

Toets 5: Praktijkgericht onderzoek

Werken aan effectief leesonderwijs in groep 4.



Ankie Wierds

Studentnummer: 2192014

Opleiding: Fontys OSO Sittard Master SEN

Datum: 04-07-2013

Studiebegeleider: Anja van Schijndel

Domein: Leren

Aantal woorden: 10.506

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksverslag van mijn praktijkgericht onderzoek. Middels het onderzoeken van de beroepspraktijk, specifiek het voortgezet technisch leesonderwijs, wordt getracht deze te verbeteren. Het onderzoek heb ik op mijn werkplek uitgevoerd: basisschool DV, een middelgrote katholieke basisschool. Er werken 18 leerkrachten, een intern begeleider (IB'er), een remedial teacher en de directeur.

Dankwoord

Graag wil ik iedereen bedanken die mij heeft geholpen bij het tot stand komen van dit onderzoek. Allereerst bedank ik de leerkrachten van de beide groepen 4. Het getuigt van professionaliteit en collegialiteit dat zij openstonden voor dit onderzoek en met betrokkenheid hebben meegewerkt aan het verbeteren van het leesonderwijs in hun groep. De directeur en intern begeleider van basisschool DV wil ik bedanken omdat zij mij in de gelegenheid hebben gesteld dit onderzoek uit te voeren en mij hebben ondersteund waar mogelijk.

Mijn studiebegeleidster Anja van Schijndel, studiegroepgenoten, Margaret en met name mijn critical friend Michelle, wil ik bedanken voor hun bijdrage aan mijn onderzoeksverslag. Het werken aan dit onderzoek en het verslag was een intensieve periode waarin we veel steun aan elkaar hadden.

Een speciaal woord van dank gaat naar het thuisfront, zonder mijn man en mijn ouders (die mijn lieve dochter Isa menige dag liefdevol hebben opgevangen) had ik de opleiding en dus ook dit onderzoek niet kunnen afronden. Ik ben hen dan ook zeer dankbaar voor alle steun en hulp die ik de afgelopen twee jaar van hen heb mogen ontvangen.

Ankie Wierts
Kerkrade, 2013

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Dankwoord	2
Inhoudsopgave	3
Hoofdstuk 1: Inleiding.....	5
1.1 Context.....	5
1.2 Aanleiding	5
1.3 Domeinafbakening	5
1.4 Relevantie van het onderzoek.....	6
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	8
2.2.1. Zorgniveau 1: Goed leesonderwijs in klassenverband	8
2.2.2. Zorgniveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht	10
2.2.3. Zorgniveau 3: Specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in school	10
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	12
3.1 Deelnemers en doelgroep.....	12
3.2 Onderzoeksstrategie.....	12
3.3 Definiëring centrale begrippen:	13
3.3.1. Effectief leesonderwijs	13
3.3.2. Zorgniveau 1, 2 en 3	13
3.3.3. Technisch leesonderwijs.....	14
3.4 Ethische aspecten	15
Hoofdstuk 4: De probleemverheldering	16
4.1 Deelvraag 1	16
4.2 Resultaten deelvraag 1	19
4.3 Opbrengsten van het technisch leesonderwijs in de groepen 4 van basisschool DV.....	21
Hoofdstuk 5: De bestudering van mogelijke oplossingen.....	22
5.1 Deelvraag 2	22
5.2 Resultaten deelvraag 2	23
Hoofdstuk 6: De keuze van een oplossing.	26
6.1 Deelvraag 3	26
6.2 Resultaten deelvraag 3	26
6.3 Validiteit.....	27
Hoofdstuk 7: Conclusie en aanbevelingen	28
7.1 Conclusie.....	28
7.1.1. Beantwoording van de hoofdvraag.....	28
7.2 Aanbevelingen.....	29
Hoofdstuk 8 : Evaluatie en reflectie.....	30

8.1 Evaluatie en discussie	30
8.2 Reflectie: Competentieontwikkeling Dublin Descriptoren	31
Samenvatting.....	33
Literatuurlijst onderzoeksverslag	34
Bijlagen onderzoeksverslag	37

Hoofdstuk 1: Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de context verduidelijkt. Er wordt uitgelegd wat de aanleiding is voor dit onderzoek en het domein van het onderzoek wordt afgebakend. Ten slotte wordt de relevantie van het onderzoek verduidelijkt.

1.1 Context

Basisschool DV is een reguliere katholieke basisschool, waar ongeveer 280 leerlingen onderwijs volgen. Ik ben elf jaar werkzaam op deze school en heb met name gewerkt in de groepen 5 tot en met 7. De afgelopen twee schooljaren vul ik het compensatieverlof in. Zo heb ik meer tijd om me op de opleiding te concentreren en me te verdiepen in het taal- en leesonderwijs op basisschool DV. In het onderzoek richt ik me op het voortgezet technisch leesonderwijs. Op basisschool DV onderwijzen we dit vak met behulp van de leesmethode Estafette Nieuw¹ (Koekebacker, Van Der Linden, Smolders & Struiksmā, 2009). Deze is vanaf 2009 stapsgewijs ingevoerd en momenteel werken de groepen 4 tot en met 7 er mee. De leerkrachten van basisschool DV werken binnen de methode met het model van convergente differentiatie. Deze differentiatie vindt plaats op drie niveaus. Aanpak 1 zijn de risicolezers, aanpak 2 de methodevolgers en aanpak 3 de snelle lezers. Doelen van basisschool DV op gebied van technisch lezen zijn: het bereiken van het technisch leesniveau AVI-plus en het ontwikkelen van plezier in lezen.

1.2 Aanleiding

Basisschool DV heeft in 2009 de methode Estafette aangeschaft, om zo expliciet aandacht te besteden aan het voortgezet technisch lezen. Aan het eind van elk schooljaar maakt de IB'er van basisschool DV een trendanalyse van de Cito (Cito Instituut voor Toetsontwikkeling) resultaten. Directe aanleiding voor dit onderzoek zijn de resultaten eind schooljaar 2012 van de Cito toetsen Technisch lezen: Leestempo (Jongen, Krom & Roumans, 2009) en de Drie-Minuten Toets (DMT) (Jongen & Krom, 2010). Uit resultaten van deze twee toetsen blijkt dat het technisch leesonderwijs in de groepen 4,5 en 6 niet de verwachte en gewenste resultaten oplevert.

1.3 Domeinafbakening

Om het onderzoek overzichtelijk te houden wordt het gericht op het voortgezet technisch leesonderwijs in de twee groepen 4 op basisschool DV. Zorgniveau 1, 2 en 3 worden bekeken, daar binnen het dagelijks werken met de methode Estafette deze niveaus relevant zijn. Om het leesonderwijs in de groepen 4 te verbeteren worden de kenmerken van goed, ofwel effectief leesonderwijs afgezet tegen de inrichting van het huidige leesonderwijs en het handelen van de leerkrachten. Dit gebeurt binnen het kader van het Organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie (Struiksmā, 2005) en het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel, Scheltinga, Van Druenen, Verhoeven en Wentink, 2011).

¹ In het vervolg van het onderzoeksverslag wordt de methode benoemd als Estafette.

1.4 Relevantie van het onderzoek

Maatschappelijke relevantie

Het belang van goed kunnen lezen is evident. Zonder een goede leesvaardigheid wordt de ontwikkeling van leerlingen bemoeilijkt en kunnen zij nu en in de toekomst minder goed functioneren in de maatschappij. De maatschappij is gebaat bij goede lezers, deelname aan onze kenniseconomie stelt namelijk hoge eisen aan geletterdheid.

Algemeen wordt aangenomen dat het beheersen van AVI-E6 (Analyse van Individualiseringsvormen. Jongen & Krom, 2010) niveau nodig is om qua geletterdheid minimaal te kunnen functioneren in onze samenleving. Het belangrijkste doel van het onderwijs zou, volgens Vernooy (2012), moeten zijn dat elk kind goed leert lezen en minimaal functioneel geletterd wordt.

Pisa (OECD, 2009) beschrijft geletterd zijn als volgt:

Understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society (OECD, p. 23).

Het begrijpen en gebruiken van geschreven teksten, het reflecteren er op en het willen lezen van geschreven teksten, om zo je doelen te bereiken, je kennis en potentieel te ontwikkelen en aan de samenleving deel te nemen. Deze definitie geeft duidelijk aan waarom goed leren lezen van maatschappelijk belang is en waarom dit onderzoek meerwaarde heeft.

Praktische relevantie

Na een goede leesstart en het aanvankelijk technisch lezen in groep 3, wordt in groep 4 het technisch leesproces voortgezet. Volgens Struiksmā, Van der Leij en Vieijra (2009) ligt het zwaartepunt voor de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid in de groepen 3 tot en met 6. Vernooy schrijft dat hersenonderzoek laat zien dat hersenen zich het snelst ontwikkelen in de eerste 5-8 levensjaren. Daarbij is het belangrijk om leerlingen met leesmoeilijkheden vroegtijdig te signaleren en helpen. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel et al., 2011) valt te lezen dat hoe eerder er hulp wordt geboden, des te groter de kans is dat het probleem beperkt blijft. Zwakke leesvaardigheden kunnen een negatieve invloed hebben op de algemene cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling.

Theoretische relevantie

Technisch lezen is een belangrijk aspect voor de leesvaardigheid. Een lezer kan woorden en zinnen die hij niet kan decoderen niet begrijpen. Uit het onderwijsverslag 2006/2007 van de Inspectie van het Onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2008) blijkt dat 25% van de basisschoolleerlingen onvoldoende leesvaardig de basisschool verlaat. In het onderwijsverslag van 2010/2011 (Inspectie van het Onderwijs, 2012) valt te lezen dat leerlingen steeds beter presteren op de basisvaardigheid taal, maar dat de instructie op de helft van de scholen niet afgestemd wordt op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Daarnaast laat de kwaliteit van de zorg en begeleiding op twee derde van de scholen te wensen over. PIRLS 2011 (IEA, 2012) laat zien dat Nederland een van de landen is waar de leesvaardigheid daalt in vergelijking met 2006. Positief punt is dat Nederland er wel in slaagt om honderd procent van de groep 4 leerlingen tot een basisniveau van lezen op te leiden.

Er zijn onderzoekers die vraagtekens zetten bij de beweringen ten aanzien van de kwaliteit van het huidige onderwijs in technisch lezen. Zij constateren dat er voldoende tijd wordt besteed aan het leesonderwijs en dat de resultaten gemiddeld voldoende zijn (Bonset & Hooġeveen, 2012).

In het bestuderen van de literatuur zijn grote overeenkomsten aan te duiden als het gaat over beschrijvingen van goed, ofwel effectief onderwijs. Zowel Gijsel et al. (2011), Vernooy (2012), de

Inspectie van het Onderwijs (2006) en Ahlers & Koekebacker (2010) maken duidelijk dat er al jaren overeenstemming heerst over de kenmerken van succesvol leesonderwijs.

Op basisschool DV is bij aanschaf van de methode Estafette gekozen om de onderwijstijd op gebied van lezen in groep 4 te verhogen van 4 uur naar 5,5 uur. Doel hiervan is het verbeteren van de leesresultaten. Nu duidelijk is dat deze verhoging niet het gewenste resultaat heeft geleverd, wordt in dit onderzoek bekeken hoe de kwaliteit van het onderwijs verbeterd kan worden. Als Master SEN in opleiding, in de rol van onderzoeker, ga ik het leesonderwijs in de groepen 4 van basisschool DV dan ook onderzoeken op kenmerken van goed, ofwel effectief leesonderwijs. Zo wil ik mijn steentje bijdragen aan beter technisch leesonderwijs op basisschool DV en werken aan mijn eigen professionele ontwikkeling.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bronnen benoemd en het theoretische kader voor het onderzoek wordt gepresenteerd.

2.1 Bronnen

Ter voorbereiding zijn verschillende soorten literatuur geraadpleegd, zowel nationaal als internationaal. Om de veelheid aan informatie af te bakenen is gekozen om een aantal werken als leidraad te nemen.

In het onderzoek is voornamelijk uitgegaan van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijssel et al., 2011). Het is praktisch handzaam boek dat door het Expertisecentrum Nederlands is ingevoerd om het leesonderwijs in het basisonderwijs te verbeteren. Rode draad in de protocollen is het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie (Struiksmā, 2005).

Voor het onderzoeken van goed, ofwel effectief leesonderwijs is voornamelijk gebruik gemaakt van literatuur geschreven door vooraanstaande auteurs, zoals Ahlers & Koekebacker (2010) en Vernooij (o.a. 2007, 2012). Zij baseren zich op wetenschappelijke inzichten van de afgelopen vijftien jaar en beschrijven aan de hand daarvan wat nodig is voor goed, ofwel effectief leesonderwijs, om zo van alle leerlingen vlotte lezers te maken.

Verder is gebruik gemaakt van het verslag van de Inspectie van het Onderwijs 'Iedereen kan leren lezen' (2006). Aanvullend zijn de Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8 (Aarnoutse & Verhoeven, 2003) gebruikt als naslagwerk, evenals Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen (Struiksmā, Van der Leij & Van Viejra, 2009) en Dyslectische leerlingen leren lezen (Smits & Braams, 2009). Er wordt ook gebruik gemaakt van eerder uitgevoerd onderzoek op gebied van voortgezet technisch lezen, effectief leesonderwijs en daaraan gerelateerde onderwerpen.

2.2 Theoretisch kader

Voor het onderzoek wordt een kader gecreëerd, hiervoor wordt het continuüm van zorg (Struiksmā, 2005) gebruikt als onderlegger. Het onderzoek beperkt zich tot zorgniveau 1, 2 en 3. Binnen dit kader worden de kenmerken van goed, ofwel effectief leesonderwijs geplaatst om zo het leesonderwijs in de groepen 4 van basisschool DV te onderzoeken. Dit kader ziet er als volgt uit:

2.2.1. Zorgniveau 1: Goed leesonderwijs in klassenverband

Met goed leesonderwijs (op zorgniveau 1) kunnen bij een groot deel van de leerlingen leesproblemen voorkomen worden.

Duidelijke, hoge en toetsbare doelen

De leerkracht moet hoge verwachtingen hebben van de leerlingen (Vernooij, 2012) en adequate doelen voor de groep formuleren. De gestelde doelen moeten toetsbaar zijn en dat wordt gerealiseerd door de doelen in leerlingresultaten te omschrijven. Daarbij kan bijvoorbeeld gebruik gemaakt worden van de Tussendoelen gevorderde geletterdheid zoals beschreven door Aarnoutse & Verhoeven (2003).

Zo onderschrijven Ahlers & Koekebacker (2010) dat scholen er naar moeten streven dat 95% van de leerlingen eind groep 4 minimaal op niveau AVI-E4 leest. Bij de nieuwe DMT normen (Jongen & Krom, 2010) is het streven dat minimaal 75% van de leerlingen in A, B en C niveau scoort.

Methodische aanpak en doorgaande lijn

Gijssel et al. (2011) en Ahlers & Koekebacker (2010) verklaren het belang van een methodische aanpak van het voortgezet technisch lezen. Het bevordert het systematisch, expliciet en gedoseerd werken aan de hand van de lesstof. Een goede methode roostert voldoende tijd in voor lezen, geeft richtlijnen voor het plannen van de lesstof en er zijn voldoende materialen. Er wordt opbrengstgericht gewerkt aan de hand van adequate streefdoelen. Er wordt gewerkt met het directe instructiemodel en convergente differentiatie. Er is sprake van een opbouw in moeilijkheidsgraad van de teksten en er worden contexten gebruikt. Er wordt steeds een lesdoel aangeboden en er is een weloverwogen keuze gemaakt in leesmoeilijkheden. Er is veel aandacht voor vlot en vloeiend lezen, voor intonatie, maar ook voor begrip, motivatie en leesplezier. Het is ook van belang dat de methode juist uitgevoerd worden (Struiksmā, 2005). Als een leerkracht op een goede manier werkt volgens een methode is er sprake van een doorgaande lijn.

Er zijn echter ook voorbeelden waarbij zonder methode succesvol gewerkt wordt aan beter leren lezen. Een voorbeeld hiervan is bijvoorbeeld het LIST –project (Lees Interventieproject voor Scholen met een Totaalaanpak). Zo schrijven Houtveen, Brokamp en Smits (2010) dat vloeiend lezen in het project wordt bereikt door de leerlingen veel leeftijdsadequate boeken te laten lezen. Binnen de dagelijkse instructie is aandacht voor verschillende activiteiten met betrekking tot lezen én schrijven in een functionele context.

Het team van basisschool DV heeft in 2009 de keuze gemaakt om wel te werken volgens een methode, grootste argument voor een methode was de houvast die een methode biedt.

Tijd voor lezen en extra tijd voor zwakke lezers

Het werken met een methode bevordert tevens het inplannen van voldoende tijd voor lezen, wat erg belangrijk is voor het onderhouden en uitbouwen van het vlot en vloeiend lezen. Hoewel de omschrijvingen variëren, beschrijven zowel Gijssel et al. (2011) en Ahlers & Koekebacker (2010) de richtlijnen voor groep 4 als volgt:

- 180 minuten per week voortgezet technisch lezen
- 60 minuten per week voorlezen, leesbegrip en woordenschatontwikkeling
- 60 minuten per week extra instructie en begeleide inoefening voor zwakke lezers

De Inspectie van het Onderwijs geeft aan dat de tijd voor taal en lezen in groep 4 zo'n 8 uur per week moet bedragen. Onderzoek van o.a. Braams & Bosman (2000) laat zien dat uitbreiding van de instructietijd positieve effecten op de leesresultaten heeft.

Goede instructie: directe instructie en verlengde instructie

Om het onderwijs af te kunnen stemmen op de verschillen tussen leerlingen moet het onderwijs goed georganiseerd worden, dit kan door middel van het directe instructiemodel (Leenders, Naafs & Van den Oord, 2002). Zie bijlage 1a. Het directe instructiemodel wordt geadviseerd om effectieve instructie te geven door zowel Ahlers & Koekebacker (2010), Vernooy (2007, 2012), Smits en Braams (2006) als Gijssel et al. (2011). Dit instructiemodel is opgebouwd volgens een aantal vaste fasen en is er op gericht om leerlingen actief nieuwe kennis op te laten nemen en dit te koppelen aan wat ze al weten. Verder is een terugblik op het lesdoel en feedback op het leesproces erg belangrijk o.a. om bewustwording van het eigen leerproces te stimuleren en om leerlingen te motiveren. De leerkracht geeft dan aan wat al goed gaat en wat minder goed. Opgemerkt dient te worden dat een goed klassenmanagement noodzakelijk is om effectieve instructie te realiseren, de leerkracht moet duidelijke afspraken maken met de leerlingen over bijvoorbeeld lopen door de klas, hulp vragen, samenwerken en vervolgwerk.

De verlengde instructie is bedoeld voor zwakke lezers die langere en intensievere instructie nodig hebben om het lesdoel te halen. De instructie wordt herhaald in kleine stappen, de leerkracht doet veel voor en geeft direct feedback op de oefeningen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van dezelfde materialen die de rest van de groep gebruikt. Onderzoek toont aan dat intensieve instructie positief leereffect oplevert als dit 4 á 5 keer per week gebeurt gedurende ongeveer 10 minuten, in kleine homogene groepjes van niet meer dan vijf leerlingen (Ahlers & Koekebacker, 2010).

Omgaan met verschillen: convergente differentiatie

Een goede leerkracht houdt rekening met de verschillende leerbehoeften van leerlingen, zo onderschrijft ook de Inspectie van onderwijs (2006/2007). Convergente differentiatie is een evidence-based aanpak om met verschillen om te gaan, zie bijlage 1b. Deze differentiatie is erop gericht alle leerlingen de minimumdoelen te laten bereiken en verschillen tussen goede en zwakke lezers te verkleinen.

Monitoring, vroegtijdig signaleren en reageren

Door toetsresultaten goed te analyseren wordt opbrengstgericht werken mogelijk, de leerkracht kan bepalen of doelen bereikt zijn en of de aanpak aangepast moet worden. Het is dus belangrijk om te werken met een leerlingvolgsysteem om zo systematisch resultaten van elke leerling bij te houden en goed te kunnen monitoren, zoals ook Struiksma (2005), Gijsel et al., (2011) en Vernooy (2007) stellen. Dit maakt het mogelijk om te reageren als er achterstanden dreigen te ontstaan.

Stimulerende leeromgeving

Een rijke leesomgeving is heel belangrijk om leerlingen te motiveren om te lezen en dit vervolgens te blijven doen. De landen die de beste resultaten behalen met hun leesonderwijs, geven het lezen van boeken in de klas en voorlezen veel aandacht. Zowel Smits en Braams (2006) en Gijsel et al. (2011) geven handreikingen om de leesmotivatie te verhogen, beiden benoemen het belang van voorlezen, stillezen en leesbeleving.

Het is van belang dat het leesonderwijs binnen het schoolbeleid prioriteit heeft, zo kan bijvoorbeeld een leesbeleid- of plan opgesteld worden waarmee op strategisch niveau gewerkt wordt aan beter leesonderwijs. De school moet aandacht hebben voor de deskundigheid van de leerkrachten en opbrengstgericht te werk gaan.

2.2.2. Zorgniveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht

Het is belangrijk om leesproblemen vroegtijdig te signaleren en te reageren hierop, om te voorkomen dat leerlingen zwakke lezers worden. De leerkracht werkt zo op operationeel niveau aan goed leesonderwijs. Houtveen et al. (2000), Struiksma, (2003) en Kappen & Vernooy (2010) weten dat het aantal zwakke lezers aanmerkelijk vermindert kan worden door adequate, vroegtijdige interventies. Binnen het Continuüm van zorg (Struiksma, 2005) worden potentiële uitvallers, het betreft dan de zwakste 25% van de leerlingen, vastgesteld en interventies worden toegepast. De aanpak vindt in de klas plaats, bijvoorbeeld tijdens de convergente differentiatie, zo krijgen de zwakke lezers elke week minimaal één uur extra instructietijd.

2.2.3. Zorgniveau 3: Specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in school

Vaak is uitbreiding van de instructie- en oefentijd voldoende om op het niveau van de groep te komen. Er zijn echter leerlingen die specifieke interventies behoeven. Hoe ernstiger het probleem, des te intensiever moet de extra begeleiding zijn, om te voorkomen dat een leerling verder achterop raakt. In dit zorgniveau worden dus de zwakste 10% van leerlingen met ernstige leesproblemen

vastgesteld. De zeer intensieve manier van werken die hoort bij dit zorgniveau wordt aanpak op zorgniveau 3 genoemd. Het is een extra aanvulling op de gewone lees- en spellingsles. De leertijd wordt met nog eens 1 uur per week uitgebreid en het is dan beter om vaker kort te oefenen, dan één keer lang. Om deze begeleiding te kunnen bieden is een goede organisatie van het onderwijs nodig en de leerkracht moet ruimte en tijd zoeken voor effectieve begeleidingsmomenten. Het is van belang dat op tactisch niveau gewerkt wordt aan goed, ofwel effectief leesonderwijs. De leerkracht dient aangestuurd te worden, er moet planmatig gewerkt worden op dit zorgniveau en indien nodig moet er professionalisering van leerkrachten plaatsvinden om op dit niveau de juiste zorg te kunnen bieden.

Interventies die ingezet worden hebben volgens het Masterplan Dyslexie de volgende kenmerken: er vindt uitbreiding plaats van instructie- en oefentijd, interventies zijn taakgericht, hebben een gestructureerd programma, oefenen vindt plaats op woord-, zins- en tekstniveau, er is aandacht voor accuratesse én tempo en het vindt plaats in kleine groepjes van 3 à 4 leerlingen. Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijsel et al., 2011) voegt hier vervolgens nog aan toe dat er sprake moet zijn van een herhaald aanbod, dat de interventies fonologisch georiënteerd zijn, er aandacht is voor procesgerichte feedback en leesmotivatie, dat er expliciete instructie wordt gegeven en er aandacht is voor het schrijven van letters en woorden. Smits en Braams (2005) beschrijven de interventieprogramma's Ralfi en Connect Woordherkenning voor begin groep 4 en Vloeiend Lezen voor midden groep 4, die ingezet kunnen worden in groep 4.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk worden de doelgroep van dit onderzoek en deelnemers voorgesteld. De onderzoeksstrategie wordt benoemd, de onderzoeksvragen worden aan de orde gesteld en de centrale begrippen verduidelijkt.

3.1 Deelnemers en doelgroep

Bij het onderzoek zijn de directeur en de IB'er betrokken. Met hen bespreek ik, als onderzoeker, de opzet van mijn onderzoek en evalueer de voortgang en uitkomsten ervan. Een belangrijke rol spelen de twee groepsleerkrachten van de groepen 4. Het onderzoek betreft hen en de leerlingen in hun groep. Instemming van beide leerkrachten is nodig om aan het onderzoek te kunnen beginnen. Na uiteenzetting van de opzet van het onderzoek en hun rol erin, besluiten beide leerkrachten mee te werken.

De doelgroep betreft de leerlingen in twee homogene groepen 4 op basisschool DV.

Groep 4a start het schooljaar met 19 leerlingen. In mei 2013 komt er een leerling bij in de groep. Uit observaties en toetsgegevens blijkt dat de leesvaardigheid van twee leerlingen erg zwak is. Er is één leerling die gedragsmatig een andere aanpak vereist.

In groep 4b zitten 20 leerlingen. Drie leerlingen hebben structureel extra instructie nodig en hebben een lager leertempo. Uit observaties en toetsgegevens blijkt dat de leesvaardigheid van deze drie leerlingen erg zwak is.

3.2 Onderzoeksstrategie

Met dit praktijkgericht onderzoek, in de vorm van een programma - evaluatie, wordt getracht om via verschillende onderzoeksmethodes gegevens te verzamelen en analyseren in de praktijksituatie. Doel is om meer zicht te krijgen op het huidige onderwijsaanbod in de beide groepen 4 van basisschool DV op gebied van voortgezet technisch lezen, dit te toetsen op kwaliteit om het vervolgens te kunnen verbeteren. Er is in dit opzicht sprake van een kritisch-emancipatorisch paradigma. Tevens kan gesproken worden van een interpretatief paradigma, omdat de huidige onderwijssituatie op gebied van voortgezet technisch lezen in kaart wordt gebracht en data getoetst wordt aan de theorie en vice versa. De IB'er en de beide leerkrachten worden in dit proces betrokken, omdat zij een belangrijke rol spelen in het verzorgen van het onderwijs en de zorg die aan de leerlingen van groep 4 wordt verleend. Zij worden uitgenodigd om te participeren in het (cyclisch) proces van evaluatie en uitgedaagd om een kritisch reflectieve houding aan te nemen ten opzichte van het door hen gegeven leesonderwijs en de zorg. Behalve praktijkverbetering zal het onderzoek dan ook professionalisering opleveren voor alle betrokkenen. Het is een manier om gegevens te verzamelen over het eigen functioneren, die daarna teruggekoppeld worden bij besluitvorming over- en bijsturing van het gegeven leesonderwijs. Dit zorgt voor een groeiend inzicht in wat er nodig is om effectief te handelen.

De aanvankelijke probleemstelling met betrekking tot de praktijksituatie was:

Hoe kan het dat de resultaten van technisch lezen in de groepen 4 tegenvallen ondanks de ruime tijdsinvestering en de inspanningen van de leerkrachten?

Het beantwoorden van deze vraag zal plaatsvinden door het uitvoeren van een formatieve procesevaluatie, zoals beschreven in het Bronnenboek Onderzoeksstrategieën (De Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos - de Groot en Van de Ven, 2011). Deze manier van evalueren betreft het opsporen van sterke en minder sterke punten (ontwikkelpunten) in de programma-uitvoering, zijnde het voortgezet technisch leesonderwijs in de groepen 4 op basisschool DV.

Belangrijke stappen binnen de procesevaluatie zijn:

- De probleemverheldering (hoofdstuk 4)
- De bestudering van mogelijke oplossingen (hoofdstuk 5)
- De keuze van een oplossing (hoofdstuk 6)

Het onderzoek wordt, gezien de beschikbare onderzoeksperiode afgesloten met het opstellen van een ontwikkelplan. Het uitvoeren van de gekozen oplossingen en het analyseren van het resultaat zal volgend schooljaar (2013-2014) plaatsvinden.

De aanvankelijke probleemstelling wordt door de onderzoeker kritisch bekeken en geconcretiseerd. De hoofdvraag van het onderzoek wordt vervolgens geformuleerd als volgt:

Hoe kan de **effectiviteit** van het **technisch leesonderwijs** in de groepen 4 op basisschool DV op **zorgniveau 1, 2 en 3** geoptimaliseerd worden?

Onderwerp van het onderzoek:

Effectief technisch leesonderwijs in groep 4

3.3 Definiëring centrale begrippen:

In deze paragraaf volgt de uitleg van de centrale begrippen die van belang zijn voor de onderzoeksvraag.

3.3.1. Effectief leesonderwijs

Leerlingen goed leren lezen en ernaar streven dat elk kind minimaal functioneel geletterd wordt, moet als belangrijkste doel van het onderwijs worden gezien stelt Vernooy (2012). Er is veel wetenschappelijk onderzoek gedaan naar 'goed leesonderwijs', zowel internationaal als nationaal en er heerst al jaren overeenstemming over de kenmerken er van. Gijssel et al.(2011), Vernooy (2007, 2012), de Inspectie van het Onderwijs ('Iedereen kan leren lezen', 2006) en Ahlers & Koekebacker (2010) beschrijven allen hoe goed, ofwel effectief onderwijs vormgegeven wordt. Dit is in hoofdstuk 2 reeds beschreven.

3.3.2. Zorgniveau 1, 2 en 3

Zoals eerder beschreven is de rode draad in de protocollen Leesproblemen en Dyslexie (Gijssel et al., 2011) het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie (Struiksma, 2005). Het Organisatorisch Continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie (Struiksma, C. 2005) is geschreven om binnen het kader van het Masterplan Dyslexie criteria te ontwikkelen voor het inrichten van een continuüm van zorg. Dit continuüm van zorg heeft als doel een geïntegreerde aanpak van leesonderwijs, leesproblemen en dyslexie om zo de dyslectische leerlingen zo vroeg mogelijk te identificeren. Het gaat uit van vijf zorgniveaus waarop het onderwijs aan- en begeleiding van leerlingen met lees- en spellingsproblemen gedefinieerd kan worden (Gijssel et al., 2011).

Zorgniveau	Onderwijs-continuüm	Continuüm van zorg	Wie?	Hulp op dit niveau
Niveau 1	Basis-arrangement	Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband 1 Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement 2 Juist gebruik van effectieve methodes voor lezen en spellen 3 Gebruik leerlingvolgsysteem	Groeps-leerkracht	Goed lees- en spellingonderwijs met aandacht voor verschillen in leerbehoeften
Niveau 2	Intensief arrangement	Extra zorg in de groepssituatie door uitbreiding van instructie- en oefentijd 4 Vaststellen van potentiële uitvallers en aanpak binnen de klas	Groeps-leerkracht	Intensivering van lees- en/of spellingonderwijs door uitbreiding van instructie- en oefentijd
Niveau 3	Zeer intensief arrangement	Specifieke interventies ondersteund en/of uitgevoerd door de zorgspecialist in de school 5 Vaststellen leerlingen met ernstige lees- en/of spellingproblemen en instructie individueel of in kleine groepjes 6 Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid: vermoeden dyslexie	Groeps-leerkracht en/of leesspecialist	Verdere intensivering van het lees- en/of spellingonderwijs door inzet van specifieke interventies
Niveau 4	Zeer intensief arrangement + zorg	Diagnostiek en behandeling in zorginstituut 7 Vaststellen van dyslexie (psychodiagnostisch onderzoek) 8 Gespecialiseerde dyslexiebehandeling	Externe behandelaar	Externe behandeling

Figuur 1: Een schematische weergave van het continuüm van zorg, uitgebreid naar lees- en spellingsonderwijs (Gijssels et al., 2011).P.9-10.

3.3.3. Technisch leesonderwijs

Lezen wordt gebruikt om toegang te krijgen tot informatie en goed kunnen lezen is dus de basis voor al het leren (Vernooy, 2007). Leesvaardigheid is een vaardigheid die we moeten leren, het is niet het gevolg van biologische rijping. Onderwijs in technisch lezen op de basisschool is dus heel belangrijk. Leerlingen moeten leren om geschreven taal te ontsleutelen en te begrijpen. Doel hiervan is dat de leerling in staat is om tekst te begrijpen door middel van een vlotte en accurate leesvaardigheid. Technisch lezen is de vaardigheid om een geschreven woord om te kunnen zetten naar klanken. Als een leerling een woord leest door de letters te ontsleutelen, worden in de hersenen de bijbehorende klanken en de betekenis geactiveerd.

Voordat leerlingen naar school komen leren ze luisteren, spreken en maken ze kennis met geschreven taal. Dit heet de ontluikende geletterdheid.

In groep 1 t/m 3 is er sprake van beginnende geletterdheid, wat inhoudt dat leerlingen zich oriënteren op de functies van geschreven taal en ze de basisprincipes leren van het lezen. Leerlingen beseffen dat letters bij bepaalde klanken horen en dat je klanken dus kunt koppelen aan letters.

Bij aanvankelijk technisch lezen (groep 3) leren leerlingen geschreven woorden om te zetten naar klanken, dit heet decoderen. In de fase van gevorderde geletterdheid gaan leerlingen woorden sneller herkennen. Bij het voortgezet technisch lezen (vanaf groep 4) komt de nadruk steeds meer te liggen op het vlot en vloeiend lezen en het begrijpen van wat je leest. De leessnelheid neemt steeds meer toe. Het voortgezet technisch lezen ontwikkelt zich verder gedurende de basisschooltijd.

3.4 Ethische aspecten

Als onderzoeker draag ik verantwoordelijkheid ten aanzien van de beroepsgroep, mijn collega's, de leerlingen en andere betrokkenen bij de school. Met mijn onderzoek richt ik me op een probleem in de praktijk en ga ik samen met collega's op zoek naar een oplossing. Daar een goede leesontwikkeling van leerlingen belangrijk is om te kunnen functioneren in onze maatschappij is het duidelijk dat dit onderzoek een *maatschappelijk belang* dient. Ik draag er zorg voor dat het belang en de inhoud van mijn onderzoek duidelijk is.

Tijdens mijn onderzoek zal ik *respectvol* omgaan met alle betrokkenen. Ik houd rekening met privacy en ga steeds met de betrokken collega's in dialoog. Hierdoor kunnen zij hun waarden en opvattingen met betrekking tot het onderwerp delen. Belangrijk is dat collega's zich niet persoonlijk aangevallen voelen of het gevoel krijgen dat ze met elkaar vergeleken worden, of afgerekend worden op de resultaten van het onderzoek.

In mijn onderzoek zal ik kritisch en *integer* te werk gaan. Mijn handelingen zullen transparant zijn voor betrokken collega's. Waar nodig zal ik collega's bewijs aanleveren voor beweringen en ontdekkingen. Bij observaties registreer ik wat ik zie, zonder te interpreteren. Tijdens het onderzoek beschik ik onder andere over gegevens en informatie van school, collega's en de leerlingen uit de groepen 4, hier ga ik vertrouwelijk mee om. Om de privacy te waarborgen worden er in dit verslag geen namen van betrokkenen genoemd.

In het bestuderen van de literatuur en bij het verzamelen van data zal ik *zorgvuldig* te werk gaan. Bij de rapportage moet ik er voor zorgen dat betrokken collega's weten wat er geschreven gaat worden en vraag hen of zij het eens zijn met wat ik op papier zet. Aan het eind van het onderzoek leg ik *verantwoording* af aan betrokkenen over het verloop van het onderzoek en de conclusies voortvloeiend hieruit.

Ik zal mij bij het werken aan het onderzoek laten leiden door de aanbevelingen geschreven door Montesano Montessori, De Lange & Schuman (2011) in Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals en de Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo geschreven door Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij (2010).

Hoofdstuk 4: De probleemverheldering

In dit hoofdstuk wordt 'het probleem' verhelderd. Er wordt een concrete deelvraag geformuleerd, om zo procesmatig aan het beantwoorden van de hoofdvraag te kunnen werken.

Hoe kan de **effectiviteit** van het **technisch leesonderwijs** in de groepen 4 op basisschool DV op **zorgniveau 1, 2 en 3** geoptimaliseerd worden?

4.1 Deelvraag 1

Hoe wordt het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3 op basisschool DV in de groepen 4 vormgegeven ?

Het Organisatorisch Continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie (Struiksma, C., 2005) dient als kader voor deze deelvraag. Aspecten van het leesonderwijs die beschreven worden zijn: het instructiegedrag van de leerkracht, het klassenmanagement, het gebruik van de methode voor voortgezet technisch lezen, de differentiatie tijdens de technisch leeslessen, het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%) en de manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen. Ook wordt het gebruik van het leerlingvolgsysteem beschreven.

4.1.1. Dataverzameling- en analyse: documentonderzoek.

Het documentonderzoek richt zich op de inrichting van het leesonderwijs zoals dat in documenten staat beschreven. Het schoolplan van basisschool DV, weekplanningen en de handleiding van de voortgezet technisch leesmethode Estafette zijn hierbij bronnen van informatie. In de documenten is gezocht naar informatie over doelen van het leesonderwijs, een eventueel leesbeleid, tijdsbesteding en de methode. Er vindt een kwalitatieve analyse van data plaats, waarbij de beide leerkrachten en de IB'er betrokken worden. Resultaten worden vervolgens aan de critical friends voorgelegd en van feedback voorzien.

Presentatie van data:

Schoolplan

Er is geen leesplan opgesteld of beleid met betrekking tot lezen. In het schoolplan wordt de onderwijskundige vormgeving van het leesonderwijs beschreven. Achtereenvolgens komen aan bod: de doelen, een beschrijving van de methoden en materialen en de toetsinstrumenten. In bijlage 2 is de betreffende pagina uit het schoolplan toegevoegd.

Methode

De leerkrachten gebruiken de methodehandleiding en plannen de lessen zoals voorgeschreven. De handleiding van Estafette is bekeken aan de hand van de kenmerken zoals die beschreven zijn in hoofdstuk2, paragraaf 2.3. De volledige uitwerking is te vinden in de bijlage 3.

Weekplanning

Voor beide groepen 4 bedraagt de tijd die voor het leesonderwijs ingepland moet worden 5.5 uur per week. Dit aantal ligt boven de 4 uur die de inspectie voorschrijft voor lezen. Beide leerkrachten noteren welke leerlingen in aanpak 1, 2 en 3 zitten. Zie bijlage 4.

4.1.2. Dataverzameling- en analyse: observaties

Met de twee open observaties in beide groepen, wordt een beeld gevormd van de inrichting van de voortgezet technisch leeslessen. Aan de hand hiervan wordt, binnen het kader van het onderzoek, een beschrijving gemaakt van de volgende aspecten: het instructiegedrag van de leerkracht, het

klassenmanagement, het gebruik van de methode voor voortgezet technisch lezen, de differentiatie tijdens de technisch leeslessen en de leesomgeving. De observatiegegevens worden zo objectief mogelijk beschreven door de onderzoeker en met de IB'er besproken. Vervolgens wordt de data kwalitatief geanalyseerd in deelvraag 2.

Presentatie van data:

In de observaties is te zien dat de sfeer in beide groepen prettig is, de leerkrachten zijn vriendelijk en geduldig ten opzichte van de leerlingen.

De beide leerkrachten volgen de methode, maar niet alle stappen van de les (en daarmee ook niet alle fasen van het directe instructie model) uitvoeren. De convergente differentiatie middels de drie aanpakken wordt in beide groepen gehanteerd, al zijn er nuanceverschillen in beide groepen. De feedback is vooral gericht op aanpak 1 en 2. Betreffende het klassenmanagement valt op dat in groep 4b duidelijke regels ontbreken over het (niet) lopen door de klas tijdens de les, waardoor er regelmatig leerlingen door de klas lopen en de leerkracht vragen stellen tijdens de verlengde instructie. In beide groepen is een boekenkast aanwezig, maar geen sprake van een echt uitdagende leesomgeving. Een uitgebreide beschrijving van de observaties is in bijlage 5 toegevoegd.

4.1.3. Dataverzameling: interviews

Interviews zullen gevoerd worden met de twee leerkrachten aan de hand van de 'Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijsen, Gijzen, Spaans & De Lange, 2013). Een effectieve leerkracht is namelijk een wezenlijk onderdeel van goed onderwijs. Deze kwaliteitskaart wordt dan ook gebruikt om een duidelijk beeld te schetsen van de leerkrachtvaardigheden.

De kwaliteitskaarten worden door de twee leerkrachten ingevuld. De verkregen data wordt gebruikt om tijdens het interview dieper in te gaan op de invulling van- en ervaringen met het technisch leesonderwijs van de betrokken leerkrachten. Er wordt gekeken naar wat al goed gaat en naar eventueel aandachtspunten voor de toekomst. Verder worden, binnen het kader van het onderzoek, de volgende aspecten besproken: het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%), de manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen worden vastgesteld en instructie krijgen (zwakste 10%) en het gebruik van het leerlingvolgsysteem. Waar antwoorden van vragenlijsten niet overeenkomen met waarnemingen vanuit de observaties wordt hier toelichting op gevraagd.

De gegevens voortvloeiend uit de interviews worden verwerkt en besproken met de IB'er en vervolgens voorgelegd aan de critical friends. De feedback van hen wordt meegenomen in het vervolg van het onderzoek. Een kwalitatieve analyse van deze data vindt plaats bij deelvraag 2.

Presentatie van de data: zie bijlage 6.

4.1.4. Dataverzameling: gesprekjes met leerlingen

De gesprekjes zijn bedoeld om het beeld van het huidige leesonderwijs te completeren. Deze gesprekjes worden individueel gevoerd. In beide groepen 4 wordt uit elke aanpak willekeurig één leerling gekozen, en aan de hand van een korte vragenlijst een gesprekje gevoerd. De vragen betreffen de invulling van het leesonderwijs en de ervaringen van de leerling met betrekking tot de leeslessen en lezen in het algemeen. De vragen zijn afgestemd op het niveau van groep 4 en van tevoren door de IB'er bekeken en goedgekeurd. Aan de leerlingen is gevraagd of zij de vragen begrijpen. Zie bijlage 7. Zo wordt besproken hoe zij de invulling van het leesonderwijs ervaren en hoe de leesmotivatie van de leerling is. De data wordt kwalitatief geanalyseerd en vergeleken met de observatiegegevens, dit wordt besproken met de IB'er en door haar van feedback voorzien.

Presentatie van data:

Groep 4a: alle drie de leerlingen kunnen duidelijk vertellen hoe een leesles Estafette verloopt. De verhalen zijn in grote lijnen identiek. Alle drie de leerlingen geven aan graag te lezen, om verschillende redenen en op meerdere momenten in een week vrij te mogen lezen. De leerlingen geven verschillende voorbeelden van wat ze leuk vinden in de leeslessen en wat ze zouden willen veranderen aan de lessen.

Groep 4b: de leerlingen uit aanpak 1 en 2 beschrijven in grote lijnen het verloop van een les hetzelfde. Opvallend is dat alle drie de leerlingen geen vast 'begrip' hanteren voor aanpak 1 en 2, ze omschrijven het. Alleen 'Estafettelopers' is een vast begrip. Een leerling geeft aan op school niet graag te lezen maar thuis wel, omdat ze dan leukere boeken heeft en zelf mag kiezen. De andere twee leerlingen lezen wel graag op school. Er worden door de leerlingen verschillende voorbeelden gegeven van wat ze leuk vinden aan de lessen Estafette en wat ze zouden willen veranderen.

1. Als de juf/meester een leesles van Estafette geeft, hoe ziet die les er dan uit? Wat doet de meester/juf en wat doen jullie?

- eerst lezen op bord - woorden flitsen.
- dan met meester werken.
- sommige nu werken met meester, andere zelf. wat eind boekje.

9. Wat vind je leuk aan lezen?

Ontdekken waar 't boek over gaat.
Spannend - goed komt.

11. Zou je iets willen veranderen aan de leeslessen?

Ik vind 't best simpel. mag moeilijker

Figuur 2a, b en c: Fragmenten uit de gesprekken met de leerlingen.

4.2 Resultaten deelvraag 1

Aan de hand van de verzamelde gegevens kan een beschrijving worden gemaakt van het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3 op basisschool DV in de twee groepen 4.

Zorgniveau 1: Goed leesonderwijs in klassenverband.

Kwaliteit instructiegedrag.

- Beide leerkrachten hanteren de convergente differentiatie.
- Leerkracht a werkt frontaal met aanpak 1, leerkracht b werkt in een instructiegroepje met aanpak 1.
- Leerkracht a besteedt structureel extra aandacht aan het automatiseren van leesmoeilijkheden en past voor-koor-zelf lezen toe. Voorafgaand aan elke Estafetteles oefenen alle leerlingen 5 minuten Vloeiend en Vlot.
- Het geven van feedback is voor aanpak 1 structureel en is afwisselend proces en productgericht. Aanpak 2 krijgt 'af en toe' feedback. Deze is voor leerkracht a afwisselend product- en procesgericht en bij leerkracht b productgericht. Aanpak 3 krijgt nauwelijks feedback. Dit gebeurt vooral in de toepassinglessen.
- Bij het analyseren van de eigen kennis en vaardigheden geeft leerkracht a aan dat verbeterpunten liggen op het gebied van het stimuleren van het leesplezier en de leesmotivatie. Leerkracht b geeft aan dat verbeterpunten liggen op gebied van het stimuleren van leesplezier en leesmotivatie, het volgen van de ontwikkeling en de voorbereiding- en de uitvoering van de lessen.

Klassenmanagement

- Het klassenmanagement is in beide groepen verschillend. In groep a zijn er duidelijke regels met betrekking tot lopen door de klas, in groep b niet. Hierdoor wordt in de ene groep regelmatig door de klas gelopen en in de andere groep niet. In groep a worden aan het begin van de les alle spullen klaargelegd, in groep b vindt dit tijdens de les plaats.
- De sfeer is in beide groepen goed, leerkrachten zijn geduldig en vriendelijk.

Juiste uitvoering van effectieve methodes voor aanvankelijk en voortgezet technisch lezen.

- De methode wordt door beide leerkrachten in grote lijnen gevolgd. Opgemerkt moet worden dat de methode niet expliciet voorschrijft dat het lesdoel benoemt moet worden, niet altijd teruggeblikt wordt naar de voorgaande les en het doel. Dit is herkenbaar in het instructiegedrag van de leerkrachten. Verdere opvallendheden:
 - Niet in elke les wordt een introductie gegeven.
 - Leerkracht b begint de les niet met de hele groep.
 - Leerkracht b past de begeleidende oefening met aanpak 1 en 2 niet toe.
 - Leerkracht a geeft geen inhoudelijke afsluiting aan de les, leerkracht b niet in elke les.

Gebruik leerlingvolgsysteem (rond technisch lezen)

- Door beide leerkrachten wordt (volgens afspraak op schoolniveau) het leerlingvolgsysteem gebruikt om resultaten van leerlingen te registreren en bestaat uit twee onderdelen. De leerkracht heeft van elke leerling een dossier in Eduscope (Unilogic, 2003). Hier worden de resultaten van de methodegebonden toetsen verwerkt, observaties, gesprekken met ouders en externen en andere belangrijke gegevens. Tevens wordt er gebruikt gemaakt van het leerlingvolgsysteem van Cito (LOVS). Hier worden de gegevens van de methodeonafhankelijke toetsen ingevoerd. Door het invoeren van de toetsresultaten van de controletaken van Vloeiend en Vlot op de toetsite van Estafette, wordt er een advies gegeven over het niveau en de aanpak van de leerlingen. De leerkracht krijgt een groepsoverzicht, waarbij de groep wordt vergeleken met het landelijk gemiddelde. De manier van begeleiden van uitvallers bepaalt de leerkracht, dit is voor beide leerkrachten verschillend.

Algemeen

Uit documentonderzoek blijkt dat basisschool DV op strategisch niveau geen beleid heeft opgesteld op gebied van lezen. Doelen zijn algemeen geformuleerd in het schoolplan, aan de hand van de kerndoelen, hier zijn ook de toetsinstrumenten beschreven. De manier van toetsen komt overeen met richtlijnen zoals onder andere beschreven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al., 2011).

Basisschool DV maakt gebruik van de methode Estafette (Koeckebacker et al., 2009), welke voldoet aan de kerndoelen. De methodehandleiding is duidelijk, al ontbreekt een duidelijke tijdsplanning van de lessen. De 'Gebruikswijzer' is echter niet op school aanwezig.

In beide groepen 4 wordt 5,5 uur voor lezen gepland en ook daadwerkelijk besteed, waarmee ruimschoots tegemoet gekomen wordt aan de richtlijnen van de inspectie.

Zorgniveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht (zwakste 25%).

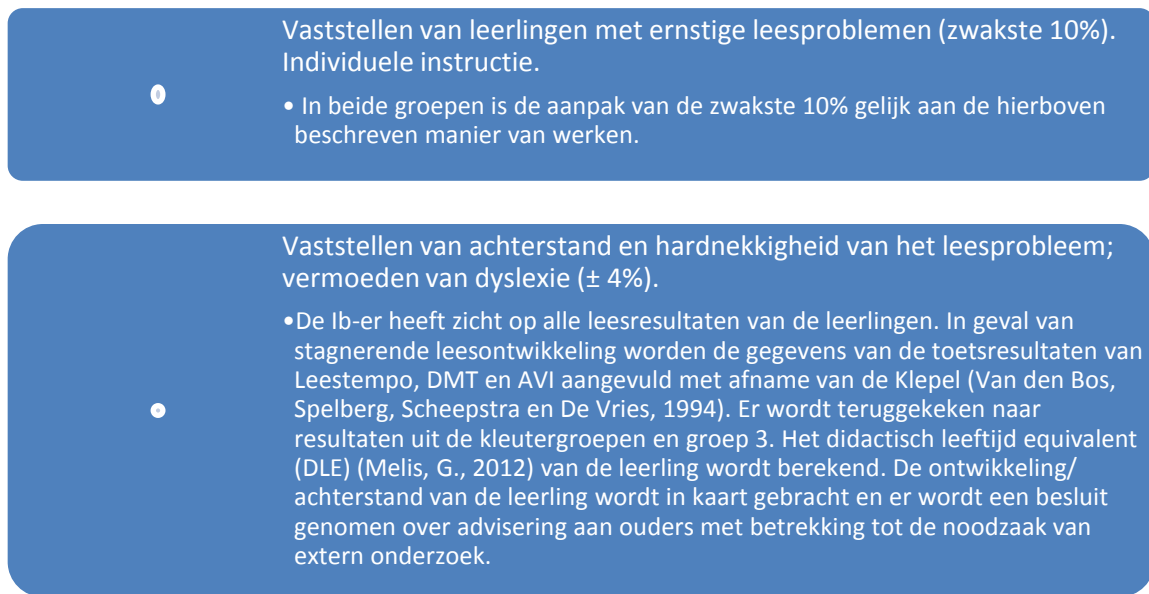
Vaststellen van potentiële uitvallers (zwakste 25%).

- De manier van vaststellen is beschreven bij gebruik leerlingvolgsysteem.

Differentiatie bij het technisch leesonderwijs. Aanpak binnen de klas.

- In beide groepen werken de aanpak 1 leerlingen tijdens de Estafetteles samen met de leerkracht.
- In groep 4a krijgen de D en E leerlingen aanvullend 3 keer per week een kwartier extra oefening, aan de hand van Vloeiend en Vlot. Verder krijgen deze leerlingen (aanpak 1) Vloeiend en Vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten. Eén keer per week laten ze het geoefende aan de leerkracht horen en krijgen een sticker op de kaart. Na tien stickers een beloning.
- In groep 4b is twee keer per week een half uur ingeroosterd voor het oefenen van Vloeiend en Vlot en vrij lezen. In deze tijd leest de leerkracht samen met de drie aanpak 1 leerlingen. Met ouders is besproken dat deze leerlingen ook thuis regelmatig moeten oefenen. Deze leerlingen hebben een Vloeiend en Vlot boekje thuis om te oefenen.

Zorgniveau 3: Specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in school (zwakste 10%).



Figuur 3: beschrijving worden gemaakt van het technisch leesonderwijs op zorgniveau 1, 2 en 3

4.3 Opbrengsten van het technisch leesonderwijs in de groepen 4 van basisschool DV.

Naar aanleiding van de resultaten van deelvraag 1 wordt besloten dat aanvullend de opbrengsten van de doelgroep, met betrekking tot het technisch lezen, worden bekeken, zie bijlage 8. Uiteindelijk volgt het besluit dat de opbrengsten niet meegenomen worden in het verdere verloop van dit onderzoek, omdat het geen meerwaarde heeft voor het beantwoorden van de huidige onderzoeksvraag. Het geeft wel aanleiding tot verder onderzoek, daar de resultaten vragen oproepen bij onderzoeker en betrokkenen.

Hoofdstuk 5: De bestudering van mogelijke oplossingen

Nu de inrichting van het huidige leesonderwijs duidelijk is, volgt een analyse van de mate waarin het leesonderwijs voldoet aan de kenmerken van goed, ofwel effectief onderwijs. Zo wordt gezocht naar ontwikkelpunten die bijdragen aan het optimaliseren van het leesonderwijs in de groepen 4.

De volgende deelvraag wordt geformuleerd:

5.1 Deelvraag 2

Kijkend naar de kenmerken van effectief leesonderwijs, wat zijn positieve punten en verbeterpunten van de groepen 4 op basisschool DV?

5.1.1. Dataverzameling- en analyse

Data verkregen bij het onderzoeken van deelvraag 1 wordt hiervoor aangewend en geanalyseerd aan de hand van literatuur over effectief leesonderwijs en de checklist van Ahlers (2007). Zie bijlage 10. Deze checklist geeft een overzicht van de kenmerken die belangrijk zijn voor effectief leesonderwijs. Door het invullen van deze checklist ontstaat een beeld van welke kenmerken wel en niet aanwezig zijn. Dit alles wordt binnen het kader van het onderzoek geplaatst, zoals beschreven in hoofdstuk 2, paragraaf 2.6.

Er wordt een kwalitatieve analyse gemaakt van het technisch leesonderwijs in de groepen 4 op basisschool DV, aan de hand van de resultaten van deelvraag 1. Dit gebeurt aan de hand van het theoretische kader van het onderzoek, op zorgniveau 1, 2 en 3. Na analyse volgt een beschrijving van de positieve punten en ontwikkelpunten van de beide groepen 4. Deze resultaten worden besproken met de beide leerkrachten en de IB'er. Er vindt overleg plaats over het wel of niet vermelden van de verschillen tussen de beide groepen. Met het oog op professionalisering wordt door leerkrachten en IB'er de keuze gemaakt om de verschillen wel te vermelden. Uiteindelijk zijn de resultaten ook door de critical friends van feedback voorzien.

Presentatie van data:

De positieve punten en ontwikkelpunten van de groepen 4 op basisschool DV worden beschreven aan de hand van de kenmerken van effectief onderwijs zoals genoemd in het theoretisch kader in hoofdstuk 2 paragraaf 2.2.

5.2 Resultaten deelvraag 2

Zorgniveau 1: Goed en dus effectief leesonderwijs in klassenverband

1. Duidelijke, hoge en toetsbare doelen

Positieve punten

- De leerkrachten hebben hoge verwachtingen van de leerlingen.
- Doelen per groep zijn in de methode omschreven.
- Leerkrachten kennen de doelen per groep (AVI E4 en streefdoelen 60% norm school).
- Toetskalender voldoet aan richtlijnen literatuur.

Ontwikkelpunten

- Doelen in schoolplan zijn algemeen omschreven.
- Leerkracht b kent de tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid en de leesmoeilijkheden van groep 4 niet.
- Elke les benoemen van lesdoelen en terugblik hierop.
- Doelen formuleren voor de verlengde instructie.
- Streven is dat er vanaf schooljaar 2014-2015 op gebied van lezen handelingsgericht gewerkt gaat worden (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2011) waardoor leerkrachten hun onderwijs zullen gaan beschrijven in groepsplannen, aan de hand van doelen op groepsniveau, in subgroepen en in enkele gevallen op individueel niveau.

2. Methodische aanpak en een doorgaande lijn (protocol)

Positieve punten

- Een methode die voldoet aan de kerndoelen.
- Methode van groep 1 tot en met 7, volgend jaar tot en met groep 8.

Ontwikkelpunten

- Eenduidigheid in het uitvoeren van de methode.

3. Tijd voor lezen en extra tijd voor zwakke lezers

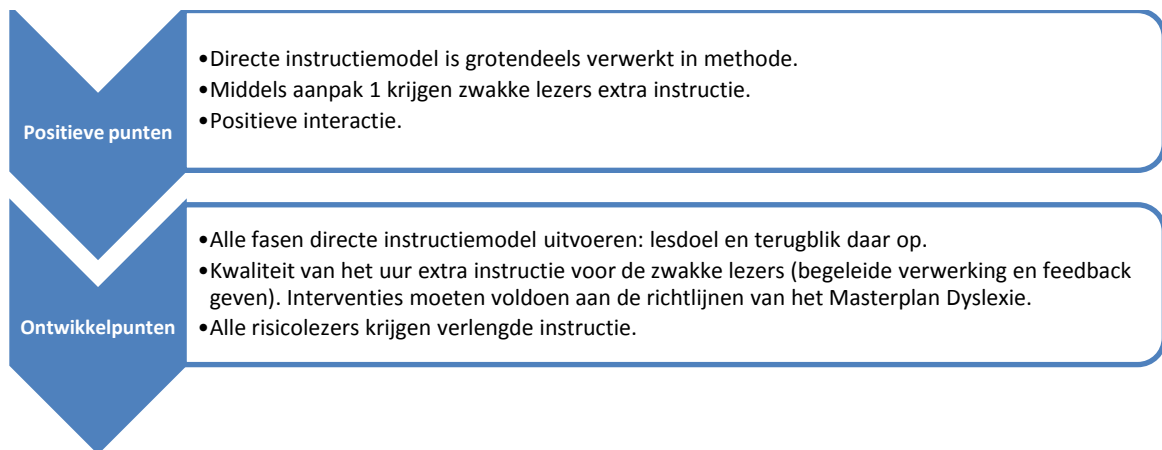
Positieve punten

- Tijdsinvestering voor lezen is meer dan de richtlijnen aangeven.

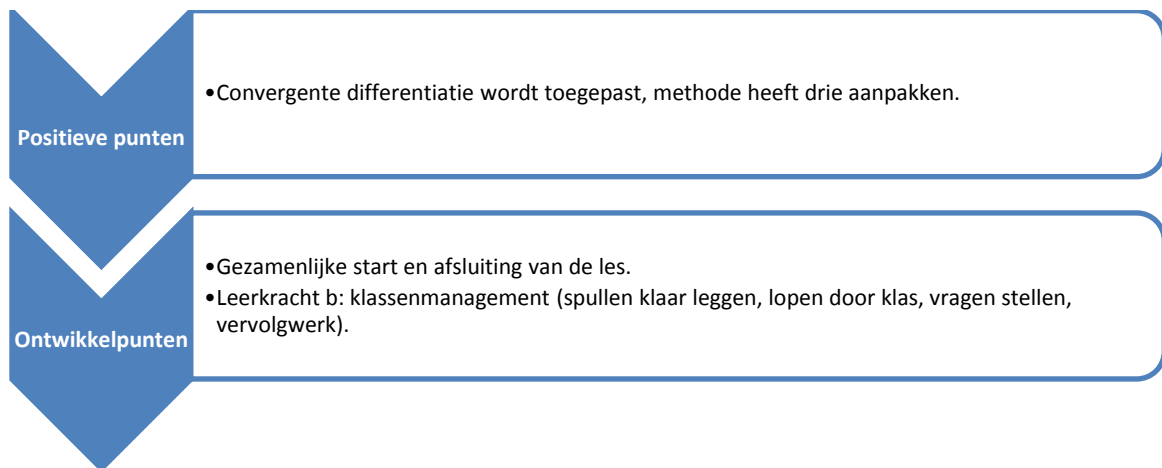
Ontwikkelpunten

- 1 uur extra uitbreiding van de leertijd voor de zwakste 10%.
- Tijd voor voorlezen en stillezen/hardop samen lezen.

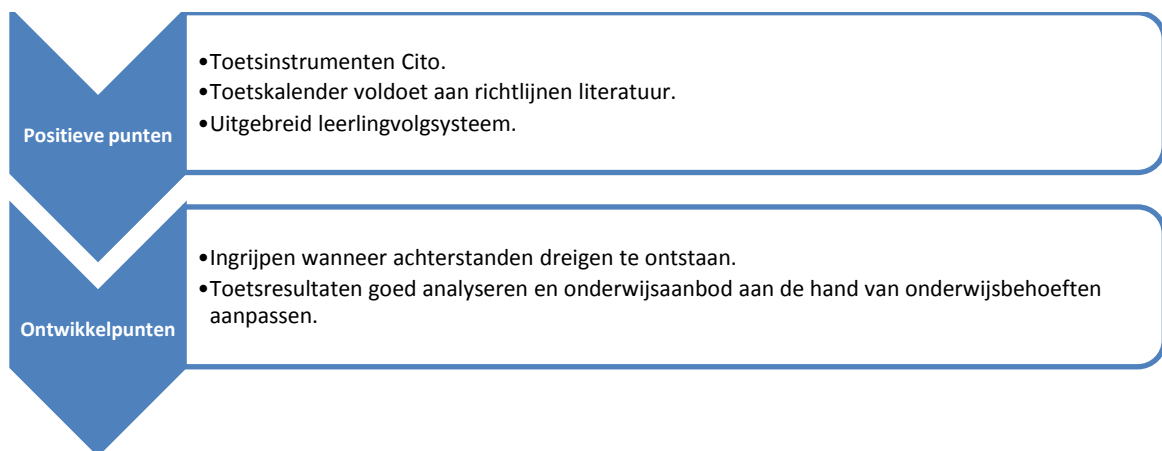
4. Goede instructie: directe instructie en verlengde instructie



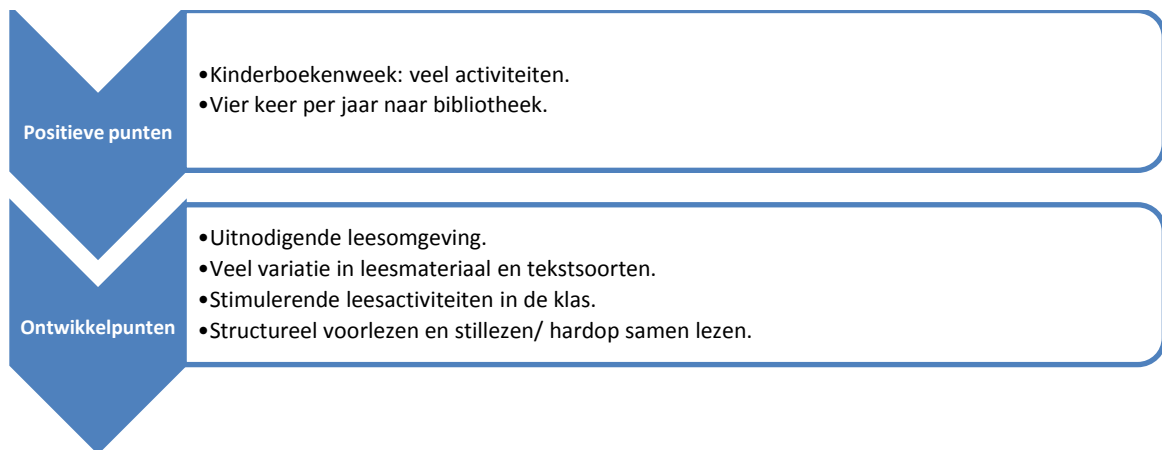
5. Omgaan met verschillen: convergente differentiatie



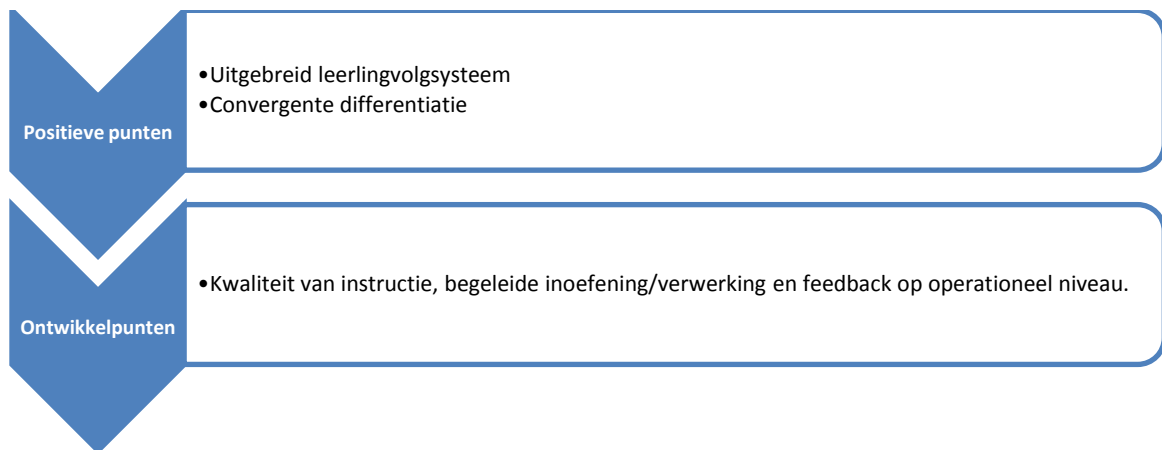
6. Monitoring, vroegtijdig signaleren en reageren



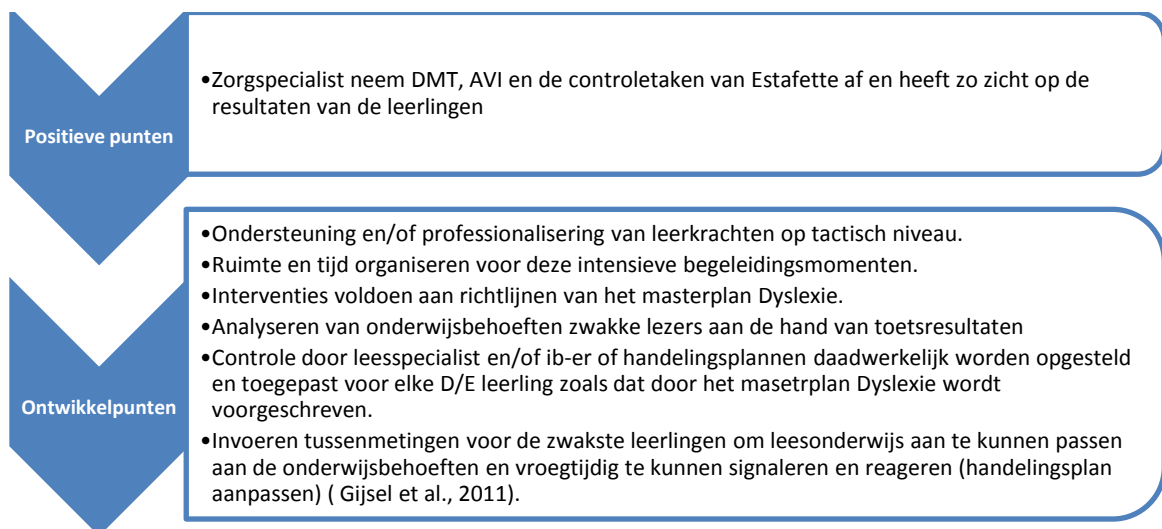
7. Stimulerende leeromgeving en aandacht voor de leesmotivatie.



Zorgniveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht



Zorgniveau 3: Specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in school



Figuur 4: De positieve punten en ontwikkelpunten van de groepen 4 op zorgniveau 1, 2 en 3.

Hoofdstuk 6: De keuze van een oplossing.

Nu duidelijk is welke ontwikkelpunten er zijn, wordt bepaald welke punten prioriteit hebben en wanneer deze aangepakt gaan worden.

Er wordt een derde deelvraag geformuleerd:

6.1 Deelvraag 3

Welke verbeteringen op gebied van effectief leesonderwijs zijn wenselijk en welke verbetering heeft prioriteit?

6.1.1. Dataverzameling

Na beantwoording van voorgaande deelvragen zal de informatie samengevoegd worden en in de context van het praktijkprobleem geplaatst worden. Hierna wordt antwoord gegeven op deze deelvraag. Er wordt door onderzoeker samen met de twee leerkrachten en de IB'er gekeken naar de prioriteit en haalbaarheid van bepaalde ontwikkelpunten. Ook wordt gekeken of het ontwikkelpunt door de leerkrachten zelf kan worden toegepast en uitgevoerd of dat daar hulp bij nodig is. Vervolgens wordt een plan van aanpak opgesteld.

Data-analyse: kwalitatieve analyse

Presentatie van data:

Na overleg tussen onderzoeker, de twee leerkrachten van de groepen 4 en de IB'er volgt het besluit dat de beide leerkrachten de ontwikkelpunten gaan aanpakken in twee stappen. De prioriteit ligt bij de optimalisering van zorgniveau 1, hier wordt van september tot en met december 2013 aan gewerkt. Een bewuste keuze omdat met goed leesonderwijs op dit niveau veel leesproblemen voorkomen kunnen worden (Gijssels et al., 2009).

De leerkrachten geven aan dat de ontwikkelpunten op zorgniveau 1 vooral te maken hebben met bewustwording en vrijwel direct door de leerkrachten zelf in de praktijk kunnen worden toegepast. Zorgniveau 2 en 3 worden aangepakt van januari tot en met juni 2014. Het laatste ontwikkelpunt, het opstellen van een leesplan, zal schoolbreed besproken en aangepakt worden.

6.2 Resultaten deelvraag 3

De ontwikkelpunten van de beide groepen 4 van basisschool DV worden verwerkt in een 'ontwikkelplan lezen', zie bijlage 11. Doel hiervan is om op een gestructureerde wijze de geconstateerde ontwikkelpunten te verbeteren. Beide leerkrachten zullen deels zelfstandig, deels onder begeleiding van de leesspecialist (en ondersteuning van de IB'er) gaan werken aan deze punten. Er zullen observaties plaatsvinden in beide groepen 4 en tijdens de bouwvergaderingen met technisch lezen als thema (maandelijks) wordt steeds geëvalueerd hoe de voortgang verloopt. Duidelijk wordt of de ontwikkelingen zich voortzetten en de veranderingen zijn geborgd. In december 2013 wordt de effectiviteit van het leesonderwijs op zorgniveau 1 in de groepen 4 geëvalueerd. De gegevens verkregen uit de observaties en input vanuit de overlegmomenten worden gebruikt om zo te bepalen of optimalisering van het leesonderwijs succesvol verloopt. Het is de bedoeling dat vanaf januari 2014 gewerkt gaat worden aan het optimaliseren van zorgniveau 2 en 3. In juni 2014 wordt dit deel van het traject geëvalueerd. Dit gebeurt wederom aan de hand van een analyse zoals beschreven in deelvraag 2 en aanvullend worden de leesopbrengsten van de groepen 4 bestudeerd. Zo kan geconcludeerd worden of het leesonderwijs in de beide groepen 4 geoptimaliseerd is.

6.3 Validiteit

In de bestudering van de literatuur is gebruikt gemaakt van verschillende bronnen, er is gezocht naar verschillende meningen en deze zijn afgezet tegen elkaar. Er is met name gekozen voor literatuur geschreven door vooraanstaande auteurs, gerespecteerd voor hun kennis op gebied van leesonderwijs. Er is tijdens het onderzoek steeds sprake geweest van overleg tussen onderzoeker, de betrokken collega's op de onderzoeksschool, critical friends en onderzoeksbegeleider. Met hen zijn steeds de bevindingen en de daaruit getrokken conclusies besproken, alvorens ze in het verslag op te nemen.

Met betrouwbaarheid wordt bedoeld in hoeverre het onderzoek bij herhaling dezelfde resultaten oplevert (Harinck, 2010). Het doel van het onderzoek is om het leesonderwijs in de praktijksituatie in kaart te brengen en ontwikkelpunten te benoemen en hoeft dus niet betrouwbaar te zijn.

Wel is geprobeerd om het onderzoek zo valide mogelijk te maken, onder andere door :

- gebruik te maken van verschillende methoden voor dataverzameling. Er zijn voor dit onderzoek vier onderzoeksmethoden gebruikt om informatie te verkrijgen, namelijk: vragenlijsten (kwaliteitskaart), observaties, interviews en documentenanalyse.
- het gebruik van onderzoeksinstrumenten (het schema van de facetten van goed leesonderwijs van Ahlers (2007)).
- gedurende het onderzoek steeds te overwegen of het handelen van de onderzoeker en de instrumenten die worden gebruikt de onderzoeksvraag dienen.
- de keuze voor toetsinstrumenten die goedgekeurd en positief beoordeeld zijn door de Commissie Testaangelegenheden Nederland COTAN (Evers, 2010).

De toetsen van Cito: Leestempo (Jongen, Krom & Roumans, 2009) en DMT (Jongen & Krom, 2010) zijn genormeerde toetsen wat zorgt voor meer betrouwbaarheid. De onderzoeker vraagt zich echter af hoe betrouwbaar de toets Leestempo daadwerkelijk is. Ervaring leert dat DMT en Leestempo regelmatig verschillende resultaten laten zien. Er zijn scholen die afstand doen van Leestempo en overstappen op DMT en AVI afnemen bij alle leerlingen.

- het transparant maken van de verslaglegging, om herhaling van het onderzoek mogelijk te maken.

De onderzoeker realiseert zich echter dat het uitgevoerde onderzoek bij herhaling niet hetzelfde resultaat zal opleveren, omdat:

- de resultaten afhankelijk zijn van de betreffende leerkracht en van de samenstelling van de groep.
- er tweemaal een observatie is gedaan tijdens een les Estafette. De resultaten van het onderzoek zijn mede gebaseerd op deze observaties. Het is niet waarschijnlijk dat alle lessen steeds op dezelfde manier verlopen. De resultaten geven slechts een indruk van de vormgeving van de lessen.

Hoofdstuk 7: Conclusie en aanbevelingen

7.1 Conclusie

Met dit praktijkgerichte onderzoek, in de vorm van een programma-evaluatie heeft de onderzoeker getracht meer zicht te krijgen op het huidige onderwijsaanbod in de beide groepen 4 van basisschool DV op gebied van voortgezet technisch lezen, dit te toetsen op kwaliteit om duidelijk te maken hoe het geoptimaliseerd kan worden. Resultaat hiervan is een duidelijk beeld van het huidige leesonderwijs in de groepen 4 en de bijbehorende positieve- en ontwikkelpunten. Vervolgens is een ontwikkelplan op gebied van technisch lezen opgesteld. Doel was tevens professionalisering voor alle betrokkenen. Uit de professionele houding en kritische reflectieve blik van de betrokkenen blijkt het groeiend inzicht met betrekking tot het effectief te handelen. Ook in die zin is het onderzoek geslaagd.

7.1.1. Beantwoording van de hoofdvraag

'Hoe kan de effectiviteit van het leesonderwijs in de groepen 4 op basisschool DV op zorgniveau 1, 2 en 3 geoptimaliseerd worden?'

Naar aanleiding van alle gevonden gegevens kan geconcludeerd worden dat er al veel aspecten van goed, ofwel effectief onderwijs aanwezig zijn in de beide groepen 4 op basisschool DV. Er zijn echter ook duidelijke ontwikkelpunten waar aan gewerkt moet worden om het leesonderwijs verder te optimaliseren. Het lijkt vooral zaak om eerst de basis, dat wil zeggen zorgniveau 1, te versterken. In het onderzoek is duidelijk geworden dat er diversiteit is in het werken met de methode, het monitoren van de leerlingen en de aanpak van zwakke lezers. Er moet sprake zijn van een doorgaande lijn. Het is belangrijk voor de leesontwikkeling van leerlingen dat er meer structuur en eenduidigheid komt in de manier van werken met de methode en de manier waarop leerlingen gevolgd worden en extra instructie krijgen. Het is van belang dat leerkrachten alle fasen doorlopen van het directe instructie model (Leenders, Naafs & Van den Oord, 2002) en een kwalitatief goede verlengde instructie kunnen geven, met name meer aandacht voor de begeleide inoefening en feedback. Belangrijk hierbij is dat de leerkrachten de onderwijsbehoeften van de leerlingen bepalen en gebruiken om de instructie hierop aan te passen. Op zorgniveau 3 wordt geconcludeerd dat het uur extra uitbreiding op de leertijd niet gerealiseerd wordt. Er moet gelegenheid gezocht/gecreëerd worden voor deze intensieve begeleidingsmomenten. Het is hierbij van belang dat de onderwijsbehoeften van zwakke lezers geanalyseerd worden om zo zorg op maat te kunnen bieden. Ondersteuning en/of professionalisering van leerkrachten zal hiervoor nodig zijn, omdat leerkrachten aangeven niet te weten welke interventies effectief zijn voor welke leerlingen. Verder is er in beide groepen weinig aandacht voor leesplezier en leesmotivatie.

Opbrengst van het onderzoek is een *ontwikkelplan* op gebied van voortgezet technisch lezen. Uit de professionele houding en kritische reflectieve blik van de betrokkenen blijkt het groeiend inzicht van hen met betrekking tot het geven van effectief leesonderwijs. Dit inzicht zal in de toekomst leiden tot kwalitatief beter leesonderwijs en hogere opbrengsten in de ontwikkeling van de leesvaardigheid van leerlingen op school. Bewustwording bij de betrokkenen is namelijk een eerste stap in het aanzetten tot veranderingen (Van den Berg & Vandenbergh, 2005).

Komend schooljaar zal blijken of het werken aan de ontwikkelpunten middels het ontwikkelplan ook daadwerkelijk zal leiden tot optimalisering van het leesonderwijs.

7.2 Aanbevelingen

Met dit onderzoek is geprobeerd om helder te krijgen hoe het leesonderwijs in de beide groepen 4 op basisschool DV geoptimaliseerd kan worden. Duidelijk is geworden aan welke ontwikkelpunten gewerkt moet worden met als doel het optimaliseren van het leesonderwijs in de groepen 4, deze ontwikkelpunten en aanbevelingen zijn te vinden in het ontwikkelplan, bijlage 11.

Verder onderzoek

Onderzoeker zal met de leerkracht van groep 4a bekijken hoe verklaard kan worden dat, ondanks het structureel extra oefenen van Vloeiend en Vlot, de scores van groep 4a bij DMT E4 in plaats van vooruitgang, achteruitgang laten zien. Hierbij kan de vraag gesteld worden in welke mate extra oefenen van Veilig en Vlot de leesmotivatie stimuleert. Kinderen leren vlot lezen door veel te lezen. Het verschil in ontwikkeling van de Estafettelopers in de beide groepen 4 is ook interessant om nader te bekijken. Het is de bedoeling van de onderzoeker om de activiteiten zoals beschreven in dit onderzoek, in de toekomst uit te breiden naar de groepen 5 tot en met 8 van basisschool DV.

Hoofdstuk 8 : Evaluatie en reflectie

8.1 Evaluatie en discussie

Aanpak en uitvoerbaarheid

Men zegt dat alle begin moeilijk is. Bij de start van het onderzoek geldt dit voor mij ook. Ik moet een onderzoeksonderwerp kiezen en ik ontdek dat wat ik *wil* niet zomaar *kan*. De keuze is mede afhankelijk van de praktijksituatie en betrokken collega's en uiteindelijk moet ik mijn plannen bijsturen. Het formuleren van de onderzoeksvraag volgt, deze wordt een aantal keren bijgesteld, met als doel om hem nog concreter te maken. Er zijn drie deelvragen opgesteld, die elk op hun eigen wijze meehelpen bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Het creëren van een kader voor het onderzoek is een hele uitdaging. Na het schrijven van hoofdstuk 4 merk ik hoe veel tijd is gaan zitten in het onderzoek tot nu toe. Het uitvoeren van de data verzameling gebeurt uiteindelijk in twee maanden. In deze periode ben ik deels afhankelijk van de planning en beschikbaarheid van de betreffende collega's. De resterende periode tot aan het eind van het schooljaar (vier weken), wordt na overleg tussen onderzoeker, IB'er en leerkrachten van de beide groepen 4 te kort bevonden om de ontwikkelpunten te implementeren en te evalueren. Ik moet constateren dat ik niet toe kom aan de laatste twee fasen van het oorspronkelijk geplande actieonderzoek, namelijk uitvoeren en evalueren. Er kan nu niet meer gesproken worden van een actieonderzoek. Door op zoek te gaan in de literatuur ontdek ik dat het onderzoek zoals het is uitgevoerd voldoet aan de kenmerken van een programma-evaluatie. In de verslaglegging moet er wel het een en ander aangepast worden. Het verdient aanbeveling om in een vergelijkbaar onderzoek aan het begin van het schooljaar te starten, om zo gedurende een langere periode het onderzoek te kunnen uitzetten. Zo krijgen de leerkrachten tijd om de ontwikkelpunten in te zetten, eigen te maken en kan er vaker overleg en bijsturing plaatsvinden. Dit zal bijdragen aan de validiteit en betrouwbaarheid van de resultaten.

Wat de uitvoerbaarheid van het onderzoek betreft, speelt de dubbelrol als onderzoeker en collega ook een rol. Als onderzoeker kijk je kritisch naar het vormgeven van het onderwijs door je collega's. Het zorgt voor het gevoel dat je je collega's beoordeelt. Ik heb herhaaldelijk verwoord dat het gaat om het verzamelen van gegevens om zo het leesonderwijs te verbeteren en het geen persoonlijke beoordeling is. Mijn collega's gaven aan het ook als zodanig op te vatten.

De keuze voor het onderzoeken van twee groepen 4 heeft gezorgd voor ethische dilemma's. Het is niet de bedoeling van het onderzoek om twee groepen, en nog belangrijker, twee leerkrachten met elkaar te vergelijken. Gedurende het onderzoek is dit onbewust wel gebeurd. Na overleg met de IB'er en beide leerkrachten wordt besloten om in het onderzoeksverslag toch de verschillen duidelijk te maken, met als belangrijkste reden dat deze manier van beschrijven bijdraagt aan het leerproces van de betreffende leerkrachten.

Verder is het in de rol van onderzoeker moeilijk om eigen ervaringen en meningen uit te schakelen. Doordat je zelf ook in de praktijksituatie werkt, heb je bewust of onbewust verwachtingen van je collega's. Dit komt een onderzoek niet ten goede. Bij het verzamelen van data kan dit een valkuil zijn, zo zou je gegevens kunnen verzamelen die je zelf wilt zien. Ik ben me hiervan bewust geweest tijdens het verzamelen van data en heb geprobeerd zo objectief mogelijk te zijn.

8.2 Reflectie: Competentieontwikkeling Dublin Descriptoren

Het is mijn bedoeling om middels dit onderzoek mijn Master SEN kwaliteiten te bewijzen. Bij mijn reflectie gebruik ik dan ook de HBO-Mastercriteria (Dublin Descriptoren) (NVAO, 2003).

8.2.1. Kennis en inzicht

Middels dit onderzoek heb ik vooral kennis en inzicht gekregen in de inhoudelijke aspecten van het voortgezet technisch lezen op zorgniveau 1,2 en 3, daar dit centraal stond in dit onderzoek. Door de literatuurstudie heb ik een brede kennisontwikkeling doorgemaakt, onder andere op gebied van: de zorgniveaus, doelgericht werken, effectieve instructie, de doorgaande lijn, convergente differentiatie en het monitoren van leesontwikkeling. Het documentonderzoek, de observaties en de interviews leverden mij een beeld van het huidig leesonderwijs in de groepen 4. Door de uitvoering van dit onderzoek ben ik gegroeid in het ontwikkelen en toepassen van ideeën in onderzoeksverband.

8.2.2. Toepassen van kennis en inzicht.

Tijdens de opleiding heb ik in het eerste jaar onderwijseenheden gevolgd op gebied van taal, lezen en spelling en heb ik dan ook inzicht gekregen in het taal- en leesonderwijs. Aan de hand van deze inzichten was het mogelijk om het leesonderwijs in de praktijk te onderzoeken. Ik heb het leesonderwijs bekeken vanuit een helicopterview. De theorie uit de literatuur heb ik vergeleken met mijn eigen beroepspraktijk. Zo heb ik conclusies kunnen trekken met betrekking tot het leesonderwijs gegeven in de groepen 4, om vervolgens een ontwikkelplan op te stellen. Dit leidt er toe dat ik het komend schooljaar de leerkrachten van de groepen 4 ga begeleiden bij het toepassen van de ontwikkelpunten. Hier kan ik behalve de kennis op taal- en leesgebied, ook de inzichten met betrekking tot oplossingsgericht communiceren (Cauffman & Van Dijk, 2011) en veranderingsprocessen uitstekend bij toepassen. Door het toepassen van opgedane kennis en inzichten in dit praktijkgericht onderzoek, om zo het leesonderwijs op mijn werplek te verbeteren, bewijs ik het functioneren als Master SEN en change-agent.

8.2.3. Oordeelsvorming

Door de opleiding heb ik meer theoretische kennis, kijk ik kritischer naar het onderwijsaanbod, leermiddelen en materialen en vooral ook naar de zorg die leerlingen geboden wordt bij ons op school. Ik heb door het lezen van literatuur meer kennis vergaard en ben hierdoor beter in staat oordelen te formuleren, maar vooral ook te beargumenteren. Het is mij echter in de afgelopen twee jaar duidelijk geworden dat collega's niet alles accepteren wat ik beweer of stel, alleen omdat ik een opleiding heb gevolgd. Ik weet dat ik mijn overtuigingen goed moet onderbouwen, en dan nog zijn er collega's die er voor kiezen om mijn adviezen niet te volgen. Ik ervaar dit als heel vervelend en vraag hiervoor advies aan de IB'er. Bij het volgen van de onderwijseenheid 'veranderingsprocessen' doe ik veel relevante kennis op dit gebied op. Zolang er weerstand is, bereik je niks of heel weinig, mensen moeten zich bewust worden van ontwikkelpunten, open staan voor je ideeën en het belang inzien van de verandering die je voor ogen hebt. Ze moeten mede-eigenaar worden van het idee. Ik heb geleerd op welke manieren ik dat zou kunnen bewerkstelligen. Bij mijn oordeelsvorming gebruik ik nu veel meer bronnen en verschillende visies, dan voor de opleiding. Mijn visie op het leesonderwijs in mijn praktijk is veranderd. Na het uitvoeren van dit onderzoek besef ik dat er veel minder leerlingen met een onvoldoende leesvaardigheid hoeven te zijn. We doen al veel goed, maar we kunnen nog beter!

8.2.4. Communicatie

Tijdens het symposium heb ik geleerd hoe ik op een interactieve manier mijn kennis over kan brengen op een publiek en hoe ik met hen hierover de dialoog kan opzoeken. Door dit onderzoeksverslag leer ik hoe ik mijn onderzoek navolgbaar kan presenteren aan een publiek van specialisten en niet-specialisten. Door dit onderzoek heb ik geleerd hoe ik conclusies kan trekken ten aanzien van gegevens, kennis en overwegingen. Ik vond het moeilijk om de gegevens goed te verwoorden in dit verslag, vooral bij het presenteren van mijn onderzoeksdata in hoofdstuk 4 had ik

problemen met het kort en bondig beschrijven. Dit is dan ook een competentie waarin ik mij verder kan en wil ontwikkelen. Een ander leerpunt is dat onderzoeksresultaten soms lastig te verklaren zijn, resultaten staan soms haaks op verwachtingen. Ik heb gemerkt dat dit bij de betrokken collega's, maar ook bij mij zelf gevoelens van onvrede en verwarring te weeg brengt. Het vergt een kritisch reflectieve, maar vooral ook oplossingsgerichte aanpak om de situatie te evalueren en positieve elementen te benoemen, om zo de blik op de toekomst te richten.

Een grote hulp bij de uitvoering van het onderzoek waren o.a. de studiegroepgenoten en met name mijn critical friends (Swet, Roosken, Ansems, Siebelink & Hartog, 2009). Door de intervisiemomenten met hen werden nieuwe invalshoeken bekeken en moest ik verwoorden wat ik met dit onderzoek wilde bereiken, hoe ik dat dacht te gaan doen en wat mijn visie was op het geheel. Dit werkte vaak heel verhelderend. Middels de feedback op de verslaglegging hebben zij meegeholpen om het onderzoek te verbeteren. Een uitwerking van hoe ik feedback van critical friends verwerk, is te vinden in bijlage 12. Ook heb ik in dit onderzoeksverslag feedback van voorgaande toetsen verwerkt, ik heb positieve punten laten terugkomen in deze toets en verbeterpunten proberen toe te passen (bijvoorbeeld de Master competenties).

8.2.5. Leervaardigheden

Van nature ben ik een leergierig persoon, ik probeer graag nieuwe dingen uit en ik reflecteer veel op mijn eigen handelen. Dat heeft deels ook met onzekerheid te maken, een gevoel dat altijd alles beter kan. Een valkuil is dat ik te veel hooi op mijn vork neem. Ik pak vaak te veel tegelijkertijd aan en verlies dan het overzicht. Bij het onderzoek gebeurt mij dit ook, bijvoorbeeld bij het formuleren van de onderzoeksvraag. Ik wil zoveel mogelijk zaken uit de praktijk in mijn onderzoek betrekken en kan moeilijk keuzes maken, daardoor heb ik mijn hoofdvraag herhaaldelijk moeten bijstellen. Dit leidt weer tot het herschrijven van de hoofdstukken 2 en 3. In verhouding heb ik te lang gedaan over dit eerste gedeelte van mijn onderzoek. Onzekerheid heeft ook meegespeeld bij het kiezen van een onderzoeksstrategie, waarbij ik me te veel door anderen heb laten beïnvloeden. Waar ik, gezien de praktijksituatie en beschikbare periode, eerst een evaluatie-onderzoek wilde doen, heb ik uiteindelijk gekozen voor een actieonderzoek. In de uitvoering bleek echter dat dit actieonderzoek niet te voltooien was, waardoor ik een nieuwe, passende, onderzoeksstrategie moet zoeken. Al snel werd mij duidelijk dat het onderzoek zoals uitgevoerd een programma-evaluatie was. Een groot leerpunt voor mij vanuit het hele onderzoeksproces is dan ook het volgen van mijn eigen overtuiging en deze goed te kunnen onderbouwen.

Een belangrijke ervaring is dat het doen van onderzoek nieuwe vragen oproept. Van te voren dacht ik dat het onderzoek vooral antwoorden zou brengen. Bij het analyseren van de data ontdek ik echter dat er ook nieuwe vragen bij komen, waar ik niet altijd meteen een antwoord op kan vinden. Deze vragen leveren dan weer materiaal om verder onderzoek te doen.

In de literatuur heb ik veel gelezen over technisch lezen, dit heb ik vergeleken met het leesonderwijs op de basisschool waar ik werkzaam ben. Hierdoor en door het uitvoeren van het onderzoek heb ik ontdekt dat er voor school nog veel kansen liggen. Vanaf het komend schooljaar (2013-2014) zal ik me dan ook verder verdiepen in de leesstart en het voorbereidend lezen in groep 1 en 2 en het leesonderwijs in de groepen 5 tot en met 8. Door dit praktijkonderzoek heb ik meer kennis over het vormgeven van voortgezet technisch leesonderwijs met de methode Estafette. De resultaten van dit onderzoek zullen gaan bijdragen tot meer uniformiteit in het werken met de methode in de groepen 4 tot en met groep 8. Door het doen van dit onderzoek heb ik mijn kritisch, onderzoekende houding meer ontwikkeld, waardoor ik als persoon, met de opgedane kennis en vaardigheden een bijdrage kan leveren aan het verbeteren van de praktijk.

Samenvatting

Het uitgangspunt van dit onderzoek is de praktijksituatie op de basisschool waar ik werkzaam ben. Naar aanleiding van de leesresultaten eind schooljaar 2011-2012 worden vraagtekens gezet bij de opbrengsten van het technische leesonderwijs.

De onderzoeksvraag luidt dan ook:

Hoe kan de effectiviteit van het technisch leesonderwijs in de groepen 4 op basisschool DV op zorgniveau 1, 2 en 3 geoptimaliseerd worden?

Dit onderzoek beperkt zich tot het inventariseren van de situatie in de beide groepen 4. Er is, middels een programma-evaluatie onderzocht, hoe de leerkrachten van de groepen 4 het onderwijs in voortgezet technisch lezen op zorgniveau 1, 2 en 3 vormgeven binnen de groep. Welke positieve punten en ontwikkelpunten er zijn aan te duiden binnen het kader van goed, ofwel effectief onderwijs en welke ontwikkelpunten prioriteit hebben.

Conclusie met betrekking tot dit onderzoek:

Naar aanleiding van alle gevonden gegevens kan geconcludeerd worden dat er al veel aspecten van goed, ofwel effectief onderwijs aanwezig zijn in de beide groepen 4 op basisschool DV. Er zijn echter ook duidelijke ontwikkelpunten waar aan gewerkt moet worden om het leesonderwijs verder te optimaliseren. Het lijkt vooral zaak om de basis, dat wil zeggen zorgniveau 1, te versterken. Het is belangrijk voor de leesontwikkeling van leerlingen dat er meer structuur en eenduidigheid komt in de manier van werken met de methode en de manier waarop leerlingen gevolgd worden en extra instructie krijgen. Er moet sprake zijn van een doorgaande lijn. Verder is het van belang dat leerkrachten alle fasen doorlopen van het directe instructie model (Leenders, Naafs & Van den Oord, 2002) en een kwalitatief goede verlengde instructie kunnen geven. Belangrijk hierbij is dat de leerkrachten de onderwijsbehoeften van de leerlingen bepalen en gebruiken om de instructie hierop aan te passen. De interventies op zorgniveau 3 moeten voldoen aan de richtlijnen van het Masterplan Dyslexie en leerkrachten geven aan behoefte te hebben aan ondersteuning en professionalisering. Verder is er in beide groepen weinig aandacht voor leesplezier en leesmotivatie.

Opbrengst van het onderzoek is een *ontwikkelpuntenplan* op gebied van voortgezet technisch lezen. Uit de professionele houding en kritische reflectieve blik van de betrokkenen blijkt het groeiend inzicht van hen met betrekking tot het geven van effectief leesonderwijs. Dit inzicht zal in de toekomst leiden tot kwalitatief beter leesonderwijs en hogere opbrengsten in de ontwikkeling van de leesvaardigheid van leerlingen op school. Bewustwording bij de betrokkenen is namelijk een eerste stap in het aanzetten tot veranderingen (Van den Berg & Vandenbergh, 2005).

Literatuurlijst onderzoeksverslag

- Aarnoutse, C., Verhoeven, L. (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Een leerlijn voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Ahlers, L. & Koekebacker, E. (2010). *Voortgezet technisch lezen. Omgaan met verschillen ter voorkoming van leesproblemen*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Alexander, A. & Slinger – Constant, A. (2004). *Current status of treatments for dyslexia*. New York: Oxford University Press.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. Advies van de Commissie Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek in het hbo. HBO raad verenigingen van hogescholen.
- Bonset, H. & Hoozeveld, M. (2012). *Technisch lezen in het basisonderwijs. Een inventarisatie van empirisch onderzoek*. Enschede: SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Braams, T. & Bosman, A. (2000). *Goed onderwijs doet er toe. De beloning van een preventieve en vroeg interveniërende aanpak is groot*. Tijdschrift voor remedial teaching. 2000/3. P.6-12. Bunnik: LBRT.
- Bruïne, E. de, Everaert, H., Harinck, F., Riezebos - Groot, de. A. & Ven, A. van de. (2011). *Bronnenboek Onderzoeksstrategieën*. LEOZ.
- Bruïne, E. d., Claasen, W., Schuman, H., Simons, H., & Velthooven, B. v. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Cauffman, L. & Dijk, van. D. J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Clijnen, A., Gijzen, W., Spaans, G. & Lange, S. de. (z.d.). *Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8*. Den Haag: School aan Zet. Verkregen: 13 maart, 2013, via:
http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KROGW010_01.pdf.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Evers, A. (2010). *COTAN Beoordelingssysteem voor de kwaliteit van tests*. Amsterdam: NIP/Cotan.
- Förre, M. & Leenders, Y. (z.d.). *De Kwaliteitskaart Tijd voor lezen en taal*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen: 13 maart, 2013, via:
http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KRBV031_01.pdf.
- Gijzel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van. & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4*. Nijmegen: ECN.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Houtveen, T., Mijs, D., Vernooy, K. & Roelofs, E. (2000). *Omgaan met verschillen bij beginnend lezen*. Delft: Eburon.
- Houtveen, A., Smits, A. & Brokamp, S. (2010). *Lezen is weer lezen. Achtergronden en ontwikkelingen in de eerste twee projectjaren van het Lees Interventie-project voor scholen met een Totaalaanpak (LIST)*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Educatie.

Inspectie van het Onderwijs. (2006). *Iedereen kan leren lezen. Inspectierapport 2006/2007*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het onderwijs (2008). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2006/2007*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het onderwijs (2012). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (2012). *PIRLS 2011 Assessment*. Amsterdam: TIMSS & PIRLS International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) and International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Chestnut Hill, MA.

Jongen, I. & Krom, R. (2010) *Primair onderwijs: Leerling en onderwijsvolgsysteem: DMT en AVI: groep 3 tot en met 8*. Gewijzigde druk. Arnhem: Cito B.V.

Jongen, I., Krom, R. en Roumans, P. (2009). *Primair onderwijs: Leerling en onderwijsvolgsysteem: Technisch lezen. Leestempo groep 4*. Arnhem: Cito B.V.

Kappen, A. & Vernooy, K. (2010). *Leesverbeterplan Enschede. Een presentatie voor de afsluitende taalconferentie van de PO Raad*. Utrecht: PO Raad.

Kaskens, J. (2010). *Effectief leesonderwijs op elke school*. Zorg primair no.6-2010.P. 6-10.CNV Onderwijs.

Koekebacker, E., Linden, S. van der, Smolders, J. & Struiksmā, C. (2009). *Estafette: Handleiding M4*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen B.V.

Koekebacker, E., Linden, S. van der, Smolders, J. & Struiksmā, C. (2009). *Estafette: Handleiding E4*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen B.V.

Leenders, Y., Naafs, F. & Oord, I. van den. (2002). *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemode*. Amersfoort: CPS Uitgeverij.

Meijer, C. (2005). *Omgaan met verschillen in de klas*. Woerden: WSNS+.

Melis, G. (2012). *DLE boek*. Amsterdam: Boom test uitgevers.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Passend onderwijs*.

National Reading Panel.(2000). *Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific literature on reading and its implications for reading instruction*. NIH publication no.00-4769.

NVAO .(2003). *HBO-Mastercriteria.Dublin Descriptoren. De Nederlandse vertaling van de Dublin descriptoren voor het eindniveau van de eerste, tweede en derde cyclus, aangeduid met de kwalificaties: Bachelor, Master en Doctor*.

OECD (2010), PISA 2009. *Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*.

Pameijer, N., Beukering, T. van & S. de Lange (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven-Voorburg: Acco.

- Reutzel, R. (2009) *Reading Fluency. What Every SLP and Teacher Should Know. The Asha Leader*, 14, 10-13.
- Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom
- Struiksma, A.J.C., Leij, A. van der & Vieijra, J. (2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: V.U. Uitgeverij.
- Struiksma, C. (2005). *Organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie*. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.
- Struiksma, C., & Rurup, L. (2008). *Onderwijscontinuüm een denk- en werkwijze voor passend onderwijs*. Rotterdam: CED-groep.
- Stutchbury, K. & Fox, A. (2009). *Ethics in educational research: introducing a methodological tool for effective ethical analysis*. Cambridge Journal of Education. Vol. 39, No. 4, 489–504.
- Unilogic (2003). *Eduscope*. Sittard: Unilogic B.V.
- Van den Berg, R. & Vandenberghe R. (2005). *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Alphen aan den Rijn: Kluwer (pp.13-16).
- Van den Bos, K., Spelberg H., Scheepstra A. en Vries, J. de. (1994). *Klepel pseudowoordentest*. Nijmegen: Berkhout.
- Van den Brand, A. (2010). *Gesprekscommunicatie. Handboek voor de leerkracht in het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Van der Leij, A.(2003). *Leesproblemen en dyslexie: Beschrijving, verklaring en aanpak*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.
- Van Keken, H. (2010). *Voor het onderzoek. De probleemstelling als basis voor praktijkonderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Van Schijndel, A. (2012). *De vernieuwde protocollen gebruiken*. HJK november 2012. P.22-25.
- Van Swet, J., Roosken, B., Ansems, A., Siebelink, J., & Hartog, L. de. (2009). *That's what friends are for. Critical friends in a professional learning community*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Vernooy, K. (2007). *De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen*. Amersfoort: CPS
- Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Taalpilots onderwijsachterstanden.
- Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Internetsites, in algemene zin gebruikt:

<http://www.rijksoverheid.nl>
<http://masterplandyslexie.nl>
<http://www.dyslexieroute.nl>
<http://www.schoolaanzet.nl>
<http://www.expertisecentrumnederlands.nl>

Bijlagen onderzoeksverslag

Inhoud

Bijlage 1a: Het directe instructiemodel	37
Bijlage 1b: Convergente differentiatie	39
Bijlage 2: Schoolplan van basisschool DV	40
Bijlage 3: Uitwerking methode analyse	41
Bijlage 4: Weekplanning van groep 4a en 4b	42
Bijlage 5: Observaties van de leeslessen	43
Samenvatting observatie gegevens	64
Bijlage 6: Interviews	68
Kwaliteitskaart groep 4a	69
Interview met leerkracht van groep 4a	71
Analyse van het interview	75
Kwaliteitskaart groep 4b	76
Interview met leerkracht van groep 4b	78
Analyse van het interview	84
Bijlage 7: Gesprekjes met leerlingen uit groep 4a en 4b	85
Bijlage 8: Opbrengsten van het leesonderwijs	86
Resultaten naar aanleiding van de opbrengsten	91
Bijlage 8a: Beoordeling van behaalde tussenresultaten	93
Bijlage 9: Interventieplan groep 4a	94
Bijlage 10: Checklist Facetten van goed voortgezet technisch leesonderwijs (Ahlers, 2007)	96
Bijlage 11: Ontwikkelplan lezen groep 4 basisschool DV	102
Bijlage 12: Feedback van critical friends.	105
Bijlage 13: Passend onderwijs	111

Bijlage 1a: Het directe instructiemodel

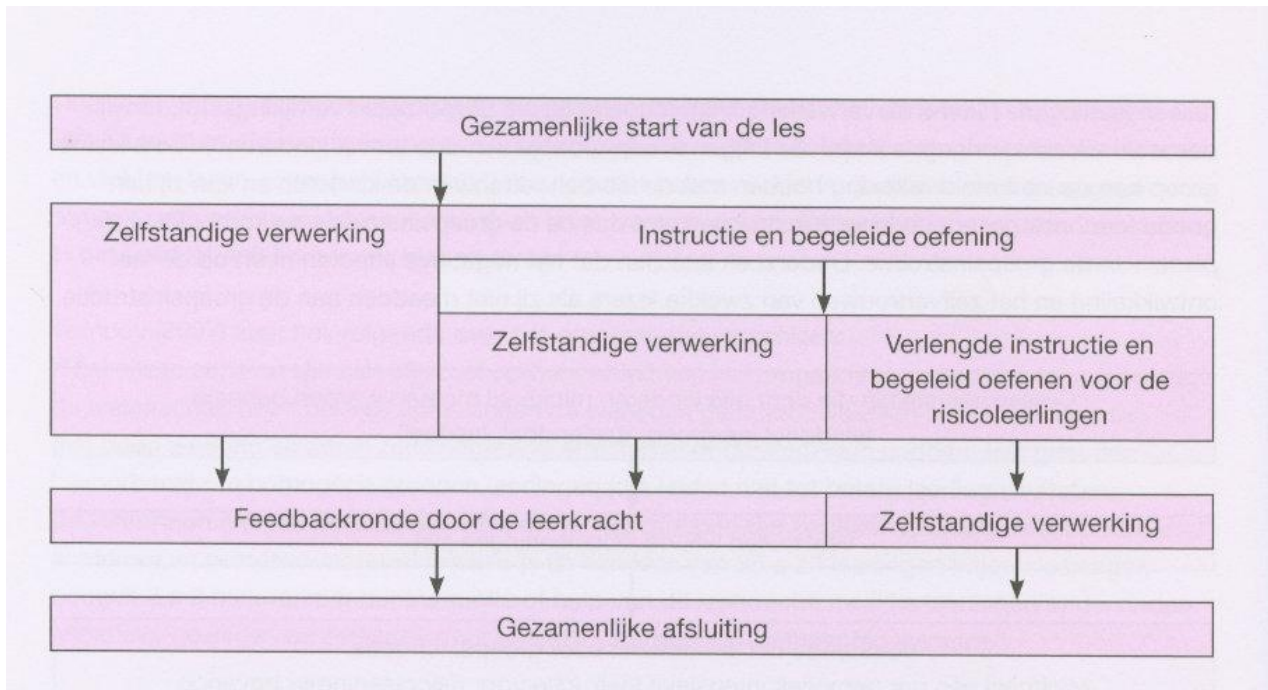
Door het werken volgens het directe instructiemodel zorgt de leerkracht voor goede instructie en structuur en worden leerlingen geactiveerd tot het nemen van eigen initiatief, zo schrijven Gijsel et al. (2009) p. 36. Lessen in het directe instructiemodel zijn opgebouwd volgens een vast stramien:

- 1 dagelijkse en periodieke terugblik
- 2 presentatie van nieuwe inhoud
- 3 begeleide inoefening van vaardigheden
- 4 individuele verwerking met regelmatige feedback
- 5 evaluatie

Tijdsplanning	Inhoud	
Fase 1 0.00 – 0.10 minuten	<i>Hele jaargroep</i> a Introductie nieuwe les b Terugblik (voorkennis activeren) c Oriëntatie op het doel van de les d Uitleg/instructie e Samen oefenen	
Fase 2 0.10 – 0.25 minuten	<i>Zwakke lezers/spellers</i> • Extra uitleg en verlengde begeleide inoefening	<i>Gemiddelde en goede lezers/spellers</i> Zelfstandige verwerking basisstof en eventueel verrijksstof
Fase 3 0.25 – 0.40 minuten	• Zelfstandig werken	
Fase 4 0.40 – 0.45 minuten	<i>Hele jaargroep</i> a Evaluatie b Terug- en vooruitblik	

Figuur 5: Een les volgens het directe instructiemodel (gebaseerd op Houtveen, Mijs, Vernooy, & Roelofs, 2000; Leenders, Naafs, & van den Oord, 2002). Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel et al., 2011) P.55.

Bijlage 1b: Convergente differentiatie



Figuur 6: Differentiatie model 2 volgens het model van convergente differentiatie (Ahlers en Koekebacker, 2010)

Ahlers & Koekebacker (2010) beschrijven differentiatie model 2 volgens het model van convergente differentiatie. Dit model is vergelijkbaar met het differentiatie model zoals dit op basisschool DV tijdens de lessen van de methode Estafette (Koekebacker et al., 2009) wordt toegepast.

Bijlage 2: Schoolplan van basisschool DV

Hieronder is de betreffende pagina van het schoolplan 2011-2015 toegevoegd.

De doelen van het leesonderwijs, de methoden en materialen, de relatie met de kerndoelen en de toetsinstrumenten worden beschreven.

4. Vormgeving van onze school			
4.1.1 Onderwijskundige vormgeving			
Doelen van school	Methoden / materialen	Relatie met de kerndoelen	Toetsinstrumenten
- De kinderen beschikken over een zodanige schriftelijke en mondelinge taalvaardigheid dat zij in de maatschappij kunnen functioneren. - De kinderen verwerven inzicht in eigen en andermans taalgebruik en strategieën, zodat ze deze bewuster en doelgerichter kunnen inzetten. - De kinderen bereiken het technisch leesniveau <u>AVI-plus</u>. - De kinderen krijgen plezier in lezen en leren informatie in diverse soorten teksten te achterhalen, ordenen, beoordelen, vergelijken en gebruiken.	- Schatkist, <u>Zwijsen</u> voor de groepen 1 en 2 - Taal in Beeld, <u>Zwijsen</u> voor de groepen 4 t/m 8 - Spelling in Beeld, <u>Zwijsen</u> voor de groepen 4 t/m 8 - Veilig leren lezen (tweede maarversie) voor groep 3 - Ondersteboven van Lezen, <u>Zwijsen</u> (2001-2004) voor de groepen 7 en 8 - Nieuwsbegrip groepen 4 t/m 8 - Estafette, <u>Zwijsen</u> groepen 4 en 5	- Voldoet aan de kerndoelen - Voldoet aan de kerndoelen - Voldoet aan de kerndoelen - Voldoet volledig aan de kerndoelen voor begrip en studierend lezen - Voldoet aan de kerndoelen	- LOVS Cito: Taal voor kleuters - Methodegebonden toetsen - LOVS Cito: Taalschaal - LOVS Cito: Spelling - LOVS Cito: Woordenschat - Methodegebonden toetsen - LOVS Cito: Drie Minuten Toets en AVI - LOVS Cito: Leesteknik - LOVS Cito: Leestempo - LOVS Cito: Begrip en lezen

Figuur 7: Pagina uit het schoolplan van basisschool DV met betrekking tot de onderwijskundige vormgeving van het leesonderwijs.

Bijlage 3: Uitwerking methode analyse

Een goede methode, volgens Gijsel et al.(2011) en Ahlers & Koekebacker (2010):

- roostert voldoende tijd in voor lezen.
- geeft richtlijnen voor het plannen van de lesstof en er zijn voldoende materialen.
- er wordt opbrengstgericht gewerkt aan de hand van adequate streefdoelen.
- er wordt gewerkt met het directe instructiemodel en convergente differentiatie.
- er is een opbouw in moeilijkheidsgraad van de teksten en er worden contexten gebruikt.
- er is een weloverwogen aanbod van lesdoel en leesmoeilijkheden.
- er is veel aandacht voor vlot en vloeiend lezen, intonatie, maar ook voor begrip, motivatie en leesplezier.

Resultaten:

-Tijd voor lezen: Er wordt niet aangegeven hoeveel tijd elk lesonderdeel in beslag neemt, of hoelang een les duurt. Wel wordt benoemd hoeveel tijd extra ingepland wordt voor de risicolezers. Er is veel aandacht voor vlot en vloeiend lezen, intonatie, leesmotivatie en plezier.

-Plannen van de lesstof: Er is wel een duidelijke beschrijving van de inhoud van de verschillende lesfasen en uitleg over de organisatie van de leeslessen. De handleiding adviseert het maken van een jaarplanning en geeft een globale planning van de leerstof en het benodigd aantal lesweken.

-Voldoende materialen: Op basisschool DV zijn alle benodigde materialen van de methode voor handen. Uitzondering is 'de Gebruikswijzer'. Hierin is belangrijke informatie opgenomen die betrekking heeft op de methode als geheel, onder andere informatie over de aanpak van de methode, doelen, differentiatie en toets afnamen. De materialen behorend bij de methode worden beschreven. Er zijn twee computerprogramma's beschreven die aanvullend kunnen worden aangeschaft, die overigens ook niet door school worden gebruikt. De methode biedt een leerkrachtassistent aan die het mogelijk maakt om de lessen middels het digitale schoolbord te verzorgen. Hier maakt basisschool DV wel gebruik van.

-Opbrengstgericht werken aan de hand van doelen: De methode beschrijft de toetsprocedure zoals het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie (Gijsel et al., 2011) dat ook doet. Verder biedt de methode drie methodegebonden afnamemomenten van controletaken Vloeiend en Vlot (woord en tekst), die digitaal verwerkt (kunnen) worden. Door het invoeren van de toetsresultaten op de Toetssite Estafette, wordt er een advies gegeven over het juiste niveau en de juiste aanpak van elke leerling. De leerkracht krijgt zo ook een groepsoverzicht, waarbij de groep vergeleken wordt met het landelijk gemiddelde. Door de leerkracht te gebruiken voor analyse en het leerlingvolgsysteem.

-Directe instructiemodel: De werkwijze van de methode komt vrijwel overeen met het directe instructiemodel. Opgemerkt moet worden dat de methode niet expliciet voorschrijft dat het lesdoel benoemd moet worden, niet altijd teruggeblikt wordt naar voorgaande les en niet altijd wordt teruggeblikt op het doel.

-Convergente differentiatie: De drie aanpakken (methodevolgers, risicolezers en vlotte lezers) van de convergente differentiatie worden uitgebreid omschreven. Er wordt differentiatie toegepast in de verwerkingsstof (werkboek aanpak 1 en 2 en Estafetteloper aanpak 3).

-De lesdoelen en de leesmoeilijkheden staan aangegeven. Ook de gebruikte werkvormen, kenmerkend voor de methode, worden beschreven, zoals vormen van feedback (wacht-hint-prijs) en hardop lezen (voor-koor-zelf).

-Opbouw in moeilijkheidsgraad: Er worden verschillende soorten teksten aangeboden, oplopend in moeilijkheidsgraad.

Bijlage 4: Weekplanning van groep 4a en 4b

Hieronder een overzicht van alle in de weekplanning opgenomen activiteiten met betrekking tot het leesonderwijs, zoals de leerkracht dit ook in de weekplanning formuleert.

Weekplanning groep 4a:

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
10.30 – 11.30 Lezen: Estafette Start: 5 minuten automatiseren vloeiend en vlot. 14.15 – 14.30 Lezen: Estafette Vloeiend en vlot extra oefenen. Extra instructie 5 lln.	10.30 – 11.15 Lezen: Estafette Start: 5 minuten automatiseren vloeiend en vlot. 14.30 – 15.00 Lezen: Estafette les nakijken / afmaken ochtend.	10.30 – 11.00 Nieuwsbegrip	08.30 – 09.30 Lezen: Estafette Start: 5 minuten automatiseren vloeiend en vlot. 11.15 – 11.30 Extra instructie 3 lln tijdens zelfstandig werken. 14.30 – 15.00 Nieuwsbegrip	11.15 – 11.45 Lezen: Estafette toepassingsles 11.45 – 12.00 Lezen: Estafette vloeiend en vlot herhalen.

Tabel 1: weekplanning van groep 4a.

Weekplanning groep 4b:

maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
10.30 – 11.15 Lezen: Estafette 13.00-13.30 Vloeiend & Vlot Vrij lezen	8.30 – 9.30 Lezen: Estafette 14.30 – 15.00 Vloeiend & Vlot Duo/koor lezen Woorden lezen op tempo.	10.30 – 11.00 Nieuwsbegrip	08.30 – 09.30 Lezen: Estafette	11.15 –12.00 Lezen: Estafette Toepassingsles 13.00 – 13.30 Lezen/ Nieuwsbegrip

Tabel 2: weekplanning van groep 4b.

Om privacy redenen is niet de gehele weekplanning van beide groepen opgenomen.

Bijlage 5: Observaties van de leeslessen

Observatielijst voortgezet technisch lezen groep 4a

Naam observator: A.C
Datum les: 25-04-13
Aanvangstijd les: 10.35uur
Eindtijd les: 11.11
Naam school: D.V.
Naam leerkracht: S
Methode: Estafette (Koekebacker, 2009)
Samenstelling van de groep: groep 4a
Totaal aantal leerlingen in de groep: 20

Aspecten van het leesonderwijs die beschreven worden zijn:	Waarnemingen
Het instructiegedrag van de leerkracht Gezamenlijke start (hele groep) <i>ja</i> De leerkracht geeft voor alle leerlingen het lesdoel en lesoverzicht aan. <i>Nee, methode geeft dit ook niet aan.</i> Vorbereidende activiteiten (instructiegroep) De leerkracht geeft een samenvatting van de voorafgaande stof of laat de leerlingen dit verwoorden. <i>Nee</i> De leerkracht haalt de benodigde voorkennis op. <i>Nee</i> Interactieve groepsinstructie en begeleidde inoefening (instructiegroep) De leerkracht geeft lesdoel en lesoverzicht. <i>Geen lesdoel. Lesoverzicht is lln inmiddels duidelijk.</i> De uitleg van de leerkracht is duidelijk en efficiënt. <i>ja</i> De leerkracht geeft concrete voorbeelden. <i>ja</i> De leerkracht zorgt dat de vaardigheid voorgedaan wordt. <i>soms</i> De leerkracht laat de leerlingen onder begeleiding oefenen. <i>Aanpak 1 werkt samen met Lk.</i>	-Lk: we beginnen met Estafette. Lln reageren door de spullen op de tafel te pakken. -Lk: aanpak 1, 2 en 3 doen mee. Een ll houdt het boekje van Vloeiend en Vlot (V&V) omhoog. Lk:och, nou was ik dat bijna vergeten. Goed zo, we beginnen natuurlijk eerst met V&V, blz. 1, 2 en 3. 3 min, begin maar. -Lln oefenen hardop de woorden en zinnen van blz. 1, 2 en 3, Lk loopt door de klas en luistert bij sommige lln mee, af en toe geeft ze een aanwijzing. -Na verstrijken 3 min. krijgen een aantal lln de beurt om hardop de woordjes en zinnen van de drie blz. voor te lezen. Lk corrigeert twee foutjes van lln door het woord correct voor te zeggen. -Lk geeft steeds kort feedback op het voorlezen. Goed voorgelezen, niet de woorden aan elkaar plakken. -Een ll vraagt of ze het laatste verhaaltje samen zullen voorlezen. Lk: dat vind ik een leuk idee. Lln lezen samen hardop het verhaaltje van blz. 3 voor.

De leerkracht bevordert leren van elkaar (oplossingsproces). <i>soms</i>	-Lk gaat verder met de intro van de les.
De leerkracht hanteert samenwerkend leren werkvormen (denken-delen-uitwisselen). <i>nee</i>	Parkeer..... wat kan ik hier achter plakken?
De leerkracht relateert de te maken opdrachten expliciet aan het lesdoel. <i>nee</i>	-Ll: parkeren.
De leerkracht gaat na of de leerlingen de leerstof begrijpen/beheersen. <i>soms</i>	Lk: ik snap wat je bedoelt, maar dan verander je het woord. Ik moet er alleen nog een woord achter plakken. Wie weet een voorbeeld?
	-Een viertal lln geven achtereenvolgens goede antwoorden: parkeerplaats, garage, plein, automaat.
Zelfstandige verwerking (instructiegroep)	-Lk: Wie weet niet wat dit is? Twee lln weten het niet.
De leerkracht geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase. <i>Dit doet de methode.</i>	-Lk; wie kan het uitleggen? Een ll legt het uit, een volgende ll vult aan en nog een derde ll geeft een voorbeeld.
De leerkracht geeft verlengde instructie aan zwakke leerlingen. <i>Ja, opdrachten worden samen gemaakt.</i>	-Lk: kinderen van aanpak 3 mogen nu aan de slag.
Zelfstandige verwerking (hele groep)	-Lk: met aanpak 1 en 2 gaan we woorden flitsen, kijk mee op het bord. Kinderen lezen woorden van het bord hardop voor.
De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. <i>Methode doet dit, LK volgt dit.</i>	-Lk: we doen nog een rondje flitsen. Lk tikt op bord nieuwe woorden aan. lln lezen nogmaals hardop de woorden voor.
De leerkracht organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren. <i>nee</i>	-Lk: welk woord past in de zin (opdr. 1)? Naam.
De leerkracht bespreekt het werk met de leerlingen die zelfstandig werken. <i>nee</i>	Kind 1 leest de zin hardop voor en kiest het goede woord. Lk vraagt: wat is dat, op een holletje? Een ll geeft het goede antwoord.
Gezamenlijke afsluiting (hele groep)	-Kind 2 leest zin 2 en geeft goede antwoord. Kind 3 leest zin 3 en kiest antwoord. Kind 4 leest zin 4 en kiest goede antwoord. Kind 5 leest zin 5 en geeft goede antwoord. Lk: wat is een vlonder?
De leerkracht geeft een inhoudelijke afsluiting van de les aan de hele groep. <i>nee</i>	Eerste ll weet het niet. Tweede ll legt het wel een beetje uit. Lk legt het vervolgens uit en geeft een voorbeeld.-
Terugkoppeling/feedback fasenoverstijgend)	-Lk: zullen we het verhaaltje weer samen lezen, dat ging net ook heel goed? lln: jaaa.
De leerkracht geeft positief geformuleerde feedback aan alle leerlingen. <i>Niet alle, maar wel regelmatig</i>	-lln lezen samen hardop het verhaaltje.
De leerkracht geeft procesterugkoppeling. <i>Ja op eind</i>	-Lk: wat is een pallet? Een ll legt het goed uit en nog een ll geeft een voorbeeld. Een nadere ll vertelt dat zij bij papa op de heftruck mocht
De leerkracht zet leerlingen bij fouten aan zichzelf te corrigeren. <i>soms</i>	
De leerkracht toont persoonlijk enthousiasme. <i>ja</i>	

De leerkracht geeft blijk van hoge verwachtingen van de leerlingen. <i>ja</i> De leerkracht gebruikt taal die kinderen begrijpen. <i>ja</i>	staan. Sommige aanpak 3 lln zijn met Estafetteloper bezig, anderen lezen zelfstandig. -Lk: welk woord past bij het plaatje? Kind: voor....achterkant? Lk: Als ik de bal naar jou gooi, zo (voordoen)... dan gooi ik hem naar de Kind: overkant. Lk: oke. -Lk: naam. Kind: fort...oh nee vlot. Lk: je moet alledrie de woorden lezen, niet alleen wat je denkt dat het antwoord is. -Kind: parkeerterrein. -Kind: buigend. -Kind: volle winkelwagens. -Kind: vijver. Goed zo. -Lk:aanpak 2 mag nu zelfstandig verder gaan. Zijn er vragen over, kijk eens of je alles snapt. Kind: opdr 5: ik snap het niet. Lk leest opdracht voor en geeft een voorbeeld. Ze zegt in stappen wat de bedoeling is. Kind: opdracht 4 snap ik ook niet. Lk leest weer de opdracht voor. Weet je nog dat we het gisteren hadden over hé en hè. Waar een streepje staat moet je het iets harder lezen. Dat ga je hier ook oefenen. -Lk: de rest doet met mij mee. Op bord: welke woorden zijn goed? Lk spreekt 2 lln aan om mee te doen. -Lk geeft beurten, de lln zeggen het woord hardop en daarna of dit kan of niet. Karretjeswinkel: kan dat? Nee. Winkelveld? Een ll zegt dat dit wel kan en legt uit wat hij bedoelt. Lk zegt: dat is een rommelmarkt. Volgende: speelterrein? Bouwhelm, parkeerterrein?
---	--

	Laatste: parkeervijver? Kinderen lachen en enkele lln bedenken grappige verhaaltjes hierbij. -Lk; volgende opdracht. Lees de tekst. Lees de woorden met / harder. Wie wil dit proberen? Kind leest de tekst. Lk leest de zin waarin een foutje zat correct. Goed gelezen G. -Lk: welke kleur streep moet hier onder? Lk geeft ll die niet oplet een beurt. Ll geeft geen antwoord. Lk: goed opletten hè! -Lk leest de zin voor en vraagt dan aan een ll welke kleur die zin krijgt. Lk onderstreept de zin op het bord in de kleur. Ll geeft het foute antwoord. Lk: wacht we lezen even de zin terug. Nu weet de ll het goede antwoord wel. Resterende zinnen worden goed beantwoord. -Lk: Wie wil het verhaaltje lezen. Blauw is de rol van de jongen, rood is Olle en de rest is de verteller. Lk wijst 3 lln aan die de rollen krijgen. De 3 lln lezen de tekst. Lk corrigeert: <i>héle</i> wereld! -Lk: nou jongens, ik zie op de klok dat het tijd is om te gaan gymmen. We maken vanmiddag de les af.
Het klassenmanagement De voorbereiding. De materialen liggen klaar. De les begint meteen.	De overgangen tussen de diverse lesactiviteiten nemen weinig tijd in beslag. <i>ja</i> De leerkracht corrigeert direct storend gedrag en spreekt de juiste leerlingen aan op hun gedrag. <i>ja</i> De leerkracht toont warme betrokkenheid bij de leerlingen (vriendelijk, begripvol). <i>ja</i> Er heerst een prettige sfeer in de klas. <i>ja</i> Het lokaal is praktisch en overzichtelijk ingericht. <i>ja</i> De looproutes zijn goed georganiseerd. <i>ja</i> Het materiaal is goed bereikbaar voor leerlingen. <i>ja</i>

	Er is voldoende materiaal aanwezig. <i>ja</i> Er is sprake van een geletterde omgeving. Boekenkast en tijdschriften op de kast. Een themahoek.
Het gebruik van de methode. Lesonderdelen van Estafette: Introductie Instructie Begeleide verwerking en inoefening Afronding	Methode wordt gevolgd op enkel punten na: - geen terugblik. -geen gezamenlijke afronding van de les.
De differentiatie tijdens de technisch leeslessen Zelfstandige verwerking (instructiegroep) De leerkracht geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase. De leerkracht geeft verlengde instructie aan zwakke leerlingen. Zelfstandige verwerking De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. De leerkracht organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren.	Ja Ja. Methode geeft dit ook aan. Dit gebeurt frontaal, middels het digibord worden de opdrachten samen gemaakt. De LK geeft beurten, rijtjes en teksten worden samen geoefend en gelezen. Ja Methode doet dit. Lk hanteert dit. Aanpak 3 heeft eigen verwerkingsopdrachten. Nee
Het vaststellen en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)	De resultaten van de Cito toetsen DMT en Leestempo worden gebruikt en aangevuld met de methodegebonden controletaken van Estafette. Zo wordt bepaald welke lln in welke aanpak komen. -De lln uit aanpak 1 krijgen verlengde instructie van de LK, tijdens de zelfstandige verwerking.
De manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen	Behalve de 5 minuten Vloeiend en Vlot oefenen voor elke Estafetteles krijgen de aanpak 1 leerlingen 3 keer per week een kwartier extra oefening en instructie, aan de hand van Vloeiend en Vlot. Het betreft geen extra leertijd.

	Verder krijgen aanpak 1 kinderen Vloeiend en Vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten. Eén keer per week laten ze het geoefende aan de leerkracht horen en krijgen een sticker op de kaart. Na tien stickers een beloning.
--	--

Observatielijst voortgezet technisch lezen in groep 4a

Naam observator: A.C
Datum les: 04-06-2013
Aanvangstijd les: 13.05uur
Eindtijd les: 13.58uur
Naam school: DV
Naam leerkracht: S
Methode: Estafette (Koekebacker, 2009)
Samenstelling van de groep: groep 4a
Totaal aantal leerlingen in de groep: 20

Aspecten van het leesonderwijs die beschreven worden zijn:	Waarnemingen
Het instructiegedrag van de leerkracht Gezamenlijke start (hele groep) <i>ja</i> De leerkracht geeft voor alle leerlingen het lesdoel en lesoverzicht aan. <i>Nee, methode geeft dit ook niet aan.</i> Vorbereidende activiteiten (instructiegroep) De leerkracht geeft een samenvatting van de voorafgaande stof of laat de leerlingen dit verwoorden. <i>Middels digibord (onderdeel les</i> De leerkracht haalt de benodigde voorkennis op. <i>Ja</i> Interactieve groepsinstructie en begeleide inoefening (instructiegroep) De leerkracht geeft lesdoel en lesoverzicht. <i>nee</i> De uitleg van de leerkracht is duidelijk en efficiënt. <i>ja</i> De leerkracht geeft concrete voorbeelden. <i>ja</i> De leerkracht zorgt dat de vaardigheid	- Bord staat klaar voor gebruik. - Bidden, kort gesprekje na de middagpauze. - LK: pak je spullen op de tafel. Klopt les 19? Dat betekent vandaag Veilig en Vlot blz. 25 t/m 30 lezen. - De lln oefenen hardop de opgegeven blz. LK zet de zandloper op 3 min. Alle lln doen mee, ook de Estafettelopers. Er wordt (op 2 lln na) goed geoefend. - LK geeft een compliment over de manier waarop geoefend is. - Om de beurt mogen lln een bladzijde van V&V lezen. - LK geeft complimenten aan de lln die gelezen hebben. - Terugblik op de afgelopen drie lessen middels digibord. - LK: 'goed we gaan beginnen'. 'Heb jij wel eens

voorgedaan wordt. <i>soms</i>	straf gekregen?'
De leerkracht laat de leerlingen onder begeleiding oefenen. <i>Aanpak 1 samen met Lk.</i>	-LK attendeert enkele Estafettelopers op het feit dat zij dit deel van de les ook mee moeten doen.
De leerkracht bevordert leren van elkaar (oplossingsproces). <i>Ja</i>	-Een drietal IIn vertellen waarom en welke straf zij hebben gekregen. De LK speelt hier op in door heel verbaasd te reageren: 'echt waar, krijg jij wel eens straf?'
De leerkracht hanteert samenwerkend leren werkvormen (denken-delen-uitwisselen). <i>nee</i>	-LK: De Estafettelopers mogen nu voor zichzelf gaan lezen. Wij lezen het verhaal.
De leerkracht relateert de te maken opdrachten expliciet aan het lesdoel. <i>nee</i>	De IIn lezen zachtjes voor zichzelf het verhaal mee in hun schrift (opdracht 1).
De leerkracht gaat na of de leerlingen de leerstof begrijpen/beheersen. <i>soms</i>	-LK: Lees de rijtjes van opdracht 2, lees maar mee allemaal. LK reageert op de IIn die te snel lezen (pas het woord zeggen als het in beeld komt).
Zelfstandige verwerking (instructiegroep)	-LK: kinderen van aanpak 2, wie heeft er vragen over de opdracht? Niemand...dan mogen jullie verder werken.
De leerkracht geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase. <i>Dit doet de methode.</i>	-LK: aanpak 1 wij gaan verder met oefening 2. Waar staan de laatste woorden in het rijtje? Lees de hele zin voor. LK markeert de woorden op het bord.
De leerkracht geeft verlengde instructie aan zwakke leerlingen. <i>Ja</i>	-IIn krijgen afwisselend de beurt, zoeken het woord en lezen de zin op.
Zelfstandige verwerking (hele groep)	-LK vraagt naar de moeilijke woorden; welke woorden zijn moeilijk om te schrijven?
De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. <i>Methode doet dit, Lk volgt dit.</i>	Zware, kippen.... Waarom zijn deze woorden moeilijk? LK legt de regels van de korte en de lange klank nog eens uit.
De leerkracht organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren. <i>nee</i>	-LK: we lezen de tekst en de rijtjes nog een keer, samen.
Afsluiting (instructiegroep)	-LK corrigeert de zithouding van een IIn.
De leerkracht geeft een inhoudelijke afsluiting van de les. <i>Nee, les is nog niet af</i>	-LK: waarom staat er een streepje op de á van kan? Een IIn legt het goed uit.
Feedback zelfstandig werken groep (zelfstandig werken groep)	-LK: lees het eerste rijtje eens voor Y. Lk geeft enkele IIn de beurt om een rijtje voor te lezen.
De leerkracht bespreekt het werk met de leerlingen die zelfstandig werken. <i>nee</i>	-LK waarschuwt voor niet goed opletten. 'Wie niet goed oplet krijgt de naam op het bord'.
Gezamenlijke afsluiting (hele groep)	-LK: opdracht 5: we lezen de rijtjes nog eens samen. De IIn lezen samen met de LK hardop de
De leerkracht geeft een inhoudelijke afsluiting van de les aan de hele groep. <i>nee</i>	
Terugkoppeling/feedback (hele groep)	
De leerkracht geeft positief geformuleerde feedback aan alle leerlingen. <i>Niet alle, maar wel</i>	

<i>regelmatig</i>	rijtjes samen voor.
De leerkracht geeft procesterugkoppeling. <i>soms</i>	-LK complimenteert de Iln die wel goed opletten.
De leerkracht zet leerlingen bij fouten aan zichzelf te corrigeren. <i>soms</i>	-LK: welke woorden horen bij elkaar? LK geeft beurten en verbind naar aanleiding van de goede antwoorden op het bord de woorden.
De leerkracht toont persoonlijk enthousiasme. <i>ja</i>	-LK: we gaan naar de volgende opdracht, lees de opdracht eens voor Y.
De leerkracht geeft blijk van hoge verwachtingen van de leerlingen. <i>ja</i>	-LI leest voor. LK; wat moet je dus doen?
De leerkracht gebruikt taal die kinderen begrijpen. <i>ja</i>	LI geeft antwoord. LK: oke dan mag je de eerste zin meteen doen. LI leest en geeft antwoord.
	-LK: hoe weet je wat goed is, vraagt/zegt?
	LI denkt... LK: wat staat er achter vertellen een ? of een !....
	LK: wat hoort bij een vraag?.... LI: een ?
	LK: en als je iets hard zegt?.....LI: een !
	LK; oke, kijk nu naar de zinnen.
	LI geeft antwoord en LK vult de antwoorden in op het bord.
	LK: we lezen het verhaaltje nu samen. Nu wil ik een bokser (kiest een kind) en tante Map (kiest een kind). De twee leerlingen lezen hun deel van het verhaaltje.
	-LK: nou allemaal, ga klaar zitten dan gaan we het verhaaltje lezen.
	De Iln krijgen afwisselend een beurt om een stukje verhaal te lezen. De andere Iln lezen stil mee.
	De derde II weet niet waar hij verder moet lezen. Naam op het bord.
	Een andere II leest verder. De derde II mag de laatste zin nog lezen.
	LK komt kort even terug op de werkhouding van het kind (beter opletten, dit gebeurt vaker).
	-LK vraagt aan Iln wat ze van de les vonden.
	Twee Iln geven aan dat ze de les op zich wel goed vonden gaan maar dat het wel rommeliger, drukker was. Het was anders dan normaal, meer

	kinderen waren niet goed op aan het letten. -LK geeft aan dit ook zo te hebben ervaren en dat ze hoopt dat het een volgende keer weer beter gaat.
Het klassenmanagement De voorbereiding. De materialen liggen klaar. De les begint meteen. <i>ja</i> De overgangen tussen de diverse lesactiviteiten nemen weinig tijd in beslag. <i>ja</i> De leerkracht corrigeert direct storend gedrag en spreekt de juiste leerlingen aan op hun gedrag. <i>ja</i> De leerkracht toont warme betrokkenheid bij de leerlingen (vriendelijk, begripvol). <i>ja</i> Er heerst een prettige sfeer in de klas. <i>ja</i> Het lokaal is praktisch en overzichtelijk ingericht. <i>ja</i> De looproutes zijn goed georganiseerd. <i>ja</i> Het materiaal is goed bereikbaar voor leerlingen. <i>ja</i> Er is voldoende materiaal aanwezig. <i>ja</i> Er is sprake van een geletterde omgeving. <i>nee</i>	<i>Lk heeft spullen klaarliggen en digibord is klaar voor gebruik.</i> De les begint na een kort gesprekje. Het is duidelijk voor de leerlingen wat er van ze verwacht wordt, wat de regels zijn en hoe de les zal verlopen.
Het gebruik van de methode. Lesonderdelen van Estafette: Introductie Instructie Begeleide verwerking en inoefening Afronding Hanteren 3 aanpakken Gebruik Leerkrachtassistent	-geen gezamenlijke afsluiting van de les -ja -ja

De differentiatie tijdens de technisch leeslessen De leerkracht geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase. De leerkracht geeft verlengde instructie aan zwakke leerlingen. Zelfstandige verwerking (hele groep) De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. De leerkracht organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren.	Ja de methode ondersteunt dit. Dit gebeurt frontaal, middels het digibord worden de opdrachten samen gemaakt. De LK geeft beurten, rijtjes en teksten worden samen geoefend en gelezen. De methode geeft dit aan, Ik voert dit uit. Aanpak 1/2 en 3 hebben andere verwerkingsopdrachten. Dit gebeurt niet. Aanpak 2 werkt zelfstandig en mag zachtjes overleggen als dat nodig is. Als opdrachten dat vragen werken de lln van aanpak 1 samen.
Het vaststellen en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)	De resultaten van de Cito toetsen DMT en Leestempo worden gebruikt en aangevuld met de methodegebonden controletaken van Estafette. Zo wordt bepaald welke lln in welke aanpak komen. -De lln uit aanpak 1 krijgen verlengde instructie van de LK, tijdens de zelfstandige verwerking.
De manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen	Behalve de 5 minuten Vloeiend en Vlot oefenen voor elke Estafetteles krijgen de aanpak 1 leerlingen 3 keer per week een kwartier extra oefening en instructie, aan de hand van Vloeiend en Vlot. Het betreft geen extra aanvullende leertijd. Verder krijgen aanpak 1 kinderen Vloeiend en Vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten. Eén keer per week laten ze het geoefende aan de leerkracht horen en krijgen een sticker op de kaart. Na tien stickers een beloning.

Observatie voortgezet technisch leesles groep 4b

Naam observator: Ankie Wierds
Datum: 25-04-2013
Aanvangstijd: 8.35 uur
Eindtijd: 9.30 uur
School: DV
Naam leerkracht: E
Groep: 4b
Methode: Estafette (Koekebacker et al., 2009)
Aantal leerlingen: 20

Aspecten van het leesonderwijs die beschreven worden zijn:	Waarnemingen
Het instructiegedrag van de leerkracht Gezamenlijke start (hele groep) De leerkracht geeft niet voor alle leerlingen het lesoverzicht aan. Er is geen introductie van de les. Vorbereidende activiteiten Er wordt niet teruggeblikt op de voorgaande les. De uitleg van de leerkracht is duidelijk wat de verdeling van de groepjes en de plaats van de groepjes betreft. Interactieve groepsinstructie en begeleide inoefening (instructiegroep) -De leerkracht geeft niet het lesdoel en het lesoverzicht aan. -Opdracht 1 en 2 worden niet met niveaugroep 1 en 2 samen gemaakt. -De leerkracht doet de vaardigheid niet voor. -De leerkracht laat de leerlingen onder begeleiding (het gepresenteerde) oefenen. -De leerkracht bevordert leren van elkaar door IIn aan elkaar te laten uitleggen. -De leerkracht gaat niet na of de leerlingen de leerstof begrijpen/beheersen.	-Leerkracht (LK) geeft aan dat de klas gaat beginnen met Estafette. Als iedereen klaarzit zet de LK op het digibord de flitsballon klaar om woorden te flitsen. -Vervolgens mag een kind (uit niveaugroep 2 van Estafette) de woorden uit de ballon op een rustig tempo voorlezen. -De LK vraagt welke woorden de IIn moeilijk vinden of niet kennen. -Ingeblikt wordt door een leerling genoemd. -De LK reageert op de leerlingen die door de klas roepen door te zeggen dat ze een vinger moeten opsteken in plaats van roepen door de klas. -LK vraagt: 'wie weet wat ingeblikt is?' Een aantal IIn roepen door de klas. -Vervolgens geeft de LK een II de beurt en legt deze II het woord uit. -Is er nog een ander woord dat je niet kent? -Een II krijgt de beurt: 'caramel'. -LK vraagt wie dit kan uitleggen. Twee IIn proberen het uit te leggen. Er wordt door de klas geroepen, waarop de LK vraagt om stilte. -De LK geeft een uitleg van caramel. -Nog een woord? -De LK zegt: 'weten jullie wat attentie is?' -De naam van een II wordt op het whiteboard

Zelfstandige verwerking (hele groep) -De leerkracht hanteert samenwerk werkvormen; duo werken in niveaugroep 2. -De leerkracht laat de leerlingen uit niveaugroep 2 zelfstandig de opdrachten maken uit het werkboek. -De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. De methode schrijft dit voor; 3 verschillende niveaus. -De leerkracht geeft verlengde instructie aan zwakke leerlingen; niveaugroep 1. Afsluiting (instructiegroep) De leerkracht geeft geen inhoudelijke afsluiting van de les; een terugblik op de moeilijkheden. Feedback zelfstandig werken groep -LK controleert het werk van 3 Iln, zegt hen de opdracht nog eens te lezen, wacht af en complimenteert in twee gevallen. Bij 1 Il helpt hij bij het verbeteren van het foutje. -De leerkracht geeft geen feedback op de leerlingen die zelfstandig werken als groep. Gezamenlijke afsluiting (hele groep) -LK leest met niveaugroep 1 en 2 het hoofdstuk behorende bij de les. -LK kijkt 3 opdrachten na met niveaugroep 1 en 2. Terugkoppeling/feedback (hele groep) De leerkracht geeft geen positief geformuleerde feedback aan alle leerlingen. De leerkracht geeft geen procesterugkoppeling De leerkracht gebruikt taal die kinderen begrijpen.	genoteerd omdat hij voor de derde keer door de klas roept. -Een Il legt het woord uit en de LK vult het aan door middel van een voorbeeld. -LK vraagt: 'een attentie kan ook nog iets anders zijn...' -De Iln praten door elkaar, de LK zegt wat hij van dit gedrag vindt en wacht totdat het weer rustig is. -Enkele Iln leggen de betekenis uit, maar bedoelen hiermee een ander woord dan attentie (advertentie, megafoon). -De LK legt het woord uit. -Afwisselend de jongens en daarna de meisjes mogen de woorden hardop voorlezen uit de flitsballon. -Lk vraagt: 'wat is prestatie?' -Twee Iln leggen uit maar bedoelen beide presentatie. -De LK legt het woord uit. -Er wordt nogmaals geflitst maar nu de hele groep, op het snelste tempo. -D kijkt steeds naar de camera, de LK reageert hierop door hem bij de les te roepen. -LK geeft aan dat iedereen de benodigde spullen op de tafel moet pakken, De meeste Iln voeren dit uit. Een drietal Iln lopen naar de LK om iets te vragen. -Als iedereen klaar zit geeft de LK het stilteteken en wacht totdat het stil is. -Vervolgens geeft hij aan waar de Estafetteloopers gaan zitten. Ook maakt hij duo's van de Iln in niveaugroep 2, daarna noemt hij de namen van de Iln in niveaugroep 1 en zegt hen in het groepje vooraan plaats te nemen. -Estafetteloopers krijgen instructie: 'jullie maken een bladzijde en gaan dan vrij lezen'. -Niveaugroep 2 krijgt instructie: 'als jullie klaar zijn met de opdrachten dan oefenen jullie vloeiend en vlot, als je dat hebt gedaan ga je vrij lezen'. -Er worden nu twee items in de planning van het digibord overgeslagen. LK maakt geen gebruik van
---	---

	digibord tijdens instructie van leerlingen. - De LK gaat bij het groepje zitten met Iln in niveaugroep 1. De LK maakt de opdrachten met de Iln samen; LK laat de Iln de opdracht lezen en het antwoord kiezen. Soms vraagt hij een Iln een woord of een zin nogmaals te lezen. Soms geeft de LK aan dat het antwoord niet goed is, de Iln kijkt dan nog eens naar de woorden en kiest een ander antwoord. De LK reageert hierop met een compliment. -Iln van niveaugroep 3 lopen door de klas en stellen de LK vragen, de LK geeft antwoord en stuurt de Iln weer naar de plaats. -Tussendoor moet de LK herhaaldelijk Iln aanspreken op gedrag. -Meerdere Iln lopen door de klas. -LK klapt in handen -LK loopt een rondje door de klas. -LK controleert het werk van D en help hem met een opdracht. -Lk bekijkt het werk van twee andere Iln en wijst hen op foutjes in hun werk, Iln verbeteren de foutjes. -LK klapt in handen en zegt de Iln dat ze weer op hun eigen plek moeten gaan zitten, met het leesboek van Estafette voor zich op de tafel. 'H 14 voor je pakken'. -LK vraagt een Iln wat de regel is als je tijdens het hardop lezen niet weet waar je verder moet gaan als je een beurt krijgt. -Een Iln legt de regel uit. -De eerste Iln begin voor te lezen, LK zegt dat zij harder moet voorlezen. -Tweede Iln leest, LK corrigeert een fout voorgelezen woord. -Derde Iln krijgt de beurt, maar weet niet waar zij moet lezen.... Leest dan toch verder na een aanwijzing. -4 Iln leest, 5^e Iln leest. 'Wat is een fort?', vraagt de LK. -Twee Iln leggen de betekenis uit. -6^e Iln leest verder. -LK vraagt naar betekenis vlinder en vlot. Enkele Iln
--	--

	mogen proberen. LK laat foto's zien van beide woorden. Hierna mag een l de woorden nog eens uitleggen. -7^e l leest verder. -LK vraagt het werkboek erbij te pakken; klapt in handen en wacht totdat het rustig is. -LK kijkt opdracht 1 klassikaal na, markeert op het digibord het goede antwoord. -Lln van Estafetteloper hebben nu niks te doen, sommige kijken mee, anderen pakken hun leesboek. -LK kijkt opdracht 2 na. Lln krijgen een beurt, LK vraagt na antwoord of iedereen het ermee eens is. Hierna kruist LK op bord het goede antwoord aan. -Opdracht 3 nakijken; LK kruist op bord het goede antwoord aan. -De lln moeten lachen om enkele gekke woorden die in de opdracht staan. -De LK geeft de opdracht de spullen van Estafette op te ruimen en de spullen van spelling erbij te pakken.
Het klassenmanagement	-LK start het digibord op terwijl de lln op hun plaats gaan zitten. -De les begint vrijwel meteen. -Na woorden flitsen worden de spullen op de tafel gepakt. - De leerkracht corrigeert storend gedrag en spreekt de leerlingen aan op hun gedrag. Dit is regelmatig nodig tijdens deze les. -LK is geduldig en is vriendelijk. Er heerst een prettige sfeer in de klas. -Sfeer is prettig. Al zijn er enkele lln die regelmatig door de klas te roepen. -Er wordt veel door de klas gelopen tijdens het zelfstandig werken. - Er is niet echt sprake van een uitnodigende geletterde omgeving.

Het gebruik van de methode. Lesonderdelen van Estafette: Introductie Instructie Begeleide verwerking en inoefening Afronding	-Introductie ontbreekt -Opdracht 1 en 2 begeleide inoefening ontbreekt
De differentiatie tijdens de technisch leeslessen	-Methode werkt met 3 niveaugroepen; deze worden door de LK gehanteerd. -Verwerkingsopdrachten worden gesplitst in twee niveaus: de Estafetteloper werkboekjes zijn voor de sterke lezers van niveaugroep 3. De gewone werkboekjes met opdrachten voor niveaugroep 1 en 2. De LK hanteert deze twee opties. -LK geeft verlengde instructie aan niveaugroep 1 (zwakste lln). -LK organiseert samenwerkend leren door sterkere lezers van niveaugroep 2 aan minder sterke lezers van deze groep te koppelen. Samen maken zij de opdrachten in het werkboek.
Het vaststellen en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)	De resultaten van de Cito toetsen DMT en Leestempo worden gebruikt en aangevuld met de methodegebonden controletaken van Estafette. Zo wordt bepaald welke lln in welke aanpak komen. -De lln uit aanpak 1 krijgen verlengde instructie van de LK, tijdens de zelfstandige verwerking.
De manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen	Er is twee keer per week een half uur ingeroosterd voor het oefenen van Vloeiend en Vlot en vrij lezen. De leerkracht leest in deze tijd steeds een kwartier samen met de drie aanpak 1 leerlingen. Het betreft geen extra leertijd.

Observatielijst voortgezet technisch lezen groep 4b

Naam observator: Ankie Wierds
 Datum: 21-05-2013
 Aanvangstijd: 10.35 uur
 Eindtijd: 11.25 uur
 School: DV
 Naam leerkracht: E
 Groep: 4b
 Methode: Estafette
 Aantal leerlingen: 20

Aspecten van het leesonderwijs die beschreven worden zijn:	Waarnemingen
Het instructiegedrag van de leerkracht Gezamenlijke start (hele groep) De leerkracht geeft niet aan het begin voor alle leerlingen het lesoverzicht aan. Er is een korte introductie van de les. Vorbereidende activiteiten Er wordt wel teruggeblikt op de voorgaande les. De uitleg van de leerkracht is duidelijk wat de verdeling van de groepjes en de plaats van de groepjes betreft. Interactieve groepsinstructie en begeleide inoefening (instructiegroep) -De leerkracht geeft niet het lesdoel aan. -Opdracht 1 en 2 worden niet met niveaugroep 1 en 2 samen gemaakt. -De leerkracht doet de vaardigheid niet voor. -De leerkracht laat de leerlingen van aanpak 1 deels onder nauwgezette begeleiding (het gepresenteerde) oefenen. -De leerkracht bevordert leren van elkaar door IIn aan elkaar te laten uitleggen. -De leerkracht gaat niet na of de leerlingen de leerstof begrijpen/beheersen. Wel controleert hij het begrip van woorden. Zelfstandige verwerking (hele groep) -De leerkracht hanteert samenwerk werkvormen; duo werken in aanpak 2. -De leerkracht laat de leerlingen uit aanpak 2 zelfstandig de opdrachten maken uit het werkboek, deels aanpak 1 zelfstandig. -De leerkracht differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten. De methode schrijft dit voor; 3 verschillende niveaus.	-LK: pak je boeken op de bank. -Digibord wordt opgestart door LK. -LK geeft stilteteken. -LK merkt op dat er toch nog wel wat kinderen blijven rommelen en het dus lang duurt voordat het stil is. -Een Ii vraagt wat ze moeten doen als ze klaar zijn met de Estafetteloper. -Vervolgens vraagt de leerkracht aan de kinderen van de Estafetteloper hoe ver ze zijn in de loper. -LK geeft aanwijzingen aan de Estafettelopers. -LK: waar ging het vorige hoofdstuk ook al weer over? -Li vertelt wat hij zich herinnert. LK: wat was er ook al weer met de waterval? -Li antwoordt. -LK: M. wat was er met de waterval? Antwoord. LK: hoeveel traptreden waren er ? Kijken wie er goed gelezen heeft? -Li antwoordt. -LK:wat gebeurde er na? -Li antwoordt. -LK:van wie was het hondje? -Li antwoordt. -LK: 1 Ii mag de woorden eerst flitsen. Ik kies: S. -Lk: klaar? Hier komen ze... -S. leest voor. -LK: alle kinderen met blauwe ogen mogen nu. Kinderen roepen/vragen of ze blauwe ogen

-De leerkracht geeft deels verlengde instructie aan zwakke leerlingen; niveaugroep 1. Afsluiting (instructiegroep) De leerkracht geeft geen inhoudelijke afsluiting van de les; bij aanpak 1 deels een terugblik op de moeilijkheden. Feedback zelfstandig werken groep -LK controleert het werk van 4 lln, deze lln krijgen aanwijzingen over het werk en wat er fout is. Bij 1 ll geeft de LK aanwijzingen over wat er verbeterd moet worden. -De leerkracht geeft geen feedback op de leerlingen die zelfstandig werken als groep. Gezamenlijke afsluiting (hele groep) -LK leest met niveaugroep 1 en 2 het hoofdstuk behorende bij de les. -LK kijkt niet de opdrachten na met aanpak 2. Bij aanpak 1 helpt hij de ll die moeite heeft met de opdrachten. Met de andere twee lln kijkt hij niet de opdrachten na. Terugkoppeling/feedback (hele groep) De leerkracht geeft geen positief geformuleerde feedback aan alle leerlingen. De leerkracht geeft geen procesterugkoppeling De leerkracht gebruikt taal die kinderen begrijpen. Ja.	hebben, of groen ook telt enz. -LK: waren er woorden die je niet kent? -LI: moddervet. -LK: wat is moddervet? -LI geeft geen goed antwoord. -LK: wie kan het uitleggen? -LK: alle lln die geen hand opstaken moeten het dus weten?! -Lk pakt speeltje van iemand af. -LI legt het goed uit. LK herhaalt en vult aan. -Lln moeten een beetje lachen om deze uitleg. -LK: wat is een reisgenoot? -LI legt het uit, LK vult aan. -LK: alle lln met blauwe ogen mogen nu flitsen. -Lln met blauwe ogen flitsen de woorden hardop. -LI: hij heeft geen blauwe ogen en toch leest hij mee... -LK: ik hoorde een woord dat door veel kinderen fout werd gelezen: granaten... ik hoorde: granatsie. -LK: wat zijn granaten? -LI legt uit, LK vult aan. -LK: alle lln met geen blauwe ogen mogen nu flitsen. -LK: wie durft heel snel? Ik kies twee groepen die mogen proberen. -Lln lezen zo snel mogelijk. -LK: wat is betrouwbaarste? -LI legt uit met wel liefst 3 voorbeelden. -LK: nu gaan we dus werken in 3 groepen. Let goed op: ik ga zeggen hoe we gaan werken. Je maakt dadelijk alleen je werkboek, daarna ga
--	---

	je zelf lezen. Sommige kinderen gaan met mij werken, anderen in 2-tallen. De estafettelopers gaan nu aan de slag. -Ll: mag ik vandaag eens niet met jou werken? -LK: nee sorry, je komt toch echt gewoon bij mij zitten. -LK vraagt aan de helft van de lln van aanpak 2 met wie ze willen werken, zo ontstaan duo's. Sommige lln nemen de tijd om een keuze te maken. -LK: de 3 lln komen bij mij in het groepje. We tellen tot 20 en dan zit iedereen op de goede plek. -LK klapt in handen en zegt: 'samenwerken op fluisterton. Klaar? Dan lezen'. -LK werkt met de drie lln. 'We lezen de tekst bij opdracht 1'. -1ll krijgt de beurt en leest hardop, daarna volgende ll enz. tot verhaal gelezen is. Lk verbetert af en toe een foutje. -Aanpak 2 en 3 lln werken zelfstandig. -LK: om de beurt een rijtje, Y begint. Lk stelt vragen tussendoor over de betekenis van woorden. -Volume van groep 2 en 3 gaat omhoog. -Lk vraagt om stilte aan de rest van de groep. -LK vertelt de lln van aanpak 1 waar ze aan verder mogen werken. Zij werken zelfstandig verder. De Lk loopt door de klas. Hij kijkt bij een aantal lln in het schrift en geeft aanwijzingen over de opdrachten. Klopt het wat hier staat? Ik lees..... Kijk nog eens naar... -Lk vraagt om stilte; let op jullie volume. -LK kijkt in schrift van ll, 'Kijk de oefening nog eens na'. De ll verbetert de oefening. -4 lln van aanpak 3 zijn met andere dingen bezig dan lezen: frutselen en tekenen, briefjes en
--	---

	vertellen. -LK kijkt bij aanpak 1 kinderen mee. Hij maakt met Y een paar oefeningen samen. De andere 2 werken zelfstandig door. -1I van aanpak 3 stelt vraag aan LK. -LK: we gaan allemaal op onze eigen plaats zitten met het leesboek op de tafel. -LI lopen door de klas, ruimen spullen op, pakken leesboek op de bank. -LK geeft stilteteken. ‘Wie kan mij vertellen wat ook alweer de regel is als je niet weet waar we zijn in het verhaal?’ -LI legt uit wat de straf is. -LK: we gaan beginnen... Om de beurt krijgen LI de beurt om een stukje verhaal te lezen. -LK (n.a.v. een fout gelezen woord): ‘hoe leest de vrouw?’ -LI: str...streng. -LK; wat is beddengoed? -LI legt uit, LK vult aan. -LI leest verder. -LK; dat staat er niet... -LI verbetert de zin. -LK; L lees verder. LI weet niet waar ze verder moet lezen. LK: straks blaadje komen halen en dan weet je wat je moet doen... -LI: ohh! Verhaaltje wordt uitgelezen. -LK: goed gelezen, dat was het weer, we gaan nu verder met
--	--

Het klassenmanagement De voorbereiding De materialen liggen klaar. De les begint meteen.	De overgangen tussen de diverse lesactiviteiten nemen een paar minuten tijd in beslag. De leerkracht corrigeert storend gedrag en spreekt de groep aan op hun gedrag. De leerkracht toont warme betrokkenheid bij de leerlingen (vriendelijk, begripvol). Er heerst een prettige sfeer in de klas. Het materiaal is minder goed bereikbaar voor leerlingen (leesboeken voor in de klas). Er is voldoende materiaal aanwezig.
Het gebruik van de methode. Lesonderdelen van Estafette: Introductie Instructie Begeleide verwerking en inoefening Afronding	-Er is wel een introductie. -Opdracht 1 en 2 worden niet gezamenlijk gemaakt met aanpak 1 en 2. -Niet alle opdrachten worden met aanpak 1 gemaakt/nagekeken. -Er is geen inhoudelijke afsluiting van de les. Verhaal in boek wordt samen gelezen.
De differentiatie tijdens de technisch leeslessen	-Methode werkt met 3 niveaugroepen; deze worden door de LK gehanteerd. -Verwerkingsopdrachten worden gesplitst in twee niveaus: de Estafetteloper werkboekjes zijn voor de sterke lezers van niveaugroep 3. De gewone werkboekjes met opdrachten voor niveaugroep 1 en 2. De LK hanteert deze twee opties. -LK geeft deels verlengde instructie aan niveaugroep 1 (zwakste lln). -LK organiseert samenwerkend leren door sterkere lezers van niveaugroep 2 aan minder sterkere lezers van deze groep te koppelen. Samen maken zij de opdrachten in het werkboek.
Het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)	De resultaten van de Cito toetsen DMT en Leestempo worden gebruikt en aangevuld met de methodegebonden controletaken van Estafette. Zo wordt bepaald welke lln in welke

Het gebruik van het leerlingvolgsysteem beschreven en de manier waarop begeleiding tijdens les plaatsvindt.	aanpak komen. -De IIn uit aanpak 1 krijgen verlengde instructie van de LK, tijdens de zelfstandige verwerking.
De manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen Het gebruik van het leerlingvolgsysteem beschreven en de manier waarop begeleiding tijdens les plaatsvindt.	Dit wordt in het interview nader besproken.

Samenvatting observatie gegevens

-Het instructiegedrag van de leerkracht:

De leerkracht:

Groep 4a	Groep 4b
geeft in de eerste les niet en in de tweede les wel een introductie van de les.	geeft in de eerste les niet en in de tweede les wel een introductie van de les.
geeft geen lesoverzicht aan het begin van de les (is op bord wel zichtbaar, maar wordt niet naar verwezen).	geeft geen lesoverzicht aan het begin van de les (is op bord wel zichtbaar, maar wordt niet naar verwezen).
blijkt in de eerste les niet en de tweede les wel terug op de voorgaande les.	blijkt in de eerste les niet en de tweede les wel terug op de voorgaande les.
geeft het lesdoel niet aan. Methode schrijft dit niet voor.	geeft het lesdoel niet aan. Methode schrijft dit niet voor.
geeft een gezamenlijke start voor aanpak 1,2 en 3: oefenen vloeiend en vlot en introductie van de les.	past de begeleide inoefening met aanpak 1 en 2 niet toe.
maakt met aanpak 1 en 2 samen opdracht 1 en 2. Hierna gaat aanpak 2 zelfstandig aan het werk, ze krijgen kort de mogelijkheid om vragen te stellen over de opdrachten.	begint na het woorden flitsen meteen met de verwerking en splitst aanpak 1 en 2 dan op.
geeft verlengde instructie aan aanpak 1 en maakt met hen de opdrachten samen op het bord.	geeft geen voorbeelden bij de te oefenen vaardigheden.
maakt geen gebruik van samenwerkingsvormen tijdens deze twee lessen.	geeft duidelijke instructie over plaats, differentiatiegroepen en samenwerking van de leerlingen.
complimenteert leerlingen waar mogelijk.	hanteert samenwerkingsvormen.
geeft procesgerichte feedback aan de hele groep, leerlingen mogen ook hun mening geven.	geeft verlengde instructie aan de risicoleerlingen.
leest met aanpak 1 het hoofdstuk uit het boek.	geeft productgerichte feedback aan enkele leerlingen.
geeft geen inhoudelijke afsluiting aan de les.	kijkt het werk in de eerste les wel na met differentiatieniveau 1 en 2, in de tweede les niet.
is geduldig, vriendelijk en duidelijk over haar verwachtingen naar de kinderen toe.	leest met aanpak 1 en 2 het bijbehorende hoofdstuk in het leesboek.
	geeft geen inhoudelijke afsluiting aan de les.
	is geduldig en vriendelijk.

-Het klassenmanagement

Groep 4a	Groep 4 b
Er zijn duidelijke, vaststaande regels tijdens de les. Kinderen weten wat er van hen verwacht wordt. Er is een vaste werkwijze, met drie aanpakken. De leerkracht wordt tijdens het werken met aanpak 1 niet gestoord. Alleen kinderen die naar de WC moeten (en vinger opsteken) worden bij naam genoemd als sein dat ze mogen gaan. Leerlingen pakken in het begin van de les al hun spullen. Niemand wisselt van plaats bij deze les. Verlengde instructie vindt niet plaats in een groepje, maar frontaal aan de hand van digibord. Leerkracht spreekt leerlingen aan op hun werkhouding waar nodig. Er heerst een rustige werksfeer. Er staat een boekenkast in het lokaal, ook liggen achter op de kast enkele tijdschriften.	Regelmatig lopen er leerlingen door de klas, bijvoorbeeld om boeken te pakken vooraan in de klas of potlood te slijpen. Regelmatig komen leerlingen die zelfstandig werken de leerkracht iets vragen. Pas na het woorden flitsen pakken leerlingen het lesmateriaal op de tafel. Iedereen zoekt na instructie van de leerkracht de goede plek op in de klas (voor de bijbehorende aanpak). De leerkracht corrigeert regelmatig het gedrag van leerlingen. Er staat een kist met boeken van de bibliotheek op een tafel voor aan in de klas. Achter in de klas staat een boekenkast.

-Het gebruik van de methode

Groep 4a	Groep 4b
Methode wordt gevolgd op enkel punten na: -eerste les geen terugblik, in tweede les wel. -geen gezamenlijke inhoudelijke afronding van de les.	Methode wordt globaal gevolgd, afwijkend: -eerste les geen introductie, tweede les wel. -geen gezamenlijke inoefening van opdracht 1 en 2. -met de kinderen van aanpak 1 worden niet alle opdrachten samen gemaakt en/of nagekeken. - bij de tweede les geen gezamenlijke inhoudelijke afronding van de les. Niet alle mogelijkheden van het digibord worden benut.

-De differentiatie tijdens de technisch leeslessen

Groep 4a	Groep 4b
De leerkracht hanteert de drie (convergente) differentiatieniveaus (aanpak 1,2 en 3) die door de methode worden voorgeschreven. Aanpak 1, 2 en 3 beginnen de les gezamenlijk, door eerst Vloeiend en Vlot te oefenen en daarna de introductie van de les te doen. De goede lezers (aanpak 3) werken daarna in de Estafetteloper. De leerlingen van aanpak 1 en 2 flitsen de woorden op het bord en maken opdracht 1 en 2 samen met de leerkracht. Aanpak 2 gaat hierna zelfstandig aan het werk, als zij klaar zijn dan herhalen zij vloeiend en vlot en gaan daarna vrij lezen. Aanpak 1 maakt de oefeningen in het werkboek onder begeleiding van de leerkracht. Aanpak 1 en 2 lezen samen met leerkracht het betreffende hoofdstuk in het leesboek van Estafette.	De leerkracht hanteert de drie (convergente) differentiatieniveaus (aanpakken) die door de methode worden voorgeschreven. De goede lezers (aanpak 3) werken vanaf het begin van de les in de Estafetteloper en daarna gaan zij vrij lezen. De leerlingen van aanpak 1 en 2 beginnen de les gezamenlijk met de leerkracht, zij flitsen woorden op het bord. Aanpak 2 gaat hierna zelfstandig aan het werk (in duo's) en aanpak 1 maakt de oefeningen in het werkboek (grotendeels) onder begeleiding van de leerkracht. Aanpak 1 en 2 kijken tijdens de eerste les wel, tijdens de tweede les niet, de opdrachten in het werkboek met de leerkracht na en lezen samen het betreffende hoofdstuk in het leesboek van Estafette.

-Het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)

Het leerlingvolgsysteem wordt gebruikt om resultaten van leerlingen te registreren en bestaat uit twee onderdelen. De leerkracht heeft van elke leerling een dossier in Eduscope (Unilogic, 2003). Hier worden de resultaten van de methodegebonden toetsen verwerkt, observaties, gesprekken met ouders en externen en andere belangrijke gegevens. Tevens wordt er gebruikt gemaakt van het leerlingvolgsysteem van Cito (LOVS). Hier worden de gegevens van de methodeonafhankelijke toetsen ingevoerd.

De methodegebonden toetsen betreft, in het geval van Estafette, de controletaken van Vloeiend en Vlot, woord en tekst. De methodeonafhankelijke toetsen zijn: DMT, Leestempo en AVI (voor de uitvallers). Een combinatie van gegevens geeft de leerkracht een beeld van de opbrengsten van elke leerling. Op basis hiervan bepaalt de leerkracht de drie differentiatieniveaus; welke leerling volgt welke aanpak van Estafette.

De manier van begeleiden bepaalt de leerkracht. Voor de twee groepen vier ziet dat er als volgt uit:

Groep 4a	Groep 4b
In de klas werken de aanpak 1 kinderen tijdens de Estafetteles samen met de leerkracht	Er is twee keer per week een half uur ingeroosterd voor het oefenen van Vloeiend en Vlot en vrij lezen. De leerkracht leest in deze tijd steeds een kwartier samen met de drie aanpak 1 leerlingen. Het betreft geen extra leertijd.

-De manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen.

Informatie over de zwakste 10% van de leerlingen wordt op eenzelfde manier verkregen als hierboven beschreven. Van de leerlingen die uitvallen op Leestempo, dat zijn de D en E leerlingen (en in enkele gevallen een C leerling) worden AVI toetsen afgenomen.

Groep 4a	Groep 4b
Behalve de 5 minuten Vloeiend en Vlot oefenen voor elke Estafetteles krijgen de aanpak 1 leerlingen 3 keer per week een kwartier extra oefening en instructie, aan de hand van Vloeiend en Vlot. Het betreft geen extra leertijd. Verder krijgen aanpak 1 kinderen Vloeiend en Vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten. Eén keer per week laten ze het geoefende aan de leerkracht horen en krijgen een sticker op de kaart. Na tien stickers een beloning.	In groep 4b is de aanpak van de zwakste 10% gelijk aan de hierboven beschreven manier van werken. Met ouders is besproken dat leerlingen ook thuis regelmatig moeten oefenen. Deze leerlingen hebben een Vloeiend en Vlot boekje thuis om te oefenen.

Bijlage 6: Interviews

In de eerste plaats is het als zeer positief te waarderen dat beide leerkrachten zich dusdanig reflectief onderzoekend opstellen door mee te doen met dit onderzoek en zo een kritische blik op het leesonderwijs in hun groep te werpen. Het getuigt van professionaliteit dat zij middels het onderzoek willen bijdragen aan het optimaliseren van het door hen geboden leesonderwijs. Bij het analyseren van de data wordt uitgegaan van de integriteit van beide leerkrachten.

De kwaliteitskaart Kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijsen et al., 2013) wordt gebruikt om een duidelijk beeld te schetsen van de leerkrachtvaardigheden, met name de volgende onderwerpen:

- Kennis over basisvaardigheden
- Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback
- Instructievaardigheden
- Volgen van de ontwikkeling van leerlingen
- Planning en organisatie
- Klassenmanagement

Gezien de grote van het bestand is er voor gekozen om niet de complete kwaliteitskaarten (van beide leerkrachten 12 bladzijden) toe te voegen, maar slechts een selectie om een indruk te geven van de kwaliteitskaarten. De originele ingevulde kwaliteitskaarten zullen tot een jaar na data in bezit zijn van de onderzoeker, hierna zullen zij vernietigd worden.

Kwaliteitskaart groep 4a

Opbrengstgericht werken



Kennis en vaardigheden leerkracht groep 3-8

Kennis over basisvaardigheden

Leerkrachten in groep 3 tot en met 8 beschikken over voldoende kennis om de taal- en rekenontwikkeling van kinderen uit te lokken, te stimuleren en te begeleiden. Hiervoor is het nodig dat u bekend bent met de factoren van effectief onderwijs, vakinhoudelijke kennis heeft op het gebied van de basisvaardigheden en de doorgaande lijn in de leesontwikkeling en rekenontwikkeling kent. U beschikt ook over specifieke kennis van ontwikkeling van basisvaardigheden in het betreffende onderwijsjaar en weet welke interventies van belang zijn voor de risicoleerlingen.

Kennis over basisvaardigheden	++	+	±	-	--	Vraagt actie op korte termijn	Vraagt actie op lange termijn
U heeft kennis van de factoren van effectief onderwijs:							
o het stellen van hoge doelen		+					
o hoeveelheid tijd die besteed moet worden aan de basisvaardigheden	++						
o convergente differentiatie als uitgangspunt	++						
o het geven van een effectieve instructie	++	+					
o vroegtijdig signaleren en reageren		+					
o monitoring		+					
U beschikt over vakinhoudelijke en didactische kennis:							
o U heeft inhoudelijke kennis van de doorgaande lijn van groep 1 t/m 8.			±				
o U weet welke vakinhoudelijke doelen u aan het eind van groep 3 t/m 8 wilt bereiken.			±				
o U weet wat u de leerlingen in groep 3 t/m 8 kunt aanbieden om de geformuleerde doelen te bereiken.			±				
o U kunt een inschatting maken van de te verwachten moeilijkheden.		+					
o U weet aan welk doel gewerkt wordt tijdens een activiteit.		+					
o U kent de zwakke en sterke punten van uw methode/programma en weet hoe de zwakke punten aangevuld en versterkt kunnen worden.	++						
o U weet welke didactische aspecten van belang zijn voor doelgerichte activiteiten.		+					
o U bent op de hoogte van effectieve werkvormen om leerlingen te ondersteunen bij het behalen van de gestelde doelen.	++						
o U weet hoe u kinderen kunt motiveren.	++						
o U weet dat oefening nodig is om geleerde vaardigheden te onderhouden.	++						
o U weet welke (kennis, inzicht), vaardigheden getoetst worden en wat toetsuitslagen betekenen.		+					

Figuur 8: Kwaliteitskaart groep 4a: Kennis over basisvaardigheden. Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijsen et al., 2013).

Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback

Voor het stimuleren van de motivatie van leerlingen op het gebied van taal- en rekenontwikkeling is het een voorwaarde dat het pedagogisch klimaat goed is en dat de leerkracht een positieve en motiverende houding heeft. Het geven van positieve feedback is in dit kader een belangrijke vaardigheid van de leerkracht.

Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback	++	+	±	-	--	Vraagt actie op korte termijn	Vraagt actie op lange termijn
U biedt pedagogische ondersteuning en motiveert de leerlingen:							
○ U heeft positieve verwachtingen met betrekking tot de ontwikkeling van geletterdheid en gecijferdheid van leerlingen en spreekt deze ook uit.	++						
○ U ondersteunt leerlingen bij zaken waarbij ze hulp nodig hebben.	++						
○ U toont belangstelling voor de taakbeleving van kinderen.	++						
○ U biedt leerlingen uitzicht op succes.	++						
○ Laat alle leerlingen succeservaringen opdoen.		+					
○ Stimuleert interactie en samenwerking tussen leerlingen.		+					
○ U stimuleert het geloof in het eigen kunnen en plezier in de eigen mogelijkheden.	++						
○ U helpt leerlingen bij het zoeken van verklaringen voor succes en falen en zoekt met leerlingen naar productieve attributies.		+					
○ U geeft zwakke lezers nooit onvoorbereid een beurt.				-			
U stimuleert leesplezier en leesmotivatie:							
○ U leest voor.			±				
○ U laat zien dat u plezier heeft in het lezen.		+					
○ U zorgt voor een gevarieerde verzameling teksten, boeken, informatieve boeken, luisterboeken en cd-roms in de groep.		+					
○ U betreft de leerlingen bij het samenstellen van het leesaanbod in de groep.			±				
○ U richt in het lokaal een gezellige lees/luisterhoek in.			±				
○ U stalt de boeken op een aantrekkelijke en toegankelijke manier uit.		+					
○ U maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.					--	X	

Figuur 9: Kwaliteitskaart groep 4a: Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback. Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijsen et al., 2013).

Interview met leerkracht van groep 4a

maandag 13 mei 2013

1. **Nakijken of de info in de hoofdstukken tot nu toe correct is en nog aanpassing/aanvulling verdient.**

2. **In het algemeen: hoe is je ervaring met het leesonderwijs?**

-Hoe ervaar je het leesonderwijs in groep 4?

-Wat gaat goed en wat zou je willen veranderen?

-Welke vragen heb je met betrekking tot het leesonderwijs of het onderzoek?

Ik merk dat ik na een jaar werken in groep 4 met Estafette beter zicht heb op wat kinderen moeten kunnen. Ik zou wel meer verdieping willen, bijvoorbeeld door begeleiding. De resultaten zeker op het eind van het jaar verwonderen me, stellen teleur eigenlijk. Zeker gezien de extra oefeningen met Vloeiend en Vlot. Ook valt het me tegen dat de Estafettelopers niet vooruit, zelf achteruit gaan met hun resultaten. Dit maakt dat ik volgend jaar vooral aanpak 3 eens kritisch wil bekijken. *Het is zeker interessant om daar eens naar te kijken.*

Vallen er in een jaar vaak lessen van Estafette uit? O nee, helemaal niet! Dat zijn nou net de lessen die stevast doorgaan, samen met rekenen en taal/spelling.

Buiten Estafette, wat doen jullie nog meer aan lezen? In de loop van groep 4 starten we ook met Nieuwsbegrip, maar ook hier richten we ons vooral op het technisch lezen. We bespreken de moeilijke woorden en kijken of de leerlingen de tekst begrijpen door er vragen over te stellen. Zo nu en dan lezen we voor en de kinderen mogen ook geregeld vrij in hun boek lezen.

3. **Aspecten van het leesonderwijs, kort door leerkracht laten omschrijven:**

a. **het instructiegedrag van de leerkracht**

Ik denk dat ik duidelijke instructie geef. Ik geef de leerlingen veel beurten, zodat iedereen zo vaak mogelijk aan de beurt komt. Ik volg de methode goed, maar ben gen type dat letterlijk alles zo gaat vertellen zoals het in de methode staat. Ik kies wel mijn eigen woorden.

b. **het klassenmanagement**

Ik bereid de lessen altijd goed voor. Mijn klassenmanagement loopt wel goed, ik heb duidelijke regels en houd van structuur. *Kom je goed toe aan verlengde instructie?* Het lukt me best om verlengde instructie te geven, al zou ik ook de aanpak 3 leerlingen meer willen bieden.

c. **het gebruik van de methode voor voortgezet technisch lezen**

Ik kan prima werken met de methode. Al vind ik aanpak 3 wel nadelen hebben, zoals ik eerder al aangaf.

d. **de differentiatie tijdens de technisch leeslessen**

Hoe organiseer je de differentiatie? Ik gebruik de drie aanpakken. *Het is me opgevallen dat je met aanpak 1 niet apart gaat zitten?* Door de ervaringen in het verleden heb ik besloten om met de aanpak 1 leerlingen niet aan de instructietafel te gaan zitten. Dit brengt onrust ik ben dan meer bezig met het bewaken van de orde in de rest van de klas. Het wisselen van plek kost tijd en het is rommelig. Door alle leerlingen op hun eigen plek te laten zitten voorkom ik dit. Ik heb natuurlijk wel helder voor de geest welke kinderen in de aanpak zitten en ik dus aan moet spreken en in de gaten moet houden. Een andere overweging was het feit dat de aanpak 1 groep wel erg groot was, werken aan de instructietafel was vooral ook daardoor niet zo geschikt.

e. het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%)

Hoe stel je uitvallers vast, hoe bepaal je de hulp die uitvallers krijgen, hoe gaat de begeleiding?

Ik zie een heleboel door de groep te observeren. Ik kijk altijd in het begin van het jaar naar de resultaten uit de vorige groep. C-D en E leerlingen en leerlingen die opvallend achteruit zijn gegaan met resultaten noteer ik me dan al en zij krijgen meteen extra aandacht. De overgang van Veilig leren lezen naar Estafette is best groot. Ik begin dus altijd met klassikale lessen Estafette om te wennen aan de methode. Soms mogen sterke lezers wel al dingen zelfstandig doen. Na de herfst begin ik met de drie aanpakken.

f. de manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen.

Is er naast de verlengde instructie nog extra oefening ingepland voor deze lln, krijgen de E lln een aparte aanpak?

Ik ben me vanaf het begin van het jaar al bewust van deze leerlingen, hun resultaten en extra aandacht. Na de periode wennen ga ik de aanpak meteen uitdiepen en krijgen ze extra instructie. Nu is het zo dat deze leerlingen Veilig en Vlot mee naar huis krijgen. De extra oefening die deze kinderen nodig hebben valt deels samen met het extra oefenen van Veilig en Vlot met alle leerlingen. Er worden voor deze leerlingen extra leesmomenten gecreëerd in een week. Tijdens zelfstandig werken, Nieuwsbegrip of stillezen.

g. het gebruik van het leerlingvolgsysteem.

Beschrijf kort het gebruik van het lln volgsysteem, zoals jij het gebruikt.

Na elke toets analyseer ik de gegevens, met name gebruik ik dan LOVS. Op basis hiervan pas ik mijn aanpak aan. Ook gebruik ik de gegevens uit Veilig en Vlot, in het begin van het jaar worden deze bij iedereen afgenomen, daarna (mei) bij de uitvallers. *Worden deze ook in Eduscope (Unilogic, 2003) genoteerd?*

Nee. Daar zeg je zoiets. Is misschien wel een goed idee om dat vanaf volgend jaar op de een of andere manier toch ook in Eduscope (Unilogic, 2003) te noteren. Nu staat het eigenlijk apart op de toetssite van Estafette, deze gegevens moeten ook mee naar een volgende leerkracht.

4. Analyse Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8

Groep 4a

We zoomen in het interview in op de items die in aanmerking komen om te verbeteren. Er gaat natuurlijk ook al heel veel goed! Voor alle items geldt:

-Zou je kunnen uitleggen waarom je deze items als vol-onv-zwak waardeert?

-In hoeverre vind je het zelf nodig/waardevol om verbetering op dit onderdeel aan te brengen?

Hier en daar heb ik aanvullend nog een vraag...

Kennis over basisvaardigheden

Kennis van de factoren van effectief onderwijs

In hoeverre lukt het je om effectief onderwijs toe te passen? Goed, op zich.

U beschikt over vakinhoudelijke en didactische kennis

Voldoende: u heeft inhoudelijke kennis van de doorgaande lijn van groep 1-8, u weet welke vakinhoudelijke doelen u aan het eind van groep 3-8 wilt bereiken, u weet wat u leerlingen van groep 3-8 kunt aanbieden om geformuleerde doelen te bereiken.

Ik ken de doelen niet van 3-8, ik weet ze wel van mijn groep.

U heeft kennis over de interventies voor risicoleerlingen

Voldoende: u kent de interventies die van belang zijn in de betreffende onderwijsperiode.

Ik bedenk zelf wel interventies, maar ik weet niet of dat goed is. Ik zou daar wel hulp bij willen, dat er gekeken wordt naar wanneer welke interventies ingezet kunnen worden. Ook zorgen dat er een doorgaande lijn is in interventies. Volgens mij doet iedereen maar wat hem/haar goed lijkt.

U biedt pedagogische ondersteuning en motiveert de leerlingen

Onvoldoende: u geeft zwakke lezers nooit onvoorbereid een beurt.

Kinderen (ook de zwakke) vinden het leuk om een leesbeurt te krijgen. Ik zou ze straffen als ze niet hardop mochten lezen. Zwakke lezers willen vaak nét heel graag voorlezen! Ik vraag wel vaak aan het begin van het jaar of kinderen willen lezen, daarna weet ik wie het wel en niet wil.

U stimuleert leesplezier en leesmotivatie

Voldoende: u leest voor, u betreft de leerlingen in het samenstellen van het leesaanbod in de klas, u richt in het lokaal een gezellige lees- en luisterhoek in. U praat met de leerlingen over verhalen die u heeft voorgelezen, u geeft gelegenheid tot vrije schrijfactiviteiten en koppelt het lezen aan functionele schrijfp opdrachten.

Onvoldoende: u introduceert boeken en geeft leerlingen leestips, u laat leerlingen boeken beoordelen (bijv. leeslogboekjes), u laat leerlingen vertellen over boeken die ze met plezier hebben gelezen.

Zwak: u maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.

Ik gebruik geen mandjes, maar ik bied wel boeken aan in thema's, verschillende soorten teksten, stripboeken enz. We gaan vier keer per jaar naar de bieb, kinderen kiezen dan twee leesboeken. Dit is een prima initiatief.

U geeft leerlingen feedback

Kun je kort uitleggen welke feedback je geeft aan wie?

Vooraf aanpak 1 en 2, dit is dan zowel proces als product gericht. Ik let hier erg op, vind dit belangrijk.

Instructievaardigheden

Gezamenlijke start

Elke keer een gezamenlijke start? Ja.

Interactieve groepsinstructie

Voldoende: u geeft een activiteiten overzicht, u bevordert leren van elkaar (oplossingsproces), u hanteert samenwerkend leren werkvormen.

In begin van het jaar vertel ik de opbouw van de lessen.

Samenwerkvormen hanteer ik in mindere mate om zo meer rust te creëren voor aanpak 1.

Verlengde instructie

Waarom kies je voor frontaal (op eigen plek) i.p.v. in een groepje?

Zie eerder antwoord. Bewuste keuze i.v.m. grote groep aanpak 1 en rust tijdens het werken met aanpak 1.

Zelfstandig oefenen

Voldoende: u organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren, u stelt duidelijke eisen aan het werk. *Dit doe jij toch, jij stelt toch duidelijke eisen?* Ja is ook zo, ik heb altijd het gevoel dat het nog beter kan.

Gezamenlijke afsluiting

Geef je structureel een inhoudelijke afsluiting van de les, bijv. zoals Estafette dit aangeeft of door terug te kijken op enkele opdrachten en het doel?

Nee eigenlijk niet. Ik kijk wel terug hoe de les ging.... Maar ik ga je tip wel opvolgen en eens goed kijken hoe de methode dit beschrijft. Dit moet ik inderdaad meer doen, ik denk ook bij andere lessen.

Volgen van de ontwikkeling van leerlingen

U heeft zicht op de taalontwikkeling van de leerlingen

Voldoende: u observeert de leerlingen dagelijks en richt zich op de taalontwikkeling van de leerling als individu, maar ook als onderdeel van de groep, u voert individuele diagnostische gesprekken met kinderen, u legt observaties beknopt vast in een observatiesysteem.

Ik doe dit wel, maar ik zou willen dat ik meer tijd had om eens te gaan zitten en kinderen goed te observeren, het gebeurt nu zo af en toe, tussen de bedrijven door, als me iets opvalt.

U volgt de taalontwikkeling van de leerlingen

Voldoende: u observeert de leerling tijdens de toetafname en noteert observaties, u maakt groepsplannen.

Groepsplannen zullen in de nabije toekomst gemaakt gaan worden. We werken aan het handelingsgericht- en opbrengstgericht werken. Streven is dat er vanaf schooljaar 2014-2015 op gebied van lezen handelingsgericht gewerkt gaat worden (Pameijer, Van Beukering en De Lange, 2007) waardoor we het onderwijs gaan beschrijven in groepsplannen, aan de hand van doelen op groepsniveau, in subgroepen en in enkele gevallen op individueel niveau.

Klassenmanagement

Uitvoering van de activiteiten

Voldoende: u zet de computer efficiënt in.

Dat doe ik niet. Niks aanwezig ook. *In de handleiding lees ik over computerprogramma's (leesladder en Interactief) die aansluiten bij Estafette?* Weet ik niks van, maar misschien wel eens goed om dit op te zoeken, het zou niet mis zijn om leerlingen ondersteunend/aanvullend op de computer te kunnen laten werken.

Analyse van het interview

- De leerkracht werkt vanaf december 2012 met een interventieplan, doel is automatisering van leesmoeilijkheden.

-De kennis van de basisvaardigheden is ruim voldoende tot goed. De leerkracht geeft aan dat ze zich voldoende bewust is van de inhoudelijke kennis van de doorgaande lijn, de vakinhoudelijke doelen voor het eind van groep 4 en het aanbod dat nodig is om deze doelen te bereiken. Zij zou zich hier wel nog wat meer in willen verdiepen. Ook zou zij meer kennis willen hebben van interventies die van belang zijn in groep 4.

-De pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback is ruim voldoende tot goed. De leerkracht geeft aan zwakke leerlingen wel onverwacht leesbeurten te geven, dit is een bewuste keuze. Punten van aandacht zijn: het voorlezen, het betrekken van leerlingen bij het samenstellen van het leesaanbod en het inrichten van een leeshoek. Er is eigenlijk niet echt plaats voor een echte gezellige leeshoek. Voorlezen gebeurt wel, maar niet structureel. Leerlingen mogen vier keer per jaar zelf boeken kiezen tijdens de bibliotheekbezoeken. Ook zijn er geen mandjes, hier ziet de leerkracht wel de meerwaarde van in. Het introduceren van boeken en het laten beoordelen van boeken zijn punten waar de leerkracht in de nabije toekomst over na gaat denken, hoe zij dit eventueel kan toepassen. Kinderen mogen nu al op eigen initiatief boekbesprekingen houden.

-De instructievaardigheden zijn ruim voldoende tot goed.

De leerkracht geeft aan dat zij aan het begin van het jaar veel aandacht besteedt aan de lesopbouw en activiteitenoverzicht, maar als dit eenmaal routine is bespreekt zij het niet meer elke les. De leerkracht geeft aan meer aandacht te gaan besteden aan het leren van elkaar en samenwerkend leren. Nu werkt zij vooral veel klassikaal en laat kinderen tijdens de leesles veel zelfstandig werken om zo de rust te bevorderen. Eventueel zou zij nog hogere eisen aan het zelfstandig werk van de leerlingen willen stellen.

-Het volgen van de ontwikkeling van leerlingen is ruim voldoende tot goed. De leerkracht geeft aan niet dagelijks observaties uit te voeren, in ieder geval niet actief. Als haar zaken opvallen dan worden die wel genoteerd in Eduscope (Unilogic, 2003), dit gebeurt niet dagelijks. Ook voert zij maar af en toe diagnostische gesprekken met kinderen, tijd/gelegenheid is een bepalende factor hierbij. De leerkracht kijkt wel hoe er gewerkt wordt tijdens toetsen maar legt niet altijd observaties vast. Groepsplannen worden vooralsnog alleen op rekengebied gemaakt.

-Planning en organisatie is goed, leerkracht waardeert het organiseren van extra tijd voor instructie als ruim voldoende omdat zij graag nog meer extra tijd zou willen creëren.

Het klassenmanagement is ruim voldoende tot goed. De leerkracht zou de computer graag nog efficiënter willen inzetten.

Kwaliteitskaart groep 4b

Opbrengstgericht werken



Kennis en vaardigheden leerkracht groep 3-8

Kennis over basisvaardigheden

Leerkrachten in groep 3 tot en met 8 beschikken over voldoende kennis om de taal- en rekenontwikkeling van kinderen uit te lokken, te stimuleren en te begeleiden. Hiervoor is het nodig dat u bekend bent met de factoren van effectief onderwijs, vakinhoudelijke kennis heeft op het gebied van de basisvaardigheden en de doorgaande lijn in de leesontwikkeling en rekenontwikkeling kent. U beschikt ook over specifieke kennis van ontwikkeling van basisvaardigheden in het betreffende onderwijsjaar en weet welke interventies van belang zijn voor de risicoleerlingen.

Kennis over basisvaardigheden	++	+	±	-	--	Vraagt actie op korte termijn	Vraagt actie op lange termijn
U heeft kennis van de factoren van effectief onderwijs:							
o het stellen van hoge doelen	x						
o hoeveelheid tijd die besteed moet worden aan de basisvaardigheden		x					
o convergente differentiatie als uitgangspunt			x				
o het geven van een effectieve instructie		x					
o vroegtijdig signaleren en reageren			x				
o monitoring			x				
U beschikt over vakinhoudelijke en didactische kennis:							
o U heeft inhoudelijke kennis van de doorgaande lijn van groep 1 t/m 8.			x		x		
o U weet welke vakinhoudelijke doelen u aan het eind van groep 3 t/m 8 wilt bereiken.							
o U weet wat u de leerlingen in groep 3 t/m 8 kunt aanbieden om de geformuleerde doelen te bereiken.			x				
o U kunt een inschatting maken van de te verwachten moeilijkheden.		x					
o U weet aan welk doel gewerkt wordt tijdens een activiteit.		x					
o U kent de zwakke en sterke punten van uw methode/programma en weet hoe de zwakke punten aangevuld en versterkt kunnen worden.			x				
o U weet welke didactische aspecten van belang zijn voor doelgerichte activiteiten.		x					
o U bent op de hoogte van effectieve werkvormen om leerlingen te ondersteunen bij het behalen van de gestelde doelen.			x				
o U weet hoe u kinderen kunt motiveren.		x					
o U weet dat oefening nodig is om geleerde vaardigheden te onderhouden.		x					
o U weet welke (kennis, inzicht), vaardigheden getoetst worden en wat toetsuitslagen betekenen.		x					

Figuur 10: Kwaliteitskaart groep 4b: Kennis over basisvaardigheden. Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijsen et al., 2013).

Opbrengstgericht werken



Kennis en vaardigheden leerkracht groep 3-8

Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback

Voor het stimuleren van de motivatie van leerlingen op het gebied van taal- en rekenontwikkeling is het een voorwaarde dat het pedagogisch klimaat goed is en dat de leerkracht een positieve en motiverende houding heeft. Het geven van positieve feedback is in dit kader een belangrijke vaardigheid van de leerkracht.

Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback	++	+	±	-	--	Vraagt actie op korte termijn	Vraagt actie op lange termijn
U biedt pedagogische ondersteuning en motiveert de leerlingen:							
○ U heeft positieve verwachtingen met betrekking tot de ontwikkeling van geletterdheid en gecijferdheid van leerlingen en spreekt deze ook uit. ○ U ondersteunt leerlingen bij zaken waarbij ze hulp nodig hebben. ○ U toont belangstelling voor de taakbeleving van kinderen. ○ U biedt leerlingen uitzicht op succes. ○ Laat alle leerlingen succeservaringen opdoen. ○ Stimuleert interactie en samenwerking tussen leerlingen. ○ U stimuleert het geloof in het eigen kunnen en plezier in de eigen mogelijkheden. ○ U helpt leerlingen bij het zoeken van verklaringen voor succes en falen en zoekt met leerlingen naar productieve attributies. ○ U geeft zwakke lezers nooit onvoorbereid een beurt.		X					
		X					
	✓						
		X					
		X					
	X						
	X						
		X					
				X			
U stimuleert leesplezier en leesmotiveert:							
○ U leest voor. ○ U laat zien dat u plezier heeft in het lezen. ○ U zorgt voor een gevarieerde verzameling teksten, boeken, informatieve boeken, luisterboeken en cd-roms in de groep. ○ U betreft de leerlingen bij het samenstellen van het leesaanbod in de groep. ○ U richt in het lokaal een gezellige lees/luisterhoek in. ○ U stelt de boeken op een aantrekkelijke en toegankelijke manier uit. ○ U maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.		X					
		X					
				X			
			X				
					X		
		X					
					X		

Figuur 11: Kwaliteitskaart groep 4b: Pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback. Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8' (Clijnsen et al., 2013).

Interview met leerkracht van groep 4b

maandag 13 mei 2013

1. Nakijken of de informatie in de hoofdstukken tot nu toe correct is of nog aanvulling verdient.

2. In het algemeen: hoe is je ervaring met het leesonderwijs?

Zelf vind ik voorlezen heel leuk. De leerlingen ook merk ik. Sinds kort heb ik een afspraak met de kleutergroep. De leerlingen mogen daar om de beurt gaan voorlezen, zo probeer ik het lezen te stimuleren.

Ik vind de biebbezoeken een leuk initiatief (de kinderen ook), al zou ik graag vaker willen gaan. Er is nu te weinig variatie, ze moeten te lang met dezelfde boeken doen.

Met Estafette kunnen de leerlingen goed zelfstandig werken. De estafettelopers gaan echter rap door het boekje heen, dat hebben ze dan heel snel uit. Daarna is er niks meer beschikbaar voor hen, er wordt vanuit de methode te weinig aangeboden.

Het zou fijn zijn als er voor de Estafettelopers een gezamenlijk leesboek is, zo kun je tijdens de toepassingslessen makkelijker na kijken en bespreken met aanpak 3. Nu is het lastig na te kijken, je moet je als leerkracht eigenlijk in alle boeken verdiepen die de kinderen lezen om echt te weten of de kinderen de opdracht goed hebben gemaakt en de clou hebben begrepen.

Aanpak 2 leert van elkaar en aanpak 1 leest bijna altijd met mij als leerkracht. Je vraagt je af of de leerlingen die zelfstandig werken alles wel goed meekrijgen, omdat je niet alles nakijkt.

3. Aspecten van het leesonderwijs, kort door leerkracht laten omschrijven:

a. het instructiegedrag van de leerkracht.

-Soms start ik met voorlezen, soms met woorden flitsen.

-Aanpak 3 krijgt geen instructie, zij mogen doorwerken in het Estafetteloper groepje.

-Met aanpak 2 kijk ik meestal na op het eind van de les.

-Met aanpak 1 doe ik meestal alles samen oefenen. Apart oefen ik met hen nog op leestempo met bijvoorbeeld de zandloper.

Geef je wel eens feedback?

Na het woorden flitsen vraag ik welke woorden moeilijk zijn en pak ik deze terug. Soms vraag ik welke opdrachten moeilijk waren en waarom. Ik bespreek soms de manier waarop aanpak 3 gewerkt heeft en aan de duo's van aanpak 2 vraag ik hoe er samengewerkt is.

b. het klassenmanagement.

Aanpak 3 heeft een vaste plaats, dicht bij de boekenkast. Zo hoeven ze weinig te lopen.

Aanpak 2 weet dat als het werk klaar is, ze het leesboek pakken en gaan lezen.

Aanpak 1 heeft eigenlijk nooit tijd over.

Heb je regels m.b.t. het lopen door de klas tijdens de les?

Nee, eigenlijk niet. Aanpak 3 mag mij vragen komen stellen, ze kunnen anders niet verder met de opdrachten. Ik stoer me hier niet aan. Sommige kinderen lopen omdat ze de potlood moeten slijpen.

c. het gebruik van de methode voor voortgezet technisch lezen.

De methode is best oké. Al mis ik dus vooral bij aanpak 3 wat praktische zaken zoals een gezamenlijk boek en extra werk voor als de Estafetteloper af is. Ook mis ik computersoftware die zelfcorrigerend is. Een programma voor alle leerlingen waarbij ze bepaalde leesvaardigheden extra kunnen oefenen.

Het zou ook leuk zijn als de leerlingen voor Vloeiend en Vlot een registratieblaadje zouden hebben, waarop ze kunnen aantekenen wat al goed gaat. Dat zou de motivatie ten goede komen, denk ik.

d. de differentiatie tijdens de technisch leeslessen.

Ik hanteer de 3 aanpakken. Ik merk dat ik vooral aandacht heb voor aanpak 1 en niet voor aanpak 3. Dat is toch ook niet terecht. De toepassingslessen vind ik niet fijn. Eventueel zou ik dit willen veranderen of zelfs overslaan. Het kopieerwerk hierbij is ook niet handig, de losse blaadjes raken de kinderen steeds kwijt. De leerlingen controleren elkaar goed tijdens het werken aan de gewone lessen. Misschien is het een idee om aan het begin van het jaar een kopieerboekje te maken. Dan ben je van de losse blaadjes af en kunnen de leerlingen in een boekje werken.

e. het vaststellen van- en begeleiden van de mogelijke uitvallers (zwakste 25%).

Twee keer per jaar worden de controletaken van Vloeiend en Vlot afgenomen door de lb'er. Ze moeten dan een hoeveelheid woorden lezen op tempo en bij de nadere tekst. Verder natuurlijk Leestempo en DMT en AVI voor uitvallers.

Soms pak ik ook wel eens aanpak 2 leerlingen in de verlengde instructie als ze me tijdens het hardop lezen bij de lessen zijn opgevallen.

Ik bepaal zelf hoe ik de verlengde instructie invul. Ik heb de aanpak 1 leerlingen altijd in een groepje bij mij, in de les. Op extra oefenmomenten lees ik met hen samen. Ik probeer zo veel mogelijk op opvallendheden in te spelen. Vijf leerlingen die structureel moeite hebben op een bepaald gebied (bijv. tempo of intonatie) heb ik in de weekplanning genoteerd.

f. de manier waarop leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%) worden vastgesteld en instructie krijgen.

Met de E leerlingen in de groep oefen ik vooral veel op tempo. Ik heb met ouders besproken dat ze thuis ook goed moeten oefenen. De leerlingen hebben aan het begin van het jaar het boekje van Vloeiend en Vlot mee naar huis gekregen om extra te oefenen. Ik weet dat 2 van de 3 aanpak 1 kinderen ook regelmatig thuis oefenen met ouders.

g. het gebruik van het leerlingvolgsysteem beschreven.

In Eduscope (Unilogic, 2003) noteer ik observatiegegevens en de methodegebonden zaken. In LOVS noteer ik de punten van Cito. Ik kijk hier voorafgaand aan de toetsen naar, dan weet ik wat ze bij de vorige toets gescoord hebben. Daarna verwerk ik de gegevens van de afgenomen toets. Aan de hand hiervan verander ik eventueel mijn aanpak. Eigenlijk is op het eind van het jaar pas echt de ontwikkeling duidelijk, omdat je een M en E afname hebt. Het voelt alsof dat te laat is. Eigenlijk zouden die afnamen eerder moeten zijn, dan kun je er nog meer mee.

4. Analyse Kwaliteitskaart kennis en vaardigheden groep 3-8'

- Zou je bij alle items kunnen uitleggen waarom je dit item als vol-onv-zwak waardeert?
- In hoeverre vind je het zelf nodig om verbetering op dit onderdeel aan te brengen?
- Discrepancie in score en waarneming observatie bevragen.

Kennis over basisvaardigheden

U heeft kennis van de factoren van effectief onderwijs

Voldoende: convergente differentiatie als uitgangspunt, vroegtijdig signaleren en reageren, monitoring.

Ik vind niet dat ik vroegtijdig signaleer omdat de meetmomenten in verhouding zo laat in het jaar vallen. Vaak op het eind heb ik pas een goed beeld.

U beschikt over vakinhoudelijke en didactische kennis

Voldoende: inhoudelijke kennis van de doorgaande lijn van groep 1-8, u weet wat u leerlingen van groep 3-8 kunt aanbieden om geformuleerde doelen te bereiken, u kent de sterke/zwakke punten van de methode en weet hoe u deze kunt aanvullen en versterken, u weet welke didactische aspecten van belang zijn voor doelgerichte activiteiten.

Onvoldoende: u weet welke vakinhoudelijke doelen u aan het eind van groep 3-8 wilt bereiken.

Ik ben een beginnend leerkracht, ik weet nog niet alles. Het is nu mijn tweede jaar groep4 en nu is het meer bekend, nu weet ik beter wat van de leerlingen verwacht wordt. Ik moet hierin groeien. Ik heb eigenlijk geen besef van de doelen. Methode geeft doelen aan, en dat is het dan eigenlijk ook.

Ik overhandig de leerkracht een overzichtje van de tussendoelen voor groep 4.

U heeft kennis over de interventies voor risicoleerlingen

Voldoende: U bent op de hoogte van remediërende mogelijkheden van de methode en remediërende programma's.

Ik weet dat er voor taal, spelling en rekenen remediërende spullen zijn, ook op internet vind je van alles. Er zijn denk ik nog te weinig computerprogramma's die we kunnen inzetten. Voor de rest weet ik het eigenlijk niet.

U heeft kennis op het gebied van toetsen

Voldoende: u weet welke toetsen op welk moment worden afgenomen.

Ik heb aan het begin van het jaar van de lb'er een toetskalender gekregen. Meestal komt een collega me zeggen als er toetsen zijn.

U biedt pedagogische ondersteuning en motiveert de leerlingen

Onvoldoende: u geeft zwakke lezers nooit onvoorbereid een beurt.

Elke kind krijgt af en toe onverwacht een beurt. Vaak vragen de leerlingen ook zelf de beurt.

U stimuleert leesplezier en leesmotivatie

Voldoende: u betreft de leerlingen in het samenstellen van het leesaanbod in de klas, u ondersteunt het kiezen van boeken.

Onvoldoende: u zorgt voor een gevarieerde verzameling boeken, teksten, informatieve boeken, luisterboeken en cd-roms in de groep, u laat leerlingen boeken beoordelen (bijv. leeslogboekjes).

Zwak: u richt in het lokaal een gezellige lees- en luisterhoek in, u maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.

We gaan naar de bieb, de kinderen mogen een boekbespreking houden en mogen ook boeken van thuis meenemen. Zo hebben we meer keuze. Ik heb geen mandjes, zie het belang niet echt. Een leeshoek, weet ik nog niet.

In de Estafetteloper staan verschillende opdrachten. Verder laat ik kinderen geen beoordeling geven.

U geeft leerlingen feedback

Voldoende: concrete feedback, goede antwoorden herhalen en belonen, verbeteren; impliciet, goede antwoord geven of voordoen. Leerlingen eigen fouten laten verbeteren en helpen daarbij, procesterugkoppeling geven. Samenvatten en ordenen, parafraseren (in juiste bewoordingen herhalen).

Soms geef ik wel feedback. Ik loop door de klas en kijk bij kinderen mee. Vaak heb ik er ook geen tijd voor.

Instructievaardigheden

Algemeen

Voldoende: u start met passende automatiseringsoefeningen.

Onvoldoende: u bewaakt dat de oefening maximaal 5 minuten duurt.

Dit is verschillend qua tijdsinvestering.

Gezamenlijke start

Voldoende: u geeft een samenvatting van of blikt terug op een voorgaande activiteit.

Meestal vraag ik waar het de vorige keer over ging.

Interactieve groepsinstructie

Voldoende: u geeft voor alle leerlingen het **lesdoel** en de activiteit aan (eenvoudige bewoordingen). U deelt de activiteit op in kleine stapjes. U relateert de uit te voeren opdrachten expliciet aan het lesdoel.

Onvoldoende: u geeft een activiteiten overzicht.

Aan het begin van het jaar bespreek ik dit met kinderen, daarna niet meer.

Begeleid (in)oefenen (grote groep)

Voldoende: u zorgt ervoor dat de oefenopdrachten goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase, u controleert expliciet of de leerlingen de uitleg hebben begrepen, u stelt vragen.

Methode geeft dit aan. Ik vraag niet telkens of de kinderen het hebben begrepen.

Verlengde instructie

Voldoende: U begeleidt kinderen bij het maken van de opdracht.

Onvoldoende: u laat de **verlengde instructie** naadloos aansluiten bij de gegeven groepsinstructie.

Ik maak met aanpak 1 de opdrachten samen.

Doe je verder nog iets met deze leerlingen?

Op de andere leesmomenten oefen ik Vloeiend en Vlot met hen, dan let ik op het tempo.

Zelfstandig oefenen

Voldoende: u geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase.

Methode doet dat, ik niet.

Gezamenlijke afsluiting

Alle items R: niet in observatie gezien.

Geef je elke les een gezamenlijke afsluiting?

Soms wel, soms niet. Ligt aan de tijd.

Volgen van de ontwikkeling van leerlingen

U heeft zicht op de taalontwikkeling van de leerlingen

Voldoende: u voert individuele diagnostische gesprekken met kinderen, u legt observaties beknopt vast in een observatiesysteem.

Ik voer geen diagnostische gesprekken. Observaties verwerk ik wel in mijn handelen en in Eduscope.

U volgt de taalontwikkeling van de leerlingen

Voldoende: u interpreteert toetsresultaten op groepsniveau, u interpreteert toetsresultaten op individueel niveau. U volgt de ontwikkeling van de leerlingen regelmatig tussen de toetsmomenten in en past instructie daarop aan.

Onvoldoende: u observeert de leerling tijdens de toetafname en noteert observaties, u maakt zo nodig handelingsplannen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Leestempo neem ik af, de rest doet de lb'er. Er zijn in deze groep geen handelingsplannen.

Planning en organisatie

U plant het aanbod

Voldoende: u maakt een rooster waarin (dagelijks of minstens drie keer per week) tijd is opgenomen voor de extra instructie en begeleiding van zwakke leerlingen (waaronder pre-teaching).

Onvoldoende: u plant de methode helemaal in.

Zwak: u maakt een jaarplanning aan de hand van de methode die u gebruikt. Hierbij houdt u rekening met de daden die uitvallen door vakantie en andere activiteiten, zodat ze zich in de loop van het jaar geen verrassingen voordoen.

In de weekplanning zijn de lessen van estafette opgenomen. Ik heb geen jaarplan. Aan het begin heb ik gekeken of het totaal aantal lessen in het totaal aantal weken zou passen, dat is zo.

U organiseert het aanbod

Voldoende: u benut de tijd in de lessen optimaal.

Ja.

Klassenmanagement

Vorbereiding

Voldoende: u heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen.

Onvoldoende: u realiseert een doordachte, rijke inrichting van het lokaal met looproutes die werkende leerlingen zo min mogelijk storen.

Ik heb geen looproutes. Leerlingen weten dat als ze naar WC gaan dat ze anderen dan niet mogen storen. Er is een vaste plek voor aanpak 3. Voor de rest geen afspraken.

Uitvoering van de activiteiten

Voldoende: u besteedt veel (tijd?) aan de risicoleerlingen, u zet de computer efficiënt in.

Onvoldoende: u wisselt de intensieve instructie in de kleine groep af met aandacht voor de andere leerlingen door bijvoorbeeld hulproutes te lopen.

Soms doe ik dit wel, soms niet. Dan loop ik een rondje door de klas.

Zelfstandig werken

Voldoende: u heeft (uitgestelde) aandacht voor de leerlingen die zelfstandig werken, u heeft (uitgestelde) aandacht voor de leerlingen die zelfstandig werken.

Ook hier, soms.

Analyse van het interview

Groep 4b:

-De kennis over basisvaardigheden is voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht geeft aan goed te zijn in het stellen van hoge doelen en weet goed dat stillezen een bijdrage kan leveren aan de leesontwikkeling. De punten die gescoord zijn als voldoende zijn vooral te verklaren door het feit dat het een beginnend leerkracht betreft die nog niet van alles goed op de hoogte is, aldus de leerkracht. De leerkracht weet niet welke vakinhoudelijke doelen voor groep 4 relevant zijn, dit is een aandachtspunt.

-De pedagogische ondersteuning, motivatie en feedback is voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht is goed in het tonen van belangstelling voor de taakbeleving van de leerlingen, het stimuleren van interactie en samenwerking en het stimuleren van geloof in eigen kunnen. Als aandachtspunten merkt hij op dat hij zwakke lezers wel onvoorbereid een beurt geeft. Hij heeft niet het idee dat zij hiervan last hebben. De leerkracht zou graag een meer gevarieerd aanbod van boeken hebben, hij betreft de leerlingen daar sinds kort bij door hen zelf boeken te laten meenemen naar school. Een gezellige leeshoek is er nu niet, de leerkracht heeft daar ook geen plannen voor. Het voordeel van leesmandjes is niet echt duidelijk voor hem. Een leeshoek zou kunnen, maar daar is hij nu nog niet mee bezig. Momenteel laat hij kinderen geen boeken beoordelen, maar als er een voorbeeld wordt gegeven van hoe dat zou kunnen staat hij er wel voor open.

-De instructievaardigheden zijn voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht kan goed modellen, bevordert goed het leren van elkaar en hanteert vormen van samenwerkend leren. De leerkracht geeft aan de tijd van de automatiseringsoefening beter te moeten bewaken. Een activiteitenoverzicht wordt niet meer gegeven, dit gebeurt alleen in het begin van het jaar. De leerkracht is zich niet bewust van de mate waarin zijn verlengde instructie aansluit bij de groepsinstructie.

-Het volgen van de ontwikkeling van leerlingen is voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht geeft aan goed te zijn in het dagelijks observeren van de leerling als individu en als deel van een groep en de leerlingen goed te volgen op de verschillende aspecten van taalontwikkeling. Hij plant toets afnamen goed en neemt de toetsen af volgens de handleiding. De leerkracht heeft maar af en toe tijd voor diagnostische gesprekken en legt observaties vast in het observatiesysteem als er opvallendheden zijn. Niet structureel. De leerkracht observeert niet bij elke toets en noteert deze observaties alleen als er iets opvallends gebeurt. Handelingsplannen zijn dit schooljaar niet gemaakt.

-De planning en organisatie is voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht maakt geen jaarplanning van de methode en plant deze ook niet helemaal in. Ervaring van collega's leert dat de methode makkelijk uitkomt in een jaar, de leerkracht plant de lessen per week.

-Het klassenmanagement is voldoende tot ruim voldoende. De leerkracht geeft aan goed te zijn in het geven van verantwoordelijkheid aan leerlingen, ook is hij in staat een goede plek te kiezen voor de instructietafel. De leerkracht geeft aan de inrichting van het lokaal niet echt doordacht te hebben en ook geen looproutes te hebben afgesproken met de leerlingen. De leerkracht heeft niet altijd tijd om de verlengde instructie af te wisselen met een hulpronde door de klas.

Bijlage 7: Gesprekjes met leerlingen uit groep 4a en 4b

In de gesprekjes met de leerlingen uit *groep 4a* valt op dat alle drie de leerlingen heel duidelijk kunnen vertellen hoe een leesles Estafette verloopt. De verhalen zijn in grote lijnen identiek.

Er zijn 3 aanpakken. Eerst oefenen alle leerlingen Vloeiend en Vlot, dan gaan de Estafettelopers werken en de anderen woordjes flitsen. De introductie wordt door alle drie de kinderen niet genoemd. Daarna gaan ze oefening 1 en 2 maken, aanpak 2 gaat dan zelfstandig aan het werk en aanpak 1 werkt verder met de juf. Soms kijken ze samen na of het verhaal in het boek samen lezen.

Alle drie de leerlingen geven aan dat ze weten waarom ze met Vloeiend en Vlot oefenen en dat ze veel oefenen. De leerlingen weten niet wat een lesdoel is. De leerlingen geven eerlijk aan of ze goed opletten, de antwoorden zijn wisselend. De aanpak 1 leerlingen geven aan dat de juf vaak zegt hoe het gaat met lezen, aanpak 2 geeft aan dat dit soms gebeurt en de aanpak 3 leerling zegt dat dit bijna niet gebeurt omdat ze aanpak 3 is. Alle drie de kinderen geven aan graag te lezen, om verschillende redenen en op meerdere momenten in een week vrij te mogen lezen. De kinderen geven verschillende voorbeelden van wat ze leuk vinden in de leeslessen en wat ze zouden willen veranderen aan de lessen.

In de gesprekjes met de leerlingen uit *groep 4b* valt op dat de leerlingen uit aanpak 1 en 2 in grote lijnen het verloop van een les hetzelfde beschrijven. De kinderen gaan eerst woordjes flitsen op het bord, dan gaan de kinderen zelfstandig, in duo's of met de meester werken. Dan moeten ze opruimen en gaan ze samen het verhaal in het boek lezen. De kinderen geven aan dat er steeds 3 groepjes zijn: de Estafettelopers, de 'gewone' kinderen en de kinderen die met de meester moeten werken.

Opvallend is dat alle drie de kinderen geen vast 'begrip' hanteren voor aanpak 1 en 2, ze omschrijven het. Alleen 'Estafettelopers' is een vast begrip.

De aanpak 3 leerling vertelt wat zij moet doen in een les, maar kan niet duidelijk aangeven wat de rest van de klas moet doen. Zij geeft aan veel met boeken te moeten werken en in een werkboekje iets op te moeten schrijven daarover. De kinderen geven aan dat ze soms ook alleen moeten werken of dat ze alles in duo's mogen maken. De kinderen vertellen dat ze geregeld Vloeiend en Vlot oefenen en vrij mogen lezen. Waarom ze dit doen weet één leerling te vertellen. De aanpak 1 leerling geeft aan dat ze ook hardop moet lezen bij de meester. Kinderen weten niet wat een lesdoel is. De meester geeft soms aan wat goed/fout is en een leerling geeft aan dat de meester soms een knipoog geeft als het goed is. Twee leerlingen geven aan goed op te letten, de ander heel eerlijk dat dit niet altijd het geval is. Een leerling geeft aan op school niet graag te lezen maar thuis wel, omdat ze dan leukere boeken heeft en zelf mag kiezen. De andere twee leerlingen lezen wel graag op school. Er worden door de kinderen verschillende voorbeelden gegeven van wat ze leuk vinden aan de lessen Estafette en wat ze zouden willen veranderen.

Bijlage 8: Opbrengsten van het leesonderwijs

8.1 De verdeling van de leerlingen over de drie aanpakken van de methode Estafette:

	Groep 4a		Groep 4b	
	Start groep 4	Midden groep 4	Start groep 4	Midden groep 4
Aanpak 1	9	9	3	3
Aanpak 2	3	3	10	11
Aanpak 3	7	7	7	6

Tabel 3: de verdeling van de leerlingen in de groepen 4a en 4b over de drie aanpakken van Estafette (Koekebacker, 2009).

Er zijn geen opvallende verschuivingen in de drie aanpakken van Estafette. In groep 4b is een leerling van aanpak 3 naar aanpak 2 geplaatst.

8.2 Dataverzameling: Data wordt geleverd in de vorm van toetsgegevens van de volgende methodeonafhankelijke toetsen: De toets Leestechneik, in groep 4 is dit Leestempo (Jongen, Krom & Roumans, 2009) en de Drie-minuten toets (DMT) (Jongen & Krom, 2010). Deze worden bij alle leerlingen afgenomen in januari/februari en in mei/juni.

Verder voert de leerkracht de toetsresultaten van de controletaken Vloeiend en Vlot in bij de Toetssite van Estafette (Koekebacker et al, 2009), zo wordt er een advies gegeven over het juiste niveau en de juiste aanpak van elke leerling

Data-analyse: kwantitatieve- en kwalitatieve analyse.

Methodeonafhankelijke toetsen:

De toets Leestechneik, in groep 4 is dit Leestempo (Jongen, Krom & Roumans, 2009) en de Drie-minuten toets (DMT) (Jongen & Krom, 2010). Deze worden bij alle leerlingen afgenomen in januari/februari en in mei/juni.

-De toets Leestempo meet hoe nauwkeurig en vlot leerlingen teksten stil kunnen lezen. Hiermee worden tevens de Analyse van Individualiseringsvormen (AVI) niveaus bepaald (Jongen & Krom, 2010).

-De DMT is een leessnelheidstoets waarbij leerlingen in één minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart moeten oplezen. De toets bestaat uit drie verschillende leeskaarten met specifieke woordtypen van klinker (k) en medeklinkercombinaties (m) die elk gedurende één minuut hardop gelezen moeten worden (Cito, 2003).

-Aanvullend de AVI-toetsen (Jongen & Krom, 2010), deze worden afgenomen bij de C, D en E leerlingen, en bij leerlingen die achteruit gaan in niveau bij de eerder genoemde toetsen.

Dit wijkt af ten opzichte van de procedure zoals beschreven in het protocol. Hier is door directie, IB'er en team een bewuste keuze voor gemaakt, om zo meer zicht te hebben/houden op de ontwikkeling van de leerlingen, indien nodig interventies vroegtijdig te kunnen inzetten en ouders eventueel te adviseren over verder onderzoek. De IB'er neemt de toetsen DMT en AVI af, er worden geen tussenmetingen uitgevoerd.

Methodegebonden toetsen:

-Aanvullend neemt de IB'er twee keer per jaar de controletaken Vloeiend en Vlot 'woord' en 'tekst' (Estafette, 2009) af, om zo de woordleesvaardigheden van de leerlingen in kaart te brengen. In november worden alle leerlingen getoetst, in mei/juni worden alle aanpak 1 en 2 leerlingen getoetst.

De leerkracht voert de toetsresultaten van de controletaken in bij de Toetssite van Estafette (Koekebacker et al, 2009), zo wordt er een advies gegeven over het juiste niveau en de juiste aanpak van elke leerling. De leerkracht krijgt zo ook een groepsoverzicht, waarbij de groep vergeleken wordt met het landelijk gemiddelde. De overzichten kunnen door de leerkracht gebruikt worden voor analyse en het aanvullen van het leerlingvolgsysteem.

Tijdens alle toetsafnamen verricht door de IB'er worden ook relevante observatiegegevens genoteerd, bijvoorbeeld over de werkhouding of manier van lezen.

Data-analyse: kwantitatieve- en kwalitatieve analyse.

De resultaten van de groepen 4 op basisschool DV worden geanalyseerd na bestudering van de doelen op groepsniveau (Cito) voor een gemiddelde groep 4 zoals genoemd in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel et al., 2011).

Ook wordt gekeken of de **streefdoelen** behaald worden die de school zichzelf gesteld heeft. Basisschool DV heeft als doel gesteld dat 60% van de leerlingen bij technisch lezen (DMT en Leestempo) een A of B niveau behalen. Dit percentage is gebaseerd op in het verleden behaalde resultaten en de populatie van de school.

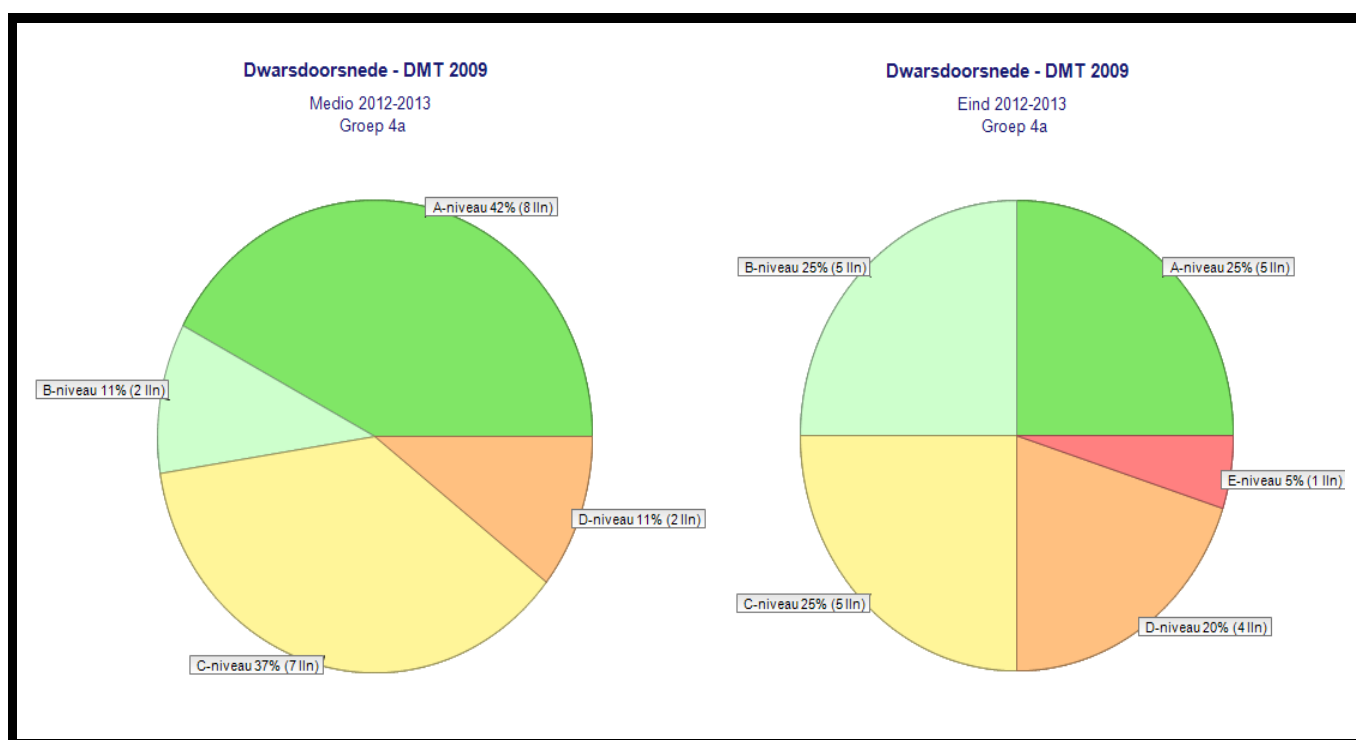
Verder wordt de **beoordeling van behaalde tussenresultaten** geanalyseerd aan de hand van de doelen van de Inspectie van het Onderwijs.

Op basis hiervan worden conclusies getrokken met betrekking tot de leesresultaten van de twee groepen 4 van basisschool DV. Deze data wordt zowel als kwalitatief geanalyseerd.

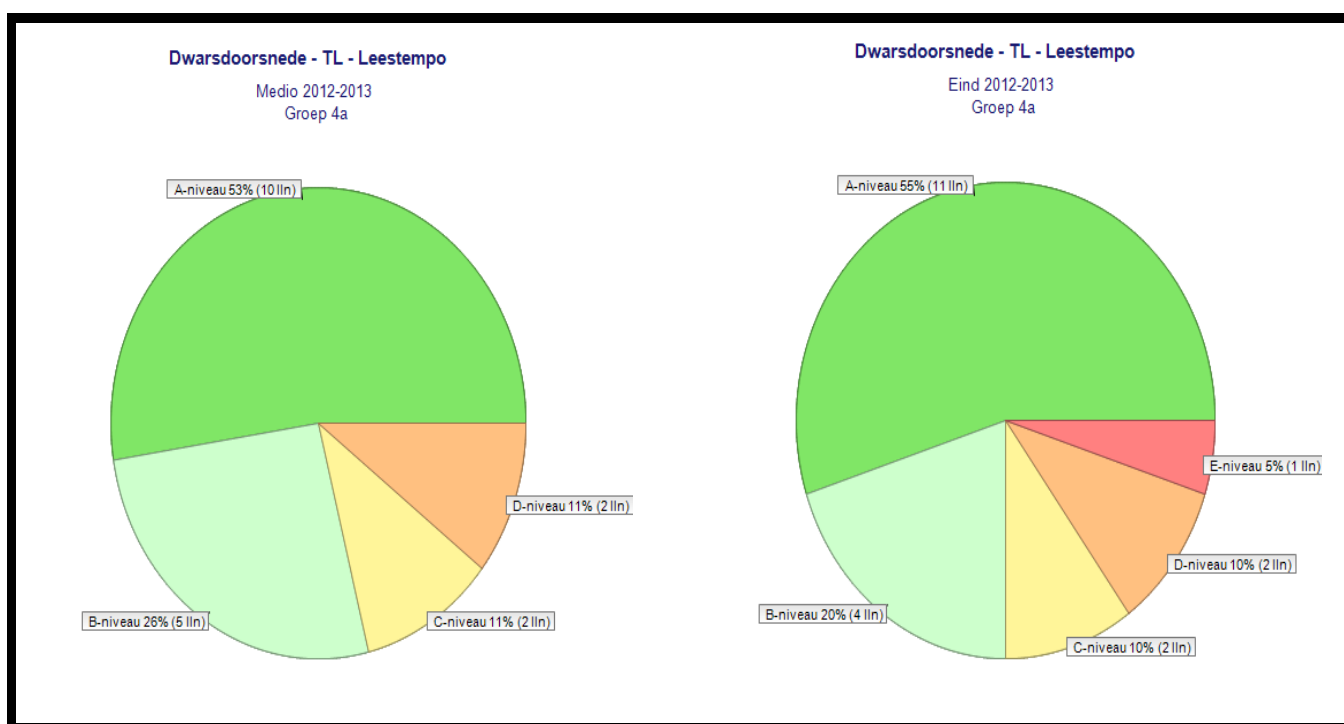
Presentatie van data:

In onderstaande tabel een overzicht van de Cito resultaten van beide groepen 4 op gebied van voortgezet technisch lezen.

Cito resultaten groep 4a².



Figuur 12a: Dwarsdoorsnede toets DMT medio (januari) en eind (juni) 2013, groep 4a.



Figuur 12b: Dwarsdoorsnede toets TL Leestempo medio (januari) en eind (juni) 2013, groep 4a.

² E3: 18 leerlingen, M4: 19 leerlingen en E4: 20 leerlingen.

	Doel 75 % van de leerlingen in A, B en C score			Streefdoel van de school 60% van de leerlingen A/B score		
Toets	E3 juni '12	M4 februari '13	E4 Juni '13	E3 juni '12	M4 februari '13	E4 Juni '13
DMT	60%	90%	75%	50%	53%	50%
Leestempo	78%	90%	85%	45%	79%	75%

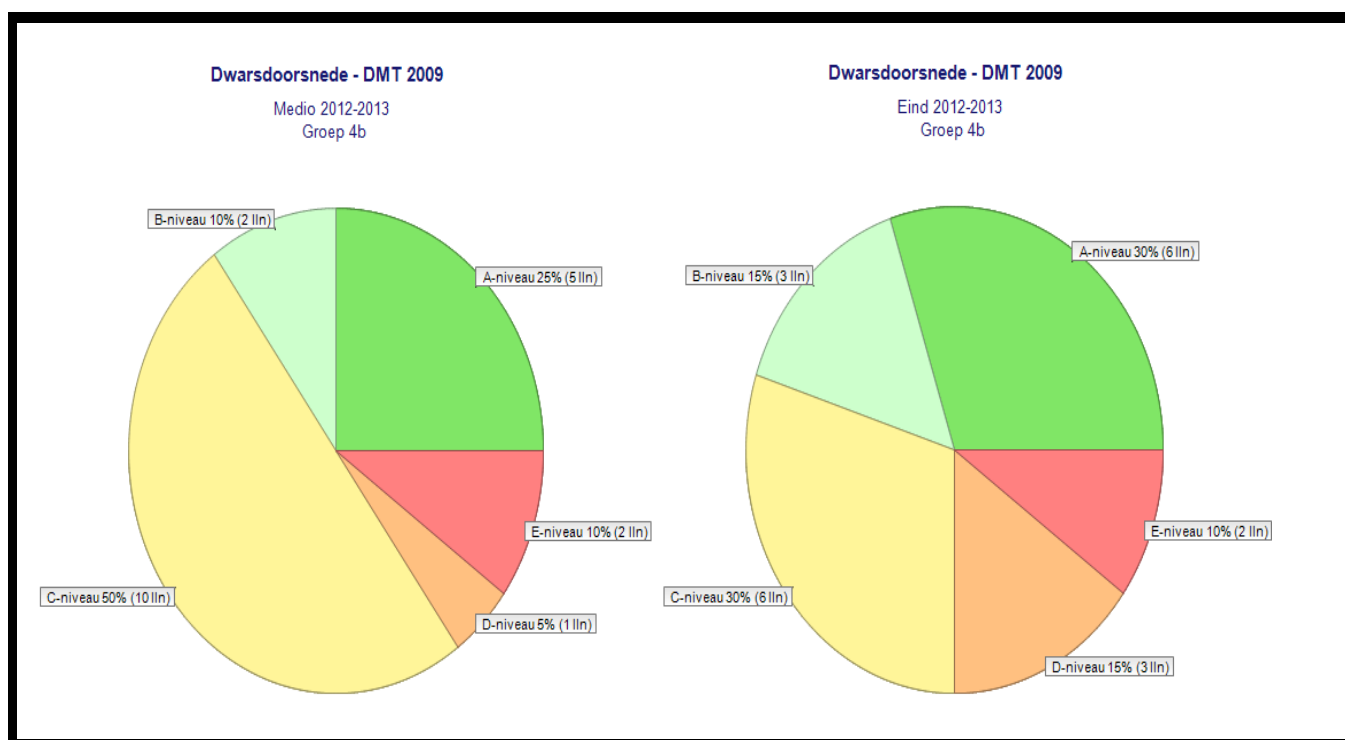
Tabel 4a: Analyse van de resultaten aan de hand van de doelen.

De resultaten worden ook bekeken aan de hand van de richtlijnen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al., 2011) en de Inspectie van het Onderwijs (2006-2007).

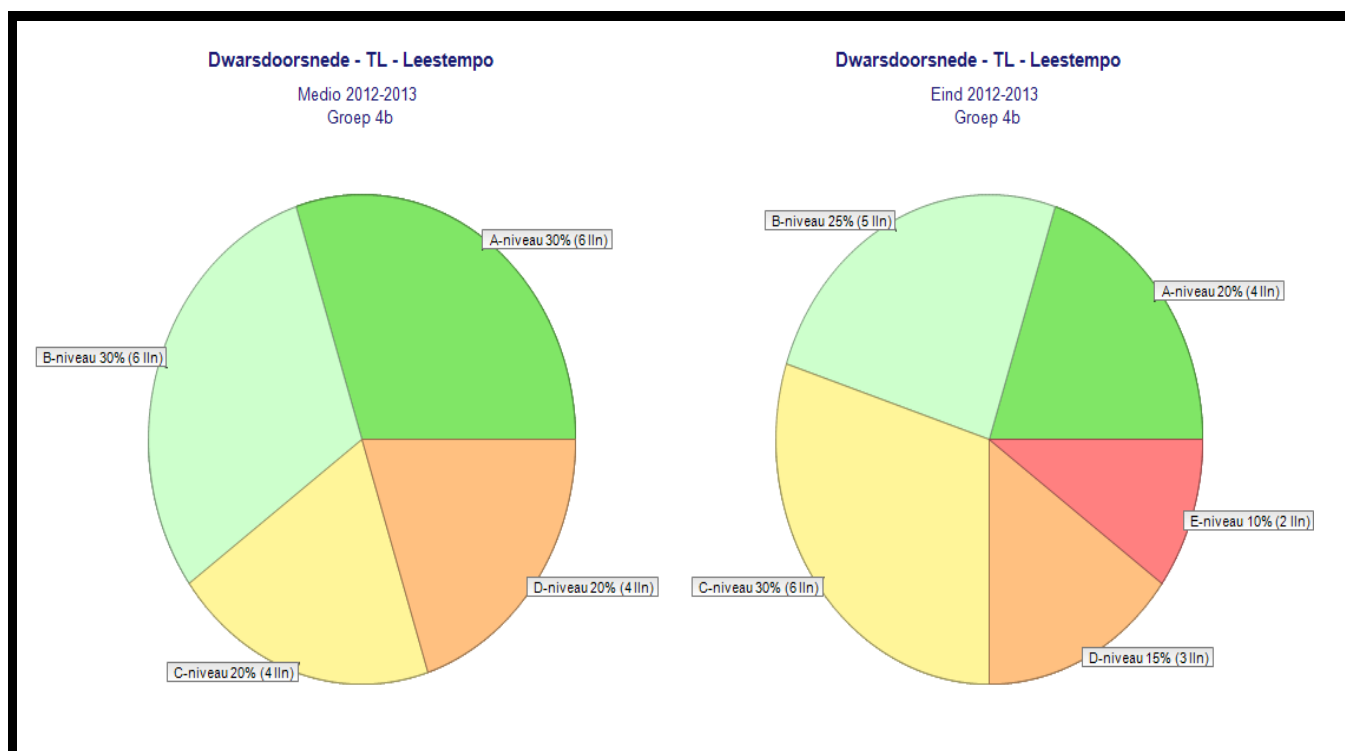
Criteria	DMT M-E groep 4	Leestempo M-E groep 4
A+B niet kleiner zijn dan 50%?	53-50%	79-75%
C+D+E niet groter zijn dan 50%?	48-50%	22-25%
C niet groter zijn dan 25%?	37 -25%	11-10%
D niet groter dan 15%?	11-20%	11-10%
E niet groter dan 10%?	0-5%	0-5%

Tabel 4b: Analyse van de hand van richtlijnen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al., 2011) en de inspectie van het onderwijs (2006-2007).

Cito resultaten groep 4b



Figuur 13a: Dwarsdoorsnede toets DMT medio (januari) en eind (juni) 2013, groep 4a.



Figuur 13b: Dwarsdoorsnede toets TL Leestempo medio (januari) en eind (juni) 2013, groep 4a.

	Doel 75 % van de leerlingen in A, B en C niveau			Streefdoel van de school 60% van de leerlingen A/B score		
Toets	E3 juni '12	M4 februari '13	E4 Juni '13	E3 juni '12	M4 februari '13	E4 Juni '13
DMT	85%	85%	75%	40%	35%	45%
Leestempo	75%	80%	75%	40%	60%	45%

Tabel 5a: Analyse van de resultaten aan de hand van de doelen.

Richtlijnen	DMT M-E groep 4	Leestempo M-E groep 4
A+B niet kleiner zijn dan 50%?	35-45%	60-45%
C+D+E niet groter zijn dan 50%?	65-55%	40-55%
C niet groter zijn dan 25%?	50-30%	20-30%
D niet groter dan 15%?	5-15%	20-15%
E niet groter dan 10%?	10-10%	0-10%

Tabel 5b: Analyse van de hand van richtlijnen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al., 2011) en de inspectie van het onderwijs (2006-2007).

Resultaten naar aanleiding van de opbrengsten

Aan de hand van bovenstaande gegevens kunnen de opbrengsten van het leesonderwijs in de beide groepen 4 op basisschool DV beschreven worden.

Groep 4a

De toetsresultaten E3 laten zien dat er niet voldaan wordt aan de doelen van 75% van de leerlingen een A,B of C niveau bij DMT, zoals aangegeven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijssels et al., 2011). Daarnaast wordt het streefdoel van basisschool DV om 60% van de leerlingen in een A of B score te hebben niet behaald. Dit is dan ook de aanleiding tot onderzoek.

Bij de DMT toets wordt de 60% norm van de school op geen enkel afnamemoment behaald. Bij Leestempo wordt de norm bij afnamemoment M4 en E4 wel behaald.

In deze groep is vanaf december 2012 gewerkt met een *interventie plan* (zie bijlage 9), waarbij de leerlingen structureel extra oefenen met Vloeiend en Vlot. Bij de midden afname van de toetsen DMT en Leestempo (Jongens, Krom & Roumans, 2009) valt op dat de groep een mooie vooruitgang laat zien. Bij de eind afname valt echter op dat de groep geen vooruitgang maar zelf achteruitgang laat zien. Dit valt buiten de verwachting van de leerkracht en onderzoeker.

Daarnaast is een constatering dat vier van de zeven Estafettelopers een niveau achteruitgaan bij de DMT afname E4. Zij hebben echter ook structureel Vloeiend en Vlot geoefend.

Groep 4b

De streefdoelen van 75% van de leerlingen in A,B of C niveau zoals aangegeven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel et al., 2011), worden behaald. De 60% norm die de school heeft gesteld als streefdoel wordt op de afnamemoment E3 niet behaald, zowel op DMT en Leestempo. Dit is de aanleiding tot het onderzoek. Afnamemoment M4 laat zien dat bij DMT de 60% norm niet wordt behaald en bij Leestempo wel. Bij de E4 afname wordt bij beide toetsen de norm wederom niet behaald.

Kijkend naar de opbrengsten aan de hand van richtlijnen van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijsel et al., 2011) en de Inspectie van het Onderwijs (2006-2007) leert dat:

- In groep 4a bij de M4 afname DMT hoger gescoord wordt dan 25% C niveau, namelijk 37%
- Groep 4a bij de E4 DMT afname bij een drietal criteria maar net binnen de norm blijft.
- Groep 4 b op de M4 afname van zowel DMT als Leestempo op twee criteria de norm overschrijdt en bij de E4 afname bij DMT en Leestempo bij elk één criterium de norm overschrijdt.

De Estafettelopers van groep 4b hebben een groei doorgemaakt binnen hun niveau, van M4 naar E4.

Uit analyse blijkt verder dat de resultaten zoals de Inspectie die opstelt worden behaald, zie hieronder.

Bijlage 8a: Beoordeling van behaalde tussenresultaten

Geanalyseerd aan de hand van de doelen van de Inspectie van het Onderwijs

Beoordeling tussenresultaten (indicator 1.2) schooljaar 2012-2013

beslisregel tussenresultaten	de resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingpopulatie mag worden verwacht.
indicator 1.2	
	de resultaten op de beoordeelde tussentoetsen (TL3, TL4, RW4, RW6, BL6) liggen:
voldoende (3):	• voor meer dan de helft van de toetsen op of boven de norm
onvoldoende (2):	• voor meer dan de helft op of onder de norm
niet te beoordelen (5)	• zie deel C van de notitie

DMT 2009				
	gemiddelde vaardigheidsscore			
	<i>ondergrens midden</i>	<i>onze score midden</i>	<i>ondergrens eind</i>	<i>onze score eind</i>
groep 3	21	29	33	
groep 4	48	57	56	
groep 5	66	68	71	

Technisch lezen 2009								
	Leestechiek				leestempo			
	gemiddelde vaardigheidsscore							
	<i>onder-grens midden</i>	<i>onze score midden</i>	<i>onder-grens eind</i>	<i>onze score eind</i>	<i>onder-grens midden</i>	<i>onze score midden</i>	<i>onder-grens eind</i>	<i>onze score eind</i>
groep 3	158	169	183				35	
groep 4					57	77	65	
groep 5								

Figuur 14: Beoordeling tussenresultaten (indicator 1.2) schooljaar 2012-2013

Bijlage 9: Interventieplan groep 4a

Aanpak Estafette groep 4a

Iedere les:

- Automatiseren leesmoeilijkheden, 5 min.

Vloeiend en vlot: pagina's van die les voorlezen door een leerling uit aanpak 3 of door de leerkracht. Daarna allemaal klassikaal. Bespreken leesmoeilijkheid. Zelfstandig oefenen.

- Introductie les > klassikaal
- Lezen van de 'ballon-woorden' > klassikaal
- Aan de slag aanpak 3, A+ leerlingen > Estafettelopers
- Werkinstructie aanpak 1 en 2
- Zelfstandig werken aanpak 2
- Verlengde instructie aanpak 1, leerkracht maakt samen de opdrachten in het werkboekje met aanpak 1.
- Aanpak 3 klaar? Vrij lezen
- Aanpak 2 klaar? Vloeiend en vlot herhalen en daarna vrij lezen
- Aanpak 1 klaar? Vloeiend en vlot samen herhalen.

Afsluiting klassikaal:

- leesstoel bijvoorbeeld. Verhaaltje van deze dag gezamenlijk lezen.

Aanpak 1 kinderen hebben vloeiend en vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten – bespreken op de ouderavond.

Eén keer per week laten ze een stuk hieruit aan de leerkracht horen, sticker op de kaart.

Na tien stickers een beloning. (registratieblad, zie bijlage)

Op de overige leesmomenten. Aanpak 1 en 2 kinderen koppelen aan aanpak 3, duo-lezen.

Vloeiend en vlot van:.....

Oefenen (kruisje in het hokje zetten als je die dag geoefend hebt)

voor: maandag dinsdag woensdag donderdag vrijdag
sticker???

Datum:						
Blz.:						
Datum:						
Blz.:						
Datum:						
Blz.:						

Kaart vol: grabbelen.

Bijlage 10: Checklist Facetten van goed voortgezet technisch leesonderwijs (Ahlers, 2007)

Ingevuld 8 juni 2013

Onderdeel	Niet aanwezig	Gedeeltelijk aanwezig	Aanwezig
Doelen Doel per groep Eind groep 4: Minimaal AVI-E4 Eind groep 5: minimaal AVI-E5 N.V.T. Eind groep 6: minimaal AVI-E6 N.V.T. Eind groep 7: minimaal AVI-E7 N.V.T. Eind groep 8: minimaal AVI-plus N.V.T. Tussendoelen 9 en 10 Beginnende Geletterdheid voor groep 4		X in methode	X in methode

Tussendoelen Gevorderde geletterdheid voor groep 5 t/m 8. N.V.T. En duidelijke lesdoelen, waar de instructie, begeleidde inoefening en de verwerking op is gericht.			X in methode
Factor tijd Minimaal 180 minuten voor groep 4 en 5 en 135 minuten voor groep 6 t/m 8. 1 uur extra instructie voor zwakke lezers. Zwakke lezers 4x per week een half uur instructie met de methode en 1x vrije keus. Tijd daadwerkelijk aan lezen besteden.		X Tijdens de leesles en aanvullend in de reeds ingeplande tijd voor lezen. Groep 4a: 45 min Groep 4b: 30 min X door vertrek naar gymzaal duurt eenmaal per week een les 10 min korter	X groep 4:5,5 uur X

Methode Een goede methode voor zwakke lezers: Estafette (Zwijsen) Lekker lezen (Malmberg) Leesweg (onderdeel Leeslijn, ThiemeMeulenhof) Leeshuis (Noordhoff) Zorgvuldig omgaan met de methode (nietzomaar lessen schrappen). Jaarplanning Handleiding lezen. Kritisch kijken of de instructie, begeleide inoefening en verwerking rechtstreeks gerelateerd zijn aan het lesdoel.		X globale planning methode. Leerkrachten maken geen eigen jaarplanning, zij weten dat de lessen ruim in de planning passen. Wel: toetskalender met een jaarplanning van alle toetsen. X methode doet dit, leerkrachten maken koppeling niet altijd naar lesdoel	X X X

Woordenschat Aandacht voor woordenschat en woordleerstrategieën.			X
Vormen van lezen Herhaald lezen van teksten Hardop lezen Stillezen Strips lezen Voorlezen Ralfi-lezen Tutorlezen	X	X geen vaste momenten X duo lezen	X X X X
Didactiek / leerkrachtvaardigheden Directe instructie model Bij zwakke lezers: begeleid oefenen: aandacht voor woorden, zinnen en teksten en begeleide verwerking: toepassen bij teksten stillezen.		X lesdoel benoemen ontbreekt en terugkoppelen	X

Re-teaching		X afhankelijk van leerkracht	
Regels en routines tijdens de leesles, zodat er geen tijd verloren gaat.		X verschilt in beide groepen	
Scaffolding (hardop voordoen)			
Direct right (gelijk het goede voorzeggen).		X soms; afwisselend wacht-hint-prijs (Estafette)	
Feedback op lezen		X wisselend	
Positieve interactie tussen leerkracht en leerling.			X
Gedifferentieerde instructie geven		X verschil in de twee groepen	
Anticiperen op vaak voorkomende leesproblemen.			X
Goede klassenorganisatie.		X verschil in de twee groepen	

Stimulerend bezig zijn (vaart en variatie).			X
Vroegtijdig ingrijpen			X
Gevarieerde taal-/leesactiviteiten			
Logboekje bij stillezen	X		
Boekbespreking		X eigen initiatief leerlingen	
Verhalen schrijven		X taalmethode/ Estafetteloper, eigen initiatief: verhaaltjesschrift	
Aandacht voor begrip van teksten			X Estafette en Nieuwsbegrip
Aandacht voor leesplezier			X

Figuur 15: Checklist Facetten van goed voortgezet technisch leesonderwijs (Ahlers, 2007).

Bijlage 11: Ontwikkelplan lezen groep 4 basisschool DV

	Ontwikkelplan lezen			
	Zorgniveau 1	Wie	Hoe	Wanneer
Wat	• Het juist uitvoeren van de methode: alle fasen van de les doorlopen (gezamenlijke start en afsluiting van de les) en daarmee; • Het juist toepassen van het directe instructiemodel: benoemen van lesdoel en terugblik hierop. • Goede feedback geven, in ieder geval middels richtlijnen van Estafette. • Klassenmanagement; afspraken maken met betrekking tot spullen klaar leggen, lopen door klas, vragen stellen, vervolgwerk enz. • Structureel tijd inplannen voor voorlezen en stillezen. • Leerkrachten worden zich bewust van de tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid. • Door goede monitoring, ingrijpen wanneer achterstanden dreigen te ontstaan. • Toetsresultaten goed analyseren, indien nodig aanvullende toetsen afnemen en onderwijsaanbod aan de hand van onderwijsbehoeften aanpassen. • Veel variatie in leesmateriaal en tekstsoorten.	Leerkrachten beide groepen 4. Leerkrachten met begeleiding van de leesspecialist, eventueel met ondersteuning van de IB'er.	• Presentatie van onderzoeksresultaten van de groepen 4. • Uitleg over de aandachtspunten in het werken met de methode, directe instructie en effectief leesonderwijs. Ook de tussendoelen worden besproken. • Gezamenlijk beslissing nemen over tijd die ingepland wordt per dag voor voorlezen en stillezen/ hardop samen lezen. • Analyseren van de toetsresultaten. • Observaties. • Collegiale consultaties en individuele begeleidingsmomenten, waarin collega's hun hulpvragen kunnen bespreken. • Belangrijkste informatie van de 'gebruikswijzer' van Estafette wordt gepresenteerd aan het team.	• Tijdens bouwoverleg. Eenmaal in de maand wordt een bouwoverleg gewijd aan technisch lezen. • De eerste periode (september tot december 2013) wordt gewerkt aan zorgniveau 1.

	Dit moet schoolbreed bekeken worden, gekeken wordt of er budget is voor aanschaf van nieuw leesmateriaal. Werken aan leesplezier en motivatie; stimulerende leesactiviteiten in de klas inzetten en het creëren van een uitnodigende leesomgeving.		Brainstormen over en creëren van een stimulerende leesactiviteiten en een uitnodigende leesomgeving in de klas tijdens bouwoverleg. Aanbeveling is om vaste voorlees- en stilleesmomenten in te plannen. In groep 4 is het hardop lezen in een zelf gekozen boek (in duo's of met tutor) een goede manier om leeskilometers te maken.	
	Zorgniveau 2 en 3	Wie	Hoe	Wanneer
	- Kwaliteit van verlengde instructie, begeleidde inoefening en feedback. - Ruimte en tijd voor deze intensieve begeleidingsmomenten organiseren. 1 uur extra uitbreiding van de leertijd voor de zwakste 10%. - Analyseren van onderwijsbehoeften zwakke lezers. - Invoeren tussenmetingen voor de zwakste leerlingen (Protocol). - Ondersteuning en/of professionalisering van leerkrachten.	Leerkrachten met begeleiding van de leesspecialist, eventueel met ondersteuning van de IB'er.	Leesspecialist en/of Ib- er begeleidt leerkrachten van de groepen 4 bij het werken aan deze ontwikkelpunten. Dit zal veelal gebeuren in werkoverleg, individueel of met beide leerkrachten samen.	- De tweede periode (januari tot en met juni 2014) wordt gewerkt aan zorgniveau 2 en 3. - Werkoverleg/individuele begeleidingsmomenten.
	- Ontwikkelen van een leesplan - Eenduidigheid creëren in het werken met de methode Estafette. - Streven is dat er vanaf schooljaar 2014-2015 op gebied van lezen handelingsgericht gewerkt	Schoolbreed, in teamverband	Stapsgewijs opbouwen van een leesplan aan de hand van het theoretisch kader van dit onderzoek. Aandacht voor draagvlak en eigenaarschap.	- September 2013 tot en met juni 2014. - Tijdens de bouwvergaderingen, eenmaal per maand, met als thema

	gaat worden (Pameijer, Van Beukering& De Lange, 2011) waardoor leerkrachten hun onderwijs zullen gaan beschrijven in groepsplannen, aan de hand van doelen op groepsniveau, in subgroepen en in enkele gevallen op individueel niveau.		Huidige doelen ter discussie stellen en (eventueel) nieuwe doelen bepalen. • Afspraken maken over werken met methode (en D.I. model). Aanschaf van 'de Gebruikswijzer' van Estafette (Koekebacker et al., 2009). • Studiedagen met als thema HGW, onder begeleiding van O2.	technisch leesonderwijs. • Vanaf schooljaar 2014-2015
--	--	--	---	--

Figuur 16: Ontwikkelplan groep 4 basisschool DV

Bijlage 12: Feedback van critical friends.

Ik hanteer deze manier van uitwerken, naar aanleiding van positieve feedback van de beoordelend docent van toets 4. Ik probeer zo aan te geven hoe ik de feedback van critical friends verwerk in mijn leerproces en toetsen.

Basisschool DV heeft in 2009 de methode Estafette aangeschaft, om zo expliciet aandacht te besteden aan het voortgezet technisch lezen. Aan het eind van elk schooljaar maakt de **ib'er** van basisschool DV een trendanalyse van de Cito (Cito Instituut voor Toetsontwikkeling) resultaten.

Opmerking [M8]: Anja typte bij mij **ib'er**

De afkorting van IB'er heb ik tweemaal aangepast. Op school heb ik navraag gedaan en werd mij geadviseerd om de afkorting Ib-er te gebruiken. Na feedback van mijn critical friend (CF) ben ik op zoek gegaan op internet of ik meer informatie kon vinden. Uiteindelijk vond ik op verschillende sites de afkorting IB'er, dit samen met de feedback van mijn CF heeft mij doen besluiten dat ik de afkorting IB'er heb gehanteerd.

Methode

Op basisschool DV zijn alle benodigde materialen van de methode voor handen. Uitzondering is 'de Gebruikswijzer'. Hierin is belangrijke informatie opgenomen die betrekking heeft op de methode als

Opmerking [AJM4]: door welke bril heb je de methode bekeken? M.a.w. welke criteria heb je gehanteerd/ waar was je naar op zoek?

Naar aanleiding hiervan realiseerde ik me dat ik moest verwijzen naar het theoretisch kader zoals eerder beschreven in het onderzoeksverslag.

3. Gebruik leerplanningssysteem (rond technisch lezen).

beslisschema's worden niet gebruikt voor indeling in aanpak. In beide groepen **4** staat 5,5 uur lezen op de weekplanning, waarmee ruimschoots tegemoet gekomen wordt aan de richtlijnen van de inspectie.

Opmerking [AJM12]: Weet je of die tijd ook daadwerkelijk gebruikt wordt?

Door deze feedback realiseerde ik me dat wat ik formuleerde niet overeenkwam met wat ik bedoelde te zeggen. Ik heb de tekst dus verduidelijkt.

...nietke interventies uitgevoerd of ondersteund door de specialist in school (zwakste 6%).	Kwartier extra oefening en instructie, aan de hand van vloeiend en vlot. Verder krijgen aanpak 1 leerlingen Vloeiend en Vlot mee naar huis en oefenen de opgegeven pagina's (max. 6 pagina's per week) thuis iedere dag tien minuten. Eén keer per week laten ze het geoefende aan de leerkracht horen en krijgen een sticker op de kaart. Na tien stickers een	praktijk ook de zwakste 10% (dus de 6- leerlingen)?
Vaststellen van leerlingen met ernstige leesproblemen	beloning.)	Opmerking [AJM15]: Wat doet dat met de leesmotivatie, vraag ik me af...

Dit punt van feedback heeft me flink aan et denken gezet en vormt een leerpunt voor mij. Ik was zelf enthousiast door de aandacht voor automatiseren. Door deze vraag ben ik gaan denken over de interventie en de motivatie van de leerlingen. Ik ben met de leerlingen in gesprek gegaan en met mijn collega. Met als resultaat dat we volgend schooljaar samen gaan werken aan een nieuw interventieplan, om zowel aan het automatiseren, de leeskilometers en de leesmotivatie van de leerlingen tegemoet te komen.

en te evalueren. Ik moet constateren dat ik niet meer toe kom aan de laatste twee fasen van het actieonderzoek, namelijk uitvoeren en evalueren. Het verdient daarom aanbeveling om in een vergelijkbaar onderzoek aan het begin van het schooljaar te starten, om zo gedurende een langere periode het onderzoek te kunnen uitzetten. Hierdoor krijgen de leerkrachten meer tijd om de

Opmerking [AJM45]: Is het dan nog wel een actieonderzoek??

Door deze feedback raak ik in eerste instantie helemaal van slag, vooral omdat ik dit punt mijn inziens expliciet ter sprake heb gebracht tijdens een studiegroep bijeenkomst. Aan de hand van de uitkomst daarvan heb ik mijn koers voort gezet. Achteraf gezien realiseerde ik me dat ik steeds een onzeker gevoel had met betrekking tot het actieonderzoek. Ik heb me wederom in de literatuur met betrekking tot onderzoeksstrategieën verdiept en ontdekte toen dat mijn onderzoek voldeed aan de kenmerken van een programma-evaluatie; specifiek een formatieve procesevaluatie. Dit had wel duidelijke gevolgen voor de opbouw van mijn onderzoeksverslag en heeft mij veel extra tijd en energie gekost.

leerlingen met leesproblemen en dyslexie (Struikendaal, 2005) en met leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijssels, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, Verhoeven, L. en Wentink, H. 2011. Nijmegen: ECN).

Opmerking [M10]: Hier hoeven alleen de achternamen en het jaar.

De APA normen vormen een punt van aandacht, ook gezien feedback op een voorgaande toets (door de beoordelende docent). Ik heb geprobeerd steeds zo goed mogelijk te letten op de APA normen, toch zat er zo af en toe nog een foutje tussen, dat aangepast moest worden.

4 tot en met groep 8. Door het doen van dit onderzoek heb ik mijn kritisch, onderzoekende houding meer ontwikkeld, waardoor ik als persoon, met de opgedane kennis en vaardigheden een bijdrage kan leveren aan het verbeteren van de praktijk.

Opmerking [M56]: Knap geschreven!

Positieve feedback is, zeker gezien alle inspanningen, prettig om te krijgen en voelt als een bevestiging.

leeringen die achteruit gaan in niveau bij de eerder genoemde toetsen.

De Ib'er neemt de toetsen DMT en AVI af. Aanvullend neemt zij twee keer per jaar de controletaken Vloeiend en Vlot 'woord' en 'tekst' (Estafette, 2009) af, om zo de leesvaardigheden van de leerlingen in kaart te brengen. In november worden alle leerlingen getoetst, in mei/juni worden alle aanpak 1 en 2 leerlingen getoetst. Tijdens de afnamen van de toetsen worden door de Ib'er ook relevante observatiegegevens genoteerd, bijvoorbeeld over werkhouding of manier van lezen.

De resultaten van de groepen 4 op basisschool DV worden geanalyseerd na bestudering van de doelen op groepsniveau (Cito) voor een gemiddelde groep 4 zoals genoemd in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4 (Gijsel et al., 2011) en de doelen (AVI) genoemd in het Organisatorisch Continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie (Struiksma, C. 2005).

Ook wordt de beoordeling van behaalde tussenresultaten geanalyseerd aan de hand van de doelen van de Inspectie van het Onderwijs, zie bijlage... Uit analyse blijkt dat de resultaten zoals de

Opmerking [a20]: Dit is niet volgens de procedure. Je kunt kiezen uit 2 mogelijkheden.

1. Leestempo voor alle leerlingen, de D- en E- leerlingen worden doorgetoetst met DMT en AVI.
 2. Geen leestempo afnemen, maar bij alle leerlingen DMT én AVI.
- Waarom hebben jullie een afwijkende keuze gemaakt?

Opmerking [a21]: Mei/juni is volgens het Protocol hoofdmeting 2. Bij alle leerlingen dient dan het leesniveau worden vastgesteld. Waarom wordt hier afdienst, 23-6-2013 13 richtlijnen van het met opmerkingen:

Op aanraden van mijn studiebegeleidster heb ik feedback gevraagd buiten de vaste critical friends. Het betreft een oud-colleegatje van mij die twee jaar geleden haar Master SEN diploma behaald heeft bij Fontys OSO Sittard en momenteel werkzaam is in de ambulante begeleiding. Ik waardeer haar mening erg en ben blij dat zij mij in een drukke periode feedback heeft willen geven. Zij heeft mij inhoudelijk op een aantal zaken gewezen en vragen gesteld, waardoor ik in de praktijk op zoek ben gegaan naar antwoorden en mijn verslag heb aangescherpt.

ontwikkelpunten. Beide leerkrachten van de groepen 1 van basisschool DV zullen onder begeleiding van de leesspecialist (en ondersteuning van de Ib'er) gaan werken aan deze punten. Er zullen een tweetal observaties plaatsvinden in beide groepen 4 en regelmatig vindt overleg plaats.

In december 2013 wordt geëvalueerd op de effectiviteit van het leesonderwijs in de groepen 4. Wederom wordt de checklist van Ahlers (2007) gebruikt, gegevens verkregen uit de observaties en input vanuit de overleermomenten om zo te bepalen of optimalisering van het leesonderwijs succesvol

Opmerking [a39]: Prima, dat jullie insteken op verbetering van zorgniveau 1 en 2. Ik raad jullie aan om zeker de gebruikswijzer aan te schaffen en gebruik te maken van de waardevolle informatie!

Het is fijn om bevestiging te krijgen van een constatering die ik doe als onderzoeker, het geeft energie om door te gaan!

worden individueel gevoerd, in een leeg klaslokaal. In beide groepen 4 wordt uit elke aanpak willekeurig een leerling gekozen en aan de hand van een korte vragenlijst (zie bijlage) een gesprekje gevoerd. Tijdens het gesprekje wordt met de leerlingen besproken hoe zij de invulling van het leesonderwijs ervaren en hoe de leesmotivatie van de leerling is.

Opmerking [A5]: moet ik dit verder uitleggen of weglaten?
Wat is de meerwaarde van de toevoeging??

Tijdens het onderzoek heeft de IB'er steeds mijn hoofdstukken meegelezen. Waar nodig gaf zij feedback.

lezen en op meerdere momenten in een week tijd omgekeerd een aantal vragen geven. Daarnaast voorbeelden van wat ze leuk vinden in de leeslessen en wat ze zouden willen veranderen aan de lessen.

In de gesprekjes met de leerlingen uit groep 4b valt op dat de leerlingen uit aanpak 1 en 2 in grote lijnen het verloop van een les hetzelfde beschrijven. De kinderen gaan eerst woordjes flitsen op het bord, dan gaan de kinderen zelfstandig, in duo's of met de meester werken. Dan moeten ze opruimen

Opmerking [K13]: Ik vraag me af in hoeverre al deze informatie belangrijk is voor het beantwoorden van je deelvraag. Zorg dat je je echt hiertoe beperkt, de rest kan eventueel in bijlagen.

Naar aanleiding van het maximum aantal woorden van toets 5 en onder andere deze feedback besluit ik de data presentatie bij deelvraag 1 te filteren en de uitgebreide uitwerking in de bijlage op te nemen.

omschreven.
- Ondersteuning en/of professionalisering van leerkrachten

Opmerking [K43]: Ik snap de ontwikkelpunten, maar ik mis een beetje hoe je/de leerkrachten dit gaan realiseren.

Weer een punt van feedback dat mij aan het denken heeft gezet. Naar aanleiding hiervan besluit ik een ontwikkelplan te maken waarin ik noteer wie, wat, hoe en wanneer gaat doen.

procesgericht en bij de nadere leerkracht productgericht. Aanpak 3 krijgt nauwelijks feedback. Dit gebeurt vooral in de toepassinglessen. Het klassenmanagement is in beide groepen verschillend. In de ene groep zijn er duidelijke regels met betrekking tot lopen door de klas, in de andere klas niet. Hierdoor wordt

Opmerking [A16]: Dit moet ik anders aanpakken moet ik steeds groep 4a en 4b erbij zetten, is het dan niet TE vergelijkend???

Opmerking [AN19]: Noem het leerkracht a en leerkracht b

Ik stoorde me erg aan mijn eigen manier van formuleren, maar zag even geen oplossing. Mijn critical friend gaf mij een oplossing, waardoor het stuk beter leesbaar werd.

monitoren. Voor groep 4 zijn dit de methodespecifieke toetsen van Cito. De toets Drie Minuten Toets (DMT) worden bij alle leerlingen afgenomen in januari/februari en in mei/juni. De AVI toets wordt afgenomen bij de D en E leerlingen, of bij twijfelachtige C - scores. Aanvullend neemt de leraar twee keer per jaar de controletaken Vloeiend en Vlot ('woord' en 'tekst') af,

Opmerking [MSOffice2]: Wat vinden jullie een twijfelachtige C-score?

Een terechte vraag. Ik heb hierna de formulering verduidelijkt.

oeren. De leerlingen weten niet wat een leesdoel is. De leerlingen geven eerlijk aan of ze goed opletten, de antwoorden zijn wisselend. De aanpak 1 kinderen geven aan dat de juf vaak zegt hoe het gaat met lezen, aanpak 2 geeft aan dat dit soms gebeurt en de aanpak 3 leerling zegt dat dit bijna niet gebeurt omdat ze aanpak 3 is. Alle drie de kinderen geven aan graag te lezen, om verschillende redenen en op meerdere momenten in een week vrij te mogen lezen. De kinderen geven verschillende voorbeelden van wat ze leuk vinden in de leeslessen en wat ze zouden willen veranderen aan de lessen.

Opmerking [MSOffice15]: Let op: de ene keer gebruik je het woord leerlingen en de andere keer kinderen.

Naar aanleiding van deze feedback heb ik gekozen voor een eenduidige formulering, wat de leesbaarheid ten goede komt.

Normering terium	Onvoldoende (< 6)	Voldoende (6)	Ruim voldoende (7)	Goed (8)	Zeer goed (9)
	☐ Kernbegrippen worden niet verduidelijkt en/of geoperationaliseerd.	☐ Kernbegrippen worden in beperkte mate verduidelijkt en/of geoperationaliseerd.	☐ Kernbegrippen worden verduidelijkt en/of geoperationaliseerd. Argumenten worden onderbouwd	☒ Idem 7. Idem 7 Implicaties voor de toekomstige praktijk worden onderkend	☐ De relevante literatuur en bijbehorende belangrijke concepten/begrippen worden op een goede manier beschreven en gehanteerd binnen het verslag en ondersteunen de eigen werktheorie. Idem 8 Implicaties voor de toekomstige praktijk worden onderkend en bediscussieerd in het licht van kennis en theorieën die relevant zijn voor onderwijs in het algemeen.
	☐ Er wordt niet gewerkt vanuit de triade persoon – theorie – praktijk.	☐ Er wordt in beperkte mate gewerkt vanuit de triade persoon – theorie – praktijk.	☒ De koppeling persoon – theorie – praktijk is aanwijsbaar aanwezig.		
	☐ Geen internationale bronnen gebruikt.	☐ Gebruik van internationale bronnen is in beperkte mate	☒ Internationalisering is aanwezig, via enkele bronnen herleidbaar.	☐ Internationalisering is aanwezig. Internationale bronnen worden met	☐ Internationalisering is aanwezig. Internationale bronnen worden kritisch

Op het eind van het traject hebben een critical friend en ik het beoordelingsformat behorende bij toets 5 voor elkaar ingevuld. Om zo een beeld te krijgen van de mate waarin de toets voldoet aan de criteria van het toetshandboek.

Bijlage 13: Passend onderwijs

Doelen van basisschool DV op gebied van technisch lezen zijn: het bereiken van het technisch leesniveau AVI-plus en het ontwikkelen van plezier in lezen.

Van de leerkrachten wordt verwacht dat zij onderwijs en zorg op maat bieden.

Passend onderwijs heeft als doel dat elk kind onderwijs krijgt dat het beste bij zijn of haar talenten en beperkingen past. De zorgplicht is ingevoerd in het kader van Passend onderwijs. Scholen en schoolbesturen worden verplicht te zorgen voor een passende onderwijsplek en passend onderwijs voor elke leerling.

Uit internationaal en nationaal onderzoek blijkt dat een aantal werkwijzen zeer succesvol is bij het omgaan met verschillen in de klas. WSNS+ heeft enkele jaren geleden een brochure 'Omgaan met verschillen in de klas', uitgegeven. Hierin worden een aantal werkwijzen beschreven voor het omgaan met verschillen in de klas, om zo te werken aan Passend onderwijs. Goed, ofwel effectief onderwijs is hier ook een onderdeel van:

Effectief in de praktijk: goed onderwijs wordt gekenmerkt door het stellen van doelen, het registreren van vorderingen en door het hebben van hoge verwachtingen over leerlingen. Verder moet er sprake zijn van een curriculum, dat voor alle leerlingen geldt, maar wel aangepast moet kunnen worden aan de individuele leerling (Meijer, 2005. P.10).