling aan bod laat komen. Leerlingen moeten dus zelf meedoen aan bijvoorbeeld koorlezen van woorden, een opdracht beantwoorden of individueel een stukje hardop voorlezen. Op deze manier kan de leerkracht observeren of de kinderen zich de nieuwe stof in mindere of meerdere mate eigen maken. Naast deze zogenaamde verlengde instructie hebben zwakke lezers ook extra instructie nodig. Deze instructie bestaat idealiter uit een uur extra instructie per week. Het liefst is dit uur verdeeld over vier momenten van een kwartier. Bewezen is namelijk dat herhaling meer inslijping van vaardigheden laat zien, dan een intensief oefenmoment.

## 2.5 Differentiatie

Differentiatie in het onderwijs is, volgens Wikipedia, de manier waarop een leerkracht omgaat met de verschillen tussen leerlingen in de klas. In elke klas zitten namelijk leerlingen die met het leren op niveau zijn, leerlingen die behoefte hebben aan extra uitleg, omdat zij beneden het gemiddelde presteren en leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong die juist boven het gemiddelde presteren. Om al deze leerlingen zo veel mogelijk te kunnen ondersteunen in wat zij nodig hebben, wordt een keuze gemaakt in de manier om te differentiëren. De meest voorkomende differentiatie modellen zijn convergente en divergente differentiatie.

Bij convergente differentiatie wordt de groep zoveel mogelijk bij elkaar gehouden qua niveau. Er wordt een minimumdoel geformuleerd voor de hele groep om aan te gaan voldoen.

In een plaatje, gevonden op de site van “onderwijs maak je samen”, ziet een les er als volgt uit:



Bij divergente differentiatie gaat de groep uiteenlopen qua niveau en volgen leerlingen onderwijs in eigen leerlijnen volgens een op maat gemaakt ontwikkelingsperspectief. In de praktijk betekent divergente differentiatie, dat goede leerlingen sneller door de methode gaan dan zwakke leerlingen. Voorbeelden van divergente differentiatie zijn, behalve tempodifferentiatie, ook sterk geïndividualiseerd onderwijs en vaste homogene niveaugroepen, aldus Cijvat et al. (2009). Volgens Bosker (2005) is divergente differentiatie problematisch, omdat deze leidt tot grotere verschillen tussen leerlingen. Dit is niet bevorderlijk voor de interactie in de groep en leidt tot nog meer differentiëren. De rol van de leerkracht wordt bij beide modellen anders ingevuld. Bij convergente differentiatie ligt de regie van het leerproces in handen van de leerkracht. Bij divergente differentiatie is de leerkracht meer volgend en ondersteunend en staat het kind centraal. (Wikipedia)

Elk model heeft eigen voor- en nadelen die ik hierna weergeef.

|           | Convergent                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Divergent                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Voordelen | <p>1) Hoge doelen voor alle leerlingen.</p> <p>2) Elke kind krijgt instructie: minder bij een ontwikkelingsvoorsprong en meer bij een achterstand.</p> <p>3) Er is voldoende interactie tussen kinderen van verschillend niveau.</p> <p>4) Hogere leeropbrengsten in de groep.</p> <p>5) De leerkracht werkt met gelijksoortige materialen voor de leerlingen.</p> <p>Hierbij is wel oog voor herhalingsstof voor de zwakkere leerlingen en verdiepingsstof voor de sterkere leerlingen.</p> | <p>1) Leerlingen leren afgestemd op hun eigen niveau.</p> <p>2) Leerlingen krijgen instructie op maat.</p> <p>3) Is een prettige vorm voor kinderen die hoogbegaafd zijn.</p> <p>4) Afgestemd leermateriaal per leerling.</p>                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Nadelen   | <p>1) Het onderwijs is geen maatwerk. Sommige leerlingen zullen “mee-moeten” in het stramien. Zwakke leerlingen krijgen dan te weinig tijd om zich de leerstof eigen te maken.</p> <p>2) Hoger percentage zittenblijvers.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>1) De hoeveelheid tijd die beschikbaar is om elk kind individueel instructie te geven moet verdeeld worden over de leerlingen.</p> <p>2) Werken met veel verschillende soorten materialen, niveaus is minder overzichtelijk voor de leerkracht.</p> <p>3) Divergente differentiatie vraagt om meer differentiatie. De groep gaat dus steeds verder uit elkaar lopen qua niveau. Risico op Matteuseffect.</p> <p>4) Kan stigmatiserend werken, met name voor zwakkere leerlingen.</p> |

In de literatuur (Marzano (2008), Vernooy (2007), Kaskens (2010), gebruikswijzer Estafette en de site van de onderwijsinspectie) is te vinden dat de voorkeur uitgaat naar convergente differentiatie.

Ik ben het daar mee eens. Uitgegaan van de gemiddelde schoolklas, 24 leerlingen volgens de PO Raad in een artikel in het AD, is dit het meest hanteerbare systeem om via hoog gestelde doelen alle leerlingen zo hoog mogelijke resultaten te laten halen.

In het geval dat een school betere opbrengsten wil behalen met het leesonderwijs aan alle leerlingen en aan zwakke leerlingen in het bijzonder, lijkt convergente differentiatie de aangewezen methodiek.

In gevallen waar klassen kleiner zijn en/of in een individueel/specifiek geval kan divergente differentiatie beter werken.

Ik denk dan aan leerlingen met een zeer afwijkende problematiek. Om enkele voorbeelden te noemen: leerlingen die doof/blind zijn, een zeer laag IQ hebben, net afkomstig zijn uit een ander land en de Nederlandse taal niet beheersen, hoogbegaafd zijn.

Vanuit het volgende model uit een presentatie van Ad Kappen(2010) wordt ook duidelijk dat convergente differentiatie passend is in de algemene situatie.

| Opbrengstgericht + handelingsgericht werken                               |                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1<br><b>ALGEMEEN</b><br><b>Reguliere aanbod.</b><br>Alle leerlingen       | <b>DATAMUUR</b><br>Groepsplan gebaseerd op INSTRUCTIEBEHOEFTE:<br>AB onafhankelijk<br>C gevoelig<br>DE afhankelijk<br><b>CONVERGENTE DIFFERENTIATIE</b><br>-geen individuele handelingsplannen<br>-geen eigen leerweg | <b>LEERKRACHTCOMPETENTIES</b><br><b>Doelen en leerstof centraal</b><br><b>Opbrengstgericht:</b><br>hoge doelen<br>Hoge verwachtingen<br><b>Handelingsgericht</b><br>. Kwaliteit en effectiviteit instructie<br>. Tijd<br>Werkhoudingsaspecten<br>Gedragaspecten. |
| 2.<br><b>SPECIFIEK</b><br>aanpassingen en aanvullingen.<br>Zorgleerlingen | -Één zorgroute<br>-Handelingsgerichte – proces- diagnostiek<br>-individueel handelingsplan                                                                                                                            | <b>Specifieke onderwijs-, ondersteunings- en begeleidingsbehoeften</b><br>-Wat kan een <u>leerling</u> wel en<br>-wat heeft een leerling nodig<br>-eigen leerweg<br>(ontwikkelingsperspectief)                                                                   |
| 3.<br><b>Passend onderwijs</b>                                            | Onderwijszorg-arrangement.                                                                                                                                                                                            | <b>Breedtezorg (importeren van hulp)</b><br><b>Dieptezorg (verwijzen)</b>                                                                                                                                                                                        |

Veel scholen werken al via opbrengstgericht of handelingsgericht werken. Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties door hoge doelen en verwachtingen te stellen. Kappen (2010) en site van het SLO.

Handelingsgericht Werken (HGW) is een systematische manier van werken die de school kan helpen om haar interne werking te optimaliseren. Deze zeven uitgangspunten vormen de essentie:

- onderwijsbehoeften van leerlingen en ondersteuningsbehoeften van leraren;
- doelgericht werken;
- positieve kenmerken;
- transactioneel referentiekader;
- constructieve samenwerking;
- systematiek en transparantie;
- de leraar maakt het verschil (Pameijer et al. 2007).

Ook in de methode Estafette Nieuw wordt een opzet gegeven voor de twee verschillende manieren van differentiëren. Aangeraden wordt, om waar mogelijk, te kiezen voor convergente differentiatie. Je stelt hierbij de doelen voor de zwakke lezers in de groep hoog, zodat bijna automatisch gewerkt wordt aan het verbeteren van het leesniveau van de leerlingen.

Bovendien sluit dit aan bij inclusief onderwijs, waarbij ervan uitgegaan wordt dat alle leerlingen ongeacht achtergrond, dezelfde scholen bezoeken, in heterogene groepen functioneren en het gewone onderwijsprogramma volgen afgestemd op hun eigen mogelijkheden, zoals te lezen is op de openingspagina van de website inclusief onderwijs.

## **2.6 Werken met een methode voor VTL**

In mijn praktijk als onderwijsadviseur wordt duidelijk, dat de meeste scholen kiezen voor een methode voor VTL om op die manier zeker te weten het goede te doen. Vanuit de literatuur wordt dit ook duidelijk, zoals bijvoorbeeld te lezen is in een scriptie met de titel Samen beter lezen! Reemer (2009).

Het is echter nog vaak wiken en wegen welke methode dan goed is. Gelukkig zijn er, bijvoorbeeld op internet, hulpmiddelen te vinden over wat een goede methode is. Voorbeeld hiervan is het stuk “criteria beoordeling methoden voortgezet technisch lezen” van het Projectbureau Kwaliteit op de website van “Taalpilots”, waarop verschillende methodes beoordeeld worden op punten als directe instructiemodel, software bij de methode, variatie aan teksten e.d. Ook verschillende uitgevers, als bijvoorbeeld Malmberg, bieden dit soort vergelijkingsinstrumenten. Wanneer op de juiste manier toegepast, komen de diverse woordmoeilijkheden en leesstrategieën via een door de leerkracht te volgen instructiemodel gedurende een schooljaar allemaal aan bod. Zeker wanneer er met een duopartner samengewerkt moet worden of er sprake is van ziektevervanging, is dit praktisch. Immers, de volgende les is aan bod en de handleiding kan er als leidraad bij gepakt worden.

Een methode is vooral prettig wanneer een school te maken heeft met zwakke lezers binnen de school. De betere lezer ontwikkelt het beter en sneller kunnen lezen bijna als vanzelf lijkt het wel in de onderwijspraktijk (Faber, 2010).

Hiermee wordt niet gezegd dat betere lezers geen instructie nodig hebben. Echter, zij zullen nieuwe leerstof op het gebied van lezen veel sneller en gemakkelijker eigen maken dan zwakkere lezers.

Faber presenteert een schematisch overzicht van voor- en nadelen m.b.t. de keuze van een losse methode voor VTL (Faber, 2010).

Hieronder geef ik deze tabel weer.

| Voordelen                                                                          | Nadelen                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Uitgewerkte instructie en interactieve werkvormen                                  | Belasting voor het lesrooster                                                                                                                                                      |
| Een duidelijke, didactische lijn, dus houvast voor leerkracht en schoolorganisatie | Niet noodzakelijk voor alle leerlingen, dus noodzaak om te differentiëren wat specifieke problemen met zich mee kan brengen. (echter soms staat dit goed uitgewerkt in de methode) |
| Systematische oefening van alle noodzakelijke leesstrategieën.                     | De lessen lijken niet altijd even motiverend voor de leerlingen.                                                                                                                   |

|                                                                                              |                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| (Soms) koppeling tussen technisch en begrijpend lezen. Of technisch lezen en leesbevordering | Sommige methoden geven (te) veel schriftelijke verwerking                                  |
|                                                                                              | Soms een te hoog instapniveau waardoor de methode zijn doel (zwakke lezers) voorbij schiet |
|                                                                                              | (vaak) weinig aandacht voor leeskilometers en het bevorderen van leesplezier               |

## 2.7 Onderzoeksvragen

Door kennis van de literatuur, van de methode, van de organisatie van de school en de wensen van de betrokken mensen te combineren, zal ik proberen een antwoord te vinden op de volgende vragen.

- 1) Zijn de leerlingen van de school het meest gebaat bij convergente of divergente differentiatie?
- 2) Welk model, gebruikt in combinatiegroepen, is het meest haalbaar om te gebruiken op deze basisschool? (het model van 45 of 60 minuten?)
- 3) Bij welke aanpak (1, 2 of 3) zijn de leerlingen van de huidige groepen 3 t/m 6 volgend schooljaar het meeste gebaat?
- 4) Hoe kunnen de leerlingen in aanpak 1 het beste begeleid worden en met welke materialen en intensiteit?

In samenspraak met de betrokken mensen zal bekeken worden of het antwoord op de vragen toepasbaar is in de onderwijspraktijk.

In dit hoofdstuk heb ik de theorie over goed leesonderwijs en instructie aan (zwakke) leerlingen weergegeven. Ik heb verteld over verschillende vormen van differentiatie. Tevens heb ik een beeld gegeven van het gebruik van een methode voor VTL. Als laatste heb ik mijn onderzoeksvragen weergegeven.

In de volgende hoofdstukken zal ik toewerken naar een antwoord op deze vragen.

## Hoofdstuk 3 Het onderzoek

*In het voorgaande hoofdstuk heb ik een verdieping gegeven omtrent de theorie rondom voortgezet technisch leesonderwijs, zwakke leerlingen en methode gebruik. In dit hoofdstuk zal ik vertellen hoe het onderzoek is opgezet en welke middelen ik gebruik om mijn onderzoeksvragen te beantwoorden.*

### 3.1 Paradigma

Het paradigma dat ik gebruik voor onderzoek is deels kwalitatief en deels kwantitatief onderzoek (Kallenberg et al. 2007).

Ik gebruik hier vragenlijsten voor. De vragenlijsten zijn te vinden in de bijlagen, nummers 1 en 2. De vragenlijsten zijn opgebouwd uit deels open en gesloten vragen. Om het gemak van invullen te vergroten, is er voor gekozen om de gesloten vragen zo veel mogelijk te voorzien van antwoordkeuzes. Op die manier kan de respondent het gewenste antwoord aanstrepen zonder zelf dingen te hoeven formuleren. Uiteraard is er wel gelegenheid gecreëerd om antwoorden toe te lichten. De gesloten vragen zijn vaak keuzemogelijkheden als ja/nee antwoorden of antwoorden over tijdsinvestering, die van te voren door de onderzoeker te formuleren zijn (Kallenberg et al. 2007). De open vragen zijn bedoeld om de persoonlijke mening, werkwijze van een respondent te achterhalen. Hiervoor zijn voorbedachte antwoorden niet geschikt. De antwoorden vanuit de vragenlijsten zijn soms als kwantitatief te interpreteren, maar vragen ook vaak naar meningen van mensen. De vragenlijsten die ik ga verspreiden onder de leerkrachten en IB en directie van de school, zullen niet op naam hoeven te worden ingeleverd. Ik ben me er van bewust dat het hier om een kleine populatie mensen gaat. De verkregen resultaten zullen besproken worden, maar nooit gekoppeld aan een bepaalde persoon (Boerman, 2008). De resultaten zullen gegroepeerd per deelonderwerp (bijvoorbeeld oude methode, nieuwe methode, zwakke lezers) beschreven worden. Hierbij zal worden aangegeven wanneer meerdere mensen dezelfde gedachte hebben gehad over een onderwerp.

Wanneer er geen uitspraak gedaan wordt over de frequentie, mag de lezer aan nemen dat de uitspraak gedaan is door een persoon.

Bij het in kaart brengen van hoe er op school gedacht wordt over het lesgeven aan de hand van een methode voor VTL en aspecten die komen kijken bij de invoering hiervan, heb ik gekozen voor het maken van twee verschillende vragenlijsten. Een vragenlijst voor de leerkrachten van de huidige en toekomstige groepen 4 t/m 8 en een vragenlijst voor directie en IB. Ik heb verschil gemaakt omdat ik van mening ben dat leerkrachten vanuit de onderwijspraktijk een andere invalshoek hebben(uitvoerend) dan directie en IB (leidinggevend). De vragen voor de directie en IB zijn meer gericht op bepaalde principiële keuzes en de randvoorwaarden waarmee ik rekening moet houden in mijn advies aan de school. De vragen voor de leerkrachten richten zich veel meer op de onderwijspraktijk nu in de klas en straks met een nieuwe methode waarmee ze “moeten” gaan werken. De vragenlijsten en de inhoud daarvan zullen tijdens een teamvergadering op school worden toegelicht. Hierbij stel ik duidelijk een datum waarop de lijsten retour moeten zijn. De vragenlijsten kunnen per post of per e-mail naar mij toegestuurd worden. De lijsten stuur ik tevens per mail naar de IB-er met de vraag om deze te verspreiden onder de leerkrachten. Ik heb ook gekeken naar de mogelijkheid om de vragenlijsten als enquête via een site op internet te zetten en op die manier te laten scoren, maar gezien het geringe aantal respondenten vind ik die manier wat omslachtig.

De vragenlijsten worden verspreid op school onder de leerkrachten (3) en de directrice en IB-er. Ik maak onderscheid tussen de leerkrachten en de directie/IB, omdat zoals eerder genoemd, ik van mening ben dat leerkrachten vanuit de onderwijspraktijk een andere invalshoek hebben(uitvoerend) dan directie en IB (leidinggevend).

De data vanuit de vragenlijsten zullen gebruikt worden om de eerste twee onderzoeksvragen(zie paragraaf 2.7) te beantwoorden.

De data worden geturfd en geanalyseerd om te bekijken hoe bepaalde keuzes gemaakt worden.

Uiteindelijk is de keuze van de directie/IB doorslaggevend bij het bepalen of gewerkt dient te worden met convergente/divergente differentiatie en het lesmodel in combinatiegroepen van 45/60 minuten. Mochten de meningen erg uiteenlopen, wat niet verwacht wordt, en er sprake is van meer dan 50 % van de respondenten die een afwijkende mening heeft t.o.v. de directie/IB dan zal dit in algemene termen worden aangegeven.

Het bepalen van de instapniveaus van de kinderen aan de hand van leestoetsen is kwantitatief onderzoek. Ik verkrijg cijfermatige uitkomsten die iets vertellen over het leesniveau van het kind.

### **3.2 Ethische aspecten**

Het onderzoek zal uitgevoerd worden gebruikmakend van ethische reflectie op praktijkonderzoek Master SEN (bron: Richtlijnen Meesterstuk Master SEN, 2010) (bron: internet, Geerdink en Heerkens 2010) (Boerman, 2008).

Hierin worden zes principes genoemd van ethische reflectie, te weten:

1) vertrouwen, bedrog en zelfbedrog, 2) zorgvuldigheid en nalatigheid, 3) volledigheid en selectiviteit, 4) concurrentie en collegialiteit, 5) publiceren, auteurschap en geheimhouding en als laatste 6) onderzoek en opdracht.

Het eerste principe wordt door mij gevolgd door de school, ouders en kinderen ieder op een eigen manier te informeren over mijn onderzoek. In mijn literatuurstudie maak ik gebruik van bronnen van anderen, die ik voorzie van bronvermelding. Met begeleiders van de opleiding heb ik contact over het meesterstuk en hoe dit accuraat vorm te geven. Het tweede principe is terug te vinden in het volgende: belangrijk voor mijn onderzoek is vooral dat het onderzoek in opdracht van de school wordt gedaan en bedoeld is om hen te helpen met het invoeren van een nieuwe methode en alle kinderen goed leesonderwijs te bieden. Verder ben ik mij terdege bewust van het respectvol omgaan met leerkrachten en de kinderen van de school. Waar mogelijk zal ik gegevens anonimiseren.

Daar waar dat niet mogelijk is, zal ik mij proberen te richten op de IB-er als contactpersoon in dit proces.

Wat betreft het in kaart brengen van de leesniveaus, heb ik een toestemmingsbrief gemaakt voor de ouders van de leerlingen. Hierin wordt verteld wat het doel is van het in kaart brengen van de leesniveaus van de kinderen. Zie ook bijlage nummer 3. Zij kunnen middels deze brief bij de leerkracht van het kind aangeven wanneer zij bezwaar hebben. De IB-er is nauw op de hoogte van de gang van zaken.

Ik maak gebruik van alle gegevens die mij aangeleverd worden door de leerkrachten en toetsuitslagen van de leerlingen. Daarbij worden de resultaten niet mooier of minder mooi voorgesteld dan dat ze zijn. Dit is het derde principe. Het vierde principe is voor mij in de beginfase van het onderzoek van toepassing geweest. In een kleine groep werd respectvol naar elkaars bevindingen geluisterd en werden tips uitgewisseld om tot nog betere resultaten te komen. Ik begrijp dat dit onderzoek geen groot algemeen onderzoek is voor de rest van Nederland, maar toegespitst is op de vraag van deze school. Toch kan ik mij voorstellen dat andere lezers gebruik willen maken van de beschikbare informatie. Daar waar dit onderzoek kan bijdragen aan het vergroten van kennis voor een ieder die geïnteresseerd is, kan ik alleen maar zeggen profiteer hiervan. Hiermee behandel ik het vijfde en zesde principe.

### **3.3 Onderzoeksmiddelen**

Bij de kinderen zullen de nieuwe toetsen DMT en AVI van Cito worden afgenomen om hun leesniveau in kaart te brengen, omdat in de methode Estafette nieuw duidelijk gerefereerd wordt aan deze toetsen. Ik kies hiervoor om een duidelijke indeling in leesaanpakken te verkrijgen voor deze leerlingen.

Het leesniveau van de leerling bepaalt hoeveel instructie er nodig is om voldoende leesvorderingen te gaan maken. Tevens biedt het hebben van inzicht in het leesniveau van het kind de mogelijkheid om de zwakste leerlingen een zo intensief en specifiek mogelijke extra begeleiding te geven.

Van alle leerlingen in de groepen 3 t/m 6 zullen de toetsscores worden genoteerd en met daarbij een advies voor de aanpak.

Er zal gebruik gemaakt worden van de beslisschema's van de methode Estafette (gebruikswijzer Estafette, hoofdstuk 7). De resultaten zullen in een gesprek met de IB-er worden toegelicht. Samen zal gekeken worden of de toetsresultaten en hun uitkomst passend zijn voor de individuele leerling.

Voor de onderzoeksvragen 1 en 2 maak ik gebruik van vragenlijsten. Deze vragenlijsten zijn te vinden in de bijlagen, nummers 1 en 2.

Gezien het kleine team is het voor mij nodig een respons te krijgen van 100 %. Daar waar nodig zal ik het team aansporen tot het invullen van de lijst. De vragenlijst is vooral bedoeld om leerkrachten te laten nadenken over hoe het leesonderwijs eerst ging en wat er nu kan en ook wel moet veranderen met de keuze van een nieuwe methode.

#### Vragenlijst leerkrachten

De eerste vragen staan in het teken van de huidige situatie omtrent VTL. Waar wordt gebruik van gemaakt, hoeveel tijd kost dat, hoe doen de leerkrachten dat. Vervolgens wordt gevraagd naar positieve en knelpunten m.b.t. de nieuwe methode. Waar kunnen leerkrachten hulp bij gebruiken wanneer ze met een nieuwe methode voor VTL geconfronteerd worden. Tenslotte wordt gevraagd naar het omgaan met zwakke lezers in de groep. Hoe wordt dat gedaan, met welke middelen en door wie. Zie de bijlage voor de lijst van de leerkracht vragenlijst, nummer 2.

#### Vragenlijst voor IB/directie.

Deze lijst richt zich meer op het beleid omtrent het geven van VTL op school. Hier worden vragen gesteld omtrent (roostertechnische) afspraken, verwachtingen van de nieuwe methode en hoe die ingevoerd gaat worden, keuze model van differentiatie en organisatiemodel van lesgeven, welke toetsen er gebruikt kunnen gaan worden om vorderingen te meten en hoe de randvoorwaarden voor de zorgleerlingen volgend schooljaar zijn.

Ook deze lijst is in de bijlage, nummer 1, te vinden.

In dit hoofdstuk heb ik verteld hoe het onderzoek is opgezet en welke middelen ik zal gebruiken om mijn onderzoeksvragen te beantwoorden. Ook heb ik aandacht besteed aan de ethische aspecten die bij onderzoek komen kijken. In het komende hoofdstuk zal ik de uitkomsten van deze onderzoeksmiddelen gaan toelichten.

## Hoofdstuk 4 De datapresentatie

*In dit hoofdstuk beschrijf ik de uitkomsten van de vragenlijsten voor leerkrachten en die van IB/directie.*

*Ook laat ik zien hoe de verdeling van de leerlingen in leesaanpakken volgend schooljaar zal zijn n.a.v. de leestoetsen.*

### 4.1 Toelichtingsbijeenkomsten

Voorafgaand aan het uitreiken van de vragenlijsten, is een teambijeenkomst georganiseerd. Op deze bijeenkomst heb ik het team ingelicht over wie ik ben, wat het onderwerp zal zijn van mijn onderzoek, wat het onderzoek zal inhouden, op welke manier ouders geïnformeerd zullen worden en wat het oplevert voor de school. Vervolgens heb ik de vragenlijsten toegelicht en uitgereikt. Tevens heb ik een artikel uitgereikt over hoe de methode Estafette nieuw in combinatiegroepen gebruikt kan worden. Zie ook bijlagen nummer 8. Mondeling heb ik een toelichting gegeven over de verschillende organisatiemodellen met een verwijzing naar het artikel om nog eens rustig te kunnen naslaan hoe deze verschillende modellen zijn opgebouwd. Ook heb ik de leerkrachten verteld dat een van de vragen uit de vragenlijst hierover zou gaan. Hierna zijn de vragenlijsten verspreid onder leerkrachten en directie/IB.

Naast deze bijeenkomst over het onderzoek, hebben de leerkrachten een bijeenkomst met een voorlichter van de uitgever van de methode gekregen. Ook bij deze bijeenkomst was ik aanwezig. In de vragenlijst wordt ook ruimte gegeven aan de leerkrachten om vragen te bedenken over de invoering van de methode en de methode zelf. Deze bijeenkomst was een mooie gelegenheid om deze vragen, soms nogmaals, aan de orde te laten komen.

Gesproken werd onder andere over de verschillende basis- en aanvullende materialen van de methode, de opbouw van de lessen, de indeling in verschillende aanpakken, het gebruik in combinatiegroepen, het gebruik van de toetssite en leerkrachtassistent (digitaal). In de bijlagen, nummers 4 en 5, zitten twee artikelen die uitgereikt zijn tijdens deze bijeenkomst. Het ene artikel gaat over direct kunnen starten met de methode en het andere zijn de sheets die gebruikt werden tijdens de presentatie.

Voor leerkrachten was dit een fijne stap in het proces naar een nieuwe methode om informatie te krijgen, deskundiger te worden en zorgen te kunnen uiten. Met deze zorgen kunnen IB en directie, in samenspraak met de onderwijsbegeleidingsdienst, een pad uitzetten om de invoering van de methode zo goed mogelijk te begeleiden.

## **4.2 Vragenlijst IB/directie**

Zowel de directrice als de IB-er hebben een door mij samengestelde vragenlijst, zie bijlage nummer 1, gekregen om in te vullen. De lijst van IB/directie is gezamenlijk ingevuld. Hiertoe is gaandeweg het proces besloten, vanwege de verwachting dat IB en directie elkaar nodig zouden hebben bij de beantwoording van de vragen en de antwoorden daarom toch overeen zouden komen.

De lijst hebben zij digitaal verwerkt en naar mij toegestuurd. De antwoorden vanuit deze lijst geef ik hieronder letterlijk weer.

Voor de groepen 4 en 5 staat nu tweemaal per week 50 minuten instructie met Leeshuis op het rooster. Voor de groepen 6 t/m 8 niet. Voor de uitvallers tweemaal per week een half uur extra instructie met Estafette Oud door de groepsleerkracht. De andere leerlingen zijn op dat moment in de klas onder begeleiding van leesmoeders bezig met BAVI, kortom met leeskilometers maken.

Van de nieuwe methode wordt verwacht dat de leesresultaten van VTL zullen verbeteren. Hiermee wordt ook gehoopt dat de resultaten van begrijpend lezen zullen verbeteren, daar de kinderen zich makkelijker op de inhoud van de tekst kunnen richten. Voor de groepen 6 t/m 8 wordt gehoopt dat het technisch lezen beter op niveau blijft. Nu lijkt het niveau weg te zakken.

De leerkrachten van groep 3 t/m 8 kunnen gaan profiteren van een implementatietraject. Hiermee wordt geprobeerd de methode goed te borgen in de school en de leerkrachten bij te staan bij moeilijkheden. Dit zal gebeuren door steun van de OBD (onderwijsbegeleidingsdienst, de IB-er als aanspreekpunt en onderwijsassistenten die voor extra handen kunnen zorgen).

Gekozen wordt waarschijnlijk voor het lesmodel van 45 minuten in een combi-groep. Daarbij is er een principiële keuze voor convergente differentiatie. De leerlingen worden gevolgd in hun leesontwikkeling met de toetsen Leestempo/Leestechiek en de DMT voor de groepen 3 en 4. Wanneer leerlingen een onvoldoende (d.w.z. een D of E scoren op de toetsen) dan worden zij ook met de AVI kaarten getoetst.

Volgend schooljaar worden de zorgleerlingen begeleid door de eigen leerkracht onder de gymtijd. Dit is helaas alle tijd die beschikbaar is. Voor de begeleiding kan gebruik gemaakt worden van Veilig in Stapjes (groep 3 en begin 4) en leesbladen van Luc Koning.

### 4.3 Vragenlijsten leerkrachten

Hierna geef ik een samenvatting van de antwoorden vanuit de vragenlijsten van de leerkrachten. In de beschrijvingen van antwoorden ben ik letterlijk geweest.

| Huidige situatie  | Welke methode wordt gebruikt? | Welke andere materialen worden gebruikt? | Zie je positieve punten?       |
|-------------------|-------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------|
| Het leeshuis      | 3                             |                                          |                                |
| Leesboeken        |                               | 3                                        |                                |
| Estafette nieuw   |                               | 1                                        |                                |
| Cito oefenboekjes |                               | 1                                        |                                |
| Ja                |                               |                                          | 1, combi werkboek en tekstboek |
| Nee               |                               |                                          | 2                              |

| Huidige situatie | Wordt de lesopbouw: introductie-instructie-oefenen-zelfstandig verwerken-terugblik-afsluiting toegepast? | Convergente differentiatie oude methode |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| Ja               | 3, waarbij de terugblik regelmatig vervalst.                                                             | 3                                       |
| Nee              | 0                                                                                                        | 0                                       |

*De aantallen staan voor het aantal leerkrachten.*

#### *Oude methode*

Opvallend is het verschil in tijdsbesteding aan lezen. Een leerkracht geeft aan op een dag te werken dat er geen lezen op het rooster staat en niet te weten wat er de andere dagen gebeurt.

Een andere leerkracht geeft aan driemaal per week 40 minuten te besteden. En de laatste leerkracht geeft aan in de groep tweemaal 45 minuten uit de methode te lezen, vijf keer een half uur zelfstandig lezen(leeskilometers) en gemiddeld per leerling eenmaal per week een kwartier Estafette te gebruiken voor het lezen.

Ook is gevraagd naar knelpunten van de huidige methode. De aansluiting van het werkboek bij het leesboek is niet altijd goed. Er zijn veel terugkerende en gelijksoortige opdrachten wat weinig inspirerend is. Er wordt volgens een leerkracht overdreven veel aandacht besteed aan “zinvolle eenheid(die over de regel heen gaat)”. Dit blijft een ongrijpbaar begrip voor de kinderen. Weinig mogelijkheden tot differentiatie. Het is niet echt mogelijk leerlingen op hun eigen leesniveau te laten werken. Er zijn leeskaarten met opdrachten. Deze moeten idealiter op een kopietje gemaakt worden aangezien in het schrift vaak niet handig is (multiple choice, tekenen etc). Dit kopiëren is kostbaar en tijdrovend. Een ander noemt het te moeilijke niveau. De gebruikte woorden in de huidige methode zijn veel te moeilijk. Tenslotte wordt genoemd weinig differentiatiemateriaal, een moeilijke lesopbouw door verschillende dingen aan te bieden in een les, waardoor het lastig is om te kiezen wat en wanneer welke niveaugroep aan instructie moeten krijgen.

### *Nieuwe methode*

Aan de leerkrachten is gevraagd om minimaal drie positieve opbrengsten, verwachtingen van de nieuwe methode te noemen.

| Verwachtingen       | Vlotter leestempo | Betere intonatie | Beter gebruik van interpunctie | Werken op eigen niveau |
|---------------------|-------------------|------------------|--------------------------------|------------------------|
| Aantal leerkrachten | 1                 | 1                | 1                              | 2                      |

|                     |                                                     |                                     |                               |
|---------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|
| Verwachtingen       | Mate van zelfstandigheid in verwerken en corrigeren | Aansprekende en gevarieerde teksten | Koppeling tekst en opdrachten |
| Aantal leerkrachten | 1                                                   | 2                                   | 1                             |

|                     |                       |                        |                     |                                 |
|---------------------|-----------------------|------------------------|---------------------|---------------------------------|
| Verwachtingen       | Ouderwetse inoefening | Gevarieerde werkvormen | Uitnodigende layout | RT materiaal, visueel materiaal |
| Aantal leerkrachten | 1                     | 1                      | 2                   | 1                               |

*De aantallen staan voor het aantal leerkrachten.*

#### *Knelpunten en hulp bij invoering*

De leerkrachten mochten ook hun zorgen aangeven omtrent het gebruik van de nieuwe methode. Zij formuleerden vaak vragen. Vragen die ook aan de orde zijn gekomen toen de voorlichter van de methode op school uitleg kwam geven.

- 1) Inzetbaarheid in combinatieklassen, ook bij drie leergroepen? Wordt er klasoverstijgend gewerkt straks en welke consequenties zitten daaraan vast. 2 leerkrachten.
- 2) Zijn er wel genoeg boekjes om het jaar mee door te komen?
- 3) Is er een combi te maken met BAVI lezen?
- 4) Waar een grens trekken met leesonderwijstijd?
- 5) Hoe om te gaan met een groep 8 leerling die op groep 4 niveau leest en hoe zit het met de belevingswereld en de boekjes?
- 6) Heldere instructie aanwijzingen: wat dient de leerkracht toe te voegen?

### Organisatiemodel

Aan de leerkrachten, IB-er en directrice is een artikel uitgereikt met daarop uitleg over de verschillen in het organisatiemodel bij combinatiegroepen. Zie ook de bijlagen, nummer 8. Vervolgens is gevraagd naar welk model de voorkeur uit zou gaan.

Een leerkracht geeft aan 45 minuten, met de motivatie dat dit lang genoeg is voor de kinderen als het om lezen gaat. Na een half uur verslapt de concentratie van de groep en zou ze dus bij het model van 60 minuten die les nogmaals moeten geven om de leerdoelen goed over te brengen bij de kinderen.

Een andere leerkracht geeft aan het artikel niet meer te hebben. Ook hier wordt de voorkeur voor 45 minuten uitgesproken, zodat ook nog ruimte overblijft om leeskilometers te maken.

En dan is er nog een leerkracht die kiest voor 60 minuten in de groepen 4 en 5 en 45 in 6 t/m 8. Dit omdat dit zou bijdragen aan betere resultaten. In een uur tijd kun je veel meer oefenen. Doel dat gesteld wordt hierbij is eind groep 5 AVI uit te zijn.

### Zwakke lezers

|                   | Verlengde instructie                        | Extra instructie                       | Convergente differentiatie nieuwe methode | Verzorg je de remediering zelf? |
|-------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------|
| Ja                | 2                                           | 2                                      | 2                                         | 3                               |
| Nee               |                                             | 1, niet ingeroosterd op werkdag        | 1                                         | 0                               |
| Plaats in de klas | Binnen de klas aan de instructietafel:<br>2 | Binnen de klas: 1<br>Buiten de klas: 1 |                                           |                                 |

|           |                                                                            |                                                           |  |  |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--|--|
| tijdsduur | 15-30 minuten<br>eenmaal per<br>week<br>30 minuten<br>tweemaal per<br>week | Tweemaal 30<br>minuten per<br>week, beide<br>leerkrachten |  |  |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--|--|

*De aantallen staan voor het aantal leerkrachten.*

### *Remediëren*

Leerkrachten geven bij beantwoording van de vraag over gebruikte materialen bij remediering aan deze materialen te gebruiken: materialen van Estafette, Lees-huis computerprogramma, Veilig leren lezen leeskaarten(woordrijtjes afgewisseld met verhaaltje), veilig en vlot boekjes (sinds twee weken omdat die binnen zijn) en soms teksten van Nieuwsbegrip.

## **4.4 Leesaanpakken**

Voor de verschillen in de aanpakken 1 t/m 3 verwijs ik naar de bijlagen, nummer 9. In deze tabel wordt inzichtelijk gemaakt hoeveel leerlingen gebruik gaan maken van een bepaalde aanpak. In aantallen is dat prettig voor de school, omdat zij op deze manier makkelijk inzicht hebben in de aantallen van benodigde materialen (te denken valt aan lees- en werkboekjes bijvoorbeeld behorende bij de nieuwe methode). De percentages laten zien hoeveel procent van de leerlingen behoort tot bijvoorbeeld de zwakke lezers, wat iets zegt over de zwaarte van de begeleiding van de leerlingen in een bepaalde groep.

| Toekomstige groep | Aanpak 1 (risico) | Aanpak 2 (basis) | Aanpak 3 (vlot) | Percentages                                   |
|-------------------|-------------------|------------------|-----------------|-----------------------------------------------|
| 4                 | 1 leerling        | 5 leerlingen     | 5 leerlingen    | Aanpak 1 10%<br>Aanpak 2 45%<br>Aanpak 3 45%  |
| 5                 | 0                 | 5 leerlingen     | 1 leerling      | Aanpak 1 0%<br>Aanpak 2 83%<br>Aanpak 3 17%   |
| 6                 | 3 leerlingen      | 5 leerlingen     | 2 leerlingen    | Aanpak 1 30%<br>Aanpak 2 50%<br>Aanpak 3 20%  |
| 7                 | 2 leerlingen<br>* | 3 leerlingen     | 0               | Aanpak 1 40%<br>Aanpak 2 60%                  |
| 8                 | 4 leerlingen      | 4 leerlingen     | 3 leerlingen    | Aanpak 1 36%<br>Aanpak 2 36 %<br>Aanpak 3 28% |

\* een van de leerlingen heeft zo een grote achterstand dat aansluiting bij aanpak 1 niet haalbaar zal zijn. Er wordt nog overlegd over wat voor technisch leeson-derwijs hij geboden zal krijgen.

In gesprek met de IB-er zijn de toetsresultaten van de leerlingen doorgesproken. Hierbij zijn de leerlingen, waarbij getwijfeld werd over een bepaalde leesaanpak, extra zorgvuldig bekeken. Rekening gehouden werd met factoren als intelligentiebepaling, bestaan van dyslexie, werkhoudingsproblemen enz. Het was voor de IB-er prettig eens een onafhankelijk iemand naar de leerlingen te laten kijken. Soms komen er dan verrassende resultaten naar voren in zowel positieve als negatieve zin. Kinderen die negatief uit de toetsen kwamen, staan nu helder op het netvlies van de IB-er en komen in een later stadium wellicht in aanmerking voor een onderzoek naar leerproblemen( dit kunnen leesproblemen zijn als dyslexie, maar ook een bredere leerproblematiek bijvoorbeeld).

Per leerling is overigens ook, n.a.v. de toetsresultaten, aangegeven waarop te letten tijdens het lezen. Voorbeelden: groot verschil tussen losse woorden lezen en tekst lezen, radende/spellende lezer of te hoog tempo bijvoorbeeld.

Ook is besproken met de IB-er hoe kinderen in te schalen in een leesaanpak, wanneer rondom de zomervakantie nog nieuwe aanmeldingen komen.

## Hoofdstuk 5 Analyse

*In dit hoofdstuk zal ik een analyse geven van wat de vragenlijsten en toetsgegevens hebben opgeleverd en deze koppelen aan de gestelde onderzoeksvraag en deelvragen. Deze gegevens zal ik tevens gebruiken om conclusies te vormen naar aanleiding van de theorie uit hoofdstuk 2.*

Om terug te komen op de oorspronkelijke vraag van de school, te weten: Hoe kunnen wij kwalitatief goed leesonderwijs bieden aan de zwakke lezers bij ons op school rekening houdend met al onze beperkingen, maar ook krachten binnen onze dorpsschool, en wat te doen met ernstige uitvallers op het gebied van remediering?

Deze vraag kan beantwoord worden met allereerst de invoering, onder begeleiding van de methode-uitgever en/of een onderwijsbegeleidingsdienst, zodat leerkrachten zich meer ondersteund voelen bij het aan de slag gaan met een nieuwe methode. De methode voldoet aan de kerndoelen (gebruikswijzer Estafette en kerndoelen 2006). Mits uitgevoerd, zoals bedoeld door de uitgever, zal voldoende tijd maar ook kwaliteit aan het lezen besteed worden. Zwakke lezers profiteren net als andere leerlingen van een goed geborgde inzet van de voortgezet technisch leesmethode.

Daarnaast zal in een gesprek tussen directie/IB en leerkrachten een weloverwogen keuze gemaakt moeten worden over het gebruik van het 45 of 60 minuten model in welke groepen. Bij het zo goed mogelijk bieden van onderwijs waarbij veel aandacht is voor zwakke lezers ligt de voorkeur bij het 60 minuten model, met name voor de oudere leerlingen.

Gewerkt zal worden met convergente differentiatie om de doelen zo hoog mogelijk te blijven stellen aan de leerlingen (Vernooy, 2009).

Nieuw is het standaard op het rooster inplannen van extra instructie aan zwakke leerlingen (aanpak 1, risico leerlingen).

Werken volgens de methode, zoals de methodeschrijver bedoeld heeft, draagt bij aan de kwaliteit van het leesonderwijs en de resultaten van de leerlingen. Op die manier wordt er voldoende tijd besteed aan het aantal lesminuten en de verlengde en extra instructiemomenten. De onderdelen van het lesgeven volgens de methode (gewone instructie, verkorte instructie, verlengde instructie en extra instructie) is wat leerkrachten al zelfstandig zouden moeten kunnen. Misschien is het wel belangrijk om, in ieder geval een jaar lang, het onderwerp “de leesmethode” standaard op teamvergaderingen te laten terugkomen om knelpunten, maar zeker ook positieve ervaringen uit te wisselen met elkaar.

Beperkingen waar het team tegenaan zou kunnen lopen zijn: het gemis van een aparte RT-er in de school, de beschikbare tijd die besteed kan worden aan VTL op het lesrooster, het inplannen van de extra instructiemomenten, het niet structureel in huis hebben van stagiaires/onderwijsassistenten om te kunnen ondersteunen, onbekendheid met het werken met een nieuwe methode.

Positieve punten waar het team zich al op kan beroepen zijn bijvoorbeeld dat leerkrachten op deze school gewend zijn aan het werken met combinatiegroepen, leerlingen gewend zijn aan uitgestelde aandacht, het willen investeren in het invoeringstraject van de directie.

Voor die leerlingen die echt klem lopen bij het lezen, is het belangrijk een leesdossier op te bouwen of verder uit te bouwen. Hier kan de IB-er, die tevens fungeert als RT-er, binnen de school een rol spelen. Er kunnen pedagogisch didactische onderzoeken afgenomen worden, onderwijsbehoeften geformuleerd worden, een (individueel) handelingsplan opgesteld en uitgevoerd worden om dit tenslotte te evalueren en bespreken met ouders, kind en leerkracht. Het afnemen van de onderzoeken kan gebeuren door de RT-er of de IB-er. Op sommige scholen maken IB-ers/RT-ers de handelingsplannen, op andere scholen de leerkrachten.

De hulp bij het lezen aan deze leerlingen, zal nog meer intensief moeten zijn dan de methode standaard biedt voor risicoleerlingen en er zal aangesloten moeten worden bij het vaardigheidsniveau van het kind. Dit vaardigheidsniveau bepaalt mede welke vorm en materialen ingezet moeten worden.

Bij de meest ernstige uitvallers op het gebied van lezen (de 10% zwakst scorende leerlingen) zou gekeken moeten worden of en welke oorzaak er ten grondslag ligt aan de problemen met het leren lezen. Te denken valt aan het laten doen van onderzoek naar het intelligentieprofiel van het kind, mogelijkheid van dyslexie, anderstaligheid, een taalverwerkingsstoornis.

De deelvragen die in het onderzoek beantwoord zijn geef ik hier nogmaals weer.

- 1) Zijn de leerlingen van de school het meest gebaat bij convergente of divergente differentiatie?

Vanuit de door mij opgestelde en afgenomen vragenlijsten aan de leerkrachten van groep 3 t/m 8, bijlagen nummer 2, wordt duidelijk dat binnen de schoolcultuur een voorkeur bestaat voor convergent differentiëren. Met de komst van een nieuwe methode voor VTL, ziet de meerderheid van de leerkrachten convergente differentiatie als wenselijk uitgangspunt. Dit wordt ook onderschreven door directie en IB. Vanwege de kleinschaligheid van de school en het werken in combinatiegroepen, lijkt convergente differentiatie de betrokkenen het minst gecompliceerd. Door de leergroepen zoveel mogelijk bij elkaar te houden, wordt het aantal niveaus dat bediend moet worden in een klas beperkt. Anders zou groepsdoorbrekend gewerkt moeten worden. De school heeft niet de menskracht en/of financiële middelen om extra hulp in te roepen. De school beschikt bijvoorbeeld niet over een RT-er die kan ondersteunen. Bovendien, zie ook paragraaf 2.5, worden bij het gebruik van convergente differentiatie hoge doelen gesteld aan leerlingen. Ook aan de zwakke leerlingen (Vernooy, 2009). De school beoogt goed kwalitatief leesonderwijs en wil dat met de invoering van deze nieuwe methode ook nastreven.

In de methode zelf wordt eveneens de voorkeur uitgesproken voor convergente differentiatie (Estafette gebruikswijzer).

De differentiatie en het tegemoet komen aan de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen kan ook gedaan worden via convergente differentiatie. Immers, de methode werkt via het model van drie verschillende aanpakken (risico, basis en vlot). Dit sluit goed aan bij de visie van de school om leerlingen op een zo hoog mogelijk niveau, maar toch met oog voor ieders capaciteiten, te begeleiden in het onderwijs. Als schoolbegeleider kan ik deze visie alleen maar van harte onderschrijven. Concluderend kan gezegd worden, dat het lijkt dat de leerlingen van de school het meest gebaat zijn bij convergente differentiatie.

- 2) Welk model, gebruikt in combinatiegroepen, is het meest haalbaar om te gebruiken op deze basisschool? (het model van 45 of 60 minuten?)

Op de school zitten bijna 90 leerlingen, verdeeld over acht groepen in vier combinatiegroepen. De groepsgrootte van de school kan sterk wisselen, omdat ze afhankelijk zijn van het aantal kinderen in het dorp binnen een bepaalde leeftijd. (schoolgids 2010-2011).

Hierna volgt een korte samenvatting van de verschillen tussen het model van 60 en 45 minuten.

Bij het model van 60 minuten worden twee lessen a 45 minuten aan de verschillende jaargroepen gecombineerd tot een les van 60 minuten. Dit is een lange tijd voor leerlingen om te werken en met name voor de leerlingen van aanpak 3. Daarom is ervoor gekozen om halverwege de lestijd een lesfase in te plannen, waarin de leerkracht met alle leerlingen van aanpak 3 werkt, zodat zij tweemaal 20 minuten zelfstandig bezig zijn. De lesfasen instructie en begeleide inoefening en verwerking zijn beiden met vijf minuten ingekort om tijd te winnen. Tenslotte is de afronding beperkt tot vijf minuten.

Bij het model van 45 minuten zijn per week ook minder minuten beschikbaar voor de leerlingen van aanpak 1 en 2 voor instructie en begeleide inoefening en verwerking. In plaats van 30 minuten per lesfase zijn er nu 25 minuten per lesfase beschikbaar. De leerlingen van aanpak 3 werken tweemaal per week 40 minuten i.p.v. 30 minuten zelfstandig. De lesfasen introductie en afronding zijn tot een absoluut minimum ingeperkt bij de keuze voor dit model.

Gaandeweg het onderzoek werd bekend, dat het komend schooljaar toch mogelijk was om met dubbele in plaats van driedubbele combinatiegroepen te gaan werken. Dit besluit gaf al enige lucht bij de leerkrachten en directie/IB van de school. Vanuit de vragenlijsten van de leerkrachten werd duidelijk, dat de voorkeur uitging naar het model van 45 minuten. Een leerkracht kiest specifiek voor het model van 60 minuten voor de combinatie groep 4 en 5. Dit met als reden dat langer oefenen bij zou kunnen dragen aan betere resultaten op het gebied van technisch lezen. Directie en IB spreken de waarschijnlijke voorkeur uit voor het model van 45 minuten. Voordelen om voor dit model te kiezen zijn onder andere dat het minder beslag legt op de beschikbare onderwijstijd per week en dat leerlingen zich minder lang hoeven te concentreren tijdens een les. Met name voor jongere leerlingen en leerlingen die zwakker zijn in lezen is het prettiger niet zo'n enorm beroep te hoeven doen op de aandachtsspanne. Wanneer je de literatuur erop naslaat, worden er bij het model van 60 minuten meer voordelen genoemd dan nadelen en bij het model van 45 minuten vice versa. Ik verwijs naar het artikel van estafette nieuw in combinatiegroepen wat te vinden is in de bijlagen.

|           | 45 minuten                                                                       | 60 minuten                                                                                                             |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Voordelen | Duur van de les beperkt tot 45 minuten.<br>Beslag op onderwijstijd minder groot. | Leerkracht kan meer tijd besteden aan risicolezers en methodevolgers (aanpak 1 en 2, respectievelijk risico en basis). |

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                             |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Vlotte lezers (aanpak 3) werken in de leeslessen twee keer 20 minuten zelfstandig i.p.v. een keer 40 minuten.<br>De leeslessen verlopen steeds volgens dezelfde structuur.* |
| Nadelen | Beperking van de tijd die de leerkracht kan besteden aan risicolezers en methodevolgers (aanpak 1 en 2, respectievelijk risico en basis).<br>Vlotte lezers (aanpak 3) moeten twee keer per week 40 minuten lang zelfstandig werken.<br>De structuur van de leeslessen is niet steeds gelijk.* | Legt groter beslag op de onderwijstijd; per week 45 minuten meer.                                                                                                           |

\* de structuur wordt in het artikel schematisch verduidelijkt

Wat duidelijk mag zijn is, dat ongeacht de keuze voor een bepaald model, de leerkracht, of eigenlijk de schoolleiding, concessies zal moeten doen aan de beschikbare onderwijstijd per groep. De leerkracht moet immers zijn/haar aandacht verdelen over twee groepen. Dat betekent ook, dat er ongeacht de keuze voor een model, sprake moet zijn van leerkrachten die competent genoeg zijn om leiding te geven aan een combinatiegroep. Dit houdt in dat de klasmanagementvaardigheden van deze leerkrachten goed in orde moeten zijn. Van de leerlingen vraagt dit echter ook iets. Zij moeten in staat zijn om gedurende een bepaalde tijd zelfstandig te kunnen werken. In voorgaande jaren is daar op school al de nodige aandacht aan besteed. Zo is er in het verleden steeds sprake geweest van combinatiegroepen en hebben de meeste leerkrachten hier al ervaring mee. Ook de leerlingen zijn niet anders gewend dan les te krijgen in een combinatiegroep met de bijbehorende regels als uitgestelde aandacht en dus zelfstandig kunnen werken.

Echter, gezien de verschillen in leesvaardigheid tussen de groepen, kan ik mij voorstellen dat bij een hoog percentage aan leerlingen in aanpak 1 en 2 eerder gekozen zou moeten worden voor het model van 60 minuten.

Investering in goed technisch leesonderwijs levert ook betere resultaten op bij andere vakken.

Bovendien kan een investering bij de lagere groepen (4 en 5) voordelen hebben voor de hogere groepen. Een tweedeling in de keuze van een organisatie-model kan dus ook tot de mogelijkheden behoren.

Gaandeweg het onderzoek werd eveneens duidelijk dat de school komend schooljaar over genoeg geld en mensen kan beschikken om met dubbele i.p.v. driedubbele combinatiegroepen te werken. De klassieke verdeling groep 1 en 2, groep 3 en 4, groep 5 en 6 en groep 7 en 8 zal vormgegeven gaan worden. Dat betekent voor de invoering van Estafette nieuw, dat in groep 3/4 gewerkt kan worden als ware het een enkelvoudige groep. Groep 3 maakt immers gebruik van Veilig Leren Lezen en niet van Estafette. Natuurlijk zal er bij deze kinderen en leerkracht(en) een beroep worden gedaan op klassenmanagement en zelfstandig werken, maar de niveaugroepen zullen niet door elkaar lopen. Wanneer de planning lastig is in combinatie met groep 3, zou eventueel het schema gevolgd kunnen worden van 45 minuten. Groep 4 is een redelijk sterke groep lezers. Gezien de jonge leeftijd van de kinderen in deze klas, kan ik mij voorstellen dat het model van 45 minuten hier beter van toepassing zal zijn.

Wanneer ik literatuur, de wensen van de leerkrachten en de uitkomsten van de leesonderzoeken combineer, dan kom ik tot de conclusie dat de school het beste kan kiezen voor het organisatie-model van 60 minuten voor de groepen 5 en 6. Deze leerlingen zullen bij elkaar in de klas komen te zitten. Gezien de leesresultaten van deze leerlingen, valt op dat het percentage leerlingen dat in totaal tot de zwakke of basislezers behoort, hoog is. Om te investeren op de lange termijn en te werken aan het stijgen van de leesresultaten in het algemeen, kan een intensieve investering qua onderwijstijd voor lezen zeer gunstig zijn.

Deze kan zelfs door gaan werken tot groep 8 en het uitstroomniveau op de Ci-to eindtoets. Wel is het van belang rekening te houden met het feit dat op het rooster voor groep 6 een basisles minder ingepland hoeft te worden dan voor groep 5. Dit kan ook verschil uitmaken. Voor de groepen 7 en 8 is gaandeweg besloten om groep 8 waarschijnlijk niet met Estafette te gaan laten werken. In dat geval kan de begeleiding van groep 7, net zoals die van groep 4, vormgegeven worden als ware het een enkelvoudige groep die gebruik maakt van Estafette. Wanneer toch een keuze gemaakt moet worden voor een organisatie-model i.v.m. het onderwijs aan groep 8, dan zou mijn voorkeur uitgaan naar 60 minuten aangezien groep 7 een wat zwakke groep lezers is. Ook wanneer de keus gemaakt wordt om groep 8 wel gebruik te laten gaan maken van Estafette, ligt de voorkeur bij het model van 60 minuten. Deze leerlingen zijn immers wat ouder en kunnen langer de aandacht opbrengen om zelfstandig te kunnen werken. Het percentage leerlingen in aanpak 3(vlot) ligt sowieso laag in deze combinatiegroep, dus het aantal leerlingen dat op deze manier begeleidt hoeft te worden is te overzien. Ook bij deze groepen geldt dat er sprake is van twee basislessen per week i.p.v. drie. Voor de groepen 5 t/m 8 zal wellicht in gesprek met directie en IB gekeken kunnen worden hoe de onderwijsroosters vorm kunnen krijgen. Het grotere beslag aan onderwijstijd voor VTL betekent misschien dat keuzes gemaakt moeten worden in de investering in andere vakken. Conclusie in een zin: groep 4: 45 minuten model en groep 5 t/m 7, eventueel 8, : 60 minuten.

- 3) Bij welke aanpak (1, 2 of 3) zijn de leerlingen van de huidige groepen 3 t/m 6 volgend schooljaar het meeste gebaat?

Deze vraag wordt al beantwoord in hoofdstuk 4 onder het kopje leesaanpakken. Van belang vind ik nogmaals om te vermelden dat niet alleen de uitslag van de toetsresultaten van belang is geweest bij de bepaling van de aanpak (risico, basis of vlot).

In een gesprek met de IB-er zijn de toetsresultaten, de observaties tijdens de toetsen, het LOVS op het gebied van leestoetsen uit het verleden en informatie over de mate van zelfstandigheid en werkhouding van de leerlingen doorgeproken. Een leerling is immers meer dan een cijfer op een toets. Het welbevinden van de leerlingen tijdens het leren (lezen) doet er ook toe. Deze combinatie van factoren heeft geleid tot het schema zoals weergegeven in hoofdstuk 4.

- 4) Hoe kunnen de leerlingen in aanpak 1 het beste begeleid worden en met welke materialen en intensiteit?

De leerlingen in aanpak 1, de risicoleerlingen, zijn leerlingen die zwakke lezers zijn. Het zijn leerlingen met onvoldoende scores op leestoetsen.

Voor alle leerlingen geldt, ongeacht het vak waar ze onvoldoende op scoren, dat verlengde en extra instructie helpen om de resultaten te verbeteren. Dat geldt dus ook voor technisch lezen. Met de keuze voor de methode Estafette nieuw heeft de school een gestructureerde methode voor VTL in huis gehaald, die voorziet in uitgeschreven lessen, kortom instructie in lezen. Hierbij wordt al gebruik gemaakt van het model van drie verschillende aanpakken. De leerlingen in aanpak 1 krijgen de meest intensieve begeleiding tijdens de normale lessen van de leerkracht. In de lescyclus worden zij het grootste gedeelte van de tijd begeleid. Zij krijgen instructie van de leerkracht, gevolgd door verlengde instructie in een klein groepje, waarbij gewerkt wordt via voordoen-samendoen-zelf doen en tenslotte volgt er begeleide verwerking van de opdrachten. Naast de standaard verlengde instructie, krijgen de aanpak 1 leerlingen ook nog vier maal per week een kwartier extra instructie. Juist de herhaling van wat kortere duur zorgt ervoor dat nieuwe stof makkelijker onthouden en toegepast kan gaan worden. Prettig is dat voor de verlengde instructie gewoon de materialen van de les gebruikt kunnen worden. Bij de extra instructie kan de leerkracht gebruik maken van materialen behorend bij de methode, zoals kopieerbladen.

Er kan dan bijvoorbeeld ook gekozen worden om de leerlingen thuis met deze materialen verder te laten oefenen. Het voordeel van gebruik van materialen behorende bij de methode is dat de leerlingen bekend zijn met de lay-out en werkwijze. Dit kost geen extra energie of schakelvermogen. Bovendien kan de stof makkelijker geïntegreerd worden in wat leerlingen al weten. Als al deze intensieve begeleiding is uitgevoerd en nog onvoldoende is om leerlingen vooruit te helpen, dan kan gedacht worden aan specialistische leeshulp.

Die kan bijvoorbeeld gegeven worden door een RT-er. Op de school wordt die hulp gegeven door de IB-er of door de leerkracht onder begeleiding van de IB-er. Belangrijk is om dan precies in kaart te hebben waar deze leerlingen behoefte aan hebben om de leesresultaten te verbeteren. Goed startpunt is het uitvoeren van een pedagogisch didactisch onderzoek naar het (voortgezet) technisch lezen. Met eventueel extra toetsen en/of een grondige analyse van de reguliere toetsen en al bekend onderzoeksmateriaal kunnen specifieke onderwijsbehoeften van een kind in kaart gebracht worden. De toetsgegevens kunnen overzichtelijk bijeen gebracht worden in een document als het PDO (pedagogisch didactisch onderzoek). Vanuit de ruwe toetsgegevens, maar net zo belangrijke procesgerichte gegevens, kunnen vervolgens onderwijsbehoeftes geformuleerd worden die ondergebracht kunnen worden in een (individueel) handelingsplan. Belangrijk is om de basis van het kind goed in orde te krijgen. In de bijlagen, nummer 6, is te vinden welke materialen kunnen worden gebruikt. De eerste stap is het op niveau krijgen van de letterkennis. Kinderen moeten de letters geautomatiseerd en correct, dus voldoende snel en nauwkeurig, kunnen benoemen. (toets letters benoemen uit de DTLAS bijvoorbeeld).

Ook kan gekeken worden met woordleestoetsen waar het kind nog moeite mee heeft qua woorden lezen. Er kan dan iets bekend worden over de leesstrategie van het kind. Voorbeelden van woordleestoetsen (Visussynt van DTLAS, DMT, Brus en Klepel). Met deze toetsen kan de nauwkeurigheid (aantal gelezen woorden min het aantal foute woorden) bepaald worden, maar ook kan iets gezegd worden over leesstrategieën. Leest het kind bijvoorbeeld radend, spellend, tijdconsumerend? Woorden van welke structuur lukken wel/niet.

Bijvoorbeeld mkm (medeklinker-klinker-medeklinker) wel en langer (bijvoorbeeld twee lettergrepen) niet. Tenslotte kan ook nog iets gezegd worden over het tekstlezen van kinderen. Dit kan namelijk verschillen van het woordlezen, omdat kinderen bij een tekst gebruik kunnen maken van de context en eventueel illustraties. Het tekstlezen wordt getoetst met tekstkaarten horend bij de leesmethode of met AVI leeskaarten. Ook hier kan informatie verkregen worden over hoe een kind tekstlezen aanpakt.

Maakt het kind raadfouten die wel/niet de betekenis aantasten bijvoorbeeld. Kan het alleen de woorden van een specifieke woordmoeilijkheid (woorden op –isch bijvoorbeeld) niet lezen? Leest het kind al op toon, houdt het rekening met de leestekens?

Het oefenen met teksten kan goed op de manier van RALFI of Connect lezen. Voor een uitgebreide bespreking van beide manieren van begeleiden, verwijs ik naar het boek “Dyslectische kinderen leren lezen” van Anneke Smits en Tom Braams. Het gaat er in ieder geval om dat kinderen begeleid en herhaald teksten lezen.

Conclusie: Begeleid leerlingen zoveel mogelijk met materialen vanuit de leesmethode. Werk van de basis van het lezen naar steeds moeilijker vaardigheden. Oefen op letter-, woord- en tekstniveau. Maak gebruik van bestaande materialen, zodat er geen extra kosten bijkomen. School leerkrachten eventueel in het toepassen van RALFI of Connect lezen. Naarmate de leesproblemen ernstiger zijn zal de intensiteit om de leesproblemen te verminderen moeten toenemen. Dus kinderen in aanpak 1 krijgen al verlengde instructie. Pas daarnaast vier maal per week een kwartier in het rooster in om extra instructie te geven. Wanneer dat nog niet voldoende is, onderzoek (laten) doen en in kaart brengen wat precies nodig is voor dit kind, naast de meest intensieve begeleiding van Estafette. Hierbij zal de leerkracht ondersteuning nodig hebben van de IB-er/RT-er.

In hoofdstuk 6 zal ik mijn aanbevelingen voor de toekomst geven.

## Hoofdstuk 6 Reflectie, aanbevelingen en toekomst

*In dit hoofdstuk laat ik weten hoe ik zelf terugkijk op het proces, doe ik aanbevelingen in meer algemene zin en richt ik mij op de toekomst.*

### 6.1 Reflectie op competentieontwikkeling

Toen ik aan de opleiding remedial teaching begon, ook wel master SEN genoemd, werd er verschillend gesproken over de rol van de RT-er in de school en in de klas. Ook toen was al duidelijk dat komende bezuinigingen invloed zouden kunnen gaan hebben op de beschikking die scholen hebben over een RT-er op school. Nu nog steeds ben ik van mening dat RT op school meerwaarde heeft. Een RT-er is iemand die goed in staat is om leerlingen met bijvoorbeeld leesproblemen adequaat te kunnen ondersteunen. Ook is de RT-er in staat binnen de school mee te denken met leerkrachten en hen te begeleiden/coachen waar nodig.

Bij aanvang van dit onderzoek had ik niet gedacht dat mijn rol zo groot zou zijn. Ik mocht meedenken over de methode, kreeg toegang tot alle leerkrachten en leerlingen, resultaten van de leerlingen uit het verleden, bijeenkomst bijwonen met een methode-uitgever. Het was fijn om gewaardeerd te worden, maar ook fijn om echt iets te kunnen betekenen voor de school. De gesprekken (in bijeenkomsten, de wandelgangen en op papier via de enquête) waren nog het meest waardevol. Het betrekken van leerkrachten bij een veranderingsproces, wat zij uiteindelijk moeten waarmaken, is goed geweest. Het geeft een goed gevoel de leerlingen een optimale startpositie te kunnen bieden door de aanpakken (risico, basis of vlot) goed bekeken te hebben. Het heeft mij een andere kant van de klassieke rol van de RT-er die apart werkend in een kamertje zit laten zien. Het heeft mij veel inzicht verschaft in de methode Estafette. Ik ben zeer ervaren geworden in het afnemen van leestoetsen. Natuurlijk richtte dit onderzoek zich vooral op de vraag die deze school had, maar hierna zal ik nog wat algemene aanbevelingen doen die ik nuttig acht voor scholen in een zelfde soort situatie.

## 6.2 Aanbevelingen

Enkele algemene aanbevelingen voor scholen in een vergelijkbare situatie:

- Oriënteer je als school (dus directie, IB/RT, leerkrachten) goed op een nieuw te kiezen methode voor VTL. Laat je eventueel adviseren door methode-uitgevers of meer onafhankelijk door een onderwijsbegeleidingsdienst. Zet goed op een rij waar de methode aan moet voldoen, wat een wens is, wat absoluut niet (meer) gewenst is, vraag gebruikerservaringen op collega-scholen na, bekijk je lesrooster en relateer aan je onderwijsmissie en visie. Creëer draagvlak onder de leerkrachten die uiteindelijk met de nieuwe methode moeten gaan werken. Betrek iedereen waar mogelijk en geef iedereen inspraak om mee te denken.
- Bekijk verschillende methodes qua materialen (aantrekkelijkheid voor de leerlingen, handzaamheid voor de leerkrachten bv.) en laat je eventueel voorlichten door de uitgever. Probeer methodes uit door te werken met proeflessen.
- Bezuinig niet op een succesvolle invoering van een nieuwe methode. Volg een implementatietraject bij de uitgever van de methode en/of bij een schoolbegeleidingsdienst. Uiteindelijk moeten leerkrachten zich competent voelen om met de methode uit de voeten te kunnen.
- Werk ook echt zo veel mogelijk zoals bedoeld is met de methode. Ruim tijd in op je lesrooster en gebruik de materialen zoals beschreven. Op die manier worden beoogde verbeteringen in de kwaliteit van het onderwijs eerder gerealiseerd.
- Laat het werken met een nieuwe methode regelmatig als vast onderwerp terugkomen op teamvergaderingen om knelpunten en positieve ervaringen te delen. Evalueer dus als leerkrachten met elkaar, maar evalueer ook de opbrengsten van de leerlingen door (tussentijds) te toetsen.
- Werk volgens het model van convergente differentiatie waar mogelijk. Dit stelt hoge doelen voor alle leerlingen wat zich uiteindelijk zal vertalen in hogere opbrengsten.

- Werk waar mogelijk met de grootst mogelijke tijdsinvestering in VTL voor leerlingen. Immers lezen hebben ze nodig bij alles in hun (school-) leven. Het zorgt voor betere resultaten op andere vakken.
- Breng in kaart hoe de leerlingen er voor staan in hun leesontwikkeling. Op die manier weet je precies welke leerling welke instructiebehoefte heeft straks. Laat bij voorkeur de eigen leerkracht de toetsen afnemen. Prettig voor de leerlingen omdat dit vertrouwd is en het levert de leerkracht informatie op over hoe kinderen lezen. Overleg met het zorgteam over je bevindingen en over wat eventueel nog extra nodig is voor sommige leerlingen.
- Maak vooral gebruik van de materialen en werkwijzen van de gebruikte methode bij remediering van leerlingen. Dit zorgt voor meer bekendheid bij de leerlingen en een makkelijker transfer van het geleerde. Bovendien bespaart het kosten bij de aanschaf van andere materialen.
- Investeer in het boek “Dyslectische kinderen leren lezen” aangezien dit goede aanknopingspunten biedt om leerlingen te begeleiden met leesproblemen gebruik makend van aanwezige materialen. Het is een boek wat gemakkelijk leest en leerkrachten competenten kan maken in hun begeleiding van leerlingen met leesproblemen.
- Cluster leerlingen met dezelfde onderwijsbehoeften zodat het voor de leerkracht werkzaam blijft. Probeer zo veel mogelijk verlengde en extra instructie zelf te geven als leerkracht. Leg de extra ondersteuning vast in plannen en evalueer die regelmatig.
- Vraag extra hulp, extra handen in de klas voor die leerlingen die niet voldoende hebben aan verlengde en extra instructie. Schakel hulp in in de vorm van het zorgteam (IB en RT) dat de leerling kan ondersteunen, een logopediste, een psycholoog/orthopedagoog die meedenkt over de oorzaak van de soms hardnekkige problematiek bij de leerlingen. Leg een goed leesdossier aan. Blijf niet eindeloos lang zelf proberen het leesprobleem op te lossen wanneer er mogelijk sprake is van een (onderliggende) problematiek. Blijf de leerling uiteraard wel begeleiding geven.

### 6.3 Toekomst

De steeds meer en uitgebreidere bezuinigingen maken dat de rol van de RT-er een steeds veranderende rol is. Op scholen zie je dat wel sterk de behoefte bestaat aan het begeleiden van leerlingen binnen en buiten de klas door een specialist. Echter, de budgetten van de scholen laten te wensen over en het is de RT-er die dan nog wel eens wegbezuinigd wordt. Te lezen onder andere in “Over de grenzen van de leerkracht” van van der Meer (2011).

Binnen de dienst waar ik werkzaam ben, is te merken dat er vraag gaat ontstaan van ouders om toch van RT of een vorm van onderwijsondersteuning op een bepaald gebied, gebruik te kunnen maken. Er wordt dan ook geprobeerd om aan deze wensen tegemoet te komen door hier een vorm van hulp voor op te zetten. Gelukkig ben ik gevraagd om hier een rol in te gaan spelen.

Ik kijk er naar uit om producten te gaan ontwikkelen en zal de ervaringen met leestoetsen en de beschikbare remediërende materialen en werkwijzen hierin meenemen. Ook het vertellen over mijn ervaringen met leesmethoden en aanpakken om leesproblemen te verminderen of zeer zwakke leerlingen door te verwijzen, zal ik kunnen gaan toepassen. Al met al denk ik met de afronding van de opleiding tot RT-er een nog completere basis heb om leerkrachten, ouders en vooral leerlingen tot nog betere prestaties te laten komen.

# Literatuurlijst

## Boeken en artikelen

Aarnoutse, C., Verhoeven, L., Biemond, H. & Zandt, R. Van het (2003). *Tussen-doelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 t/m 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*.

Bouman, A., Deckers, T. & Veeninga, N. (2008). *Module taalontwikkeling, lezen en spellingproblemen*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

Brus, B. Th., & Voeten, M.J.M. (1973). *Een-minuut-test*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Cito. *DMT en AVI toetspakket* (2009). Cito leerlingvolgsysteem. Arnhem: Cito

Ceyssens, M. (2009)., *Dyslexie*. Tielt : Lannoo.

Faber, S. (2010). *Praktijkboek voortgezet lezen. Effectief leesonderwijs in groep 4 t/m 8*. Voorhout: Stevin.

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

Koekebacker, E., Mortel, K. van de, Stegeman, W., Vernooy, K. & Wentink, H. (1998). *Effectief leren lezen ondersteuningsprogramma. Handleiding leerkracht*. Amersfoort: CPS.

Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. (2008). *Wat werkt in de klas*. Middelburg: Bazalt.

Pameijer, N., Beukering T. van, Schulpen, Y. & Veire H. van de, (2007). *Handelingsgericht werken op school*. Leuven: Acco.

Scheltinga, F. Gijssel, M., Druenen, M. Van & Verhoeven, L. (2011). *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 4*. Nijmegen: expertisecentrum Nederlands.

Scheltinga, F. Gijssel, M., Druenen, M. Van & Verhoeven, L. (2011). *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5 t/m 8*. Nijmegen: expertisecentrum Nederlands.

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

Struiksma, A.J.C. (2007). *Diagnostiek van het technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU uitgeverij.

Verhoeven, L., Aarnoutse, C. Blauw, A. De, Boland, T., Vernooy, K. & Zandt, R. Van het (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 t/m 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Vernooy, K. (2001). Leerlingen worden lezers door te lezen. *Leesgoed*, 3, 126-128.

Schoolgids van de betreffende basisschool. Leerjaar 2010-2011.

Materialenpakket van Estafette Nieuw bestaande uit :

Leesboeken, werkboeken, omnibussen, handleidingen, gebruikswijzer, vloeiend en vlot boekjes, kopieermap, zandlopers. Uitgever Zwijsen. Inzicht in de materialen is overigens te verkrijgen via <http://www.estafette-lezen.nl/web/Over-Estafette/Bekijk-de-materialen.htm>

## Internet

AD

Artikel augustus 2011: Schoolklassen puilen uit

<http://www.ad.nl/ad/nl/1012/Binnenland/article/detail/2849403/2011/08/15/Schoolklassen-puilen-uit.dhtml>

Bogaert, N., Devlieghere, J., Hacquebord, H., Rijkers, J., Timmermans, S. & Verhallen, M. (2008). *Aan het werk! Adviezen ter verbetering van functionele leesvaardigheid in het onderwijs*. Nederlandse taalunie.

<http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/>

(april 2012)

Bonset, H. En Hoogeveen, M. (2010) Artikel "Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs" uitgegeven door SLO Enschede.

<http://www.taalpilots.nl/onderzoek>

(juli 2011)

Bosker, R. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Groningen: Universiteit van Groningen. Gevonden via internet: <http://redes.eldoc.ub.rug.nl>

(april 2012)

Cijvat, I., Dijk, M., Förrer, M., Hortensius, L. en With, T. de

CPS onderwijsontwikkeling en advies, maart 2010

Toolkit effectief technisch leren lezen

[http://www.onderwijsontwikkeling.nl/nl/Projecten/Projecten-CPS/Effectiviteit\\_interventies\\_taallesen.html](http://www.onderwijsontwikkeling.nl/nl/Projecten/Projecten-CPS/Effectiviteit_interventies_taallesen.html)

(april 2012)

Convergente differentiatie

<http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/Onderwijsinhoud/Basisvaardigheden/Omslag+in+taal/Verdieping>

model convergente differentiatie

<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/afbeeldingen/model%20cps.jpg>

(april 2012)

Driessen, G. Dr., (2007) “Peer group effecten op onderwijsprestaties”

<http://www.google.nl/search?q=driessen+2007&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:nl:official&client=firefox-a>

(april 2012)

Gorkum, R. van (2003) “Tien stellingen wat “goed” onderwijs is”.

[www.rudyvangorkum.nl/bestanden/studietaken/Stellingen.doc](http://www.rudyvangorkum.nl/bestanden/studietaken/Stellingen.doc)

(april 2012)

Inclusief onderwijs: [www.inclusiefonderwijs.com](http://www.inclusiefonderwijs.com), bezocht 17-04-2011)

[www.inclusiefonderwijs.com](http://www.inclusiefonderwijs.com)

Kappen, A. (2010)

Presentatie inleiding interactiewijzer

<http://www.spoel.nl/steunpunt+onderwijszorg/documentatie.ait>

(april 2012)

Kaskens, J. (2010) artikel Effectief leesonderwijs op elke school

Bron: *Zorg Primair*. - no. 6, 2010. - p. 6-10

[http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Primair\\_onderwijs/taal\\_en\\_lezen/Interessante\\_artikelen\\_over\\_taal-leesonderwijs.html](http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Primair_onderwijs/taal_en_lezen/Interessante_artikelen_over_taal-leesonderwijs.html)

(april 2012)

Leerlijnentaal

<http://www.leerlijnentaal.nl/page/97/technisch-lezen.html>

(april 2012)

Meer, J. van der (2011) Over de grenzen van de leerkracht. Passend onderwijs in de praktijk. Den Haag : ECPO.

<http://ecpo.nl/nl/p4e3ab11e2dd70/publicaties-ecpo.html>

(april 2012)

Methodeuitgever Malmberg

<http://www.malmberg.nl/Malmberg/Vergelijk-methodes-1.htm>

(mei 2011)

Model van Marzano [www.watwerktopschool.nl](http://www.watwerktopschool.nl)

(april 2012)

Onderwijsinspectie

Brochure “Iedereen kan leren lezen” (september 2006)

<http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Iedereen+kan+leren+lezen.html>

(mei 2011)

Reemer, M.C. (2009). Samen beter lezen! Scriptie Fontys OSO, master special educational needs RT.

[http://www.hbokennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys\\_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A24081](http://www.hbokennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoi%3Arepository.fontys.nl%3A24081)

(april 2012)

SLO, diverse keren bezocht periode maart 2011 – mei 2012)

Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

Onderwerp kerndoelen:

<http://www.taalenrekenen.nl/slo.nl/primair/kerndoelen/Kerndoelenboekje.pdf/>

Onderwerp oorzaken leesproblemen:

<http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00172/>

Onderwerp: opbrengstgericht werken

<http://www.slo.nl/primair/themas/opbrengstgericht/>

Taalpilots

[http://www.taalpilots.nl/attachments/session=cloud\\_mmbase+1926867/090404\\_Criteria\\_beoordeling\\_VTL\\_\(010309\).pdf](http://www.taalpilots.nl/attachments/session=cloud_mmbase+1926867/090404_Criteria_beoordeling_VTL_(010309).pdf)

en

[www.taalpilots.nl](http://www.taalpilots.nl)

(april 2012)

Vernooy, K. (2007) artikel effectief leesonderwijs nader bekeken.

<http://www.google.nl/search?q=effectief+leesonderwijs+nader+bekeken&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:nl:official&client=firefox-a>

(mei 2011)

Vernooy, K. (2009) Omgaan met verschillen nader bekeken wat werkt.

<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/>

(mei 2011)

Wikipedia

[http://nl.wikipedia.org/wiki/Differentiatie\\_%28onderwijs%29](http://nl.wikipedia.org/wiki/Differentiatie_%28onderwijs%29)

(april 2012)

Zwijssen, uitgever van onder andere de methode Estafette nieuw, [www.estafette-lezen.nl](http://www.estafette-lezen.nl), (diverse keren bezocht periode maart 2011- april 2012)

# Bijlagen

## 1) Vragenlijst (leerkracht versie en directie/IB versie)

Vragenlijst leerkrachten huidige en toekomstige groepen 4 t/m 8

Deze vragenlijst heeft betrekking op de huidige invulling van het voortgezet technisch leesonderwijs. Daarnaast staan in de lijst vragen m.b.t. tot de nieuwe voortgezet leesmethode. Ik wil graag weten welke keuzes er gemaakt zijn of nog worden m.b.t. het werken met deze methode en het bieden van extra ondersteuning aan zwakke lezers. De antwoorden zal ik gebruiken om zo goed mogelijk binnen de mogelijkheden van de school antwoord te geven op de vraag hoe het beste in combinatiegroepen gewerkt kan worden met de methode, terwijl er ook zorg bestaat voor zwakke lezers. De gegevens die ik verkrijg zullen anoniem blijven. De privacy zal worden gerespecteerd. In de lijst wordt de afkorting gebruikt voor voortgezet technisch lezen. Deze ziet er zo uit: **VTL**.

Graag opsturen via mail of per post voor **20 mei**.

(eerder mag natuurlijk altijd ☺ )

|                                                                                     |                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| 1. Welke methode gebruik je om het voortgezet technisch lezen (VTL) te onderwijzen? | Ik gebruik wel / geen methode.<br>Zo ja, welke? |
| 2. Als je geen reguliere methode gebruikt, welke materialen gebruik je dan?         |                                                 |

|                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                       |
| 3. Hoeveel tijd per week besteed je aan VTL?                                                                                                                                                                                              | Hoeveel keer per week en hoe lang? Voorbeeld: 2 keer 45 minuten.                                                                                                                                      |
| 4. Hoe zien de leeslessen eruit? Meestal is de lesopbouw: Introductie - instructie – oefenen – zelfstandig verwerken (werkboek) – terugblik – afsluiting. Wordt deze opbouw helemaal – grotendeels – voor een klein deel -niet toe- past? | <p>Omcirkel wat van toepassing is.</p> <p>Bij de antwoorden grotendeels of voor een klein deel of niet graag aangeven wat er anders is.</p> <p>helemaal – grotendeels – voor een klein deel -niet</p> |

|                                                                                                                                  |                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
|                                                                                                                                  |                |
| 5. Welke goede aspecten van de huidige methode / manier van werken voor VTL zou je graag terug willen zien in de nieuwe methode? |                |
| 6. Wat zijn knelpunten in de huidige methode / manier van werken voor VTL?                                                       |                |
| 7. Wat verwacht je van de nieuwe methode? Probeer minimaal 3 <u>positieve</u> opbrengsten te                                     | 1)<br>2)<br>3) |

|                                                                                                                                                                                                      |                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| noemen.                                                                                                                                                                                              | <p>4)</p> <p>5)</p>                                                               |
| 8. Waar denk je knelpunten te zien in het gebruik van de nieuwe methode?                                                                                                                             |                                                                                   |
| 9. Waar zou je graag hulp bij willen hebben en van wie? Waar zie je tegenop en wat heb je nodig om de invoer van de nieuwe methode te gaan laten slagen? Denk aan: OBD, directie, IB, RT, collega's. | Tip: Op 25 mei komt de voorlichter van Estafette. Bedenk vast wat pittige vragen. |
|                                                                                                                                                                                                      |                                                                                   |

|                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>10. Naar welk organisatiemodel van lesgeven in combinatiegroepen gaat je voorkeur uit?<br/>Zie bijgevoegd artikel.</p>                                           | <p>45 / 60 minuten</p> <p>Waarom?</p>                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>11. Geef je de zwakke lezers nu <u>verlengde instructie</u>?<br/>Wanneer, waar (binnen / buiten de klas, heb je een instructietafel?), hoe vaak en hoe lang.</p> | <p>Omcirkel wat van toepassing is</p> <p>Nee / ja</p> <p>Elke dag, meerdere keren , namelijk .....keer / elke dag eenmaal/ .....keer per week gedurende .....minuten.</p> <p>Alleen binnen de klas/ alleen buiten de klas/ beide</p> <p>Ik gebruik dan altijd/ soms/ nooit de instructietafel.</p> |
| <p>12. Geef je de zwakke lezers nu <u>extra instructie</u> en hoe doe je dat? Bijvoorbeeld wanneer, waar, hoe vaak en hoe lang.</p>                                 | <p>Omcirkel wat van toepassing is</p> <p>Nee / ja</p> <p>Elke dag, meerdere keren , namelijk .....keer / elke dag eenmaal/ .....keer per week gedurende .....minuten.</p>                                                                                                                          |

|                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                         | <p>Ik doe dit tijdens dit vak/ deze vakken</p> <p>.....</p> <p>Alleen binnen de klas/ alleen buiten de klas/ beide</p> <p>Ik gebruik dan altijd/ soms/ nooit de instructietafel.</p>                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>13. Maak je nu gebruik van convergente of divergente differentiatie? En hoe zou je dat volgend jaar willen?</p>      | <p>(Uitleg: Het verschil is dat bij convergente differentiatie de groep zoveel mogelijk bij elkaar gehouden wordt (je werkt wel met 3 verschillende niveaus), terwijl bij divergente differentiatie gewerkt wordt met verschillende niveaus van leerlingen. De groep gaat dan qua niveau uiteenlopen (ieder kind individueel bekijken).</p> <p>Nu: Convergent/divergent</p> <p>Volgend jaar: Convergent/divergent</p> |
| <p>14. Welke materialen gebruik je nu om te remediëren?</p> <p>Denk aan boeken, remediërende bladen, computer, enz.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <p>15. Wie doet de remediering nu op het gebied van voortge-</p>                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

|                                                                            |  |
|----------------------------------------------------------------------------|--|
| zet technisch lezen?<br>Dit kunnen meerdere personen zijn.                 |  |
| Hier is eventueel ruimte voor eigen aanvullingen, suggesties, opmerkingen. |  |

Klaar!!! En bedankt voor het invullen.

## 2) Vragenlijst voortgezet technisch leesonderwijs directie en IB

Graag opsturen via mail of per post voor **20 mei**.

|                                                                    |                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Is er inzicht in welke groep welke methode gebruikt op dit moment? | Nee / ja      Bij ja, welke methode dan?<br>Groep 4:<br><br>Groep 5: |
|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|

|                                                                                                                                                                       |                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Van welke groep wel/niet?                                                                                                                                             | <p>Groep 6:</p> <p>Groep 7:</p> <p>Groep 8:</p> |
| <p>Hoeveel tijd staat er nu per groep op het rooster voor voortgezet technisch lezen?</p> <p>Worden de roosters “gecontroleerd”?</p>                                  |                                                 |
| <p>Zijn er bepaalde afspraken omtrent het geven van voortgezet technisch leesonderwijs?</p> <p>Bijvoorbeeld hoe vaak, hoe lang, met welke methode, middelen enz.?</p> |                                                 |
| <p><u>Hoe</u> is de keuze voor de methode Estafette nieuw tot stand gekomen?</p>                                                                                      |                                                 |
| <p><u>Waarom</u> is de keus</p>                                                                                                                                       |                                                 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p>gevallen op de methode Estafette nieuw?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |  |
| <p>Wat hopen jullie te bereiken met de nieuwe methode? Wat zijn jullie verwachtingen?</p> <p>Hoe wordt de implementatie vormgegeven? Denk aan bijeenkomsten met de OBD en/of terugkerend onderwerp op teamvergaderingen. Is de implementatie voor het hele team? Dus ook voor de leerkracht(-en) die volgend jaar de kleuters les geeft/lesgeven?</p> |  |

|                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Hoe lang gaat het implementatie traject duren?                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Welke ondersteuning kunnen leerkrachten verwachten bij de invoer en uitvoer van het werken met Estafette nieuw? Bijvoorbeeld ondersteuning door OBD/IB/RT/directie/extra handen in de klas(onderwijsassistente) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Is er sprake van een principiële keuze voor convergente / divergente differentiatie? Is die keuze schoolbreed?                                                                                                  | (Uitleg: Het verschil is dat bij convergente differentiatie de groep zoveel mogelijk bij elkaar gehouden wordt (je werkt wel met 3 verschillende niveaus), terwijl bij divergente differentiatie gewerkt wordt met verschillende niveaus van leerlingen. De groep gaat dan qua niveau uiteenlopen (ieder kind individueel bekijken). |

|                                                                                                                                                               |                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                               |                                                                                    |
| Hoeveel tijd mag er <u>maximaal</u> op het rooster staan voor voortgezet technisch leesonderwijs?                                                             | Dit kan per groep verschillen.                                                     |
| Hoeveel tijd moet er <u>minimaal</u> op het rooster staan voor voortgezet technisch leesonderwijs?                                                            | Dit kan per groep verschillen.                                                     |
| Wanneer er meer tijd op het rooster komt te staan dan nu het geval is, waar worden dan schoolbreed keuzes in gemaakt?<br><br>Welke vakken wel/niet of minder? |                                                                                    |
| Wordt er schoolbreed een keuze gemaakt voor een organisatie-model van lesgeven in combinatiegroepen?                                                          | Ja / nee / nog niet<br><br>Bij ja, waar is de keuze op gevallen? 45 of 60 minuten? |

|                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Zie bijgevoegd artikel.                                                                               | Bij nog niet, wanneer wordt verwacht dat deze keuze wel gemaakt is.                                                                                                                                                                                                              |
| Welke toetsen voor lezen worden gebruikt?<br>Is er een verschil met volgend schooljaar?               | DMT/AVI/Leestempo/Leestechneik/Klepel/Brus/.....<br>.....<br><br>Welke toetsen worden bij welke leerlingen afgenomen?<br>Dus hele groep en/of zorg leerlingen?<br><br><br><br>Er is wel / geen verschil in het toetsen volgend schooljaar.<br>Bij een verschil, geef aan waarin. |
| Gaat de toetssite van Estafette gebruikt worden? Waarom wel of niet?                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Hoe is de zorg voor zorgleerlingen volgend jaar geregeld in termen van RT tijd, personen, materialen? | RT tijd:<br><br>RT personen:<br><br>Materialen ter ondersteuning van voortgezet technisch lezen: (wat is er nu in huis? Naam methode, computerprogramma bv.)                                                                                                                     |

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

Klaar!!! Bedankt voor het invullen.

### 3) Informatiebrief aan ouders van de leerlingen

Leiderdorp, mei

Aan de ouders van de leerlingen uit de groepen 3 t/m 6 van de school,

Allereerst zal ik mij aan u voorstellen. Mijn naam is Saskia Wittekoek. Ik ben bekend met de school via mijn werk als onderwijsadviseur leerlingenzorg. In mijn werk help ik de school met de zorg voor leerlingen bij wie (nog) niet duidelijk is wat een eventueel probleem is en waar zij gebaat bij kunnen zijn op school. Daarnaast heb ik ervaring op het gebied van de zorg voor leerlingen met dyslexie. Ik ben een aantal jaren werkzaam geweest in het onderwijs verbonden aan een school die tot dezelfde stichting behoort als uw school. Momenteel ben ik bezig met het afronden van mijn opleiding tot remedial teacher. Dit is iemand die kinderen met leermoeilijkheden helpt. Voor mijn scriptie benaderde ik de school. Gelukkig konden de directrice en de IB-er mij voorzien van een interessante vraag op het gebied van het leesonderwijs. Ik zal regelmatig contact hebben met de IB-er van de school.

Zoals u wellicht heeft vernomen zal de school volgend schooljaar een prachtige, nieuwe leesmethode gaan invoeren. Ook weet u dat dit een kleine school is met een beperkt aantal groepen. Als laatste weet u, misschien wel uit eigen ervaring, dat de school een school wil zijn voor kinderen met diverse talenten. Dat betekent dat leerkrachten goed moeten kijken naar hoe zij hun onderwijs vormgeven. Dat is ingewikkeld. Hier wil ik graag een tijdje bij helpen.

Dat wil ik doen door goed te kijken naar het niveau van lezen van de kinderen, zodat zij een goede start kunnen maken met de nieuwe methode na de vakantie. Hiervoor is het belangrijk dat ik de kinderen eenmalig toets. De resultaten van de toetsen zullen alleen met de leerkrachten van school gedeeld worden. De planning zal zijn om de kinderen te gaan zien op woensdag 29 juni en woensdag 6 juli. Mogelijk vindt er een uitloop plaats naar woensdag 13 juli. Hopende u hiermee voldoende op de hoogte te hebben gebracht.

Met vriendelijke groet,  
Saskia Wittekoek

#### Bijlage 4

Sheets van de presentatie



---

---

---

---

---

---

---

Waarom een nieuwe Estafette?

- Nieuwe AVI-niveaus
- Nieuwe toetsprocedure Cito LOVS Leestempo, DMT, AVI-toetsen
- Nieuwe richtlijnen voor de AVI-niveaus (2007)

|           |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |      |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|
| AVI start | M3 | E3 | M4 | E4 | M5 | E5 | M6 | E6 | M7 | E7 | Plus |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|

zwitsen

---

---

---

---

---

---

---

Doorgaande leerlijn



|           |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |      |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|
| AVI start | M3 | E3 | M4 | E4 | M5 | E5 | M6 | E6 | M7 | E7 | Plus |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|

veilig leren lezen



zwitsen

---

---

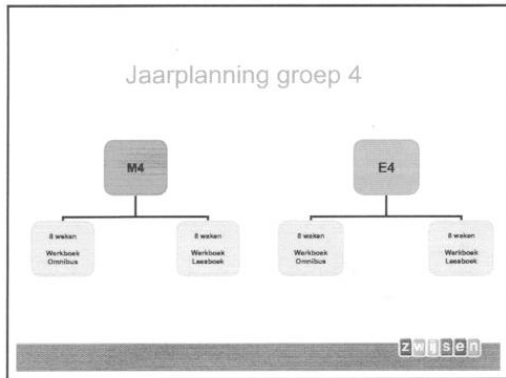
---

---

---

---

---




---

---

---

---

---

---

---

---

Differentiatie in aanpakken

- Aanpak ①: risicolezers (ster)
- Aanpak ②: methodevolgers (maan)
- Aanpak ③: snelle lezers (raket, zon)

Zwijsen

---

---

---

---

---

---

---

---

Lesopbouw basisles

|             |                           |
|-------------|---------------------------|
| Introductie | Aanpak ①: 100 x 100 x 100 |
| Instructie  | Aanpak ②: 100 x 100 x 100 |
| Verwerking  | Aanpak ③: 100 x 100 x 100 |
| Afsluiting  | Aanpak ④: 100 x 100 x 100 |

Zwijsen

bij combi: groepen

— skipper

---

---

---

---

---

---

---

---

— skipper

---

---

---

---

---

---

---

---

Aanpak 3  
Lesbelevingssoftware  
beschikbaar  
volgens schooljaar.

Aanleggen  
klassenboek met  
versch. soorten beheten  
en foto niveau.

Aanpak 3  
Lesmateriaal Se.



ed. lesbelevings  
toe Aanpak 3.

duidelijk internet =>  
werken met documenten

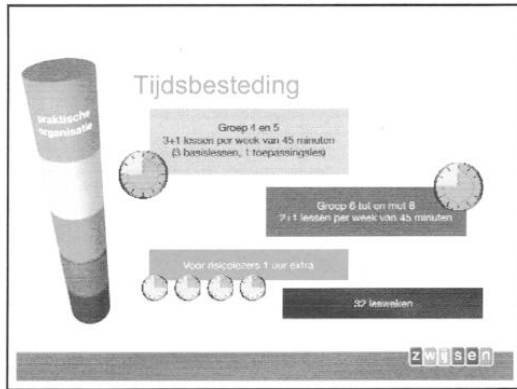


Lesopbouw (toepassingsles)

Kopieermap } voor Aanpak 1 en 2  
Vrijheid

Lesbelevingsles






---

---

---

---

---

---

---

---

### Extra leestijd

Vloeiend & vlot OF Leestekst kopieemap

zwitsen

---

---

---

---

---

---

---

---

### Hoe?

- Cito toets Technisch lezen
- DMT (woordniveau)
- AVI (zinsniveau)

Toetsite Estafette Nieuw:

- leesontwikkeling
- vroegtijdige signalering
- advies

zwitsen

7/0

AB 3

C 2

DE 1

---

---

---

---

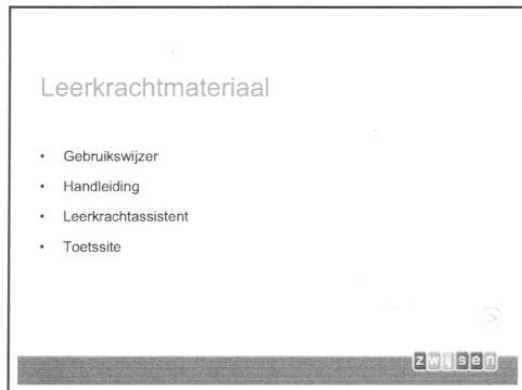
---

---

---

---

na-les  
prakt. over de hand in 7/0.  
adv. groepsleider




---

---

---

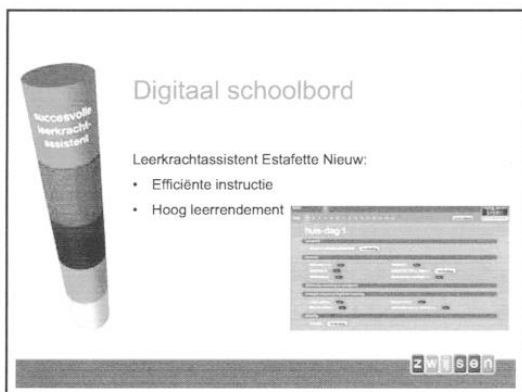
---

---

---

---

normen onderzoek  
lept.




---

---

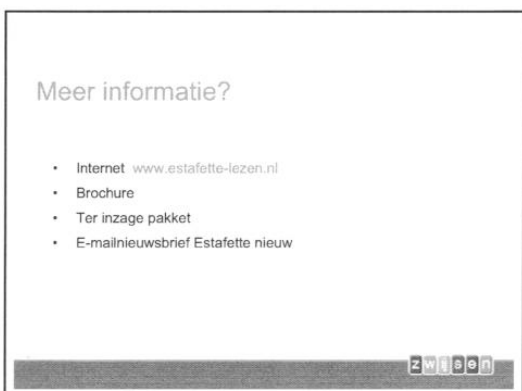
---

---

---

---

---




---

---

---

---

---

---

---

## Direct aan de slag met *Estafette Nieuw*

Estafette Nieuw is een nieuwe voortgezet technisch leesmethode. Dat betekent dat veel scholen er voor het eerst mee gaan werken. De vraag 'Waar moet ik op letten als we starten?' wordt daarom veel gesteld. Hierbij een lijst met aandachtspunten als startpunt voor een succesvolle implementatie.

### 1. Lees het algemeen gedeelte van de handleiding zorgvuldig door.

Door het algemeen gedeelte van de handleiding goed door te nemen, krijgt u een goed beeld van de methode. Vaak is er een dergelijke handleiding niet door te komen. Bij Estafette is dat anders, want in minder dan 20 pagina's weet u alles om inzicht te krijgen in de werkwijze van Estafette.

Tip: Op blz. 6 en 7 van de handleiding van alle AVI M niveaus staat het stappenplan voor implementatie beschreven.

### 2. Bepaal in welke organisatievorm u de voortgezet technisch leeslessen van Estafette Nieuw wilt aanbieden.

U kunt bij Estafette Nieuw kiezen uit twee algemene, klassikale differentiatie modellen: convergente of divergente differentiatie. Bij convergente differentiatie differentieert u binnen de groep. Bij divergente differentiatie differentieert u leerjaaroverstijgend. Wat heeft de voorkeur? Recent onderzoek laat zien, dat bij het werken met vaste - homogeen samengestelde - niveaugroepen (divergente organisatievorm) het risico bestaat, dat de verschillen tussen groepen groter worden (Kees Vernooij, 2008). Risicolezers blijken er namelijk profijt van te hebben, als ze regelmatig goede lezers horen lezen. Daarom adviseren wij in principe een vorm van convergente differentiatie. Maar: soms is dit niet haalbaar. Daarom is het ook mogelijk om met Estafette Nieuw divergent te werken.

### 3. Maak een jaarplanning.

Wij adviseren u om bij het werken met Estafette gebruik te maken van een jaarplanning. Estafette Gebruikers van Estafette Nieuw krijgen ieder jaar via de website een jaarplanning die afgestemd is op hun regio. Download deze jaarplanning en plan de lessen zoveel mogelijk in het verlengde van dit overzicht. Hiermee realiseert u dat er geen tijdsdruk gaat ontstaan en dat alle basisleerstof op een verantwoorde manier aan de orde gaat komen afgestemd op de ingeplande Cito toetsen voor voortgezet technisch lezen. De jaarplanning is gebaseerd op vier periodes van acht weken leesonderwijs. Na deze vier periodes volgt telkens een week zonder leesinstructie. Deze week biedt extra ruimte voor vrij lezen en leesbevordering.

Tip: Ga naar de website en print de jaarplanning van de regio waarin uw school gevestigd is.

### 4. Lees hoofdstuk 7 van de gebruikswijzer.

In Estafette worden de methode onafhankelijke leestoetsen van het Cito LOVS gebruikt: de Leestempotoets (onderdeel van de Toets Technisch Lezen), De Drie-Minuten-Toets (DMT) en AVI-Toetskaarten, beiden van 2009. Daarnaast ook de methodegebonden toetskaart 'AVI M3.extra' en de 'Controle- en observatietaken vloeiend & vlot'. In hoofdstuk 7 van de gebruikswijzer van Estafette vindt u een uitgebreide toelichting. Klik hier voor het hoofdstuk.

### 5. Neem Cito LOVS voortgezet leestoetsen af.

Als u met Estafette gaat beginnen, moet u weten hoe het is gesteld met de leesvaardigheid van de leerlingen in uw groep. Neem de toetsen af in januari (tweede helft januari of eerste week februari) en in mei (tweede helft mei of eerste week juni).

Tip: Om met Estafette Nieuw te kunnen starten, moeten leerlingen de Toetskaart 'AVI M3.extra' kunnen lezen op instructieniveau of op beheersingsniveau. De toets vindt u hier.

Tip: U kunt in een schooljaar op 4 momenten met Estafette starten; na elke leesperiode van 8 weken, dus oktober/november (toets juni), januari/februari (toets januari), maart/april (toets januari) en augustus/september (toets juni). Voor de periode oktober/november en maart/april gebruikt u de toetsresultaten van juni respectievelijk januari. Deze zijn op dat moment natuurlijk niet meer accuraat, maar geven u wel een goede richtlijn.

### 6. Bepaal aan de hand van de beslisschema's (of toetssite) het AVI leerstofpakket en aanpak van de leerlingen.

Estafette Nieuw heeft materialen voor risicolezers (Aanpak 1), methodevolgers (Aanpak 2) en vlotte lezers (Aanpak 3). De toetsscores gebruikt u om de kinderen in te delen bij de juiste aanpak en het juiste niveau. De beslisschema's uit de Gebruikswijzer en op internet wijzen u de weg. Hier vindt u de beslisschema's op internet.

Tip: In het najaar 2009 is ook de Toetssite Estafette beschikbaar. Via de site krijgt u - na het invoeren van de toetsresultaten - adviezen voor het leesonderwijs op maat. Met voor elke leerling een individueel advies en voor uw hele groep een vergelijking met het landelijk gemiddelde.

### 7. Plan uw tijd voor Estafette in op uw weekrooster.

In groep 4 en 5 geeft u per week 3 basislessen en 1 toepassingsles van elk 45 minuten, in totaal 3 uur technisch leestijd. In groep 6, 7 en 8 geeft u 2 basislessen en 1 toepassingsles in totaal 2 uur en 15 minuten technisch leestijd. Voor risicolezers roostert u 4 x 15 minuten extra leestijd in. Voor Estafette roostert u vier (of drie) lessen van drie kwartier in per week. Dat is meer dan gebruikelijk. Of zoveel leestijd voor technisch lezen nodig is, kunt u alleen zelf beantwoorden. En wel op basis van de leeropbrengsten. Voor groep 8 is een standaardbeheersing AVI-niveau Plus voldoende. De minimum standaard is AVI-niveau E6. Dit is het niveau van functionele geletterdheid.

Tip: Heeft u een combinatiegroep of meerdere AVI-leesniveaus binnen uw groep, lees dan voordat u een weekrooster maakt het artikel 'Estafette Nieuw in een combinatiegroep', zie deze link.

### 8. Kennismaken met materialen, oefeningen en werkvormen.

Bekijk de materialen, oefeningen en werkvormen van de methode. Blader de volgende materialen door: leesboeken, omnibussen, werkboeken, Estafettelopers, boekjes Vloeiend & vlot, de kopieermap en de handleiding. Beperk u hierbij tot de materialen van het AVI-niveau waarmee u van start gaat, bijvoorbeeld AVI-niveau M4. Lees de lessen die bedoeld zijn voor de eerste week. Dat zijn drie basislessen, een toepassingsles en concrete suggesties voor het realiseren van extra leestijd voor risicolezers. Zo krijgt u een duidelijk beeld van de opbouw van de lessen, de aard van de oefeningen en de werkvormen.

Tip: Van de genoemde materialen is een korte materiaalomschrijving op pagina 11 van de handleiding of hier.

**9. Afnemen Vloeiend & Vlot toetsen (facultatief)**

De eerste Controle- en observatietaken Vloeiend & vlot neemt u af in de eerste twee weken van het nieuwe schooljaar. Kijk voor meer informatie in het algemene gedeelte van de handleiding en op [deze link](#).

Tip: op dit moment zijn er nog geen landelijke normen voor de controletaken Vloeiend & vlot-woord. Deze worden komend schooljaar vastgesteld en komen in schooljaar '10/'11 beschikbaar. Zet voor nu de resultaten van de leerlingen af tegen de resultaten van de eigen groep.

**10. Klaar voor de start.... met Estafette in uw groep.**

Begin met het eerste leerstofpakket volgens de volgorde van de handleiding. Volg de lesweken.

Tip: Als u halverwege een AVI-niveau wilt starten (instapmoment november of april) start u altijd met het 1<sup>e</sup> leerstofpakket. U slaat het tweede leerstofpakket dan over.

Tip: Meldt u aan voor de emailnieuwsbrief van Estafette via de button 'Klantenservice' op de site [www.estafette-lezen.nl](http://www.estafette-lezen.nl) of via [deze link](#).

Tip: Lees en kijk regelmatig bij de FAQ en het onderdeel 'voor gebruikers' op de site van [www.estafette-lezen.nl](http://www.estafette-lezen.nl) voor relevante informatie.

**11. Maximaal rendement uit de methode Estafette halen?**

Uit onderzoek blijkt dat een snelle, goede implementatie veel bijdraagt aan het succes van een methode. Haal het beste uit de methode en start met een implementatieworkshop. Vraag uw eigen Onderwijsadviesbureau of het CPS voor meer informatie! Zie ook onze website.

**Bijlage 6**

Materialen om zwakke lezers te remediëren

**De basis, letterherkenning**

Leerlingen worden verondersteld om in groep 4 alle letters op een geautomatiseerd niveau te kunnen herkennen en te kunnen produceren in het protocol leesproblemen en dyslexie groep 4 (Gijssels et al. 2011). Hiermee wordt bedoeld dat leerlingen de letters kunnen benoemen en kunnen schrijven. In de praktijk zien we dat zwakke lezers, ook nog in groep 4 of soms nog in een hogere groep, soms moeite hebben met letters herkennen.

Om te werken aan die basis kan gebruik gemaakt worden van het aanleren van de letters. Het oefenen met letters kan op verschillende manieren. De meest bekende manier is het letterflitsen. Dat kan door te werken met losse kaartjes met letters gekopieerd vanuit de methode of m.b.v. een computerprogramma als bijvoorbeeld Flits 3 nieuw. Bij hardnekkige vergissingen kan gewerkt worden met letters met een geheugensteuntje erbij, bijvoorbeeld de /eu/ van neus. Uiteindelijke doel is natuurlijk wel de “kale” letters te kunnen herkennen. Te denken valt aan het flitsen van letters. Gebruik maken van het boekje “Kijk mijn letter” bijvoorbeeld, waarbij aan de hand van een kort rijmpje een letter wordt behandeld. Tenslotte noem ik nog het gebruik van het lettergroeiboek. Deze manier van ondersteunen is afkomstig uit ELLO wat staat voor “Effectief leren lezen ondersteuningsprogramma” van Koekebacker et al. (1998). Deze middelen/materialen kunnen ook prima naast elkaar gebruikt worden. Estafette beveelt het computerprogramma ‘Leesladder’, wat ook uitgegeven wordt door Zwijsen, aan. Maar er zijn veel andere mogelijkheden om leerlingen die groep 4 binnenstromen terwijl ze nog in de eerste helft van het aanvankelijk lezen zitten, te begeleiden. Men kan, wanneer het om meerdere leerlingen gaat dan beter wat later met Estafette starten, of starten met het overgangspakket E3 wat speciaal is ontwikkeld voor deze leerlingen.

### Oefenen van losse woorden, zinnen en teksten

Het oefenen van het vlot en correct oplezen van losse woorden oplopend in moeilijkheid, kan geoefend worden middels computerprogramma’s. Hierbij denk ik aan de programma’s Interflits en Flits Nieuw 3 bijvoorbeeld. Het niveau van het kind, inclusief flitsduur en de te behalen norm kunnen hierop worden ingesteld.

Daarnaast kan met werken met de ‘Veilig en vlot’ boekjes uit groep 3, met de oefenbladen uit Zuid Vallei (zie hiervoor Voortgezet lezen, blz. 11-12).

Om te werken aan het oefenen van bepaalde woordmoeilijkheden kan gebruik gemaakt worden van Speciale Leesbegeleiding. Hierin wordt de moeilijkheid van een woord aan een kind duidelijk gemaakt, vervolgens wordt er op woordniveau geoefend en als laatste op tekstniveau. Dit programma vraagt wel tenminste beheersing E3 als instapniveau. Daaraan vooraf kan met werken met 'Speciale leesbegeleiding aanvankelijk lezen'. Dat kan via losse woordkaartjes. Woorden kunnen bedacht worden, vanuit de vloeiend en vlot boekjes van de methode geoefend worden, vanuit een tekst gehaald worden of door een woordenflitsprogramma op de computer te gebruiken. Voordeel van de computer is dat woorden al bedacht zijn en klaar voor gebruik zijn, vorderingen automatisch bijgehouden kunnen worden en dat je kunt instellen hoe lang een kind een woord in beeld heeft en hoeveel woorden het bijvoorbeeld in een minuut moet kunnen lezen om te voldoen aan de norm.

De Zuidvallei heeft diverse materialen om het lezen te remediëren. Zij maken bijvoorbeeld onderscheid in oefeningen voor radende en spellende lezers. De oefeningen zijn ingedeeld in verschillende leesniveaus.

Andere methodieken om het vloeiend lezen te bevorderen zijn de leesprogramma's Connect en RALFI. Deze zijn gebaseerd op het herhaald lezen van teksten. Connect bestaat uit drie verschillende onderdelen (Klanken en Letters, Woordherkenning en tenslotte Vloeiend lezen) Vanaf groep 4 wordt eigenlijk meestal gebruik gemaakt van Vloeiend lezen. In het boek "Dyslectische kinderen leren lezen" van A. Smits en T. Braams staat een uitgebreide uitleg van deze methodieken.

## 7) Materialen Estafette

Per jaargroep wordt gewerkt met twee leerstofpakketten. Een voor het eerste half jaar welke aangeduid wordt met een M(van midden) en dan het cijfer van de jaargroep. Dus M4 staat voor het pakket dat tot midden groep 4 gebruikt wordt.

De materialen horend bij de methode zijn een handleiding per periode, dus twee handleidingen per jaargroep, twee leesboeken (fictieve verhalen) en twee omnibussen (informatieteksten), werkboeken, zandlopers, estafettelopers, vloeiend en vlot boekjes, een kopieermap, digitaal de mogelijkheid om de leestoetsen van de leerlingen bij te houden en een leerkrachtassistent die oefenmateriaal biedt om te gebruiken op het digibord. Daarnaast zijn er nog mogelijkheden om de methode uit te breiden met boeken die het lezen motiveren en bijvoorbeeld een computerprogramma dat ondersteunend kan werken bij de zwakkere lezers.

## Bijlage 8 Artikel keuze model in combinatiegroepen



## Estafette nieuw in een combinatiegroep

Onderwijs geven in een combinatiegroep of aan twee verschillende niveaugroepen doe je niet zomaar even! Als leerkracht moet je immers oog hebben voor alle leerlingen. Je moet je tijd over twee groepen verdelen, instructie geven aan twee in plaats van aan één groep, voor twee verschillende groepen verlengde instructie en begeleide oefening zien te realiseren. Geen geringe opgave. Hoe realiseer je dat als je werkt met Estafette Nieuw?

Voor het gebruik van *Estafette Nieuw* in combinatiegroepen hebben we een tweetal modellen ontwikkeld: een model gebaseerd op leeslessen van 60 minuten en een model gebaseerd op lessen van 45 minuten. We moeten ons hierbij het volgende realiseren:

1. Als één leerkracht met twee groepen werkt, dan zullen er hoe dan ook bepaalde concessies moeten worden gedaan;
2. De leerkracht zal in staat moeten zijn om zijn of haar leerlingengroep goed, duidelijk en vlot te managen om onnodig verlies van onderwijstijd te voorkomen;
3. De leerlingen zullen in staat moeten zijn om gedurende enige tijd zelfstandig te werken, alleen of in tweetallen.

We bespreken eerst beide modellen en zetten daarna de voor- en nadelen van het 60 minuten-model naast dat van 45 minuten. Dit overzicht onder de titel 'Welk model kiezen?' wil behulpzaam zijn bij het maken van een keuze voor een van de twee modellen.

### Lessen van 60 minuten

Welk lesmodel je ook kiest voor het werken met een combinatiegroep of met twee verschillende niveaugroepen, er zullen altijd nadelen aan vastzitten in vergelijking met het lesmodel voor enkelvoudige groepen. Dat kan niet anders; je zult bepaalde concessies moeten doen. Maar hoe kun je die nadelen zoveel mogelijk beperken? We zullen de voor- en nadelen van de twee modellen op een rijtje zetten, zodat u op basis van argumenten uw keuze kunt maken voor een bepaald model.

### Kenmerken 60 minuten-lessen

Een les van 45 minuten van de ene groep van de combinatie én een les van 45 minuten van de andere groep worden samengevoegd in één les van 60 minuten. Dit lesmodel heeft de volgende kenmerken:

- Normaal duren leeslessen van *Estafette Nieuw* 45 minuten; in dit model 60 minuten. Dat is vrij lang.
  - In de normale leeslessen van *Estafette Nieuw* nemen leerlingen met Aanpak 3 deel aan de introductie en aan de afronding van de les. Daar tussenin werken deze leerlingen gedurende 30 minuten zelfstandig. In een combinatiegroep met lessen van 60 minuten zouden ze gedurende 50 minuten zelfstandig moeten werken. Dat is voor veel leerlingen te lang. Daarom is in dit lesmodel op de helft van de les een lesfase ingepland waarin de leerkracht werkt met alle leerlingen met Aanpak 3. Hierdoor werken ze nu twee keer 20 minuten zelfstandig.
  - In de normale leeslessen van *Estafette Nieuw* duurt de lesfase 'instructie' 15 minuten en de lesfase 'begeleide verwerking en oefening' eveneens 15 minuten. In een combinatiegroep met lessen van 60 minuten is er voor elke groep 10 minuten beschikbaar voor 'instructie' en 10 minuten voor 'begeleide verwerking en oefening'.
  - De afronding van de les is in dit lesmodel beperkt tot 5 minuten. Niet veel, maar het is te doen.
- Het lesmodel waarin gewerkt wordt met leeslessen van 60 minuten staat hierna in schemavorm afgebeeld. De toepassingsles kan gegeven worden in 45 minuten. Daarom is deze les afzonderlijk uitgewerkt.



## Leesles

| Tijd in minuten | Fasering van de les                             | Activiteiten                                                                                       |
|-----------------|-------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 min           | <b>Introductie</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3      | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                         |
| 10 min          | <b>Instructie</b><br>A: 1 2<br>B: 1 2 3         | * Leerkracht geeft Instructie aan groep A: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
| 10 min          | <b>Verlengde instructie</b><br>A: 1<br>B: 1 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep A: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
| 10 min          | <b>Feedback</b><br>A: 3<br>B: 3                 | * Leerkracht geeft feedback aan Aanpak 3 leerlingen<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.    |
| 10 min          | <b>Instructie</b><br>B: 1 2<br>A: 1 2 3         | * Leerkracht geeft Instructie aan groep B: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
| 10 min          | <b>Verlengde instructie</b><br>B: 1<br>A: 1 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep B: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
| 5 min           | <b>Afronding</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3        | * Afronding van de les voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                |

**Totale lesduur: 50 minuten**

-  Leerkracht werkt met leerlingen uit beide groepen
-  Leerkracht werkt met bepaalde leerlingen van groep A
-  Leerkracht werkt met bepaalde leerlingen van groep B
-  Leerlingen werken zelfstandig



### Toepassingsles

| Tijd in minuten | Fasering van de les                                        | Activiteiten                                                                                                                                                           |
|-----------------|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 min           | <b>Introductie</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3                 | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B: Lesverloop en werkinstructie                                                                                |
| 20 min          | <b>Vrij lezen</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3                  | * Alle leerlingen van de groepen A en B zijn bezig met vrij lezen.                                                                                                     |
| 25 min          | <b>Leesbeleving en presentatie</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3 | * In deze leesfase worden leeservaringen besproken, gemaakte opdrachten besproken en door de leerlingen voorgelezen, afwisselend komen de groepen A en B aan de beurt. |

**Totale lesduur: 50 minuten**



#### Lessen van 45 minuten

De duur van de les wordt bij het lesmodel met lessen van 60 minuten vaak als het grootste nadeel gezien. Daarom hebben we ook een lesmodel ontwikkeld dat gebaseerd is op lessen van telkens 45 minuten.

#### Kenmerken 45 minuten-lessen

Een les van 45 minuten van de ene groep van de combinatie én een les van 45 minuten van de andere groep worden nu samengevoegd in één les van 45 minuten. Dat kan natuurlijk alleen als er bepaalde concessies worden gedaan. Dit lesmodel heeft de volgende kenmerken:

- De leeslessen duren niet langer dan normaal: 45 minuten per les.
- In het lesmodel met lessen van 60 minuten krijgen leerlingen met Aanpak 1 en 2 per week 30 minuten 'instructie' en 30 minuten 'begeleide verwerking en oefening'; in het lesmodel met lessen van 45 minuten is daar wat minder tijd voor beschikbaar: 25 minuten 'instructie' en 25 minuten 'begeleide verwerking en oefening'.
- In de normale leeslessen van *Estafette Nieuw* nemen leerlingen met Aanpak 3 deel aan de introductie en aan de afronding van de les. Daar tussenin werken deze leerlingen gedurende 30 minuten zelfstandig. In een combinatiegroep met lessen van 45 minuten moeten deze leerlingen twee keer per week gedurende 40 minuten zelfstandig werken.
- De tijd die beschikbaar is voor introductie en voor afronding van de les is in dit lesmodel tot het absolute minimum beperkt.

Het lesmodel waarin gewerkt wordt met leeslessen van 45 minuten staat op de volgende pagina's.



## les 1

| Tijd in minuten                                                                            | Fasering van de les                        |                    | Activiteiten                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  2 min    | <b>Introductie</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3 |                    | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                         |
|  10 min   | <b>Instructie</b><br>A: 1 2                | A: 3<br>B: 1 2 3   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep A: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  10 min   | <b>Verlengde instructie</b><br>A: 1        | A: 2 3<br>B: 1 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep A: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  10 min | <b>Instructie</b><br>B: 1 2                | A: 1 2 3<br>B: 3   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep B: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  10 min | <b>Verlengde instructie</b><br>B: 1        | A: 1 2 3<br>B: 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep B: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  3 min  | <b>Afronding</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3   |                    | * Afronding van de les voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                |

**Totale lesduur: 45 minuten**



## les 2

| Tijd in minuten                                                                            | Fasering van de les                        |                    | Activiteiten                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  2 min    | <b>Introductie</b><br>A: ① ② ③<br>B: ① ② ③ |                    | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                         |
|  10 min   | <b>Instructie</b><br>A: ① ②                | A: ③<br>B: ① ② ③   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep A: ① ②<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  5 min    | <b>Verlengde instructie</b><br>A: ①        | A: ② ③<br>B: ① ② ③ | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep A: ①<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  10 min  | <b>Feedback</b><br>A: ③<br>B: ③            | A: ① ②<br>B: ① ②   | * Leerkracht geeft feedback aan Aanpak ③ leerlingen<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.    |
|  10 min | <b>Instructie</b><br>B: ① ②                | A: ① ② ③<br>B: ③   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep B: ① ②<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  5 min  | <b>Verlengde instructie</b><br>B: ①        | A: ① ② ③<br>B: ② ③ | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep B: ①<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  3 min  | <b>Afronding</b><br>A: ① ② ③<br>B: ① ② ③   |                    | * Afronding van de les voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                |

Totale lesduur: 45 minuten



## les 3

| Tijd in minuten                                                                            | Fasering van de les                        |                    | Activiteiten                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  2 min    | <b>Introductie</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3 |                    | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                         |
|  10 min   | <b>Instructie</b><br>A: 1 2                | A: 3<br>B: 1 2 3   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep A: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  10 min   | <b>Verlengde instructie</b><br>A: 1        | A: 2 3<br>B: 1 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep A: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  10 min  | <b>Instructie</b><br>B: 1 2                | A: 1 2 3<br>B: 3   | * Leerkracht geeft Instructie aan groep B: 1 2<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig.         |
|  10 min | <b>Verlengde instructie</b><br>B: 1        | A: 1 2 3<br>B: 2 3 | * Leerkracht geeft verlengde Instructie aan groep B: 1<br>* Overige leerlingen werken zelfstandig. |
|  3 min  | <b>Afronding</b><br>A: 1 2 3<br>B: 1 2 3   |                    | * Afronding van de les voor alle leerlingen van groep A en groep B.                                |

Totale lesduur: 45 minuten



### Toepassingsles

| Tijd in minuten | Fasering van de les                                        | Activiteiten                                                                                                                                                              |
|-----------------|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 min           | <b>Introductie</b><br>A: ① ② ③<br>B: ① ② ③                 | * Introductie voor alle leerlingen van groep A en groep B: Lesverloop en werkinstructie                                                                                   |
| 20 min          | <b>Vrij lezen</b><br>A: ① ② ③<br>B: ① ② ③                  | * Alle leerlingen van de groepen A en B zijn bezig met vrij lezen.                                                                                                        |
| 25 min          | <b>Leesbeleving en presentatie</b><br>A: ① ② ③<br>B: ① ② ③ | * In deze leesfase worden leeservaringen uitgewisseld, gemaakte opdrachten besproken en door de leerlingen voorgelezen; afwisselend komen de groepen A en B aan de beurt. |

**Totale lesduur: 50 minuten**

#### Welk model kiezen?

We zullen de twee modellen met elkaar vergelijken en aangeven wat de belangrijkste voor- en nadelen van deze modellen zijn:

*Voordeel model 45 minuten:* Het grootste voordeel van dit model is dat de duur van de les beperkt blijft tot 45 minuten.

*Nadeel model 45 minuten:* Beperking van de tijd die de leerkracht kan besteden aan risicolezers (Aanpak ①) en aan methodevolgers (Aanpak ②).

*Nadeel model 45 minuten:* Vlotte lezers (Aanpak ③) moeten twee keer per week 40 minuten lang zelfstandig werken.

*Nadeel model 45 minuten:* De structuur van de leeslessen is niet steeds gelijk.

*Voordeel model 60 minuten:* Leerkracht kan meer tijd besteden aan risicolezers (Aanpak ①) en aan methodevolgers (Aanpak ②).

*Voordeel model 60 minuten:* Vlotte lezers (Aanpak ③) werken in de leeslessen twee keer 20 minuten zelfstandig in plaats van één keer 40 minuten.

*Voordeel 60 minuten:* De leeslessen verlopen steeds volgens dezelfde structuur.

*Nadeel model 60 minuten:* Legt groter beslag op de onderwijstijd; per week 45 minuten meer.

### Bijlage 9 De methode Estafette

Opbouw, inzet in combinatiegroepen, wat kan eventueel geschrapt worden en zwakke lezers en de methode Estafette.

Hoe is de methode Estafette Nieuw opgebouwd?

De methode is een methode voor VTL welke gebruikt kan worden in groep 4 t/m groep 8. De basislessen zijn steeds opgebouwd volgens eenzelfde opbouw: introductie(10 minuten), instructie(15 minuten), verwerking(15 minuten) en afronding(10 minuten).

Hierbij wordt rekening gehouden met de verschillende niveaus waarop kinderen instructie nodig hebben. Om deze reden wordt gewerkt met drie aanpakken.

Aanpak 1 is voor de risicolezers. Dit zijn kinderen die veel moeite hebben met lezen en naast de volledige begeleiding van de leerkracht tijdens de les ook nog extra leesinstructie nodig hebben. Een voorbeeld van een groep kinderen die vaak werkt met aanpak 1 zijn de kinderen met (een vermoeden van) dyslexie.

Aanpak 2 is bedoeld voor de kinderen die de methode volgen. Zij krijgen een basisinstructie en gaan dan zelfstandig aan de slag.

Als laatste is er aanpak 3 voor de vlotte lezers, die geen instructie krijgen maar zelfstandig werken.

De introductie van de les wordt gevolgd door alle kinderen. De instructie is voor de kinderen in aanpak 1 en 2. De kinderen van aanpak 3 gaan zelfstandig aan de slag met hun materialen. De verwerking is vervolgens zelfstandig voor de leerlingen van aanpak 2. De leerlingen van aanpak 1 krijgen dan verlengde instructie en maken de stof onder begeleiding. De les wordt weer afgesloten met de hele groep.

Naast de basislessen zijn er ook toepassingslessen. Hier doen de kinderen het eigenlijk voor. Zelf in staat kunnen zijn om te lezen.

De kinderen van aanpak 1 en 2 werken nu vrijwel zelfstandig. De tijd wordt nu besteed aan de kinderen van aanpak 3 met wie de gemaakte opdrachten en vorderingen kunnen worden doorgenomen. Belangrijk is het verschil in tijd op het rooster voor de groepen 4 en 5 en de groepen 6 t/m 8. De lagere groepen hebben 3 basislessen en 1 toepassingsles per week en de hogere groepen 2 basislessen en 1 toepassingsles per week. De lessen duren 3 kwartier. Op het rooster moet ook tijd worden ingeruimd voor de risicolezers. Zij hebben nog 4 keer een kwartier extra instructie in de week nodig.

Hoe kan de methode ingezet worden in combinatiegroepen?

Binnen een kleine school bestaan vaker combinatieklassen. Dit wil zeggen dat kinderen van verschillende jaargroepen bij elkaar in een klas zitten. De combinatie van twee verschillende jaargroepen komt op grotere scholen ook wel voor. Echter drie verschillende jaargroepen bij een leerkracht in een lokaal is in het reguliere basisonderwijs niet gebruikelijk. In onderwijssystemen als op Montessorischolen en Jenaplanscholen komt dit wel voor. Vanuit de visie van de deze onderwijssystemen wordt zelfs bewust de keuze gemaakt om kinderen van verschillende leeftijden en niveaus bij elkaar in de groep te hebben. Over combinatiegroepen wordt nog negatief gedacht zo is te lezen in diverse bronnen zoals artikelen op internet. Een voorbeeld hiervan is “tien stellingen wat “goed” onderwijs is” van van Gorkum (2003). In een combinatiegroep zouden kinderen minder aandacht krijgen van de leerkracht, het zou onrustiger zijn in de klas, er zou minder aandacht zijn voor de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen. Over de voordelen hoor je veel minder. Hoewel onderzoek van Veenman suggereert dat er weinig tot geen verschil is in prestaties van leerlingen in combinatiegroepen of enkelvoudige groepen (Driessen, 2007).

Leerlingen in een combinatiegroep kunnen profiteren van een stukje herhaling van een voorgaand leerjaar, alvast kennis kunnen opdoen van een komend leerjaar en kunnen beter samenwerken enzovoort.

Het lesgeven aan een combinatiegroep vergt van de leerkracht een gestructureerde en geordende aanpak. Immers, er dienen verschillende lessen op verschillende niveaus in tweevoud te worden uitgevoerd. Klassenmanagement is dan erg belangrijk.

Vanuit mijn ervaring bij een onderwijsbegeleidingsdienst merk ik dat de meeste scholen een invoeringstraject zullen volgen met de school. Dit kan bij de uitgever van de methode, maar ook bij een schoolbegeleidingsdienst zijn. Vanuit de uitgever van Estafette is veel informatie beschikbaar die scholen kunnen gebruiken om de invoer van de methode te laten slagen, rekening houdend met de specifieke omstandigheden van de school. De methode Estafette Nieuw heeft voorzien in de behoefte om leerkrachten handvatten te geven hoe de methode in te zetten in een combinatie groep. Er is een artikel gepubliceerd door de uitgever Zwijsen waarin te vinden is uit welke lesmodellen gekozen kan worden bij een combinatiegroep. Dit artikel is te lezen in de bijlagen nummer 8.

De keuze voor het werken met de methode in een combinatiegroep bestaat uit een lesmodel van 45 of 60 minuten. Dit betekent dat in vergelijking met een enkele jaargroep er bepaalde onderdelen van het lesmodel worden ingekort. Ergens moet gezorgd worden dat het lesgeven voor de leerkracht behapbaar blijft, dus vandaar de keuze om de onderwijstijd in te korten. Na de uitleg van beide modellen worden voor- en nadelen besproken, zodat de gebruiker zelf een keuze kan maken. Zie artikel in de bijlagen, nummer 8, voor een volledige uitleg van de verschillende modellen (Estafette nieuw in een combinatiegroep).

Welke elementen van de methode kunnen eventueel geschrapt worden om het leesonderwijs op het rooster in te kunnen passen?

Werken in een combinatiegroep met het model van 45 minuten houdt in dat de introductie en afronding versneld gedaan worden. In de praktijk is het zelfs mogelijk een of beide onderdelen te schrappen. De methode gaat uit van vier periodes van acht onderwijsweken met daarna een of twee toepassingsweken. Deze weken kunnen worden geschrapt om te zorgen dat er meer effectieve onderwijstijd gecreëerd wordt voor de basislessen (kortom het geven van instructie en begeleiding). Let op dat er geen verwarring gaat bestaan in de termen toepassingsweken en toepassingslessen. De toepassingslessen moeten wel gegeven worden om de kinderen in aanpak 3 aandacht te kunnen geven. Zij hebben ook recht op een stuk terugkoppeling op hun leesvorderingen. De toepassingsweken zijn weken waarin bijvoorbeeld aandacht besteed kan worden aan de kinderboekenweek of een ander project rondom lezen.

Naarmate een team van leerkrachten meer ervaren raakt in het gebruik van Estafette kan dit tijd opleveren. De snelheid waarmee een les gegeven kan worden en efficiënt aandacht besteed kan worden aan de leerdoelen van de les kan extra tijd gaan opleveren. Tevens kan bekeken worden of bepaalde basislessen in twee i.p.v. in drie keer gegeven kunnen worden. Omdat bij gebruik van de methode Estafette al behoorlijk wat tijd besteed wordt aan lezen kan er wellicht gekort worden op het vrij lezen op het rooster. Dit kan goed ingezet worden als “klaar”-opdracht of in een weektaak. Estafette biedt goede instructie ook op het gebied van woordenschat en begrijpend lezen. Voor groep 4 zou dit kunnen betekenen de leerlingen eerst goede voortgezette lezers te laten worden en pas in groep 5 starten met het begrijpend lezen. Tenslotte kan nog bekeken worden of er wellicht taallessen zijn die kunnen vervallen, omdat deze hetzelfde doel dienen.

## De methode estafette en zwakke lezers

De Toetssite van Estafette kan helpen met het adviseren over de geschikte aanpak en het niveau wanneer de toetsen bij de leerlingen zijn afgenomen. De lezers met een D of E score op hun leestoetsen lezen volgens aanpak 1 of 2 bij de methode Estafette.

Dit betekent dat zij in de basislessen onder begeleiding van de leerkracht instructie, verlengde instructie en begeleide verwerking krijgen aangeboden. Daarnaast krijgen de zwakste lezers viermaal per week een kwartier extra instructie van de leerkracht. Zij zijn dan bezig met automatisering op woord- en op tekstniveau m.b.v. de oefenboekjes 'Vloeiend en vlot'. Dit kan in principe zelfstandig maar ook in duo's. In de handleiding staat per lesweek aangegeven hoe deze extra kwartiertjes ingevuld kunnen worden.

Verder verwijst de methode regelmatig naar aanvullende oefenstof en materiaal om vrij in te lezen: bladen uit de kopieermap, de Vloeiend en vlot boekjes, het computerprogramma 'Estafette interactief' en het digibordprogramma. De methodiek die in de basislessen gebruikt wordt is steeds het herhaald lezen. De leerkracht leest eerst voor, dan lezen de kinderen in koor en tenslotte lezen ze de tekst zelf. Belangrijk is ook om aandacht te hebben voor de woordenschat. Estafette biedt de mogelijkheid om tijdens de Estafettelessen teksten uit andere vakken te gebruiken, bijv. in de toepassingslessen of in de tussenweken.