



IK KAN LEZEN!

Bevorderen van effectief leesonderwijs op de Wilhelminaschool



16 APRIL 2015
FONTYS MASTER SEN
Toets PGO
Alice Delhaas
Studentnummer 2351250

Ik verklaar dat dit onderzoeksverslag het resultaat is van mijn inzet en studie en dat het niet op deze of een vergelijkbare manier is aangeboden aan een andere HBO opleiding met de bedoeling daar studiepunten voor te ontvangen.

Inhoudsopgave

Inhoud:	Pagina:
Samenvatting	3
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	4
1.1 Relevantie	
1.2 Probleemstelling, aanleiding en context	
1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	7
2.1 Kernbegrippen • 2.1.1 Technisch lezen • 2.1.2 Effectief leesonderwijs • 2.1.3 Leesplezier • 2.1.4 Samenwerking school en thuis • 2.1.5 Vroegtijdig signaleren • 2.1.6 DMT en AVI • 2.1.7 Leesproblemen • 2.1.8 Evidence-based interventies	
2.2 Analyse en conclusie	
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	13
3.1 Onderzoeksstrategie • 3.1.1 Rol participanten • 3.1.2 Onderzoeksmethoden	
3.2 Tijdpad	
3.3 Verantwoording • 3.3.1 Ethische aspecten • 3.3.2 Waarborging kwaliteit van het onderzoek, betrouwbaarheid, triangulatie en validiteit	
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	17
4.1 Analyse data	

• 4.1.1 Data gekoppeld aan deelvragen • 4.1.2 Overige data • 4.1.3 Gepleegde interventies	
4.2 Samenvatting data-analyse	
Hoofdstuk 5: Conclusie en aanbevelingen	27
5.1 Antwoord onderzoeksvraag	
5.2 Aanbevelingen	
Literatuur	32
Bijlagen	
Bijlage 1: Tijdpad onderzoeksfasen	35
Bijlage 2: Interview met de leesspecialist	36
Bijlage 3: Data ouderenquête	37
Bijlage 4: Ouderenquête	38
Bijlage 5: Format Leesgesprek	46

Samenvatting

‘Learn to read, then read to learn!’
(Cleverdon, Reading project: Read on, get on, 2014)

Voor een geoefende lezer is een leven zonder leesvaardigheid niet meer voor te stellen doordat lezen gewoonlijk niet meer kan worden verleerd. De meeste mensen hebben deze vaardigheid te danken aan het leesonderwijs. Naar dit leesonderwijs zijn talloze onderzoeken uitgevoerd. Ondanks al deze onderzoeken ligt er nu een nieuw onderzoeksverslag voor u. Dit onderzoek beoogt een bijdrage te leveren aan verbetering van mijn beroepspraktijk, omdat lezen de basis vormt voor al het leren op cognitief gebied. Binnen de onderzoeksschool lijkt de achtergrond van de schoolpopulatie geen reden te geven tot zorgen over resultaten op leesgebied. Toch blijven toetsresultaten achter bij de streefnorm van de school en de Onderwijsinspectie. Deze tegenvallende toetsresultaten zijn vooral te vinden op DMT-niveau (Cito, 2009). Dit heeft tot de volgende onderzoeksvraag en deelvragen geleid:

Onderzoeksvraag

Hoe kunnen we bij ons op school leesproblemen in een zo vroeg mogelijk stadium herkennen en zo efficiënt mogelijk tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van zwakke lezers zodat de streefnorm van onze school op de DMT in groep 4 gehaald wordt en meer leesplezier wordt ervaren?

Deelvragen

1. Welke evidence-based maatregelen worden in de groepen 1 en 2 preventief genomen om risicokinderen op leesgebied te ondersteunen?
2. Welke maatregelen op het gebied van effectief technisch leesonderwijs zijn schoolbreed ingevoerd en waar valt winst te behalen?
3. Wat hebben de leerkrachten van groep 3 en 4 nodig om effectief leesonderwijs te geven?

Het onderzoek is een combinatie van een ontwerp- en actieonderzoek. Door het onderzoeken en toepassen van theoretische bevindingen ten aanzien van effectief leesonderwijs binnen de school, waarbij ik zelf onderdeel uitmaak van het proces en leerlingen een rol hebben gekregen, is het actieonderzoek vormgegeven.

Uit dit onderzoek blijkt dat het in de kleutergroepen ontbreekt aan signaleringstoetsen die aansluiten bij het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink, Verhoeven, & Van Druenen, 2010) en een goede taalmethode. In groep 3 en 4 wordt gewerkt met een methode die weinig mogelijkheden biedt voor differentiatie. Differentiatiemogelijkheden zijn daardoor sterk afhankelijk van de inventiviteit van de individuele leerkracht. Winst valt te behalen op het expliciet aanbieden van leerstof op woordniveau, automatiseren, structureel inruimen van 15 minuten extra leestijd voor zwakke lezers en samenwerken met ouders. Het invoeren van de ‘Signaleringslijst voor de kleuters’ (Smits A. E., 2002) en nieuwe (lees)methoden geven tevens antwoord op de onderzoeksvraag en deelvragen.

De verzamelde data vanuit de focusgroepen en mijn aandacht voor samenwerking met collega’s hebben daarnaast geleid tot een ontwerponderzoek waarbij een Kennisbank Lezen is ontworpen. Deze Kennisbank beoogt te beantwoorden aan de behoefte van het team tot professionalisering en uitwisselen van kennis, maar ook aan de behoefte van ouders aan tips en informatie. Want kinderen verdienen tenslotte goede leerkrachten en betrokken ouders!

1. Aanleiding en probleemstelling

Kunnen lezen is de sleutel tot het begrijpen van de wereld om je heen en vormt ook een voorwaarde voor een succesvolle schoolloopbaan (Struiksma, Van der Leij & Vieijra, 2012). Onvoldoende kunnen lezen kan leiden tot problemen op het gebied van maatschappelijke participatie. Daarom zou goed leesonderwijs prioriteit moeten zijn op de basisschool. Maar wat maakt leesonderwijs tot goed leesonderwijs? Als groep 3 leerkracht op een reguliere basisschool in een stad in Noord-Brabant ben ik benieuwd naar het antwoord. Lezen heeft me altijd geboeid en het leesproces fascineert me. Daarnaast vraag ik me af in hoeverre de missie van de school: 'Met plezier samen en alleen leren' een bijdrage kan leveren aan de leesontwikkeling.

Het vinden van antwoorden op deze vragen zal leiden tot mijn verdere professionalisering. Daarnaast hoop ik een passende bijdrage te kunnen leveren aan de professionaliteit binnen mijn team door op een planmatige manier kennis te vergaren en te delen. Dit sluit aan bij mijn POP-doelen 'samenwerken met collega's' en 'systematisch werken'. Als 'doener' (Kolb, 2014) hoop ik door systematisch te leren werken meer onderbouwd te handelen. Dit komt naar voren in de basisdimensie 'onderzoekend handelen' (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons, & Van Velthooven, 2009).

1.1 Relevantie

De wereld waarin wij leven is een geletterde maatschappij: *'een wereld waarin door middel van schrifttekens wordt gecommuniceerd'* (Van der Leij, 2013, p.14). Mensen met een achterstand op leesvaardigheid worden belemmerd in hun functioneren binnen onze maatschappij. Uit het rapport 'Aan de slag' van de Nederlandse Taalunie (Bogaert, Devlieghere, Hacquebord, Rijkers, Timmermans & Verhallen, 2008) komt naar voren dat een achterstand op leesvaardigheid leidt tot schooluitval en maatschappelijke achterstand. Maassen van den Brink & Groot (2006) geven aan dat laaggeletterdheid de Nederlandse samenleving jaarlijks ongeveer een half miljard euro kost. Het terugbrengen van het aantal laaggeletterden met 1 procent levert een daling van werkloosheid met 2 procent op (Bogaert, et al., 2008).

Volgens het internationale IALS onderzoek naar laaggeletterdheid uit 1994, blijkt 11,5 procent van de Nederlandse bevolking 'proza laaggeletterd' te zijn. Dit houdt in dat men teksten niet kan begrijpen. Dit percentage is nagenoeg bevestigd in het ALL onderzoek dat in 2008 heeft plaatsgevonden (Fouarge, Houtkoop, & Velden, 2011). Zweden (11,1 procent in 1994) en Noorwegen (8 procent in 2008) hebben lager gescoord. Alle andere deelnemende landen hebben een hoger percentage proza laaggeletterden, waarvan landen als de Verenigde Staten (27,8 procent) en Groot-Brittannië (21,6 procent) opvallend meer proza laaggeletterden hebben. Nederland doet het dus beter dan de meeste andere Westerse landen. Maar dit mag geen reden zijn om ons neer te leggen bij dit percentage laaggeletterden. Een percentage van 11,5 procent geeft nog altijd aan dat meer dan één miljoen van de bevolking (16-65 jaar) laaggeletterd, oftewel functioneel ongeletterd, is. Dit houdt in dat iemand moeite heeft met het lezen van alledaagse teksten, hetgeen kan leiden tot een hogere kans op het ontwikkelen van een laag zelfbeeld, op schooluitval en werkloosheid. Geletterdheid draagt bij aan het vergroten van de kwaliteit van leven (Maassen van den Brink & Groot, 2006).

Ondanks onze kenniseconomie komt in onze samenleving dus (functionele) ongeletterdheid voor. Volgens Struiksma (2012) verlaat minimaal 10 procent van de leerlingen de basisschool als functioneel ongeletterd, terwijl technisch lezen een vaardigheid is die in principe door iedereen met een normale intelligentie geleerd kan worden. Om deze vaardigheid te kunnen ontwikkelen is gebleken dat de sociale achtergrond of thuistaal maar een geringe rol spelen (Onderwijsinspectie, 2006). Met andere woorden, er lijken geen legitieme redenen te

bestaan om ons in het onderwijs neer te leggen bij een percentage van 10 procent functioneel ongeletterde leerlingen.

1.2 Probleemstelling, aanleiding en context

Probleemstelling:

Er is een duidelijk verschil tussen DMT-resultaten en AVI-resultaten bij ons op school. De DMT-trendanalyse geeft aan dat technische leesresultaten in groep 4 onder onze streefnorm liggen en beneden de norm die de Onderwijsinspectie hanteert voor vergelijkbare scholen.

De aanleiding tot dit onderzoek vormt het leesonderwijs op de onderzoeksschool en de trendanalyse van de DMT-resultaten (Cito, 2009) van de school.

Het leesonderwijs wordt vormgegeven aan de hand van de leesmethode Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004). In de kleutergroepen worden slechts twee taalthema's vormgegeven vanuit deze methode en worden geen signaleringstoetsen gebruikt die aansluiten bij het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink, et al., 2010). Door de leesspecialisten wordt gewerkt aan een Leesbeleidsplan. Er is oog voor leesplezier door een aantrekkelijk en divers boekenaanbod en boekpromotie.

De DMT-resultaten blijven achter ten opzichte van de AVI-resultaten (Cito, 2009) en zijn de enige leerresultaten waarbij de streefnorm van de school (score: minimaal 60 procent A/B, maximaal 15 procent D/E) niet gehaald wordt. De schoolpopulatie bestaat overwegend uit leerlingen met gemiddeld tot hoogopgeleide, autochtone ouders. De trendanalyse (figuur 1) laat zien dat de technische leesresultaten in groep 4 beneden de norm liggen die de Onderwijsinspectie hanteert voor vergelijkbare scholen (laatste kolom Gemiddelde Score). Dit heeft de inspectie ook benoemd in haar inspectierapport van de school naar aanleiding van het Vierjaarlijks onderzoek in 2012. Naar de trendanalyse kijkend lijkt het erop dat in groep 4 een negatieve trend ontstaat.

Schooljaar	Leerjaar	Groep	Leerlinge	Schooljaar	Periode	Toets	Afname	Leerlinge	Gem score	Gem score	verschil
2013-2014	8		48	2010-2011	Medio	DMT 2009	M8	48	95,51	96,5	-0,99
2013-2014	8		55	2011-2012	Medio	DMT 2009	M8	25	85,23	96,5	-11,27
2013-2014	8		57	2012-2013	Medio	DMT 2009	M8	16	86,36	96,5	-10,14
2013-2014	8		54	2013-2014	Medio	DMT 2009	M8	54	91,11	96,5	-5,39
2013-2014	7		56	2010-2011	Medio	DMT 2009	M7	56	84,88	89,5	-4,63
2013-2014	7		57	2011-2012	Medio	DMT 2009	M7	27	83,49	89,5	-6,01
2013-2014	7		57	2012-2013	Medio	DMT 2009	M7	21	68,91	89,5	-20,59
2013-2014	7		56	2013-2014	Medio	DMT 2009	M7	54	88,1	89,5	-1,4
2013-2014	6		55	2010-2011	Medio	DMT 2009	M6	55	82,36	82,5	-0,14
2013-2014	6		57	2011-2012	Medio	DMT 2009	M6	27	65,34	82,5	-17,16
2013-2014	6		54	2012-2013	Medio	DMT 2009	M6	53	77,63	82,5	-4,87
2013-2014	6		56	2013-2014	Medio	DMT 2009	M6	53	79,02	82,5	-3,48
2013-2014	5		57	2010-2011	Medio	DMT 2009	M5	57	66,43	72,5	-6,07
2013-2014	5		56	2011-2012	Medio	DMT 2009	M5	32	52,03	72,5	-20,47
2013-2014	5		57	2012-2013	Medio	DMT 2009	M5	56	67,62	72,5	-4,88
2013-2014	5		53	2013-2014	Medio	DMT 2009	M5	53	73,7	72,5	1,2
2013-2014	4		62	2010-2011	Medio	DMT 2009	M4	62	45,55	53,5	-7,95
2013-2014	4		58	2011-2012	Medio	DMT 2009	M4	58	45,27	53,5	-8,23
2013-2014	4		56	2012-2013	Medio	DMT 2009	M4	55	49,86	53,5	-3,64
2013-2014	4		57	2013-2014	Medio	DMT 2009	M4	57	48,38	53,5	-5,12
2013-2014	3		60	2009-2010	Medio	DMT 2009	M3	29	23,19	19,5	3,69
2013-2014	3		56	2010-2011	Medio	DMT 2009	M3	56	17,28	19,5	-2,22
04-2013-2014	3		54	2011-2012	Medio	DMT 2009	M3	53	21,6	19,5	2,1
04-2013-2014	3		54	2012-2013	Medio	DMT 2009	M3	54	22,04	19,5	2,54
04-2013-2014	3		53	2013-2014	Medio	DMT 2009	M3	53	18,93	19,5	-0,57

Figuur 1
bron: LOVS

De negatieve trend in combinatie met het hoge percentage gediagnosticeerde dyslexie binnen de school (2014: 15,1 procent versus landelijk percentage rond 4 procent (Gijssel, Scheltinga, Van Druenen, Verhoeven, 2011) hebben mij, in overleg met de leesspecialisten,

doen besluiten het leesonderwijs te onderzoeken. Om dit omvangrijke onderzoeksthema af te bakenen is dit onderzoek beperkt tot het leesonderwijs met name in groep 3 en 4 vanwege de basis die daar gelegd wordt. Vernooy (2007) geeft aan dat 'kinderen die slecht starten met het leren lezen zelden betere lezers worden'. Smits (2013) benadrukt dat faalervaringen voorkomen moeten worden door vroegtijdig risicoleerlingen te signaleren en te ondersteunen. Wanneer in groep 3 en 4 de eerste leeservaringen leiden tot succeservaringen en leesplezier zal dit dus positieve invloed hebben op de verdere leesontwikkeling. Lezen staat ook in relatie tot mijn eigen interesse. Lezen kan je leven verrijken doordat het de deur opent naar onbekende werelden en kennis, hetgeen ik ervaar als magie. Dit kan alleen als de technische leesvaardigheid voldoende ontwikkeld is om de techniek achter je te laten en je te kunnen richten op de inhoud. Mijn wens is dat ieder kind de kans krijgt deze magie van het lezen te ontdekken.

1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

Hoe kunnen we bij ons op school leesproblemen in een zo vroeg mogelijk stadium herkennen en zo efficiënt mogelijk tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van zwakke lezers zodat de streefnorm van onze school op de DMT in groep 4 gehaald wordt en meer leesplezier wordt ervaren?

Deelvragen

1. Welke evidence-based maatregelen worden in de groepen 1 en 2 preventief genomen om risicokinderen op leesgebied te ondersteunen?
2. Welke maatregelen op het gebied van effectief technisch leesonderwijs zijn schoolbreed ingevoerd en waar valt winst te behalen?
3. Wat hebben de leerkrachten van groep 3 en 4 nodig om effectief leesonderwijs te geven?

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de kernbegrippen die in relatie staan tot de onderzoeksvraag uitgelegd. Voor dit onderzoek is het domein technisch lezen en dyslexie bestudeerd.

2.1 Kernbegrippen

2.1.1 Technisch lezen

Onder technisch lezen wordt verstaan ‘het verklanken van woorden en zinnen’ (SLO, Technisch lezen, sd).

Voor deelvraag 3 is het belangrijk te weten wat leesonderwijs in groep 3 en 4 inhoudt. Technisch leesonderwijs in groep 3 en 4 bestaat uit twee fases. De eerste fase is het aanleren van de techniek van het lezen zelf, de elementaire leeshandeling, door Smits (2013) ‘aanvankelijke leeshandeling’ genoemd. Volgens Vernooy (2006) is dit ‘*het meest krachtige gereedschap waar leerlingen over kunnen beschikken om een zelfstandige lezer te kunnen worden*’. De elementaire leeshandeling is het decoderen van de klanktekens (grafemen). Deze grafemen worden gekoppeld aan de juiste fonemen (klanken) via analyse (hakken) en synthese (plakken) van klankzuivere MKM-woorden (niveau AVI M3). De tweede fase, tweede helft groep 3 en voortgezet in groep 4, betreft de directe woordherkenning. Dit moet een steeds meer geautomatiseerd stadium bereiken. Het volledig geautomatiseerd decoderen heeft als kenmerk dat het *buiten de wil van de persoon zelf* om gaat (Van der Leij, 2013). Daardoor kan alle aandacht gericht worden op het doel van lezen: het begrijpen van de tekst zelf.

2.1.2 Effectief leesonderwijs

Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels, et al., 2011) benadrukt dat leesonderwijs effectief moet zijn. Met name zwakke lezers zijn hierbij gebaat. Zij hebben meer tijd nodig omdat ze langer doen over deelstappen en minder generaliseren (Struiksma, et al., 2012, p.45).

Goed leesonderwijs bestaat volgens het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels, et al., 2011) uit:

1. Doelgericht werken (gebruik tussendoelen, streefdoelen)
2. Effectief gebruik van methodes (voldoende leertijd, materialen)
3. Omgaan met verschillen (DI-model, convergente differentiatie)
4. Stimulerende leeromgeving (rijk aanbod, betekenisvolle context)
5. Doorgaande lijn (LOVS, warme overdracht)

Vernooy (2006) vult aan dat convergente differentiatie verkozen moet worden boven divergente differentiatie, die slechts leidt tot grotere verschillen tussen goede en zwakke lezers. In het verlengde hiervan is Vernooy geen voorstander van niveaulezen omdat met name de zwakke lezer hier niet van profiteert. Het stellen van hoge doelen voor elke leerling sluit hierop aan. Dit wordt door Smits (2013) benoemd als hoge verwachtingen hebben van leerlingen (Smits & Braams, 2013).

De verschillende visies van Van der Leij, Struiksma, Smits en Vernooy vertonen overeenkomsten met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie en de aanbevelingen van de Onderwijsinspectie (2006). Ze gaan allen uit van het DI-model, hoge doelen stellen, vroegtijdig signaleren/ interveniëren en voldoende effectieve leertijd realiseren. In deze visies staat verder centraal dat effectief leesonderwijs sterk gerelateerd is aan de instructiekwaliteit van de leerkracht. Grote verschillen tussen deze visies zijn er niet, afgezien van accenten die gelegd worden. Zo benadrukt Smits (2013) bijvoorbeeld de leesmotivatie, Vernooy (2006) convergente differentiatie en geeft Struiksma aan dat

woordherkenning, naast het lezen van teksten, apart moet worden geoefend (Struiksmā, et al., 2012).

2.1.3 Leesplezier

Het belang van leesplezier wordt beschreven in de literatuur:

- Lezen moet motiveren (Smits & Braams, 2013, p. 18)
- Noodzaak van een stimulerende leeromgeving (Gijssel, et al., 2011, p. 63)

Lezen moet aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen. Door het onderwijs aan te sluiten, worden krachtbronnen van de leerling aangeboord, zodat de leerling zelf grip krijgt op de wereld om hem heen (Van Regenmortel, 2002).

Vanuit de missie van de school, met plezier samen en alleen leren, staan plezier en welbevinden van leerlingen voorop. In de praktijk merk ik dat kinderen die leesplezier ervaren gemotiveerder zijn om zelfstandig tot lezen te komen.

Bij leeszwakke leerlingen is toegenomen motivatie vaak een eerste teken van vooruitgang in de leesontwikkeling (Smits & Braams, 2013). Dat impliceert dat motivatie in directe relatie staat tot een verbeterde leesontwikkeling. Dit uit zich in het zelf pakken van boeken en gaan lezen. Het afleggen van leeskilometers wordt hierdoor aanzienlijk bevorderd. Dit laatste is zinvol omdat de leerling hierdoor woordstructuren opbouwt en woorden automatisch gaat herkennen (De Koning, 2004).

Het bevorderen van leesplezier is mogelijk door middel van het opbouwen van positieve overtuigingen (Berends, 2012) door:

- ‘-leerlingen in aanraking brengen met allerlei soorten teksten*
- aansluiten bij behoeften, interesses en kennis*
- nieuwsgierigheid aanwakkeren*
- genoeg tijd besteden aan boekpromotie en leespromotie*
- veel voorlezen*
- leeservaringen uitwisselen’*

Op deze manier ontstaat een leescultuur waarin lezen leuk en interessant is.

2.1.4 Samenwerking school en thuis

Effectief leesonderwijs en leesplezier worden bevorderd door een goede samenwerking tussen school en thuis (Vernooy, 2006; Smits & Braams, 2013). Een leerling is onderdeel van een totale ecologie die van invloed is op zijn ontwikkeling (Van Meersbergen & Jeninga, 2012). Het betrekken van ouders is daarom van groot belang. De betrokkenheid van ouders draagt bij aan betere leerresultaten van kinderen. Dit wordt bevestigd door het Britse Literacy project: ‘Read on, get on’ dat aangeeft dat elke dag tien minuten lezen met je kind een groots verschil uitmaakt. Volgens Zellman (1998) beïnvloeden talige interactie tussen ouder en kind en de thuistaal deze resultaten (Stolwijk, 2008).

2.1.5 Vroegtijdig signaleren

Aansluitend bij de onderzoeksvraag en deelvraag 1 is het belangrijk te weten wat goede signaleringsinstrumenten zijn in groep 1 en 2. Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink, Verhoeven, & Van Druenen, 2010) bevat signalering en toetsen voor deze groepen:

- Signaleringslijst voor kleuters
- Kleurentoets voor kleuters
- Auditieve analyse voor kleuters
- Auditieve synthese voor kleuters
- Letters benoemen voor kleuters
- Invented spelling

De signaleringslijst en toetsen vormen een volledig pakket om risicokinderen op leesgebied vroegtijdig te signaleren.

2.1.6 DMT en AVI

Volgens Cito is het doel van toetsen de leerkracht te informeren over het verloop van het leerproces bij leerlingen. Dit sluit aan bij het vroegtijdig signaleren van paragraaf 2.1.5. Op de onderzoeksschool is ervoor gekozen om de DMT (Drie Minuten Toets) en AVI (Analyse van Individualiseringsvormen) af te nemen (Cito, 2009), omdat dit een accuraat beeld geeft van de leesontwikkeling op woord- en tekstniveau.

DMT

De DMT toetst de technische leesvaardigheid op woordniveau. De woorden van de toets zijn gescreend op woordbekendheid aan de hand van woordfrequentie en woordverwervingsleeftijd. Er zijn drie verschillende niveaus (kaart 1, 2, 3) die aangeboden worden in een A-, B- en C-versie.

Leerlingen moeten in een minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart accuraat lezen. DMT wordt afgenomen in januari/ februari en mei/juni. De DMT meet in welke mate leerlingen vorderingen maken in het accuraat en vlot decoderen van woorden zonder gebruik te kunnen maken van informatie van de context. Er is gebleken dat goede lezers bijna altijd decoderen zonder gebruik te maken van informatie uit de context terwijl *‘zwakke lezers vaak steunen op de context en hiermee leeszwakte camoufleren’* (Krom, Jongen, Verhelst, Kamphuis, & Kleintjes, 2010).

AVI

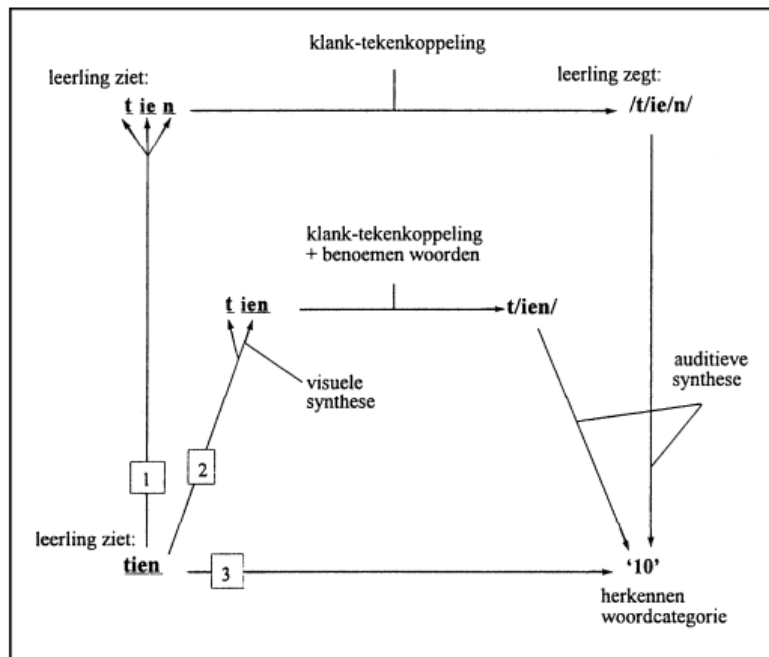
De AVI-toets toetst de technische leesvaardigheid op tekstniveau (Krom, et al., 2010) en bestaat uit toetskaarten die elk een tekst bevatten met een bepaalde leesmoeilijkheid. In totaal zijn er twaalf niveaus te onderscheiden. Deze worden AVI-niveaus genoemd.

De AVI-toets wordt gezien als goede aanvulling op de DMT-toets omdat *‘de toetssituatie lijkt op de alledaagse leessituatie, waarin leerlingen eveneens samenhangende teksten lezen’* (Krom, et al., 2010). Verder geeft Krom (2010) aan dat het compensatieprincipe (compenseren door gebruik van de context) niet snel zal leiden tot een verkeerde inschatting van de leesvaardigheid van een zwakke lezer. Hiervoor wordt het argument gebruikt dat de vlotheid vermindert naarmate de leerling meer gebruik moet maken van de context.

2.1.7 Leesproblemen

Leerlingen moeten op een gegeven moment tijdens de technisch leesontwikkeling ook woorden die onbekend zijn vlot kunnen lezen. Dit wordt generalisatie genoemd. Volgens Struiksma (2012) lijkt het niet komen tot generalisatie een van de meest bepalende aspecten van leesproblemen en dyslexie. Zwakke lezers hebben als kenmerk dat ze moeite hebben met de directe woordherkenning (weg 3, figuur 2). Ze herkennen minder (accuratesse) en minder snel (leestempo) woorden dan lezers die vlot en goed kunnen lezen. Wentink (2003) bevestigt dat dit automatiseringsproces trager en moeizamer verloopt bij zwakke lezers en geeft aan: *‘Wanneer deze kinderen niet goed begeleid worden en te vroeg zelfstandig aan de slag moeten, gaan deze kinderen op een verkeerde manier compenseren’*.

Wel is voorzichtigheid geboden met het ‘labelen’ van kinderen. Hattie (Hattie, 2008) concludeert uit onderzoeken dat de manier hoe we denken over kinderen van grote invloed is op de resultaten die kinderen halen. De verwachting die een leerkracht heeft, blijkt van groot belang voor de resultaten. Daarom is het van belang goede begeleiding hand in hand te laten lopen met hoge verwachtingen.



Figuur 2
Uit DTLAS (p.47) door Struiksma et al., 2012

2.1.8 Evidence-based interventies

Smits (2013) heeft bewezen effectieve interventies ontwikkeld zoals de Voorschotbenadering voor kleuters en het leesprogramma Connect waarbij de leerkracht vertrouwen uitstraalt dat de leerlingen het (gaan) kunnen door middel van gerichte instructie. Dit sluit aan bij het gedachtegoed van het Oplossingsgericht werken: geloof in eigen kunnen (Cauffman & Van Dijk, 2014).

Voorschotbenadering

Een belangrijke indicatie voor kleuters die risico lopen op leesproblemen is het '*niet of nauwelijks letters kunnen benoemen*' (Smit & Braams, 2013). Via de Voorschotbenadering wordt in belangrijke mate voorkomen dat de eerste ervaringen van deze kinderen met lezen en letters uitmonden in faalervaringen. De Voorschotbenadering bestaat uit '*gerichte instructie in foneembewustzijn*' (Smits & Braams, 2013) en gaat er niet vanuit dat risicokleuters er nog niet aan toe zijn. Deze instructie wordt gekoppeld aan instructie op het gebied van letter-klankkoppeling met behulp van bijvoorbeeld letterboeken.

Connect

Het Connect-interventieprogramma bestaat uit drie interventieperiodes:

1. Connect Klanken en letters (september-februari, groep 3)

Doelen: klankbewustzijn, letter-klankkoppeling, aanvankelijke leeshandeling waarbij vloeiendheid nog geen rol van betekenis speelt.

2. Connect Woordherkenning (februari-april, groep 3)

Het oefenen van woordrijen is geen betekenisvol leren voor leerlingen. Toch, in relatie tot de onderzoeksvraag, is het van belang om interventies te onderzoeken op woordniveau. Binnen het interventieprogramma wordt gewerkt met woordrijen, waarbij de betekenis vooropstaat, die ingezet worden bij zwakke lezers. De leerkracht zoekt een leesboekje waarin een bepaald leesprobleem veel voorkomt en kiest hiervan een aantal bladzijden om aan te bieden. Vervolgens kiest de leerkracht hieruit twee woorden met de letter die centraal staat. Deze woorden vormen het uitgangspunt voor het te maken connectrijtje. Een connectrijtje bestaat uit zes woorden waarvan ongeveer drie á vier woorden de centrale

letter bevatten. Deze woorden verschillen minimaal van elkaar maar niet zo voorspelbaar als bij structureerrijtjes, omdat de plaats van wisseling steeds kan verschillen (eerste letter, middelste letter, laatste letter). Bij structureerrijtjes is dit steeds dezelfde plaats.

Letter	Gekozen woorden	Connectrijtje
ui	huis - bui	huis - haas - baas - buis - bui - ui
a	af - waf	bot - bol - bal - al - af - waf
k	hok - bek	kok - hok - bok - bek - bes - bas

Figuur 3
Connectrijtjes

3. Connect Vloeiend lezen (vanaf april groep 3, heel groep 4)

Doelen: automatiseren woordherkenning en vloeiend lezen teksten.

2.2 Analyse en conclusie

Verschillende bronnen zoals het ‘Protocol leesproblemen en dyslexie’ (Gijssels, et al., 2011), Vernooy (2006) en Smits (2013) geven aan dat effectief leesonderwijs van groot belang is waarbij de rol van de leerkracht cruciaal is. Deze literatuur onderbouwt mijn praktijkervaring dat technisch leesonderwijs in groep 3 nauw luistert en staat of valt met de kennis van de leerkracht voor de klas, die de kinderen kan inspireren, stimuleren en tijdig kan interveniëren. Door in groep 3 problemen met deelvaardigheden te signaleren (bijvoorbeeld een leerling die moeite heeft met auditieve synthese), direct extra oefentijd in te zetten en de ouders te betrekken is mijn ervaring dat een risicoleerling over het algemeen de tussendoelen kan halen. Vanwege de cruciale rol van de leerkracht zullen collega’s een duidelijke stem krijgen binnen dit onderzoek.

Bij effectief leesonderwijs spelen vroegtijdig signaleren van risicolezers en het handelen hierop afstemmen een grote rol in het voorkomen of beperken van leesproblemen. In groep 3 en 4 wordt het Protocol Leesproblemen en Dyslexie gehanteerd. Vroegtijdig signaleren gebeurt binnen groep 3 door middel van de methodetoetsen en de signaleringen, zoals de Herfstsignalering. De Voorschotbenadering, Connect en RALFI zijn interventieprogramma’s die bewezen effectief zijn (Smits & Braams, 2013). Er is een voorzichtig begin gemaakt op mijn school met het toepassen van deze programma’s.

Door Vernooy (2006) wordt benadrukt dat een goede samenwerking tussen ouders en school de leesontwikkeling van kinderen ten goede komt. Ouders zullen daarom een rol moeten krijgen in dit onderzoek. Hiervoor is het belangrijk te achterhalen wat de leescultuur is thuis, wat ouders weten van het leesonderwijs aan hun kind en waar zij behoefte aan hebben.

De theorie over effectief leesonderwijs sluit aan bij de drie deelvragen. Bij het (vroegtijdig) signaleren van leesproblemen spelen het invoeren van een goede kleutertoets en het volgen van DMT-resultaten een rol. Ondanks dat het woordniveau van de DMT niet betekenisvol is, zijn de DMT-resultaten en het verbeteren van het technisch leesonderwijs op woordniveau mijns inziens van belang bij ons op school omdat onze leerlingen vaak zwakke decodeervaardigheden compenseren met begrip uit context. Zo wordt leeszwakte gecamoufleerd. De AVI-resultaten vormen daarnaast wel een goede aanvulling op de DMT-resultaten omdat deze de leesvaardigheid op tekstniveau weergeven, hetgeen een natuurlijke situatie weergeeft.

Naast het aanbieden van effectief leesonderwijs wordt benadrukt dat het opbouwen van ‘positieve overtuigingen’ ten aanzien van lezen leesplezier bevordert (Berends, 2012). Leesplezier werkt als katalysator om leeskilometers te maken en maakt daarom onderdeel uit van de onderzoeksvraag. Het opbouwen van positieve overtuigingen kan door het ontwikkelen van een leescultuur binnen school, bijvoorbeeld door boekpromotie, voorlezen en het uitwisselen van leeservaringen. Om te achterhalen in hoeverre leerlingen leesplezier ervaren en hoe dit bevorderd kan worden zullen leerlingen tevens een rol krijgen binnen dit onderzoek. Zo wordt gebruik gemaakt van de krachtbronnen van de leerling (Cauffman &

Dijk, 2014). Het bevorderen van leesplezier sluit aan bij mijn wens dat ieder kind de kans krijgt de magie van het lezen te ontdekken.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek heeft tot doel een bijdrage te leveren aan het verbeteren van de kwaliteit van het leesonderwijs op mijn school. Om dit doel te bereiken is een combinatie van actieonderzoek en ontwerponderzoek uitgevoerd. Bij een actieonderzoek ligt de focus op het ontwikkelen en uitproberen van een nieuwe aanpak. Bij een ontwerponderzoek wordt studie gedaan naar het ontwerpen, ontwikkelen en evalueren van een onderwijskundige interventie (De Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos de Groot, & Ven, 2011) met als doel een aantoonbare verbetering van de beroepspraktijk (De Lange, et al., 2011).

3.1.1 Rol participanten

Leesspecialisten

Op school zijn drie leesspecialisten actief met ieder hun eigen taken. De probleemstelling, onderzoeksvraag, deelvragen en voorlopige data zijn voorgelegd aan de leesspecialisten met de vraag om feedback. Deze feedback is vervolgens meegenomen in het vervolg van het onderzoek zodat theorie en praktijk nauw aansluiten.

Collega's groepen 1 en 2

Door een beroep te doen op de expertise van de collega's van de groepen 1 en 2 ten aanzien van beginnende geletterdheid kan aangesloten worden bij hun kennis. Op deze manier kunnen aanbevelingen optimaal afgestemd worden op de behoeften van de collega's.

Collega's groepen 3 en 4

De collega's van de groepen 3 en 4 zijn bij dit onderzoek betrokken tijdens een middenbouwvergadering. In deze vergadering is uitgelegd over het onderzoek, het doel en hun rol hierin. Tevens is gevraagd een vragenlijst in te vullen ten aanzien van hun behoeften op het gebied van leesonderwijs.

Ouders

De ouders van de groepen 3 en 4 zijn middels een enquête uitgenodigd antwoord te geven op vragen omtrent de leesomgeving waarin hun kind opgroeit en hun behoeften om deze te stimuleren. Door de ouders meer te betrekken bij het leesproces van hun kind wordt lezen een proces dat ingebed is in de totale wereld van het kind in plaats van slechts een schoolse vaardigheid. Met de antwoorden kunnen onderbouwde handvatten voor de thuissituatie met betrekking tot de leesontwikkeling, die aansluiten bij de doelen van school, worden ontwikkeld.

Leerlingen

Tijdens het onderzoek zullen gesprekken gevoerd worden met twee zwakke lezers en twee sterke lezers van de groepen 4 om hun leesbeleving, leesmotivatie en leesbehoeften in kaart te brengen.

3.1.2 Onderzoeksmethoden

Documentenanalyse

-Leesbeleidsplan

De leesspecialisten hebben het Leesbeleidsplan in oktober 2014 gepresenteerd aan het team. In dit Leesbeleidsplan zijn veel inzichten ten aanzien van effectief leesonderwijs opgenomen, vanuit het Protocol Leesproblemen en dyslexie (Gijssel, et al., 2011). Dit veronderstelt een praktijkomgeving waar effectief leesonderwijs bekend is en waardoor tijdens dit onderzoek niet direct met weerstanden rekening hoeft te worden gehouden.

-Woordleestoetsen

De toetsgegevens van de DMT staan centraal in mijn onderzoeksvraag. Derhalve zijn deze toetsgegevens van belang voor het trekken van een conclusie en het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De toetsresultaten van januari 2014 (M3), juni 2014 (E3) en januari 2015 (M4) worden vergeleken met elkaar. De verwachting is dat de resultaten een opwaartse lijn laten zien als gevolg van de gepleegde interventies. Bij het trekken van conclusies is voorzichtigheid geboden omdat het een kortstondig onderzoek betreft met een beperkt aantal leerlingen waardoor toevalligheden niet uit te sluiten zijn.

Interview

Om antwoord te krijgen op deelvraag twee, welke maatregelen al zijn ingevoerd en waar nog winst te behalen valt, vindt een interview plaats met de leesspecialist. Door het rechtstreekse contact wordt de betrokkenheid bij en het draagvlak voor dit onderzoek vergroot.

Focusgroepinterview

Zoals benoemd in de conclusie van hoofdstuk 2 krijgen collega's een belangrijke stem. Het doel is om inzicht te krijgen in kennis die reeds aanwezig is. Door in een kleine groep te werken, kan snel veel informatie omtrent reeds aanwezige kennis binnen dit deel van het team verkregen worden. Via de bouwcoördinatoren van de onder- en middenbouw wordt gevraagd om een gedeelte van een bouwvergadering te gebruiken voor een focusgroepinterview.

Vragenlijst

De vragenlijst voor de leerlingen bestaat uit vragen waaruit leesmotivatie, leesbeleving en onderwijsbehoeften af te lezen zijn. Deze vragenlijst is gebaseerd op 'Empowerment bij rekengesprekken' (Logtenberg, Plat, Ruijter, & Springer, 2007) en omgezet naar lezen. Deze vragenlijst wordt afgenomen om inzicht te krijgen in leesplezier bij zwakke lezers en geeft de mogelijkheid interventies af te stemmen op de specifieke onderwijsbehoeften.

Enquête

Via een enquête kan in korte tijd een groot aantal respondenten (ouders) bereikt worden. Door te kiezen voor een digitale vragenlijst worden op een praktische manier de meningen en opvattingen van de respondenten verwerkt via een kwantitatieve analyse. Deze vragenlijst zal zelf samengesteld worden met als doel de leescultuur waarin de leerlingen opgroeien en behoeften van ouders ten aanzien van leesbegeleiding in kaart te brengen. Hierbij wordt een vierpuntsschaal gehanteerd, zodat respondenten geen midden kunnen kiezen en daadwerkelijk keuzes moeten maken. Daarnaast is gebruik gemaakt van twee afsluitende open vragen waarbij de antwoorden op een kwalitatieve wijze worden geanalyseerd. Deze vragenlijst zal vooraf voorgelegd worden aan het MT en de leesspecialisten.

3.2 Tijdpad

Tijdpad gerelateerd aan deelvragen:

Deelvraag	Data	Methoden	Betrokkenen	Tijdpad
1.	-kennis/ ervaringen	-focusgroep- interview	-collega's groepen 1 en 2	09-2014 OB-vergadering
2.	-sterkte/ zwakte analyse techn. leesond.	-interview	-leesspecialist -leesspecial.	04-2014 05-2014

	-trendanalyse techn. lezen -toetsanalyse techn. lezen gr. 3 en 4 -kennis/ervaringen -informatie leescultuur thuis en behoeften	-overleg onderzoek -verzamelen documenten -focusgroep-interview -enquête	-collega's OB/ gr 3 en 4 -ouders gr. 3/4	06-2014 06-2014 09-2014 OB-vergadering, MB-vergadering 10-2014
3.	-kennis/ervaringen -output gesprekken lln.	-focusgroep -vragenlijst	-collega's gr 3 en 4 -leerln. gr 4	09-2014 OB-vergadering, MB-vergadering 09-2014

Het tijdspad gerelateerd aan onderzoeksfasen is te vinden in bijlage 1.

3.3 Verantwoording van dit onderzoek

Vanuit het interpretatieve paradigma moet rekening worden gehouden dat dit onderzoek merendeels subjectief is (De Lange, et al., 2011). Tijdens dit onderzoek spelen meningen en invalshoeken van anderen binnen school een rol. Deze kunnen tegengesteld zijn, waardoor in de ijsbergmetafoor het gedeelte onder de waterspiegel een rol speelt en meegenomen moet worden in het onderzoek (De Lange, et al., 2011, p. 56).

3.3.1 Ethische aspecten

Voor alle deelnemers geldt als eerste vereiste dat iedereen zich veilig voelt en er duidelijkheid bestaat over het hoe en waarom van dit onderzoek. Voorop in mijn handelen, passend bij mijn karakter, staan vooral respect en vriendelijkheid in de verschillende rollen als onderzoeker, leerkracht en collega.

Dit onderzoek is opgezet in overleg met de leesspecialisten zodat we elkaar kunnen helpen en aanvullen om te komen tot beoogde verbeteringen. Ik ben me ervan bewust dat ik bescheiden moet zijn in mijn opvattingen, meningen, conclusies zonder oordelend over te komen ten aanzien van andere opvattingen. Door mijn collega's wordt dit ook zo ervaren.

Om draagvlak te creëren voor het veranderingsontwerp wordt gebruik gemaakt van de kennis van collega's, de input van ouders en van leerlingen vanuit een open sfeer en een gevoel van veiligheid. Om dit te waarborgen wordt benadrukt dat deelname vrijwillig is en wordt vooraf toestemming gevraagd om geanonimiseerde data te gebruiken voor dit onderzoek. Conclusies worden teruggekoppeld naar de betrokken personen, waarbij gevraagd wordt of een en ander juist is samengevat en er nog aanvullingen zijn.

In presentaties en het onderzoeksverslag wordt zorggedragen dat data geen privacy gevoeligheden bevatten. Alle gebruikte data worden geanonimiseerd.

3.3.2 Waarborging kwaliteit van het onderzoek, betrouwbaarheid, triangulatie en validiteit

Dit onderzoek vindt plaats in een domein waar ik veel affiniteit en ervaring mee heb. Dit kan een valkuil zijn. Door mijn eigen ervaring en mening kan te sturend worden opgetreden in contact met participanten. Ik ben me ervan bewust dat ik zorgvuldig en voorzichtig moet zijn in mijn handelen. Door duidelijk te zijn naar de participanten met betrekking tot doel, werkwijze, vrijwillige basis en anonimiseren van data wordt er een basis van vertrouwen gelegd.

Via onderzoek naar de essentie van leesonderwijs en het toepassen van evidence-based werkwijzen kom ik tot aanbevelingen voor een geïntegreerde aanpak voor technisch leesonderwijs. Nauw overleg met de leesspecialisten dient als noodzaak om het onderzoek betrouwbaar en valide te houden. Dit overleg heeft zijn meerwaarde bewezen doordat de onderzoeksvraag hierdoor is aangescherpt en de juiste data gevonden konden worden om dit onderzoek uit te voeren.

Het doel om in groep 4 de streefnorm te halen die de school zichzelf heeft gesteld, is duidelijk meetbaar aan de hand van de DMT-scores. Deze DMT-score meet ook daadwerkelijk wat ik wil weten. Hierdoor is de conclusie aan het eind van het onderzoek inzichtelijk en controleerbaar. Als kanttekening moet worden aangegeven dat de periode voor dit onderzoek beperkt is en dat in deze periode misschien niet het onderzoeksdoel te halen valt. Dit onderzoek moet echter gezien worden als onderdeel van een kwaliteitsverbeteringstraject binnen de school.

Door de participanten te betrekken bij dit onderzoek waarbij nagegaan is wat men belangrijk vindt en waar men behoefte aan heeft, is gekeken vanuit verschillende oogpunten naar dit domein. Dit verhoogt de betrokkenheid bij het onderzoek en de validiteit ten aanzien van de uiteindelijke conclusie. Triangulatie is aantoonbaar doordat gebruik gemaakt wordt van informatie vanuit collega's, leerlingen en ouders en door gebruik te maken van meerdere onderzoeksmethoden.

De validiteit is gewaarborgd doordat vanuit meerdere perspectieven is onderzocht: vanuit collega's, ouders en leerlingen. Bij het kiezen van literatuur en onderzoeksmethoden is afgevraagd of ze bijdragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De enquête is voorgelegd aan de leesspecialisten en het MT om te voorkomen dat vragen sturend zijn of niet meten wat beoogd wordt. Door de aandacht van de ouders te vestigen op dit onderzoek tijdens de informatieavond is geprobeerd een zo groot mogelijk draagvlak te creëren voor medewerking van de ouders zodat de uitkomsten ook representatief zijn voor onze school en daardoor betrouwbaarder.

4. Data-analyse en resultaten

In dit onderzoek wordt uitgegaan van een deductieve benadering (De Lange, et al., 2011), aansluitend bij mijn POP-doel systematisch werken. Vanuit de theorie wordt een selectie gemaakt van de centrale begrippen en modellen. Deze vormen het uitgangspunt in het overleg met de focusgroepen en het opstellen van interviewvragen en vragenlijsten.

Zowel kwantitatieve analyse, bijvoorbeeld hoe vaak bepaalde antwoorden voorkomen bij de ouderenquête, als kwalitatieve analyse, zoals analyse van de input van de focusgroep, komen aan bod.

4.1 Analyse data

4.1.1 Data gekoppeld aan deelvragen

1. Welke evidence-based maatregelen worden in de groepen 1 en 2 preventief genomen om risicokinderen op leesgebied te ondersteunen?

Focusgroepinterview leerkrachten onderbouw

Vanuit literatuur wordt benadrukt dat vroegtijdige signalering en interveniëring van groot belang zijn binnen effectief leesonderwijs (Gijssels, et al., 2011). Om inzicht te krijgen in aanwezige kennis binnen het team op dit gebied is het belangrijk antwoord te vinden op deelvraag 1.

Voor het beantwoorden hiervan zijn de collega's van de onderbouw geraadpleegd. Tijdens een onderbouwvergadering is hen na een korte presentatie van het onderzoek tevens gevraagd deel te nemen als focusgroep. De aanwezige collega's (n=6) hebben hiermee ingestemd en antwoord gegeven op de vraag wat ze verstaan onder effectief leesonderwijs. Deze antwoorden zijn genoteerd en daarna besproken.

Binnen effectief Leesonderwijs volgens leerkrachten onderbouw zijn belangrijk:
• enthousiasme • plezier van/ in boeken • zelf laten zien dat lezen leuk is • voorlezen en navertellen • interactief voorlezen • intonatie • prentenboeken • werken aan boekoriëntatie (stimuleren) • spelonderwijs • nadruk op voorbereidend • omgaan met grote verschillen • methode Leeshuis • koppeling gesproken/ geschreven taal • links/ rechts oriëntatie • auditieve oefeningen • woordenschatonderwijs • letters aanbieden/ letterherkenning • auditieve analyse/ synthese • rijmen • beginklanken/ eindklanken

Figuur 4
Focusgroepinterview onderbouw

Vragenlijst focusgroep onderbouw

Daarnaast is gevraagd om een vragenlijst in te vullen waarop ze kunnen aangeven wat ze nodig hebben om effectief leesonderwijs te geven (figuur 5). Na het analyseren van deze gegevens bleek dat er nog geen antwoord was gegeven op welke signaleringsinstrumenten in de groepen 1 en 2 worden gebruikt om risicokinderen op te sporen. Deze vraag is vervolgens voorgelegd aan de onderbouwcoördinator die heeft aangegeven dat er gebruik gemaakt wordt van de Pravoo Dangeroussignslijst uit de jaren '80 (Koning L. , Dangeroussignslijst, sd) en eigen observaties.

Reeds toegepast/ Aanwezig	Ontwikkelpunten
-Signalering: Pravoo Dangeroussignslijst (eind groep 2) Eigen observaties (subjectief). -Kennis over de Voorschotbenadering (Smits, 2013) (leesspecialisten) -Boekenkring -Voorlezen -Aanbod taalactiviteiten met gebruik van methode Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004), 3 themaperiodes per jaar	kennis over: -effectief leesonderwijs -einddoelen -leesvoorwaarden -wat van belang voor specifieke groep vaardigheden: -systematisch werken aan leesvoorwaarden -signaleren -enthousiasmeren -handvatten om te stimuleren team: -tips uitwisselen -op zelfde manier werken aan -goede doorgaande lijn -steunen/ stimuleren/ inspireren leiding: -goed LOVS -meedenken bij uitvallers -voldoende materiaal -doorgaande lijn bewaken -scholing bieden -leesonderwijs belangrijk vinden ondersteuning: -kleine groepjes hulp bieden -kritisch meekijken juiste aanpak -leesonderwijs stimuleren materialen: -uitnodigend, gevarieerd -goede observatiesystemen -ondersteunen tot lezen ouders: -open communicatie -voorlezen -school signalen goed oppikken -thuis schoolaanpak ondersteunen -belang van lezen onderschrijven

*Figuur 5
Input team onderbouw*

In de groepen 1 en 2 worden eigen observaties gehanteerd en incidenteel gebruik gemaakt van de Dangeroussignslijst (Pravoo). Naar aanleiding van deze observaties en signaleringslijst stellen leerkrachten eventueel een handelingsplan op in overleg met de IB'er. Er wordt geen gebruikgemaakt van de aanbevolen signaleringstoetsen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink, et al., 2010).

2. Welke maatregelen op het gebied van effectief technisch leesonderwijs zijn ingevoerd en waar valt winst te behalen?

Interview met leesspecialist

Deze deelvraag heeft betrekking op een gedeelte van de onderzoeksvraag: *'het zo efficiënt mogelijk tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van zwakke lezers'*. Het antwoord op deze deelvraag is middels een interview met een van de leesspecialisten verkregen.

Centrale vragen:

- Wat doen we al goed met betrekking tot ons leesonderwijs?
- Waar liggen ontwikkelkansen?

De leesspecialist geeft aan dat binnen de school de volgende kenmerken van effectief leesonderwijs reeds worden toegepast (bijlage 2):

- Goede leesmethode, maar deze is wel aan vernieuwing toe
- Vanaf groep 3 signalering aan de hand van Protocol Leesproblemen en dyslexie
- Naar aanleiding van signaleringstoetsen krijgen zwakke lezers meer herhaling en inoefening, in groep 4 volgens de Connect-methode (Smits, 2013). Voor andere groepen liggen nog ontwikkelkansen op het gebied van gerichte instructie aan zwakke lezers.
- Er worden hoge doelen gesteld (streefdoel school)
- Er wordt nadruk gelegd op leesplezier ontwikkelen/ ervaren, maar dit is nog teveel afhankelijk van individuele inbreng leerkrachten. Het schoolbreed verder ontwikkelen wordt zinvol geacht.

3. Wat hebben de leerkrachten van groep 3 en 4 nodig om effectief leesonderwijs te geven?

Vragenlijst focusgroep middenbouw

Tijdens een middenbouwvergadering is uitleg gegeven over dit onderzoek aan de leerkrachten van groep 3 en 4 waarbij gevraagd is middels een vragenlijst aan te geven wat ze nodig hebben om effectief leesonderwijs te geven. De verzamelde data hebben aanleiding gegeven verdiepende vragen te stellen aan de collega's van groep 3 en 4 (n=4):

- Tegen welke specifieke problemen op leesonderwijsgebied loop je aan in je groep?
- Welke interventies heb je al toegepast?
- Waar heb je nu behoefte aan met betrekking tot dit probleem?

Huidige praktijk	Data vragenlijst: Behoeften van collega's
<u>Groep 3</u> -Weinig extra mogelijkheden voor differentiatie vanuit methode Leeshuis -Onderwijsondersteuner om tegemoet te komen aan flinke niveauverschillen	kennis: -over vernieuwingen -over effectief leesonderwijs -praktische tips krijgen -over signaleren/ ondersteunen vaardigheden: -interventies kunnen uitvoeren -kunnen motiveren

<u>Groep 4</u> -Minder sterke lezers in de Leesclub, 3 keer per week extra begeleiding voorbereiden tekst en werkboek -Methode Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004) -Wisselrijwoordenlijsten -4 signaleringen in groep 3 (herfst, winter, lente, zomer) -Materialen Leeshuis/ Veilig Leren Lezen -Kennis over Connect (leesspecialisten)	team: -openstaan voor vernieuwingen en willen meewerken -vak serieus nemen -ideeën delen -dezelfde kennis/ vaardigheden hebben leiding: -product en proces bewaken -ontwikkelingen stimuleren -tijd bieden om leesonderwijs te optimaliseren -voldoende leermiddelen bieden -voldoende personele ondersteuning bieden ondersteuning: -digitale vlak helpt -extra handen -extra hulp op kennisgebied materialen: -effectief -aansluit bij protocol -duidelijke methode -letterkaarten -leesspelletjes voor bv Frisse start e.d. -goede nieuwe methode -enthousiasmeren -tips/ ondersteuning bieden -hoeveelheid boeken per niveau mag uitgebreider -differentiatiematerialen ouders: -positief t.o.v. lezen -bereidheid tot oefenen -betrokkenheid bij aanbod school -goede communicatie over aanbod
--	--

*Figuur 6
Input team middenbouw*

Uit de data, die elementen bevatten van kenmerken van effectief leesonderwijs, kan worden geconcludeerd dat bij de collega's van de onderbouw wel kennis aanwezig is over effectief leesonderwijs, maar dat ze behoefte hebben aan verdieping op dit vlak en uitwisseling van kennis. Met de leerkrachten van groep 3 en 4 zijn mogelijke interventies besproken om uit te voeren tijdens onderzoeksfase 2. De toegepaste interventies worden toegelicht in paragraaf 4.1.3.

4.1.2 Overige data

Ouders

Het betrekken van ouders bij de leesontwikkeling van hun kind is van belang (Vernooy, 2006). Om ook vanuit een ander perspectief antwoord te krijgen op deelvraag twee is de ouders

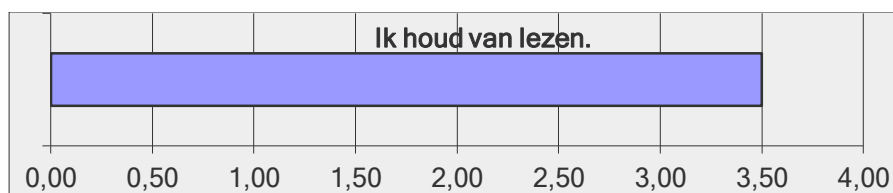
van groep 3 en 4 gevraagd een digitale enquête (bijlage 3) in te vullen. De vragen van deze enquête hebben betrekking op de leesomgeving thuis, de kennis van ouders omtrent het leesonderwijs van hun kind en hun behoeften bij het adequaat kunnen begeleiden van hun kind indien het een zwakke of een gemiddeld tot sterke lezer zou zijn. Van de 113 respondenten hebben 58 ouders gereageerd.

Uitkomsten enquête

Leesonderwijs

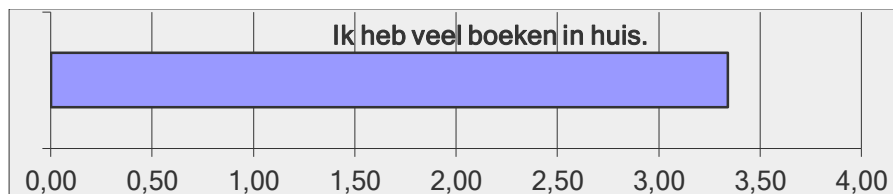
1. Ik houd van lezen.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	7	15	36	3,50	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



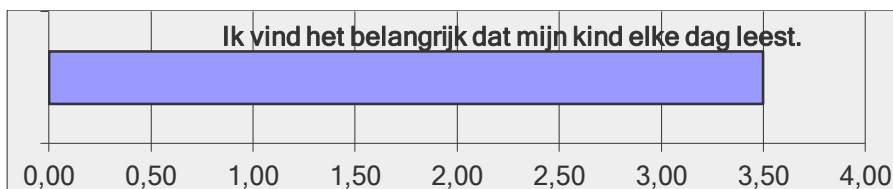
2. Ik heb veel boeken in huis.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	1	8	19	30	3,34	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



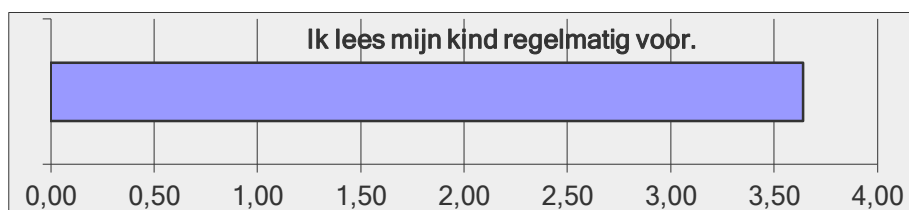
4. Ik vind het belangrijk dat mijn kind elke dag leest.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	25	31	3,50	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



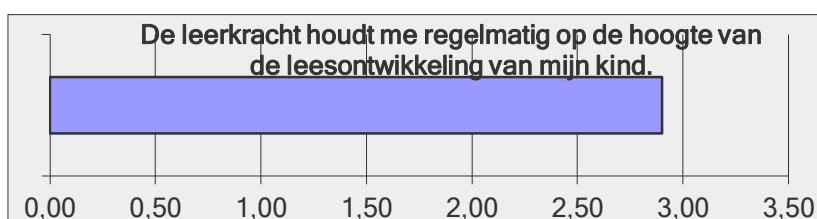
8. Ik lees mijn kind regelmatig voor.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	17	39	3,64	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



17. De leerkracht houdt me regelmatig op de hoogte van de leesontwikkeling van mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	15	34	9	2,90	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



Uit de uitkomsten van de antwoorden blijken deze respondenten veel affiniteit te hebben met lezen. Op de vraag 'Ik houd van lezen' antwoordt 62% respondenten helemaal waar en nog eens 26% overwegend waar.

Ouders geven verder aan dat ze over voldoende kennis beschikken ten aanzien van het leesonderwijs van hun kind. Ze zijn over het algemeen tevreden over het geboden leesonderwijs. Vraag 17 geeft echter wel een belangrijk aanknopingspunt om aan te sluiten bij behoeften van ouders. Op de vraag 'De leerkracht houdt me regelmatig op de hoogte van de leesontwikkeling van mijn kind' reageert 25,9 procent met overwegend onwaar.

Uit de kwalitatieve analyse van de open vragen blijkt verder dat de behoeften van ouders op het gebied van begeleiding van een leeszak kind vooral is gelegen in:

- Extra informatie en handvatten voor hulp thuis
- Goede communicatie/ regelmatig overleg met de leerkracht

Leergesprekken leerlingen (n=4)

Binnen effectief leesonderwijs is het van belang aan te sluiten bij behoeften van de leerling. In samenspraak met de leerkrachten van de groepen 4 heeft er individueel een leergesprek plaatsgevonden met twee zwakke lezers, hetgeen verband houdt met de onderzoeksvraag. Om de uitkomsten in perspectief te plaatsen is ook een leergesprek gevoerd met twee sterke lezers. Hiervoor is gebruikgemaakt van 'Empowerment bij rekengesprekken' (Logtenberg, Plat, Ruijter, & Springer, 2007). Dit gespreksformat was op eenvoudige wijze om te zetten naar een versie voor lezen (bijlage 3).

Uitkomsten leergesprekken

Aanwezig (s=sterke II., z= zwakke II.)	Behoeften
Fijn:	-Rust nodig/ rustige leesplek (z)
-Leesonderwijs (s, z)	-Herhaling voor zwakkere lezers (z)
-Herhaling, want dan gaat het steeds beter (z)	-Aanbieden moeilijkere woorden / uitdaging hoger niveau (s)
-Voorlezen (z)	-Steeds opnieuw beginnen omdat anderen niet opletten is saai (s)
-Aanwijskaart (z)	

-Samen lezen, want dan wordt het iets makkelijker (z) -Fluisterend lezen (z) -Leesliniaal (z)	-Spannende boeken (s, z) -Grappige boeken (s, z) Meer tijd (pré-teachen leesles en meegeven naar huis): tegemoet komen aan behoefte herhaling, zelfvertrouwen geven.
---	--

Figuur 7
Uitkomsten leergesprekken

DMT-resultaten

Het is voor de onderzoeksvraag van belang de DMT-resultaten te verzamelen van groep 4 om te kunnen bepalen of de streefnorm van de school is gehaald.

De DMT-resultaten van de groepen 4, januari 2015, leveren de volgende verdeling op:

57 leerlingen



Figuur 8
bron: LOVS groep 4A, afname januari 2015



Figuur 9
bron: LOVS groep 4B, afname januari 2015

Streefnorm	Resultaten januari 2015
	% - aantal leerlingen
A/B niveau minimaal 60%	A 14,0% - 8 B 28,1% - 16
D/E niveau maximaal 15%	C 33,3% - 19 D 19,3% - 11 E 5,3% - 3

Figuur 10
DMT-resultaten groepen 4, januari 2015

Om de DMT-resultaten van groep 4, januari 2015, te vergelijken met de afnames van vorig jaar in groep 3 zijn de resultaten hieronder weergegeven:

52 leerlingen

Resultaten januari 2014	Resultaten mei 2014
% - aantal leerlingen	% - aantal leerlingen
A 11,5% - 6	A 17,3% - 9
B 17,3% - 9	B 23,1% - 12
C 42,3% - 22	C 34,6% - 18
D 21,1% - 11	D 21,1% - 11
E 7,7% - 4	E 1,8% - 2

Figuur 11
DMT-resultaten huidige groepen 4, januari en mei 2014

De streefnorm van de school is niet gehaald. Wel is niveau A/B omhoog gegaan van respectievelijk 28% naar 40% naar 42%. D/E is in eerste instantie omlaag gegaan van 28% naar 22% en daarna omhoog naar 24%.

4.1.3 Gepleegde interventies

Binnen de groepen 3 en 4 zijn in de periode oktober 2014 - januari 2015 de volgende interventies (Smits, 2013 en Vernooij, 2006) toegepast:

Groep 3	Groep 4
<u>Interventies</u> -Leeslessen aan de hand van voor-, koor-, doorlezen -Duolezen -Pré-instructie zwakke lezers/ risicolezers (indien mogelijk dagelijks 15 minuten) -Verlengde leesinstructie tijdens Frisse start -Connect letters <u>Automatiseren</u> -Flitskaarten frequente woorden -AVI-lezen op computer -Veilig en Vlotkaarten <u>Leespromotie</u> -Keuzebord (figuur 5) leesactiviteiten binnen betekenisvolle contexten zoals letterflat (figuur 6), brieven schrijven/ stempelen. -Leeskilometerkaart (figuur 7) -Boekenkring	<u>Duolezen</u> Kenmerken: -Doel: technisch lezen- goed lezen, vlot lezen (Intonatie staat niet centraal) -Differentiatie: Kinderen worden op gelijk niveau ingedeeld -Duur: 20 minuten, een keer per 2 weken -Waar: in klaslokaal en leernis -Wat: Boekjes uit de kast in de leernis <u>Leesklas/ leesclub</u> <u>Leesklas:</u> Zwakke lezers krijgen extra instructie a.d.h.v. Connect Vloeiend lezen met teksten uit de methode (er wordt een tekst gekozen uit de methode die die week aan de beurt komt, waardoor er voldoende mogelijkheid is voor pré-instructie en herhaling). <u>Leesclub:</u> Werkt vanuit dezelfde teksten (waardoor ook soms de combinatie gemaakt kan worden tussen leesklas en leesclub aan het eind van de week). Teksten uit de methode zijn sfeervol. <u>Flitsen</u> Kinderen oefenen flitswoorden aan de hand van het computerprogramma 'Flits'. Kinderen kunnen ingevoerd worden in het programma en per kind kan oefenstof worden ingesteld. Belangrijk om dit regelmatig te doen.

	<u>Boekbespreking</u> Doel: Leesplezier, leespromotie, boekpromotie Duur: ongeveer 10 minuten -korte inhoud van het boek -korte uitleg over voorafgaande aan het voorleesstukje -voorlezen -informatie over schrijver is facultatief
--	---

Figuur 12
Interventies



Figuur 13
Letterflat, betekenisvol toepassen



Figuur 14
Keuzebord, betekenisvol toepassen



Figuur 15
Leeskilometerkaart

4.2 Samenvatting data-analyse

De leesspecialist geeft aan dat de inoefentijd op woordniveau niet toereikend is. Bij vergelijking tussen DMT afname januari M3 en mei E3 in 2014 is een sterke stijgende lijn te zien bij niveau A/B (van 28% naar 40%).

De zwakke leerlingen geven aan dat ze meer instructie, samen lezen, en herhaling fijn vinden. Zowel de zwakke als sterke leerlingen hebben behoefte aan een uitnodigende leeromgeving: spannende en grappige boeken.

97% van de ouder respondenten vindt het belangrijk dat hun kind goed leest. Hetzelfde percentage leest hun kind regelmatig voor. 25% vindt echter dat ze niet goed op de hoogte wordt gehouden van de leesvorderingen van hun kind.

Collega's van de onderbouw en middenbouw geven aan dat ze kennis willen over effectief leesonderwijs en kennis willen uitwisselen, ook omtrent tips en praktijkvoorbeelden. Er wordt gewerkt met de methode Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004). Deze methode biedt geen differentiatiemateriaal aan. Signalering in groep 1 en 2 gebeurt niet aan de hand van richtlijnen van het Protocol Leesproblemen en dyslexie (Wentink, et al., 2010).

5. Conclusie en aanbevelingen

Volgens de leesspecialist is de inoefentijd op woordniveau niet toereikend. Dit kan een reden zijn voor de achterblijvende resultaten op DMT-niveau. Meer oefening op woordniveau, gekoppeld aan betekenisvolle context zal kunnen leiden tot hogere DMT-resultaten. Bij vergelijking tussen januari M3 en mei E3 afname in 2014 is een sterke stijgende lijn te zien bij niveau A/B (van 28% naar 40%). Een verklaring kan zijn dat vanaf de Lentesignalering frequent is geoefend met Veilig en vlot kaarten (Koekebacker, 2003) in samenwerking met ouders.

De zwakke leerlingen hebben behoefte aan meer instructie, samen lezen, en herhaling binnen een uitdagende leeromgeving.

Ouders hebben een hoge bereidheid om betrokken te worden bij het leesproces. Daarentegen vindt een kwart dat ze niet goed op de hoogte wordt gehouden van de leesontwikkeling van hun kind. Daarnaast hebben ze behoefte aan leesoefeningen en tips die ze thuis kunnen toepassen.

De kwalitatieve analyse van de antwoorden van de focusgroepen geeft aan dat er kennis aanwezig is binnen het team ten aanzien van effectief leesonderwijs, maar dat er een sterke behoefte is aan inspiratie en uitwisseling van deze kennis. Men geeft aan dat toegang tot aanwezige kennis lastig is en kennis niet automatisch wordt gedeeld. Er zijn te weinig momenten waar hiervoor gelegenheid wordt geboden.

Zowel signalering in de kleutergroepen als methoden worden vernieuwd. Daardoor is de analyse van de methode Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004), dat deze te weinig materialen biedt voor tegemoetkoming aan niveauverschillen, extra inoefening en herhaling, minder van belang. Deze analyse kan wel een rol spelen bij het kiezen van de nieuwe leesmethode.

5.1 Antwoord onderzoeksvraag

Hoe kunnen we bij ons op school leesproblemen in een zo vroeg mogelijk stadium herkennen en zo efficiënt mogelijk tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van zwakke lezers zodat de streefnorm van onze school op de DMT in groep 4 gehaald wordt en meer leesplezier wordt ervaren?

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn reeds ingevoerde werkwijzen en aanbevelingen gekoppeld aan de kenmerken van effectief leesonderwijs (Gijssels, et al., 2011):

Kenmerken	Ingevoerd	Aanbevelingen
1. Doelgericht werken	-Er wordt met streefdoelen en tussendoelen gewerkt -Hoge doelen	
2. Effectief gebruik methodes	-Methode wordt geheel doorlopen -Genoeg leertijd lezen -Gebruik woordenlijsten	-Invoering nieuwe methode Van belang bij keuze: sluit aan bij Protocol Leesproblemen en Dyslexie, differentiatiemogelijkheden, extra materialen -Inoefening op woordniveau naast tekstniveau -Automatiseren, flitsen -Nadrukkelijk combineren lezen en schrijven

3. Omgaan met verschillen	-DI-model wordt gehanteerd -Tijdens Frisse start wordt extra oefentijd gerealiseerd -Leesklas en leesclub (groep 4) -Invoering Connect-vloeiend lezen	-Differentiatie leerstofaanbod nieuwe methode -Invoeren Voorschotbenadering, Connect letters/ woorden -Convergente differentiatie in plaats van niveaulezen -Structureel 15 minuten extra tijd voor zwakke lezers per dag -Pré-instructie
4. Stimulerende leeromgeving	-Boekenaanbod wordt up-to-date en divers gehouden -Bibliotheekabonnement -Lees-/ schrijfhoek -Gebruik keuzebord groep 3 -Boekenkring	-Extra materialen nieuwe methode -Schoolbreed ontwikkelen stimuleren leesplezier, motiveren leerlingen -Meer samenwerken ouders
5. Doorgaande lijn	-Gebruik Cito-LOVS -Groepshandelingsplannen -Individuele handelingsplannen -Warme overdracht	-Invoeren Signaleringsinstrumenten (Expertisecentrum Nederlands) groep 2

*Figuur 16
Aanbevelingen effectief leesonderwijs*

Team

Door in groep 1 en 2 een goede methode te gebruiken waar de tussendoelen beginnende geletterdheid in verweven zijn, wordt een goede start gemaakt met taalaanbod, oefeningen op het gebied van fonemisch bewustzijn, woordenschat, letterkennis en voorbereidende schrijfactiviteiten. Het invoeren van de signaleringsinstrumenten van het Expertisecentrum Nederlands zal bijdragen aan een zo vroeg mogelijke onderkenning van risicolezers. Door direct te interveniëren kunnen niveauverschillen zo klein mogelijk gehouden worden. De Voorschotbenadering is hiervoor bewezen effectief. Belangrijk blijft om faalervaringen te allen tijde te voorkomen (Smits, 2006).

De invoering van een nieuwe leesmethode in groep 3 zal leiden tot toepassing van de laatste inzichten en bewezen effectieve instructiemethoden die zijn opgenomen in de methoden Lijn 3 (Malmberg, 2014) en Veilig Leren Lezen, kim-versie (Zwijsen, 2014). De nieuwe leesmethode moet uitgaan van het Directe Instructiemodel en genoeg mogelijkheden bieden tegemoet te komen aan niveauverschillen in de groep. Door het aanbod van aantrekkelijk materiaal, het gebruik van het keuzebord met motiverende activiteiten, het gebruik van een lees-/ schrijfhoek is gebleken dat er een uitnodigende leeromgeving ontstaat die leesplezier stimuleert. Het expliciet aanbieden, benoemen, inoefenen en herhalen van de elementaire leeshandeling, letters, letterclusters, klankonzuivere lettercombinaties, frequente woorden en woordrijen bevorderen de automatisering. Structurele extra leestijd voor zwakke lezers moet naast Frisse Start-tijd gerealiseerd worden via het DI-model. Het maken van opdrachten is minder effectief dan expliciete instructietijd (Onderwijsinspectie, 2006). Deze extra leestijd kan ingevuld worden met verlengde instructie, pré-instructie en herhaalde inoefening. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van de Connect-methode (Smits, 2013).

In groep 4 zal deze structurele extra leestijd ook moeten worden gerealiseerd bij de zwakke lezers. Met de Leesklas en Leesclub hebben de leerkrachten van groep 4 al stappen genomen. Door dit op te nemen in het beleidsplan Lezen worden deze stappen geconsolideerd. Het

gebruikmaken van Connect Vloeiend lezen en voor-/ koor-/ doorlezen moeten het leesplezier en het zelfvertrouwen bij leerlingen vergroten.

Leerling

Volgens Wentink (2003) hebben leerlingen met leesproblemen moeite met het proces van automatiseren bij het lezen en kunnen ze op een verkeerde manier gaan compenseren. Daarom is het van groot belang dat deze kinderen meer instructietijd en herhaling krijgen zoals bevestigd wordt door zowel Vernooij (2006) als Smits (2013). De antwoorden van de participerende leerlingen ondersteunen deze theorie.

Wanneer er onduidelijkheid bestaat over de onderwijsbehoeften van een leerling kan een leergesprek gehouden worden met behulp van het aangepaste format voor Empowerment bij Rekengesprekken (Logtenberg, Plat, Ruijter, & Springer, 2007). De antwoorden leveren handvatten op voor het vergroten van het leesplezier.

Ouders

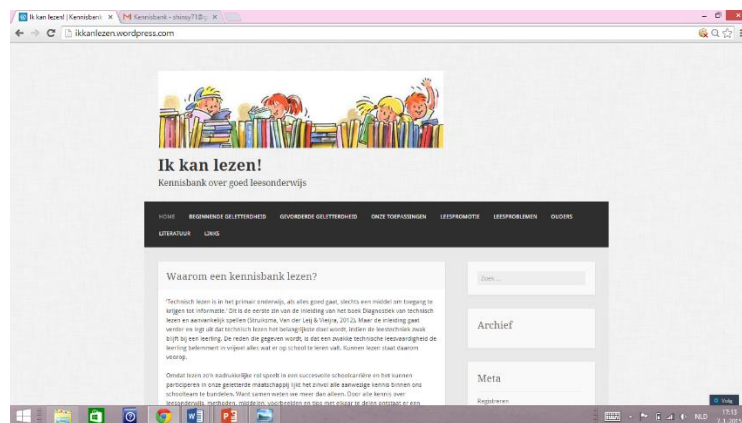
Er is voorzichtigheid geboden met de conclusietrekking van de uitkomsten van de Ouderenquête vanwege het aantal respondenten. De vraag rijst namelijk in hoeverre dit een representatief beeld geeft van de totale groep ouders, aangezien het aannemelijk is te veronderstellen dat juist ouders die affiniteit hebben met lezen deze enquête zullen invullen. Toch kan de voorzichtige conclusie getrokken worden dat samenwerken met ouders (nog) meer aandacht verdient. Uit de open vragen van de enquête blijkt dat een gedeelte van de respondenten behoefte heeft aan extra informatie en handvatten voor hulp thuis en goede communicatie/ regelmatig overleg met de leerkracht. Als we uitgaan van de hypothese dat voornamelijk ouders gereageerd hebben die betrokken zijn bij de leesontwikkeling van hun kind en ondanks deze betrokkenheid die behoefte ervaren levert dit een sterke ontwikkelkans op.

Het samenwerken met ouders kan worden geïntensiveerd door in groep 3 op belangrijke momenten in de leesontwikkeling een nieuwsbrief te sturen aan ouders. In deze nieuwsbrief staat uitleg over de fase van de leesontwikkeling op dat moment. Daarnaast kunnen er tips en oefenmateriaal in worden aangeboden. Dit wordt al gedaan maar kan een nog meer gestructureerd karakter krijgen. Door direct ouders van risicolezers uit te nodigen voor een gesprek waarin uitleg wordt gegeven over interventies om mogelijke problemen te voorkomen, wordt zoveel mogelijk voorkomen dat risicolezers daadwerkelijk leesproblemen krijgen. Ouders kunnen zo een grote rol spelen in de behoefte om extra te oefenen en herhalen.

5.2 Aanbevelingen

Naast bovenstaande aanbevelingen die gekoppeld zijn aan effectief leesonderwijs volgen hieronder nog aanbevelingen die gericht zijn op de onderwijsbehoeften van zwakke lezers. Daarnaast wordt uitleg gegeven over de ontworpen Kennisbank. Tijdens dit onderzoek is het idee ontstaan om een digitale kennisbank te ontwerpen waar collega's en ouders toegang toe hebben. De aanleiding hiervoor is de vraag van collega's om kennis te kunnen verkrijgen en delen en het belang in mijn ogen van een goede samenwerking. Aangezien in de praktijk tijd en werkdruk belangrijke factoren zijn die het creëren van momenten voor kennisuitwisseling in de weg kunnen staan, is de Kennisbank een toegankelijke manier tot elkaars kennis. In deze Kennisbank komen theorie en praktijk samen doordat hier algemene theorie over effectief leesonderwijs te vinden is, maar ook voorbeelden uit de praktijk. Uiteindelijk wordt beoogd dat er een dynamische kennisomgeving op onze school ontstaat waarin collega's alles kunnen vinden over leesonderwijs van groep 1 tot en met groep 8. Dit idee is besproken en overlegd met de leesspecialisten. In samenspraak met de leesspecialisten en de ICT-specialist is gekeken naar de praktische mogelijkheden om dit idee te koppelen aan de schoolwebsite. Via deze kennisbank, www.ikkanlezen.wordpress.com, krijgen ouders ook toegang tot kennis over het leesonderwijs van hun kind en is er informatie opgenomen met betrekking tot AVI-niveaus,

leesoefeningen, voorlezen en zomervakantietips. Hierdoor wordt grotendeels tegemoet gekomen aan de behoeften die zij hebben aangegeven. De ouders van groep 3 en 4 hebben uitleg over de Kennisbank verkregen via de terugkoppeling van de uitkomsten van de Ouderenquête. Door ouders en collega's tijdens overlegmomenten te verwijzen naar de Kennisbank kan de Kennisbank een vanzelfsprekend onderdeel worden van het leesonderwijs op school. De Kennisbank komt onder beheer te staan van de leesspecialisten.



Figuur 17
Kennisbank

Hoe kunnen we zo effectief mogelijk tegemoet komen aan onderwijsbehoeften van zwakke lezers?	Kennisbank aanleggen voor collega's en ouders met alle kennis en expertise die aanwezig is binnen het team.
Aanbevelingen: <u>Motiveren</u> -Leesplezier voorop stellen ook in aanvankelijk leesproces -Gevarieerd aanbod boeken -Kinderen warm maken voor lezen door aan te geven wat lezen kan brengen -Lezen teksten leuk maken met kinderen (verschil intonatie, reactie geven op gelezen zin/ tekst e.d.) -Gevarieerd aanbod materialen -Digitale hulpmiddelen (Ambrasoft, Gynzy) <u>Interventies</u> -Leesgroep gericht op preventie, falen proberen te voorkomen door zelfvertrouwen te versterken d.m.v. pré-instructie, herhalen -Gebruik empowerment vragenlijst wanneer niet duidelijk is waar onderwijsbehoeften liggen bij specifieke kinderen <u>Ouders</u> -Belang rol ouders benadrukken, warm maken door op de hoogte te houden, tips te geven en te voorkomen dat lezen een strijd is of saai thuis <u>Team</u> -Kennis blijven ontwikkelen t.a.v. vernieuwingen	Voordelen: -Kennis gaat niet verloren -Bundelen krachten (Samenwerking collega's wordt ook bevorderd) -Leesonderwijs kan up to date gehouden worden volgens de laatste inzichten -Bij handelingsverlegenheid schat aan tips en voorbeelden om uit te putten -Doorlopende leerlijn duidelijk in beeld Voor ouders: -Links naar goede sites -Tips voor zwakke lezers -Tips voor sterke lezers -Achtergrondinfo leesonderwijs (wat van belang is voor ouders)

-Tips delen t.a.v. leesonderwijs via de Kennisbank, aangestuurd door de leesspecialisten	
---	--

Figuur 18
Aanbevelingen

De aanbevelingen zijn teruggekoppeld naar de leesspecialisten die hebben aangegeven dat ze alle aanbevelingen *'bruikbaar, praktisch en behapbaar vinden'* en waar ze zeker iets mee kunnen en willen. Het daadwerkelijk gebruikmaken van (voorlopige) uitkomsten uit dit onderzoek is reeds gebleken tijdens invoering van vernieuwingen door de leesspecialisten, bijvoorbeeld signalering en interventies in de onderbouw. Het beheer van de Kennisbank wordt overgedragen aan de leesspecialisten. De leesspecialisten kunnen deze Kennisbank inzetten tijdens bouwvergaderingen om kennis te verdiepen en voorbeelden uit de groepen te bespreken. Op deze manier wordt de Kennisbank blijvend ingezet als inspiratiebron.

Voor nu en in de toekomst is het van belang dat leerkrachten motiverend leesonderwijs kunnen geven waardoor leesplezier de basis vormt van de leesontwikkeling en het vuur blijvend wordt aangewakkerd. Mijn rol daarin zal zijn vanuit mijn passie voor leesonderwijs me te blijven verdiepen in nieuwe ontwikkelingen op leesgebied, deze kritisch te beschouwen en onder de aandacht te brengen van de leesspecialisten en collega's.

Literatuur

- Berends, R. (2012). Schraalhans keukenmeester in het leesonderwijs. *Tijdschrift Taal*, 50-55.
- Bogaert, N., Devlieghere, J., Hacquebord, H., Rijkers, J., Timmermans, S., & Verhallen, M. (2008). *Aan de slag! Adviezen ter verbetering van functionele leesvaardigheid in het onderwijs*. Den Haag: Nederlandse taalunie.
- Bosman, A. M., & Orden, G. (2003). Het fonologisch coherentiemodel voor lezen en spellen. *Pedagogische studiën*, 391-406.
- Broeck, W. v. (2004). Technisch lezen: De centrale rol van woordherkenning in de schriftelijke taalontwikkeling. In F. Daems, K. Branden, & L. Verschaffel, *Taal verwerven op school. Taaldidactiek voor basisonderwijs en eerste graad secundair*. (pp. 131-153). Leuven: Acco uitgeverij.
- Bruïne, E. de, Everaert, H., Harinck, F., Riezebos de Groot, A., & Ven, A. (2011). *Bronnenboek onderzoekstrategieën*. Leoz.
- Cauffman, L., & Dijk, D. (2014). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2012). *Inclusief Bekwaam*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Cito. (2009). Toetspakket DMT en AVI groep 3 t/m 8. *DMT*. Arnhem: Cito.
- Cleverdon, J. (2014). *Read on, get on*. London: Save the children.
- Fouarge, D., Houtkoop, W., & Velden, R. (2011). *Laaggeletterdheid in Nederland*. Utrecht: ECBO.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning*. London: Routledge.
- Koekebacker, E. (2003). Veilig leren lezen. *Veilig en Vlot*. Tilburg: Zwijsen.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential Learning*. New Jersey: Pearson Education.
- Koning, L. de (2004). Automatisering in het leesproces ontbreekt in ontwikkelingsgericht onderwijs. *De wereld van het jonge kind*, 6-9.
- Koning, L. (sd). *Pravoo en dyslexie. Geraadpleegd op 3 maart 2015*. Opgehaald van Pravoo: <http://www.pravoo.com/dyslexie/>
- Koning, L. (sd). *Dangeroussignslijst*. Pravoo.
- Krom, R., Jongen, I., Verhelst, N., Kamphuis, F., & Kleintjes, F. (2010). *Wetenschappelijke verantwoording DMT AVI*. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem.
- Lange, R. de, Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Leij, A. van der (2013). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

- Logtenberg, H., Plat, L., Ruijter, M., & Springer, C. (2007). *Empowerment bij rekengesprekken*. Zwolle.
- Maassen van den Brink, H., & Groot, W. (2006). *Stil vermogen*. Den Haag: Koninklijke De Swart.
- Malmberg. (2014). Lijn 3. *Lijn 3 Methode voor aanvankelijk lezen*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Marzano, R. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Alexandria: ASCD.
- Meersbergen, E. van, & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 175-185.
- Expertisecentrum Nederlands (sd). *Werkdocumenten Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 en 2*. Geraadpleegd 14 januari 2015. Opgehaald van Expertisecentrum Nederlands: <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/downloads/werkdocumenten-protocol-leesproblemen-en-dyslexie-groep-1-en-2/>
- Onderwijsinspectie (2006). *Iedereen kan leren lezen*. Utrecht: Roto Smeets.
- Padmos, T., Gorp, K., & Branden, K. (2013). *Beter leren lezen en schrijven*. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming Vlaamse Overheid.
- Pameijer, N., & Beukering, T. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.
- Regenmortel, T. van (2002). *Empowerment en Maatzorg. Een krachtgerichte psychologische*. Leuven/ Leusden: Acco.
- SLO. (sd). *Functionele geletterdheid*. Geraadpleegd op 22 december 2014. Opgehaald van SLO: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00093/>
- SLO. (sd). *Globaalmethode*. Geraadpleegd op 22 december 2014. Opgehaald van SLO: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00098/>
- SLO. (sd). *Leestheorieën*. Geraadpleegd op 22 december 2014. Opgehaald van SLO: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00177/>
- SLO. (sd). *Technisch lezen*. Geraadpleegd op 22 december 2014. Opgehaald van SLO: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00644/>
- Smits, A. (2000). Risicokleuters helpen lezen en spellen. *Tijdschrift voor remedial teaching*, 24-28.
- Smits, A. (2002). Signaleringslijst voor kleuters. *Signalering ontwikkeling beginnende geletterdheid*. Zwolle: Expertisecentrum Nederlands.
- Smits, A., & Braams, T. (2013). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.
- Steunpunt Dyslexie (2012). *Functionele geletterdheid*. Geraadpleegd op 5 oktober 2014. Opgehaald van Steunpunt dyslexie: <http://www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-behandelen/onderzoek-en-behandeling-wel-vergoed/behandeling/functionele-geletterdheid/>
- Stolwijk, D. (2008). *Goede leesstart in groep 1 en 2*.

- Struiksma, A., Leij, A. van der, & Vieijra, J. (2012). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij.
- Vernooy, K. (2006). *Elke leerling een competente lezer!* Amersfoort: CPS.
- Vernooy, K. (2007). Effectief leesonderwijs nader bekeken-Technisch lezen, Woordenschat en Leesstrategieën. *School aan zet*, 1-22.
- Wentink, H. (2003). Beter lezen met een interactieve aanpak. *De wereld van het jonge kind*, 38-41.
- Wentink, H., Verhoeven, L., & Druenen, M. van (2010). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wolters Noordhoff (2004). *Leeshuis*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Zellman, G. L. & Waterman, J. M. (1998). *Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes*. The journal of Educational Research, 91, 370-380.
- Zwijssen (2014). *Veilig Leren Lezen. Veilig Leren Lezen kim-versie*. Tilburg: Zwijssen.

Bijlage 1

Tijdpad onderzoeksfasen

2014	
Maart-april	Vooronderzoek fase/ Uitdiepen onderzoeksvraag -bestuderen theorie -overleg onderzoek met leesspecialisten -uitproberen interventies eigen groep 3
Mei	-maken vragenlijst leerlingen -maken enquête ouders -interview leesspecialist -voorleggen enquête aan MT, leesspecialisten, Critical Friends
Juni	-verzamelen toetsgegevens DMT groep 3 en 4 -trendanalyse technisch lezen
Augustus	-voorbereiden focusgroep leerkrachten groep 1/2 en groep 3/4
September	-Informatie-avond groep 3 en 4 oudervragenlijst -OB vergadering uitleg onderzoek -MB vergadering uitleg onderzoek -verzamelen kennis en expertise focusgroepen -voeren van leerlinggesprekken
Oktober	-afname ouderenquête Prototyping fase/ Ontwikkelen interventieplan -analyseren kennis en expertise en koppelen aan theorie -leesbeleidsplan -bespreken voorlopige conclusies en mogelijke interventies met leerkrachten groep 3 en 4 <u>Uitvoeren interventies</u> -toepassen interventies
November	-toepassen interventies
December	-toepassen interventies -ontwerpen prototyping fase Kennisbank lezen
2015	
Januari	-terugkoppeling ontwerp prototyping fase naar focusgroepen en ouders -verzamelen toetsgegevens DMT groep 4 -evaluatiegesprekken leerkrachten groep 3 en 4 -conclusie en vervolgtraject bepalen
Februari	Effectmeting fase/ Evalueren interventies -bespreken conclusie/ vervolgtraject met leesspecialisten Rapporteren onderzoeksresultaten -presentatie onderzoek en conclusies aan team

Bijlage 2

Interview met de leesspecialist

Samenvatting van de input met betrekking tot het interview met de leesspecialist:

Reeds toegepast/ Aanwezig	Ontwikkelkansen
-Goede methode: Leeshuis (Wolters Noordhoff, 2004)	-Inmiddels verouderd, schooljaar 2015-2016 wordt een nog te bepalen methode ingevoerd in groep 3.
-Enthousiaste leerkrachten die nadruk leggen op leesplezier en leeskilometers maken. -Instructie op tekstniveau is effectief gezien de AVI.	-Leesplezier hangt nog teveel af van individuele inbreng leerkrachten. Meer schoolbreed worden ontwikkeld. -Inoefenen en automatiseren op woordniveau en flitsen.
-Meer oefentijd ingeruimd voor zwakke lezers.	-Meer gerichte instructie nodig zwakke lezers.
-Aanbod boeken is divers en up-to-date, aangevuld met bibliotheekboeken.	
-Doelen van signalering worden gehanteerd. Hoge streefnormdoelen: A/B minimaal 60%, D/E niet meer dan 15%.	
Signaleren wordt nauwgezet uitgevoerd volgens Cito LOVS. Resultaten worden omgezet in groeps(handelings)plannen en eventueel individuele.	
IB heeft leesklas Connect Woordherkenning/ Vloeiend lezen opgestart.	
Update naar ouders m.b.t. leesonderwijs	Samenwerking met ouders.

Bijlage 3

Data Ouderenquête

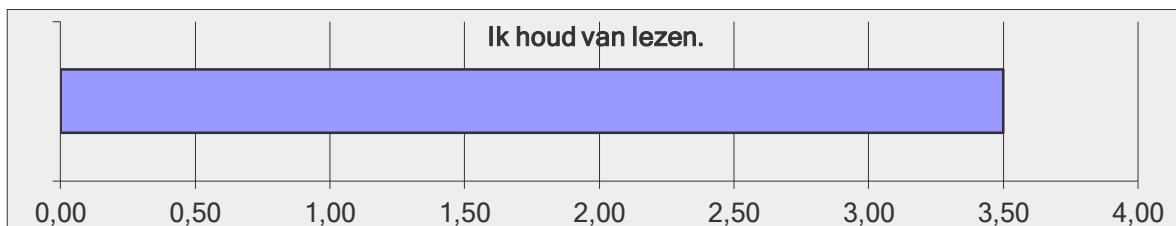
Data respondententen	Behoeften van de respondententen
-88% van de respondententen houdt zelf van lezen. -97% vindt het belangrijk dat hun kind elke dag leest. -84% geeft aan dat ze veel boeken in huis hebben. -97% leest hun kind regelmatig voor. -ouders vinden het belangrijk dat hun kind goed kan lezen (97%). -100% vindt leesplezier in meer of mindere mate belangrijk. -98% vindt dat school min of meer genoeg tijd aan leesonderwijs besteedt. -76% vindt lezen min of meer het belangrijkste vak op school.	-24% is niet goed op de hoogte van het leesonderwijs op school. -17% weet niet wat belangrijke aspecten zijn van leesonderwijs. -25% vindt dat ze niet goed op de hoogte wordt gehouden van de leesontwikkeling van hun kind.

Bijlage 4 Ouderenquête

Leesonderwijs

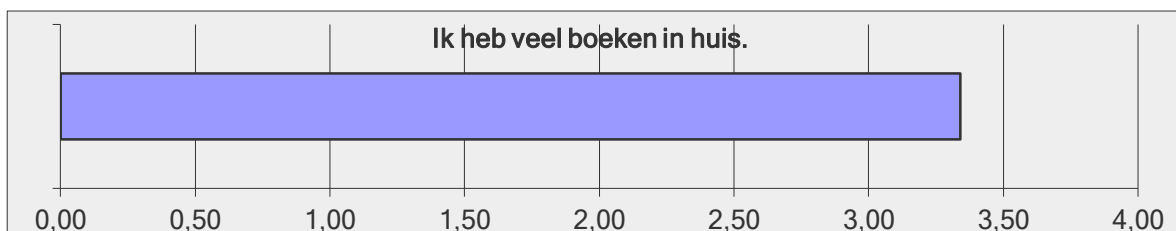
1. Ik houd van lezen.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	7	15	36	3,50	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



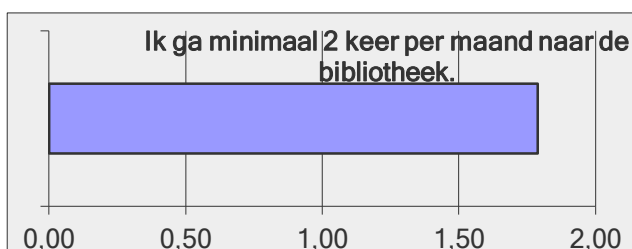
2. Ik heb veel boeken in huis.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	1	8	19	30	3,34	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



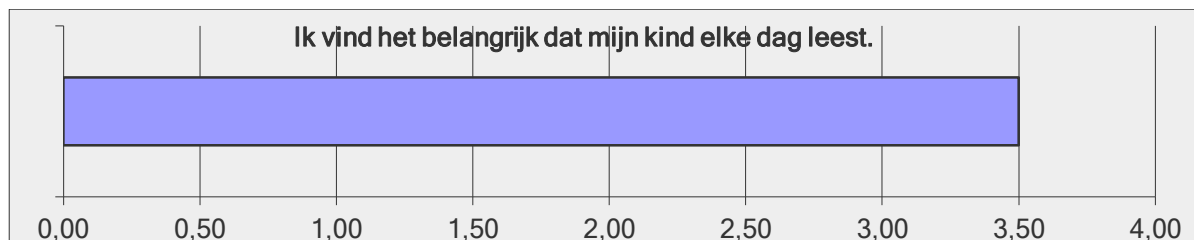
3. Ik ga minimaal 2 keer per maand naar de bibliotheek.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	26	19	12	1	1,79	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



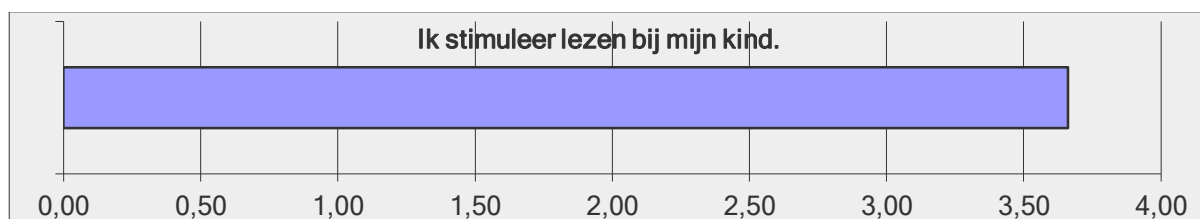
4. Ik vind het belangrijk dat mijn kind elke dag leest.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	25	31	3,50	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



5. Ik stimuleer lezen bij mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	1	18	39	3,66	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



6. Ik vind het belangrijk dat mijn kind in de vakanties leest.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	1	7	30	20	3,19	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



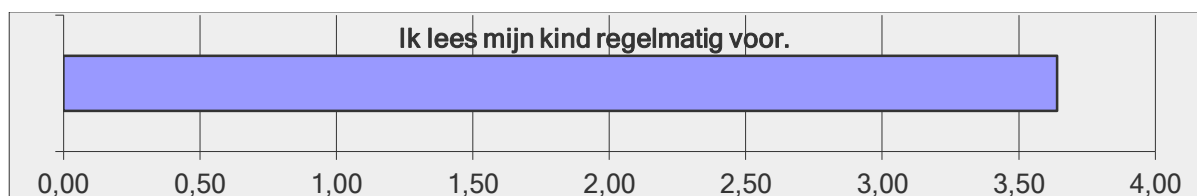
7. Ik weet welke boeken mijn kind leuk vindt.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	30	26	3,41	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



8. Ik lees mijn kind regelmatig voor.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	17	39	3,64	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



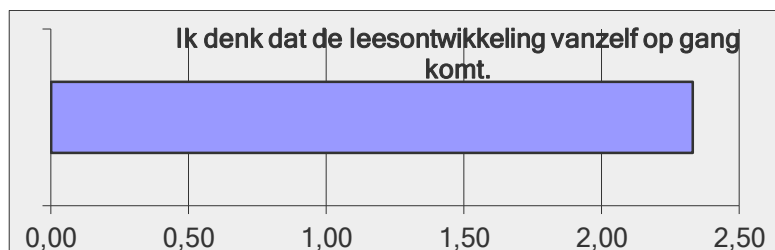
9. Ik weet wat belangrijke aspecten zijn van leesonderwijs.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	10	37	10	3,00	57
<i>answered question</i>						57
<i>skipped question</i>						1



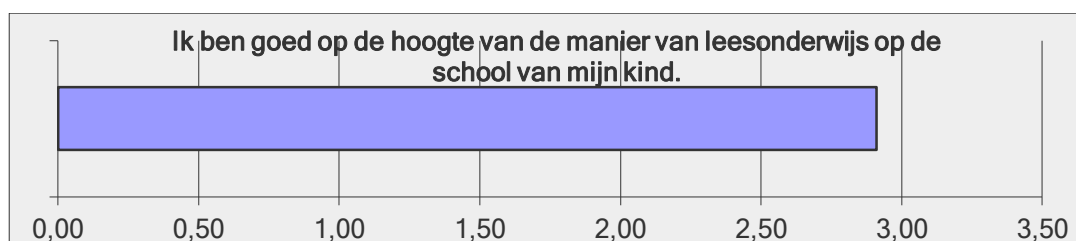
10. Ik denk dat de leesontwikkeling vanzelf op gang komt.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	6	29	19	3	2,33	57
<i>answered question</i>						57
<i>skipped question</i>						1



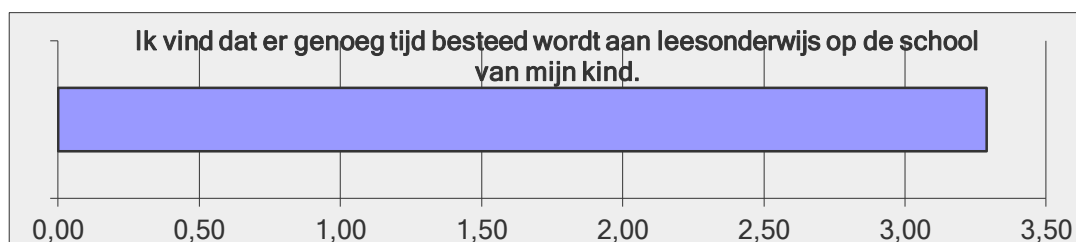
11. Ik ben goed op de hoogte van de manier van leesonderwijs op de school van mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	14	35	9	2,91	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



12. Ik vind dat er genoeg tijd besteed wordt aan leesonderwijs op de school van mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	1	39	18	3,29	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



13. Ik vind het belangrijk dat mijn kind goed kan lezen.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	1	5	51	3,88	57
<i>answered question</i>						57
<i>skipped question</i>						1



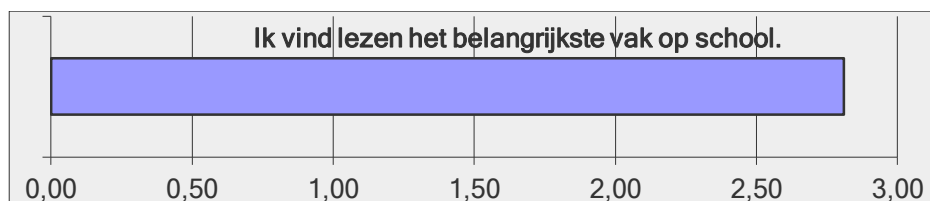
14. Ik weet op welk leesniveau mijn kind leest.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	2	30	26	3,41	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



15. Ik vind lezen het belangrijkste vak op school.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	2	12	39	5	2,81	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



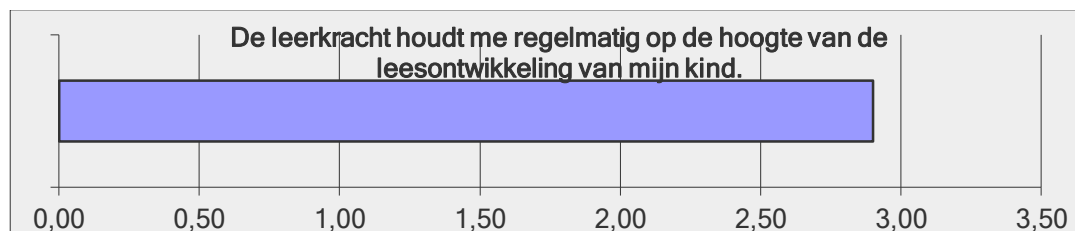
16. Ik vind leesplezier belangrijk voor mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	0	8	50	3,86	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



17. De leerkracht houdt me regelmatig op de hoogte van de leesontwikkeling van mijn kind.

Answer Options	Helemaal onwaar	Overwegend onwaar	Overwegend waar	Helemaal waar	Rating Average	Response Count
	0	15	34	9	2,90	58
<i>answered question</i>						58
<i>skipped question</i>						0



18. Indien mijn kind een zwakke lezer zou zijn, zou ik behoefte hebben aan:

Answer Options	Response Count
	43
<i>answered question</i>	43
<i>skipped question</i>	15

?	
• individuele bijles / of zelf thuis kunnen helpen met tips van de meester	
• Persoonlijke sturing van de ouder voor thuis	
• Extra aandacht	
• Goede communicatie met leerkracht en extra ondersteuning kind	
• meer begeleiding	
• Advies hoe te helpen om te verbeteren	
• Tips om mijn kind thuis te ondersteunen en te stimuleren om met plezier te oefenen.	
• extra lessen	
• Informatie en Tips om te begeleiden en daarbij horende materialen	
• Begeleiding	
• Informatie vanuit school, extra begeleiding voor mijn kind op school	
• Extra zelf leesmomeneten met begeleiding of leren lezen met behulp van een spel	
• ondersteuning	
• Ondersteuning van de docent	
• Tips waarmee ik hem kan helpen zodat ie er plezier in blijft houden!!	
• Extra lezen op school evt. Thuis	
• Overleg met leerkracht	
• extra hulplessen en instructies voor thuis te oefenen	
• Extra oefening / begeleiding	
• handvatten waarmee ik kan helpen en verwacht extra aandacht op school	
• informatie om hem thuis te helpen/oefenen zonder hem te forceren	
• Remedial teaching op kosten van school	
• eerdere terugkoppeling	
• begeleiding hoe ik mijn kind daarin kan helpen	
• Bijles	
• Dat de leerkracht mij zou informeren zoals ik kan hem meer gericht volgen	
• Extra ondersteuning bij lezen	
• bijles	
• Richtlijnen hoe ik mijn kind thuis zou kunnen helpen.	
• Meer tijd om dit te begeleiden en inzicht in de manier waarop	
• ondersteuning vanuit school	
• goede tips om te helpen deze worden door school wel gegeven	
• professioneel hulp hierbij voor mijn kind, maar ook voor mij om thuis aan de slag te gaan	
• extra begeleiding	
• tips voor helpen, begeleiden, stimuleren. Regelmatig overleg	
• Extra bijles om tot een goede lezer te komen	
• nauw contact met de leerkracht, zodat we samen kunnen ondersteunen waar nodig	
• extra huiswerk mbt lezen	
• extra aandacht daarvoor	
• ik zou geen behoefte hebben maar mijn kind zal behoefte hebben aan bijles met lezen	

19. Indien mijn kind een gemiddelde/ sterke lezer zou zijn, zou ik behoefte hebben aan:

Answer Options	Response Count
	37
<i>answered question</i>	37
<i>skipped question</i>	21

- gepast leeswerk
- uitdaging voor hem
- tips om verder te gaan
- Extra aanbod waardoor lezen ook leuk blijft voor kind
- plezier daarin
- Advies hoe het niveau omhoog te krijgen
- Niets toch? Dan gaat het toch al goed..
- Voldoende uitdaging zodat mijn kind plezier blijft houden in het lezen
- extra betere lessen
- uitdaging op leesgebied
- Begeleiding
- Dat mijn kind met plezier leest
- Uitdaging met lezen, wellicht in de vorm van spellen
- uitdaging
- Goede leesboeken (die ik zelf bij de bibliotheek haal)
- Misschien tips welke boeken voor hem geschikt zijn?!!
- Motiverende prikkels/uitdaging, zodat hij lezen leuk blijft vinden
- Suggesties van leerkracht m.b.t. boeken/verhalen
- extra uitdaging
- niets extra
- informatie om hem thuis uit te dagen
- Tijd besteden aan vragen, die betrekking hebben op de tekst
- Tips om zijn ontwikkeling te stimuleren
- Extra stimulatie/uitdaging
- uitdaging en ontwikkelingsopzet vanuit school
- vaker aangeven op welk niveau hij leest, gaat soms sneller dan wij door hebben als ouders
- geen extra behoefte, eventueel hoger leesniveau is beschikbaar
- Meer hulp bij iets waar hij dan zwakker in is, schrijven/optellen/afrekken
- Aanbieden van lezen op niveau en naar belangstelling van het kind
- Doorgeven AVI-niveau
- Extra uitdagingen om te motiveren sterk te blijven
- Nauw contact met de leerkracht, zodat ik hem kan blijven uitdagen wanneer dat nodig is
- extra uitdaging
- om te weten welk niveau mijn kind zelf zou kunnen lezen
- Boeken tips

Bijlage 5

Format leesgesprek

Empowerment bij Leesgesprekken

Gebaseerd op Empowerment bij rekengesprekken (Plat, De Ruijter, Springer, & Logtenberg, 2007)

Doel: Ik wil graag weten wat jij van lezen vindt, zodat we je goed kunnen helpen met leesonderwijs dat bij jou past.

Notatieformulier Leesgesprek

Startvraag	Opmerkingen
Waar denk jij aan bij het woord lezen?	

Gevoel	Opmerkingen
Hoe is het voor je om boeken te lezen die je heel makkelijk vindt?	
Hoe is het voor je om boeken te lezen die je heel moeilijk vindt?	
Wat heb je bij het lezen van een boek weleens heel leuk gevonden?	

Algemeen	Opmerkingen
Wat vind jij van lezen in de klas?	
Waarvoor is leren lezen nodig?	
Waarvoor wil jij leren lezen?	
Wat is voor jou belangrijk om goed te kunnen lezen?	

Teksten	Opmerkingen
Wat voor teksten lees je graag?	
Wat vind je makkelijk en wat vind je moeilijk bij het lezen?	
Welke boeken vind jij moeilijk en makkelijk?	

Manier van lezen	Opmerkingen
Hoe lees je het liefst?	
Wat voor materiaal gebruik je het liefst?	
Op wat voor plek kun jij het beste lezen?	

Hulp	Opmerkingen
Waar wil jij graag bij geholpen worden?	
Wat voor hulp zou je willen?	
Op welke manier?	
Wat kun je al en wat zou je willen leren?	
Wat voor hulp krijg je nu? Hoe vind je dat?	

heb je weleens iets geleerd, wat je toch heel moeilijk vond om te leren?	
Hoe is je dit dan toch gelukt?	
Heb je weleens iets gelezen, dat je eerst te moeilijk vond, maar waarbij het toch gelukt is om het te lezen?	
Hoe kwam dat dan? (Waardoor?/ Hoe is je dat toch gelukt?)	

De leraar	Opmerkingen
Hoe vind je dat je huidige meester/ juf je helpt bij lezen?	
Hoe was dat bij de vorige juf of meester?	
Waarmee heeft een meester of juf je wel eens heel goed geholpen bij lezen?	

Thuis	Opmerkingen
Hoe vind je dat je vader/ moeder je helpt bij lezen?	
Waarmee heeft mama/ papa je wel eens heel goed geholpen bij lezen?	

Interesse	Opmerkingen
Waar ben jij in geïnteresseerd en hoe zouden we dat kunnen gebruiken bij lezen?	

Slotvraag	Opmerkingen
Wat wil jij nog zeggen over het lezen?	

Samenvatting notaties leesgesprek

Ervaringen van het kind

Motivatie van het kind

Beeld wat het kind heeft van lezen

Hulpvraag

Dit kind heeft.....

- instructie nodig....
- opdrachten nodig....
- activiteiten nodig....
- feedback nodig....

Eventuele aanvullingen naar aanleiding van het gesprek