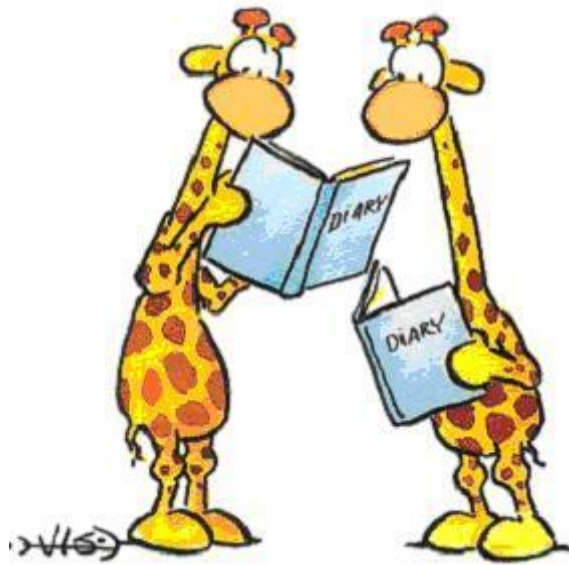


Ouderbegeleiding bij lezen

Didactische en pedagogische handvatten voor ouders
die hun kind thuis begeleiden met lezen



Auteur: Ilona van Stijdhoven

Studentennummer: 1412396

Opleiding: Masteropleiding Special Education Needs – Dyslexiespecialist

Lesplaats: Fontys OSO te Tilburg

Begeleider : Drs. Thea Deckers

Datum: Juni 2011



Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding	7
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling.....	10
1.1. Aanleiding.....	10
1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen.....	12
1.3. Verwachtingen.....	13
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	15
2.1. Accuratesse en vlot lezen.....	15
2.2. Invloed ouderbegeleiding op leesplezier.....	17
2.3. Didactische en pedagogische handvatten.	19
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie.....	22
3.1. Onderzoeksmethode.	22
3.2. Opbouw onderzoek.....	25
3.3. Gegevens verzamelen.....	26
Hoofdstuk 4. Data analyse en resultaten.....	29
4.1. Thuis lezen	29
4.2. Knelpunten thuis lezen	31
4.3. Meerwaarde ouderbegeleiding	32
4.4. Leesplezier	34
4.5. Effect technische leesvaardigheid	35



Hoofdstuk 5. Conclusies	40
5.1. Eindconclusie ten aanzien van de onderzoeksvraag	40
5.2. Koppeling resultaten aan de deelvragen en theorie	41
5.3. Betekenis voor praktijksituatie	45
5.4. Betekenis voor inclusie	46
5.5. Aanbevelingen	46
Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek	48
6.1. Discussie onderzoek.....	48
6.2. Reflectie op eigen leerproces	50
6.3. Ethiek.....	52
Literatuur	54
Bijlagen.....	58
Bijlage 1 Begeleidende brief ouders	59
Bijlage 2 Enquête ouders.....	60
Bijlage 3 Enquête kinderen.....	63
Bijlage 4 Presentatie ouderavond	65
Bijlage 5 Voorbeeld bladzijde logboek Ralfi-lezen	69
Bijlage 6 Ouderavond ervaringen uitwisselen.....	70
Bijlage 7 Eind enquête ouders.....	72
Bijlage 8 Eind enquête kinderen	74



Samenvatting

Het onderzoeksthema van dit praktijkonderzoek is: ouderbegeleiding bij het technisch lezen voor ouders van leerlingen die uitvallen in de groepen 4a en 5a van een reguliere basisschool. Het doel is de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier bij kinderen met leesproblemen te verbeteren. Dit onderzoek is ontstaan doordat er in de verlegenheids situatie behoefte was aan extra instructie voor de ouders op het gebied van pedagogiek en didactiek bij het Ralfi-lezen in de thuissituatie. Door dit praktijkonderzoek leren de ouders welke technische- en pedagogische doelen ze kunnen stellen bij het technisch lezen thuis, hoe ze de feedback aan moeten pakken en hoe ze hun kind kunnen motiveren. Hierdoor kunnen ouders hun kind gerichter helpen bij het thuis lezen.

De centrale onderzoeksvraag in dit praktijkonderzoek is:

Heeft het bieden van didactische en pedagogische handvatten aan ouders die hun kind thuis begeleiden, een positief effect op de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier bij kinderen met leesproblemen?

Vanuit de theorie (hoofdstuk 2) wordt antwoord gegeven op de deelvragen:

- *Waarom is, volgens de theorie, accuratesse en het vlot lezen zo belangrijk?*
- *Hoe beïnvloedt goede ouderbegeleiding, volgens de theorie, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat zijn, volgens de theorie, didactische en pedagogisch handvatten voor kinderen met leesproblemen?*



Vanuit de praxis (hoofdstuk 4) wordt antwoord gegeven op de deelvragen:

- *Op welke manier wordt er, volgens de ouders en kinderen, thuis gelezen?*
- *Waar lopen de ouders tegen aan bij de begeleiding tijdens het lezen thuis?*
- *Wat heeft de ouderbegeleiding opgeleverd volgens de ouders van de onderzoeksgroep?*
- *Hoe beïnvloedt gestructureerde ouderbegeleiding vanuit de dyslexiespecialist, volgens de kinderen, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat is het aantoonbare effect van de technische leesvaardigheid op woord- en tekstniveau?*

Dit onderzoek is op de volgende manier opgebouwd:

- *Nulmeting Avi en DMT.*
- *Samenstelling onderzoeksgroep en controlegroep.*
- *Enquêtes voor ouders en kinderen voor en na het onderzoek (bijlage 2, 3, 7, 8).*
- *Ouderavond (bijlage 4).*
- *Drie maal tussentijdse telefonisch contact verdeeld over drie maanden.*
- *‘ervaringsavond’ (bijlage 6).*
- *Eindmeting Avi en DMT.*
- *Logboek om het proces te volgen (bijlage 5).*
- *Afsluitende avond.*

De belangrijkste onderzoeksuitkomsten zijn:

- *Ouders ervaren moeilijkheden rond de motivatie, gerichte hulp bieden en het geven van feedback.*
- *Alle ouders zijn van mening dat de geboden ouderbegeleiding meerwaarde heeft gehad.*
- *Na het onderzoek is er aantoonbaar sprake van meer leesplezier bij de kinderen.*
- *Alle technische leesresultaten zijn vooruit gegaan. De ouderbegeleiding lijkt vooral effect gehad te hebben op woordniveau.*



Dit onderzoek toont aan dat de ouderbegeleiding niet alleen een positieve bijdrage heeft geleverd richting de ouders, maar ook een positieve invloed heeft op de leesresultaten (accuratesse en vlot lezen) en het leesplezier van de kinderen. Bij het inzetten van ouders bij het technisch lezen is het van belang dat er structurele begeleiding wordt geboden. Ouders hebben behoefte aan handvatten en feedback. Hierdoor blijven ouders gemotiveerd en actief betrokken.

De algemene aanbevelingen voor alle scholen zijn:

- *Biedt ouders voldoende didactische handvatten om thuis doelgericht te kunnen werken (inhoud en structuur).*
- *Biedt ouders voldoende pedagogische handvatten om hun kind te kunnen begeleiden, motiveren en activeren.*
- *Zorg voor een structurele begeleiding en niet eenmalig.*
- *Laat ouders merken dat ze vertrouwt worden en wijs ze op de soms kleine succeservaringen met hun kind.*

Aanbevelingen gericht op de onderzoeksschool:

- *Het onderzoek presenteren aan het team.*
- *Het team attenderen op de algemene aanbevelingen.*
- *Voorstel: structurele ouderbegeleiding bij technisch lezen invoeren.*
- *Beleid ontwikkelen rond de begeleiding van ouders met betrekking tot thuisinterventies.*

Aanbevelingen richting vervolgonderzoek:

- *De onderzoeksgroep vergroten.*
- *Een betere match creëren tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep op leeftijd en niveau.*
- *Pseudowoorden-toets (Klepel) gebruiken.*
- *Follow-up meting afnemen.*



Inleiding

Op de Willibrordusschool te Diessen is de inspiratie ontstaan om dit onderzoek te schrijven. Het is een reguliere basisschool. Ik sta in 2011 acht jaar voor de klas, waarvan de laatste vijf jaar als leerkracht van groep 5. Elk jaar zijn er kinderen die problemen hebben met lezen en spelling. Dit zijn erg belangrijke vakken om tot goed onderwijs te komen. Kan een kind niet goed lezen of spellen, dan belemmert dit ook bij andere vakken. Om deze kinderen net iets meer te kunnen bieden, wilde ik een studie gaan volgen. In overleg met de directeur van onze school ben ik uitgekomen bij de 2 jarige master special educational needs (SEN) opleiding tot dyslexiespecialist bij Fontys OSO te Tilburg. Deze opleiding is een verdieping voor mij als persoon, maar ook een aanvulling voor onze school. Over het algemeen scoort onze school sterk op het gebied van rekenen, maar beduidend lager op het gebied van lezen, spelling en woordenschat. Voor taal en spelling zijn wij een overstap aan het maken naar de methode 'Taal op maat'. Ik richt me in dit onderzoek op de ouderbegeleiding bij 'Ralfi-lezen' (hfst 2.3), zoals wij die uitvoeren op onze school (hfst 1.1). Onze school streeft naar meer openheid en een betere communicatie, zowel onderling als naar de ouders toe. Door ouders beter te betrekken bij het technisch lezen en door ze meer handvatten te bieden, ontstaat meer openheid en transparantie naar ouders. Ook kunnen ouders hun kinderen beter begeleiden bij het technisch lezen. Ik zal in dit onderzoek de rol van leerkracht met de extra functie 'dyslexiespecialist' aannemen, verder vernoemd als dyslexiespecialist.

Dit praktijkonderzoek richt zich op de kinderen, die uitvallen met technisch lezen in de groepen 4a en 5a op het regulier onderwijs van basisschool Willibrordus te Diessen. Om de uitvallers een beter leesniveau te geven, vragen wij aan de ouders om thuis met hun kind te lezen, volgens het principe van 'Ralfi-lezen'. Deze ouders hebben begeleiding nodig om het thuis lezen zo optimaal mogelijk te kunnen uitvoeren.

Dit actieonderzoek start vanuit de ouders met hun behoeftes op het gebied van het Ralfi-lezen in de thuissituatie (hoofdstuk 4). Hierop aansluitend volgt een



literatuurstudie (hoofdstuk 2) over wat didactische en pedagogische handvatten zijn om kinderen te begeleiden bij het technisch lezen. Vervolgens wordt er een ouderavond georganiseerd om de ouders op de hoogte te stellen van de theorie rond de didactiek en de pedagogiek bij het technisch lezen (bijlage 4). Het 'Ralfi-lezen' wordt, door de dyslexiespecialist, gevolgd via een zelf ontwikkeld logboek (bijlage 5). Dit logboek wordt zowel op school als thuis ingevuld. De dyslexiespecialist benadert de ouders drie maal, zodat de ouders met hun vragen of opmerkingen bij de dyslexiespecialist terecht kunnen. In deze gesprekken worden de ouders gestimuleerd en gemotiveerd om door te zetten. Halverwege het onderzoek wordt een 'ervarings' avond georganiseerd om ervaringen en tips uit te wisselen. De ouders worden hier nogmaals geactiveerd en gemotiveerd om door te zetten. Ouders worden weer geattendeerd op de handvatten die geboden zijn op de eerste ouderavond rond lezen. Hierdoor wordt getracht dat de ouders hun kind met duidelijke handvatten kunnen begeleiden in het leesproces thuis. Daarmee wordt het leesplezier bij deze kinderen vergroot.

Om dit alles meetbaar te maken worden de toetsen AVI en DMT afgenomen, voor een begin- en eindmeting om het leesniveau van de kinderen vast te stellen. Ook wordt er bij de ouders en bij de kinderen een enquête afgenomen voor en na het onderzoek. Dit om de mening van zowel de kinderen als de ouders in kaart te brengen met betrekking tot de knelpunten in de begeleiding bij het lezen of om te ontdekken waar ze juist behoefte aan hebben. Het logboek bij het 'Ralfi-lezen' en de gesprekken met de ouders, zullen de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek versterken.

Om te controleren of het effect van ouderbegeleiding daadwerkelijk meerwaarde heeft gehad, is er een 'controle' groep ingezet. Zij zullen op dezelfde manier met 'Ralfi-lezen' bezig zijn, maar de ouders worden niet begeleid. Ook bij hen wordt een begin- en eind meting gehouden door afname van AVI en DMT.

In het eerste hoofdstuk wordt ingegaan op de aanleiding voor het onderzoek, de onderzoeksvragen met de bijbehorende deelvragen en wat de verwachtingen ten aanzien van dit onderzoek zijn. Hoofdstuk 2 gaat over de theoretische achtergronden die bij dit onderzoek passen. In hoofdstuk 3 wordt weergegeven hoe dit onderzoek is opgebouwd en wordt uitgevoerd. Hoofdstuk 4 toont wat het onderzoek heeft



opgeleverd. In hoofdstuk 5 worden conclusies getrokken naar aanleiding van het onderzoek en de gevonden data. In hoofdstuk 6 wordt teruggeblikt op het hele proces.

Met hulp van de ouders, die meegeholpen hebben aan dit onderzoek, is dit meesterstuk een aanvulling voor onze school. Hopelijk kan dit onderzoek andere scholen inspireren tot het actief betrekken van ouders bij het schoolgebeuren van hun kinderen. Maar ook zeker scholen inspireren tot het stelselmatig begeleiden van de ingezette ouders. Vanuit de ouders is hier echt behoefte aan!

En tot slot wil ik iedereen bedanken die mij heeft geholpen met het opzetten van dit meesterstuk, maar ook zeker heeft geholpen bij de uitvoering. Dat zijn de mensen van mijn opleiding 'critical friends', Thea Deckers, de leerkrachten en directeur van de Willibrordusschool in Diessen en de ouders met hun kinderen die hebben meegewerkt en meegedacht met dit onderzoek. Maar ook zeker niet te vergeten mijn ouders, vriendinnen en vriend. Zij hebben het geduld en de steun naar mij toe laten blijken richting mijn opleiding. Zeker op de momenten dat ik het erg druk had.



Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling

In paragraaf 1.1 staat de aanleiding van dit onderzoek beschreven. In paragraaf 1.2 staat de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen. In paragraaf 1.3 is verwoord wat ik wil bereiken en verwacht te leren uit dit onderzoek.

1.1. Aanleiding

De aanleiding tot het uitvoeren van dit onderzoek is, dat de leerkrachten regelmatig aan ouders vragen om hun kind thuis te begeleiden bij het lezen.

Ouders komen regelmatig met boodschappen als: 'Ons kind krijg ik thuis niet aan het lezen.', 'Het is echt een gevecht om ons kind thuis aan het lezen te krijgen.' Of 'Hij wil thuis alleen maar buitenspelen.' Ouders willen graag extra handvatten om hun kind gerichter te kunnen helpen, met duidelijke tips over de aanpak richting de motivatie.

Door mijn studie als Dyslexiespecialist is het besef gekomen dat de begeleiding voor ouders geen makkelijke opgave is. Leerkrachten hebben een didactische achtergrond. Ook doen leerkrachten veel ervaring op in de praktijk, zeker op het gebied van pedagogiek. Leerkrachten bespreken kinderen vaak onderling of met instanties, waardoor ze problemen bespreekbaar kunnen maken in intervisiegesprekken. Regelmatig volgen leerkrachten cursussen of opleidingen om de kennis te vergroten. Niet alle ouders hebben deze achtergrond of mogelijkheden. Ouders hebben ook niet altijd iemand om op terug te vallen en om raad te vragen. Natuurlijk kunnen ouders bij de leerkrachten terecht om tips en aanwijzingen vragen. Maar eigenlijk zou dit andersom plaats moeten vinden. Juist de school moet de ouders handvatten bieden om hun kind de juiste begeleiding te kunnen bieden. Hierdoor kan een hoop frustratie en negatieve sfeer voorkomen worden.



Het doel van dit onderzoek is dat kinderen, die het al moeilijk hebben bij het lezen, op een positieve manier worden gestimuleerd en ook worden geactiveerd tot lezen. Waarbij de kinderen met duidelijke handvatten worden begeleid tot vlot en accuraat lezen. School en ouders moeten nauw samenwerken om dit te bewerkstelligen. Het is belangrijk de ouders goed te begeleiden en ze er bewust van te maken wat voor invloed ze zelf kunnen hebben op de leeshouding en de leesmotivatie van hun kind.

Door de begeleiding aan te laten sluiten bij de doorgaande lijn van de school, ontstaat eenheid en duidelijkheid voor het kind, voor de ouders en voor de leerkracht. Bij ons op school wordt gebruik gemaakt van de methode 'Ralfi-lezen' (Smits, 2003). Dit houdt in dat er aan het begin van elke week wordt gestart met het 'Ralfi-lezen' in de klas op school. Vervolgens lezen de kinderen met hun ouders op dinsdag, woensdag en donderdag thuis de tekst nogmaals. Op vrijdag wordt deze tekst gezamenlijk afgesloten in de klas. Alle dagen worden de tijd en het aantal fouten bijgehouden. De ervaring vanuit de groep leert dat kinderen deze manier van lezen en tijd bijhouden erg motiverend vinden.

Door veel oefening halen ook de kinderen met leesproblemen een hoger niveau met technisch lezen, waardoor ze bij de andere vakken voordeel kunnen hebben. Teksten zijn makkelijker leesbaar en begrijpbaar. Hierdoor kunnen ook kinderen met leesproblemen optimaal profiteren van het onderwijsaanbod.

Met dit onderzoek krijgen ouders meer handvatten op het gebied van lezen, waardoor ouders hun kinderen met leesproblemen gerichter kunnen begeleiden. Door een goede aanpak wordt het leesplezier en de leesmotivatie vaak vergroot. Dit heeft een positieve invloed op het leesproces van het kind en dus op het leesniveau in de groep. Het kind heeft echt baat bij een goede begeleiding, vooral sociaal emotioneel gezien (Loykens, 2010).



1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen

Om meer diepgang in het onderzoek te krijgen, is een onderzoeksvraag met deelvragen geformuleerd.

Onderzoeksvraag:

Heeft het bieden van didactische en pedagogische handvatten aan ouders die hun kind thuis begeleiden, een positief effect op de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier bij kinderen met leesproblemen?

Deelvragen beantwoord vanuit de theorie (hoofdstuk 2):

- *Waarom is, volgens de theorie, accuratesse en het vlot lezen zo belangrijk?*
- *Hoe beïnvloedt goede ouderbegeleiding, volgens de theorie, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat zijn, volgens de theorie, didactische en pedagogisch handvatten voor kinderen met leesproblemen?*

Deelvragen beantwoord vanuit de praxis (hoofdstuk 4):

- *Volgens welke werkwijze wordt er, volgens de ouders en kinderen, thuis gelezen?*
- *Waar lopen de ouders tegen aan bij de begeleiding tijdens het lezen thuis?*
- *Wat heeft de ouderbegeleiding opgeleverd volgens de ouders van de onderzoeksgroep?*
- *Hoe beïnvloedt gestructureerde ouderbegeleiding vanuit de dyslexiespecialist, volgens de kinderen, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat is het aantoonbare effect van de technische leesvaardigheid op woord- en tekstniveau?*



1.3. Verwachtingen

De kinderen lezen allemaal vanuit het principe Ralfi-lezen (hfst 2). Volgens Houtveen, Smits, Koekebacker en Kuijpers (2006) biedt Ralfi-lezen wel degelijk een bijdrage aan een beter leesniveau.

Veel auteurs geven aan wat het belang is van instructie aan ouders bij het leesproces thuis, maar niet expliciet hoe dit uitgevoerd moet worden in de praktijk. Volgens Koskinen et al (1999) is het aangeven van het doel belangrijk. Johns en Lenski (1997) beweren dat het sturen van hulpbrieven, ouders aanmoedigt. Door ouders meerdere keren te benaderen verwacht ik dat ouders beter gemotiveerd zijn. Ik merk, door de soort opmerkingen van de ouders op onze school, dat ouders behoefte hebben aan meer begeleiding. Het draagvlak van ouders, die mee willen werken en open staan voor mijn onderzoek, is groot.

Door dit onderzoek ervaren de ouders wat voor invloed ze op het leesgedrag en de leesmotivatie van hun kinderen hebben en hoe ze dit kunnen verbeteren. De verwachting is dan ook dat dit onderzoek een positieve uitwerking heeft op het eindresultaat, het technisch leesniveau van de zwakke lezers. Ook wordt verwacht dat ouders zich hierdoor meer betrokken voelen bij het hele leesproces.

Het bieden van technische handvatten, geeft ouders een doel om aan te werken met hun kind. Door duidelijke doelstellingen te formuleren samen met het kind, wordt verwacht dat de kinderen sneller vooruit gaan met lezen en dat de kinderen een hoger leesniveau halen, dan wanneer de ouders hierin niet worden begeleid.

Ook de sociaal emotionele ontwikkeling van de kinderen is erg belangrijk om tot succes te komen. Volgens Loykens (2010) is de basis: 'Werken aan een goede motivatie, vergroten van het probleemoplossend vermogen, werken aan een goed zelfconcept en verbeteren van attributies met betrekking tot falen en succes en zorgen voor het ervaren van steun vanuit de omgeving'.

Wanneer ouders, door middel van pedagogische handvatten, de sociaal emotionele kant kunnen versterken, wordt verwacht dat dit een positieve uitwerking heeft op zowel de leesmotivatie als het leesniveau van het kind.



Er wordt verwacht een duidelijk positief verschil te zien op technisch leesniveau tussen de onderzoeks- en de controle groep. Maar ook een betere accuratesse, hoger leestempo en een betere leesmotivatie dan bij de kinderen uit de onderzoeksgroep. Er zal meer inhoud en structuur in het leesaanbod thuis komen voor deze kinderen.

Voor zover in mediatheken of in databanken te vinden is, is er weinig onderzoek gedaan naar de ouderbegeleiding. Alleen het tutorprogramma “Samen beter lezen” is hierop gericht. In dit onderzoek worden dan ook overlappende elementen uit dit programma gebruikt, maar is geen uitgangspunt. Wel zijn er verschillende werkstukken over leesbevordering en leesmotivatie bij kinderen gevonden, maar sluiten onvoldoende aan bij dit onderzoek.

Dit onderzoek kan een aanvulling zijn voor scholen die werken met thuisinterventie programma's. Het biedt zowel scholen als ouders duidelijke didactische- en pedagogische handvatten met betrekking tot het begeleiden van het lezen bij kinderen met leesproblemen.

Het belangrijkste doel van dit onderzoek is dat ouders vertrouwen krijgen in hun kunnen en samen met hun kind succeservaringen opdoen. Hierdoor kan een positieve leescyclus worden opgestart.

Ook voor mijn eigen ontwikkeling heeft dit onderzoek een meerwaarde. Niet alleen voor mijn onderzoekshouding en schrijfstijl, maar ook voor de theoretische onderbouwing van mijn inzichten. Ik beschik over een betere didactiek en pedagogiek om kinderen met leesproblemen te kunnen begeleiden en gericht instructie te kunnen bieden aan de kinderen en hun ouders. Ik ga bewuster om met het formuleren van doelstellingen samen met de omgeving.

Ik wil deze expertise in de toekomst naar alle ouders van onze school uitdragen, door elk jaar een ouderavond te organiseren en een klankbord te zijn voor de ouders en de leerkrachten. Misschien zelfs wel op andere scholen.



Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing

Dit hoofdstuk is opgebouwd vanuit de theoretische deelvragen. In paragraaf 2.1 wordt uitgelegd waarom accuratesse en vlot lezen zo belangrijk is. In paragraaf 2.2 wordt uitgelegd hoe goede ouderbegeleiding het leesplezier van kinderen kan beïnvloeden. Paragraaf 2.3 geeft aan wat pedagogische en didactische handvatten zijn.

2.1 Accuratesse en vlot lezen

- *Waarom is, volgens de theorie, accuratesse en het vlot lezen zo belangrijk?*

Achtergrond van het technisch leesproces

Volgens A. van der Leij (2003) is lezen een vaardigheid en kun je dit niet zomaar. Het moet worden aangeleerd. In een voorbereidend stadium leert het kind eerst de structuur van de spreektaal kennen (voorbereidend lezen). Daarna komt het lezen van letters, woorden (aanvankelijk lezen) en later teksten (voortgezet lezen). Een kind leert eerst het correct decoderen van de letters en gaat daarna over in een accurate en vlotte leesvaardigheid. Decoderen betekent het herkennen en het lezen van de letters. Accuraat wil zeggen zonder fouten lezen. Met vlot wordt bedoeld dat het leestempo hoog is. Wanneer kinderen beschikken over accuratesse en vlot lezen, wordt er verondersteld dat zij het proces van het decoderen van woorden geautomatiseerd hebben.



Volgens het opbouwmodel (Leij, van de, A., 2003) leer je lezen in drie fasen: eerst langzaam en precies (via indirect woordherkenning via volledige verklanking, fase 1), later wordt er snel en precies gelezen (indirecte woordherkenning via visuele synthese, fase 2). Wanneer het leesproces helemaal wordt beheerst, gaat het lezen automatisch (directe woordherkenning, fase 3). Je kunt jezelf dan meer richten op de betekenis van de woorden en de tekst, het zogenaamde begrijpend lezen. Het doel van technisch lezen is de functionele toepassing ervan (Leij, van de, A., 2003). Het niet beschikken over accuratesse en vlot lezen, werkt niet bevorderlijk voor de leesmotivatie (Meyer & Felton, 1999; Nathan & Stanovich, 1991).

In dit onderzoek wordt alleen ingegaan op het technische aspect van het lezen en hoe je dit proces kunt begeleiden.

Leesproblemen & dyslexie

In het primair onderwijs heeft ongeveer tien procent van de kinderen leesproblemen. Onder leesproblemen wordt verstaan dat het instructieniveau minimaal een niveau lager is dan bij leeftijdsgenoten, met dezelfde onderwijsmaanden. Daarvan heeft ongeveer vier procent dyslexie (Blomert, 2005). Het grootste probleem bij zwakke lezers is vooral het trage leestempo, dat veroorzaakt wordt door fonologische problemen.



Er zijn drie verschillende verklaringen te vinden voor het niet accuraat en vlot lezen. De eerste verklaring is dat zwakke lezers aanzienlijk meer tijd nodig hebben, om individuele woorden te leren herkennen en decoderen, dan 'gewone' lezers (Samuels, 1979). Vooral bij de complexere woorden. Volgens de tweede verklaring komt de accuratesse en het vlot lezen niet op gang door het onvermogen of het verminderd vermogen om de prosodie (het ritme, de klemtoon en de intonatie) van een tekst te doorgronden. Deze structuur is nodig om een tekst te automatiseren. Voorlezen bevordert deze structuur. De derde verklaring gaat over de connectionistische benadering: het aanleren van algemene letterpatronen, het verbinden van klanken aan letters, de betekenis van woorden en het gebruik van de context. Volgens Adams (1990) zijn er vier inter-acterende factoren met betrekking tot accuratesse en vlot lezen: orthografie, fonologie, semantiek en context. Hoe sterker de verbindingen tussen deze vier processen zijn, des te sneller een woord wordt herkend. Volgens Van den Broeck (1997) maken zwakke lezers minder makkelijk connecties tussen klanken en letters in hun hersenen, waardoor decoderen moeizamer gaat dan bij de gemiddelde lezer. De lezer steunt als het ware op de letters, lettergroepen en klanken met hun connecties, wat invloed heeft op de leessnelheid.

2.2 Invloed ouderbegeleiding op leesplezier

- *Hoe beïnvloedt goede ouderbegeleiding, volgens de theorie, het leesplezier van kinderen?*



Thuisomgeving betrekken

Ondanks de geboden remediërende hulp op basisscholen, blijven sommige kinderen moeilijkheden houden met technisch lezen. Mede hierdoor is er de laatste jaren steeds meer behoefte aan meer ouderbetrokkenheid bij het verbeteren van de leesprestatie van kinderen (Rasinski & Stevenson, 2005). Volgens Crimm (1992) kan ouderbetrokkenheid er, vooral op leesgebied, voor zorgen dat leesproblemen in een korte periode verminderen. Lezen in de thuisomgeving heeft vooral effect door de intensiteit van een één-op-één interactie tussen ouder en kind (McElvany & Artelt, 2009). Er is meer mogelijkheid tot het direct feedback geven en een positief voorbeeldmodel aanbieden.

Op scholen wordt daarom ook steeds vaker gewerkt met thuisinterventieprogramma's. In dit onderzoek wordt alleen ingegaan op Ralfi-lezen, omdat dit aansluit bij de onderzoeksschool.

Het doel van RALFI-lezen is het verbeteren van het vlot lezen en daarmee het leesniveau (Smits & Braams, 2006). Hierbij wordt gebruik gemaakt van relatief moeilijke, leeftijdsadequate teksten die vier, bij voorkeur vijf keer herhaald worden gelezen in een week op verschillende dagen. De betekenis en de beleving van de tekst staan centraal. Elke keer wordt er eerst voorgelezen door een betere lezer, daarna leest het kind de tekst zelf. Tijdsopname zorgt voor een meetbare vooruitgang en een uitdaging voor de kinderen (bijlage 4).

Zonder de benodigde instructies voor het lezen aan te bieden, te evalueren en te verbeteren, mag er niet van ouders verwacht worden dat ze actief betrokken zijn en blijven (Smits & Braams, 2006). Ouders vinden het wel eens lastig om thuis ook intensief bezig te zijn met schoolse zaken; 'Ze moeten al zoveel lezen op school'. Het is belangrijk ouders ervan te overtuigen wat de meerwaarde is van het thuis oefenen met hun kind. De sfeer mag thuis gerust ontspannen en gezellig gemaakt worden. De motivatie van de kinderen wordt juist vaak bevorderd door positieve en belonende interacties tussen ouder en kind (Bus & van IJzendoorn, 1995).



De interactie tussen ouder en kind is een belangrijk aspect voor het slagen of falen van een thuisinterventie-programma voor lezen. Ouders willen daarom vaak pedagogische handvatten om op een goede manier positieve feedback aan hun kind te kunnen geven. Maar ook hebben ze behoefte aan een goede techniek om de accuratesse en de leesvlotheid te bevorderen, didactische handvatten.

2.3 Didactische en pedagogische handvatten

- *Wat zijn, volgens de theorie, didactische en pedagogisch handvatten voor kinderen met leesproblemen?*

Didactische handvatten

Er zijn twee manieren om te werken aan accuratesse en leesvlotheid; via de algemene leestechnieken (manieren van lezen) en leesstrategieën (lezen vergemakkelijken).

De algemene technieken kun je uitsplitsen in vijf soorten.

1. Herhaald lezen: Minimaal drie keer een tekst herlezen. Volgens Therrien (2004) gaan kinderen het meest vooruit wanneer zij een tekst drie tot vier keer herlezen, corrigerende feedback krijgen op hun leesgedrag en wanneer een volwassene een goed voorbeeld geeft door de tekst zelf voor te lezen. Herhaald lezen leidt tot meer woordspecifieke kennis en tot meer succeservaringen. Het blijkt ook een duurzaam effect te hebben (Berends & Reitsma, 2007).
2. Voorlezen: Door een ander persoon een tekst laten lezen. Voorlezen zorgt voor grotere belangstelling voor het lezen van boeken, het verwerven van wereldkennis en de bewustwording van letter-klankkoppeling. Ook zorgt het voor een oriëntatie op geletterdheid, vooral bij jonge kinderen. Door voorlezen leren kinderen gebruik maken van prosodie (ritme, klemtoon, intonatie, volume en tempo).



3. Stillezen: Zelfstandig lezen of vrij lezen. Het zorgt voor een grotere woordenschat en een beter tekstbegrip (Vernooy, 2001).
4. Flitstechniek: Een woord kort tonen. Het kind wordt aangespoord tot directe woordherkenning (Bosch, Bon & Schreuder, 1995). Er moet tijdsdruk ervaren worden, maar let op dat kinderen niet gaan raden en hierdoor faalervaringen opdoen.
5. Koorlezen: Lezen terwijl er geluisterd wordt naar een andere vloeiende lezer (Smits & Braams, 2006). Dit kan zowel vooruit trekkend (bij spellende lezers) als afremmend (bij radende lezers).

Kinderen met leesproblemen hebben moeite met het toepassen van de verschillende leesstrategieën. Volgens van de Heuvel (2010) en Wentink & Verhoeven (2001) kun je leesstrategieën op verschillende manieren stimuleren:

1. Door bijwijzen met kaartje of vinger. Kinderen met leesproblemen kijken vaker terug in de tekst, waardoor ze sneller de regel kwijt zijn.
2. Door de moeilijke woorden aan te bieden: flitsen, markeren of bespreken. Hierdoor worden deze woorden opgeslagen in het mentaal Lexicon (woordenboek in de hersenen).
3. Inhoud en voorkennis activeren. Dit biedt houvast, waardoor woorden sneller gevonden kunnen worden.
4. Zachtjes laten lezen, daarna hardop. Kinderen kunnen dan een beroep doen op hun korte termijn geheugen.
5. Structureren van de woorden en opbouwen (hang-hangmat-hangmatten). Kinderen maken dan gebruik van de indirecte woordherkenning fase 2, clusters.
6. Leestekens, leesregels aanduiden. Ze leren gebruik maken van de structuur van de tekst, waardoor er makkelijker gewerkt kan worden met prosodie.
7. Gebruik maken van context en illustraties; op zins- of tekstniveau.



Bij beginnende lezers kun je beter niet compensatiestrategieën (zoals punt 7) stimuleren. Dit belemmert de automatisering van het leesproces. Een tekst dient letterlijk gelezen en begrepen te worden, zodat woordbeelden en woorddelen opgeslagen kunnen worden in het mentaal lexicon. Later kan ze dit wel helpen om een tekst beter te begrijpen (Wentink, 2001).

Pedagogische handvatten

Volgens Verhoeven, L., Wijnen, F. en anderen (2010) helpt het om vooraf bespreekbaar te maken wat het doel van het oefenen met lezen is en waarop wordt gelet. Hierdoor wordt het kind medeverantwoordelijk gemaakt voor zijn eigen leerproces en ontstaat een betere betrokkenheid.

Het geven van feedback is van essentieel belang voor de motivatie en het zelfbeeld. Feedback moet altijd positief en opbouwend zijn. Door goede feedback op de juiste momenten, wordt het kind geactiveerd tijdens het lezen. Er ontstaat een groeiend proces naar accuratesse en vlot lezen.

Volgens Ruijsenaars (2008) kun je op verschillende manieren feedback geven (bijlage 4): persoonsgericht, inspanningsgericht, procesgericht en resultaatgericht. Dit kun je vormgeven door meteen feedback te geven bij elk resultaat of uitgesteld na een zin of stukje tekst. Idealiter gaat de feedback van externe naar interne feedback en zelfregulatie. Maar meestal blijkt dit moeilijk en hebben kinderen veel behoefte aan externe feedback. Voorbeelden van feedback zijn: sociale reactie, informatieve reactie, materiële reactie of gunst. Een bekende methode van feedback is de wacht-hint-prijs methode (Struiksma, 2003).



Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

Met de theoretische achtergrond uit hoofdstuk 2 wordt het actieonderzoek uitgevoerd. In paragraaf 3.1 wordt de onderzoeksmethode beschreven. In paragraaf 3.2 wordt de opbouw van het onderzoek uiteengezet. In paragraaf 3.3 staat beschreven op welke wijze onderzoeksgegevens worden verzameld en geanalyseerd.

3.1 Onderzoeksmethode

Het doel van dit actieonderzoek is om de praktijksituatie te verbeteren (Harinck, 2010). In dit experimenteel onderzoek wordt nagegaan of de aanpak van ouderbegeleiding op het gebied van technisch lezen aantoonbaar tot resultaten leidt. In dit actieonderzoek heeft de onderzoeker, de rol van de dyslexiespecialist. De centrale onderzoeksvraag is:

Heeft het bieden van didactische en pedagogische handvatten aan ouders die hun kind thuis begeleiden, een positief effect op de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier bij kinderen met leesproblemen?

Hierbij wordt het evidence-based leesprogramma Ralfi-lezen ingezet. Er wordt gedurende twaalf weken, door de ouders met hun kind, thuis gelezen volgens het Ralfi-principe dat gebruikt wordt op de Willibrordus (hoofdstuk 1.1). De begeleiding is gericht op de ouders van de onderzoeksgroep uit de groepen 4a & 5a van basisschool de Willibrordus en daarmee indirect op hun kinderen.



Vanuit de theorie (hoofdstuk 2) is er antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

- *Waarom is, volgens de theorie, de accuratesse en het vlot lezen zo belangrijk?*
- *Hoe beïnvloedt goede ouderbegeleiding, volgens de theorie, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat zijn, volgens de theorie, didactische en pedagogisch handvatten voor kinderen met leesproblemen?*

Na een kwalitatieve inhoudsanalyse van de kinder- en ouderenquête, wordt op onderstaande deelvragen antwoord gegeven.

- *Volgens welke werkwijze wordt er, volgens de ouders en kinderen, thuis gelezen?*
- *Waar lopen de ouders tegen aan bij de begeleiding tijdens het lezen thuis?*

Door de onderzoeksresultaten en de eindenchêtes te analyseren, wordt antwoord gegeven op de overige deelvragen.

- *Wat heeft de ouderbegeleiding opgeleverd volgens de ouders van de onderzoeksgroep?*
- *Hoe beïnvloedt gestructureerde ouderbegeleiding vanuit de dyslexiespecialist, volgens de kinderen, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat is het aantoonbare effect van de technische leesvaardigheid op woord- en tekstniveau?*



Snow, Burns en Griffin (1998) spreken van een gevoelige periode voor het leren lezen. Deze periode ligt tussen het vierde en negende jaar. In de groepen 4 en 5 vindt een verschuiving plaats van het accent op technisch lezen naar het accent op begrijpend lezen. Voor de zwakke lezers, komt deze verschuiving helaas te vroeg. Het technisch leesniveau van deze kinderen is nog ontoereikend. Daarom is gekozen voor ouderbegeleiding bij de groepen 4a en 5a van basisschool de Willibrordus.

In dit onderzoek is een experimentele groep van een zevental kinderen met hun ouders en een even grote controlegroep opgenomen. Alle deelnemende kinderen hebben de Nederlandse nationaliteit. De ouders van de onderzoeksgroep krijgen een uitgebreide instructie middels een ouderavond bij aanvang van het onderzoek. De theorie van hoofdstuk 2 is hierbij richtinggevend. Met drie maal tussentijds telefonische contact via de dyslexiespecialist verdeeld over drie maanden, worden de ouders gemotiveerd voor het programma. Dit zal indirect bijdragen aan de ontwikkeling van de leesaccuratesse en de leesvlotheid van hun kind. Er wordt gevraagd naar hoe de ouders het proces van het lezen ervaren en of ze vooruitgang zien bij hun kind. Daarnaast wordt specifiek gevraagd naar de wijze waarop ouders feedback geven aan hun kind. Het gesprek wordt steeds afgesloten met het uiten van waardering voor de inzet die de ouders en de kinderen tonen. Halverwege het onderzoek wordt er een 'ervaringsavond' voor de ouders gehouden, geleid door de dyslexiespecialist. Hier kunnen de ouders, die deelnemen aan dit onderzoek, hun ervaringen delen en aanvullende informatie krijgen.



3.2 Opbouw onderzoek

Tabel 1

Wanneer?	Opzet?	Wie zijn er bij betrokken?
Oktober 2010	Technisch leesniveau in kaart brengen via Avi-toets en DMT-toets = nulmeting.	• Leerkrachten groepen 4 & 5. • Intern begeleider. • Dyslexiespecialist.
Begin november 2010	Samenstellen onderzoeksgroep en controlegroep, vanuit minimaal een half jaar achterstand tegenover de groep waarin de lezers zitten.	• Leerkrachten groepen 4 & 5. • Dyslexiespecialist.
22 november 2010	Telefonisch contact.	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
29 november 2010	Verspreiden begeleidende brief (bijlage 1). Uitdelen ouderenquête (bijlage 2).	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
1 december 2010	Afname kinderenquête (bijlage 3).	• Dyslexiespecialist. • Kinderen onderzoeksgroep.
13 januari 2011	Ouderavond (bijlage 4). Uitleg logboek (bijlage 5).	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep. • Intern begeleider van de groepen 4 & 5. • Leerkrachten groepen 4 & 5.
17 januari 2011	Start onderzoek; Elke week een nieuwe tekst aanbieden via Ralfi-lezen.	• Leerkrachten groepen 4 & 5. • Dyslexiespecialist.
24 januari 2011	Telefonisch contact.	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
21 februari 2011	Telefonisch contact.	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
24 februari 2011	Extra ouderavond: ervaringen uitwisselen (bijlage 6).	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
28 maart 2011	Telefonisch contact.	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.



15 april 2011	Einde onderzoek.	• Leerkrachten groepen 4 & 5. • Dyslexiespecialist.
15 april 2011	Eind ouderenquête uitdelen (bijlage 7).	• Dyslexiespecialist. • Ouders onderzoeksgroep.
15 april 2011	Afname Avi-toets en DMT-toets bij onderzoeksgroep en controlegroep = eindmeting.	• Dyslexiespecialist. • Kinderen onderzoeksgroep en controlegroep.
18 april 2011	Eind kinderenquête afnemen (bijlage 8).	• Dyslexiespecialist. • Kinderen onderzoeksgroep.
19 mei 2011	Evaluatie en afsluitingsavond voor terugkoppeling gegevens.	• Dyslexiespecialist. • Leerkrachten groepen 4 & 5. • Ouders onderzoeksgroep. • Intern begeleider. • Directeur.

3.3 Gegevens verzamelen

Voor het onderzoek is gebruik gemaakt van onderstaande toetsen en vragenlijsten die zijn samengesteld door de dyslexiespecialist.

Om het effect van de ouderbegeleiding vast te stellen is gebruik gemaakt van de volgende gestandaardiseerde meetinstrumenten die door de Cota zijn geregistreerd:

- AVI-niveaukaarten (Cito, 2009). Met de AVI wordt de leessnelheid en de accuratesse van de kinderen op tekstniveau in kaart gebracht.
- Drie-minuten-toets (DMT) (Cito, 2009). Met de DMT worden de leessnelheid en accuratesse van losse bestaande woorden gemeten.



Door een kwantitatieve analyse van de nulmeting en de eindmeting, wordt het technisch leesniveau bepaald en de validiteit bewaakt (Kallenberg, 2007). De onderzoeksgroep wordt vergeleken met een controlegroep. Middels deze actie wordt bepaald of kinderen van de onderzoeksgroep beter technisch zijn gaan lezen, door de wijze van instructie en aandacht aan de ouders. De resultaten van beide meetmomenten van de AVI en DMT, worden in een staafdiagram en een tabel weergegeven.

De kwantitatieve toetsresultaten zijn betrouwbaar, door de duidelijke richtlijnen voor afname van AVI en DMT. Hierdoor mag verwacht worden dat, wanneer de toetsen door een andere onderzoeker worden afgenomen, dezelfde resultaten worden behaald (Kallenberg, 2007).

Om een goed beeld te krijgen van de werkwijze van de ouders bij het thuis lezen, hebben ouders en kinderen voorafgaande aan het onderzoek en na het onderzoek een vragenlijst ingevuld. In de lijsten zijn meerkeuzevragen, open vragen en schaalvragen opgenomen (Baarda, Goede & Kalmijn 2010). De inhoud van de vragen gaan over de leesactiviteiten, leesmotivatie en mogelijke knelpunten rond het lezen. Door een kwantitatieve en kwalitatieve inhoudsanalyse van de enquête, wordt de informatie verwerkt (Kallenberg, 2007). Het leesplezier is een subjectief gegeven dat niet objectief meetbaar is, maar een interpretatie van een ouder of kind. Hierdoor is deze deelvraag minder betrouwbaar dan objectieve deelvragen.

Alle ouders en leerkrachten uit de onderzoeksgroep hebben gedurende twaalf weken een logboek bijgehouden. Hierin wordt bijgehouden hoeveel fouten en in welke tijd de kinderen de Ralfi-teksten lezen. Daarnaast kunnen ouders en leerkrachten aangeven hoe het gaat, of ze nog tegen problemen aanlopen en welke tips ze de kinderen meegeven. Door middel van het logboek wordt een zo groot mogelijke controle te houden op het gevolgde leesprogramma. Tussentijds bekijken de dyslexiespecialist en de leerkracht het logboek. Hierdoor kan er, waar nodig, bij gestuurd worden. Na afloop kan nagekeken worden of er ook daadwerkelijk twaalf weken lang geoefend is volgens het principe van Ralfi-lezen. Tevens kan gekeken worden welke begeleidingstips er door de ouders en leerkracht zijn gegeven en of deze effectief zijn gebleken. De tijd en het aantal fouten dat is bijgehouden verschaft informatie over de betrouwbaarheid van de uitvoering.



De triangulatie wordt bewaakt doordat er in dit onderzoek wordt gekeken vanuit verschillende invalshoeken: kinderen en ouders. Vervolgens worden er verschillende onderzoekstechnieken toegepast zoals afname van geregistreerde Cotaan (Commissie Testaangelegenheden Nederland, 2011) genormeerde toetsen AVI en DMT, maar ook enquêteren. Tevens worden de resultaten van het onderzoek vanuit de theorie, door toetsen en door enquêtes gevalideerd (Kallenberg, 2007).

De kinderen en ouders van de controlegroep worden bewust niet betrokken bij het interventieprogramma. Ze krijgen geen informatie over de inhoud van het onderzoek, om aangepast leesgedrag tijdens de interventieperiode te voorkomen. Hiermee wordt getracht het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te laten verlopen.



Hoofdstuk 4. Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de ouderbegeleiding, vanuit de praxis, besproken aan de hand van de deelvragen. Paragraaf 4.1 gaat over de manier van lezen thuis. Paragraaf 4.2 gaat over de knelpunten tijdens het lezen thuis. Paragraaf 4.3 geeft weer wat de ouderbegeleiding volgens de ouders heeft opgeleverd. Paragraaf 4.4 laat zien wat het onderzoek voor effect heeft op het leesplezier. Paragraaf 4.5 toont het effect op de technische leesvaardigheid.

4.1 Thuis lezen

- *Volgens welke werkwijze wordt er, volgens de ouders en kinderen, thuis gelezen?*



Tabel 2

Volgens de ouders (ouderenquête, bijlage 2)**						
Frequentie thuis lezen per week. (vraag 1)	43% 5x	28,5% 7x		28,5% 3x Ralfi-lezen.		
Geïnvesteerde tijd per week. (vraag 2)	29% 75 minuten.	14% 105 minuten.	14% 50 minuten.	14% 35 minuten.	14% 15 minuten.	
Begeleiding kind. (vraag 3)	71% vader en moeder.			29% moeder .		
Manier van boek kiezen.* (vraag 4)	71% Kiezen ouder en kind samen.	29% Kiest kind zelf.		14% Kiest de ouder.	57% Anders: Ralfi-tekst.	
Soort tekst.* (vraag 5)	87% Boeken uit de bibliotheek.	57% Boeken van thuis.	14% Krant.	14% Tijdschriften.	71% Anders: Ralfi-teksten, teletekspagina.	
Niveau tekst.* (vraag 6)	57% Oefenniveau.	43% Beheersingsniveau.		14% Let niet op het niveau.	14% Anders: soms lager, als het er leuk uitziet.	
Volgens de kinderen (kinderenquête, bijlage 3)***						
Keuze voor lezen. (vraag 2)	87% Kiest thuis uit zichzelf voor lezen.			14% Kiest soms thuis voor lezen.		
Frequentie thuis lezen. (vraag 3)	43% Leest elke dag.		43% Leest elke week.		14% Leest elke maand.	
Geïnvesteerde tijd. (vraag 4)	29 % 5 minuten per keer.	14% 7 minuten per keer.	14% 10 minuten per keer.	14% 15 minuten per keer.	29% 20 minuten per keer.	
Moet er worden gelezen vanuit thuis? (vraag 5)	57% Ja.			43% Soms.		
Tijdstip van lezen. (vraag 6)	43% Net voor het naar bed gaan.		43% Na het avondeten.		14% Soms in bed.	

* Hier zijn meerdere antwoorden aangekruist.
 ** 7 ouderparen hebben de vragen beantwoord
 *** 7 kinderen hebben de vragen beantwoord

Geconcludeerd kan worden dat het kind vooral met de moeder leest en dat de vader betrokken wordt. De ouders en de kinderen geven aan regelmatig thuis te lezen. De geïnvesteerde tijd in lezen wordt door de ouders anders ervaren dan door de kinderen. Wat kinderen lezen, op welk niveau, het aantal keren en hoelang er wordt gelezen, varieert enorm tussen de kinderen. Er worden vooral boeken en Ralfi-teksten gelezen. Hierbij letten ouders goed op het niveau van het kind.



4.2 Knelpunten thuis lezen

- *Waar lopen de ouders tegen aan bij de begeleiding tijdens het lezen thuis?*

Tabel 3

Volgens de ouders (ouderenquête, bijlage 2)**			
	Ja	Nee	Anders
Voelt de ouder zich zeker tijdens het begeleiden? (vraag 7)	43%	28,5%	28,5% Niet altijd, kind wil vooral buitenspelen.
Ouders weten waar ze op moeten letten tijdens het lezen? (vraag 8)	57%	29%	14% Soms moeilijk, lijkt wel of het vooral op de snelheid ligt i.p.v. het begrijpen.
Ouders weten hoe ze moeten motiveren? (vraag 9)	43%	28,5%	28,5% Niet altijd, moeilijke teksten is een strijd (teveel corrigeren).
Ouders weten hoe ze feedback moeten geven? (vraag 10)	57%	29%	14% Mag tijdens het lezen niet verbeteren of "goed zo" zeggen.
Hebben ouders wel eens problemen? (vraag 15)	57%	43%	0%
	Samenvatting		
Hoe wordt het thuis lezen ervaren? (vraag 11)	- Maakt dezelfde fouten. - Bang om fouten te maken. - Raad tijdens het lezen. - Duidelijke achterstand. - Traag en woorden wisselen. - Tempoprobleem. - Leestempo gaat vooruit. - Bouwt frustratie op. - Slechte motivatie. - Invloed op soort- en lengte van tekst. - Soms afgeleid. - Begrip blijft achter.		

** 7 ouderparen hebben de vragen beantwoord

De ouders scoren verschillend op de vragen over hun eigen vaardigheid rond het begeleiden bij het technisch lezen. 57% van de ouders voelen zichzelf onzeker en ervaren problemen tijdens het begeleiden van hun kind op het gebied van technisch lezen. 43% van de ouders weten niet waar ze op moeten letten tijdens het lezen en hoe ze hun kind moeten motiveren. De resultaten geven weer dat er moeilijkheden worden ervaren rond de motivatie, gerichte hulp bieden en het geven van feedback. Op al deze punten wordt ingespeeld op de ouderavond rond het thema lezen. De ouderavond wordt gegeven net voor de start van het onderzoek.



4.3 Meerwaarde ouderbegeleiding

- *Wat heeft de ouderbegeleiding opgeleverd volgens de ouders van de onderzoeksgroep?*

Tabel 4

Volgens de ouders (eind enquête ouders, bijlage 7)**				
	Voldoende meerwaarde	Veel meerwaarde	Zeer veel meerwaarde	Weinig meerwaarde
Ouderavond (start onderzoek). (vraag 2).	14 %	86%	0%	0%
'Ervarings' avond (halverwege onderzoek). (vraag 4)	43%	43%	14%	0%
3 maal tussentijdse telefonische contacten (tijdens het onderzoek, halverwege elke maand). (vraag 3)	57%	29%	0%	14%
Waarde ouderbegeleiding. (vraag 6)	43%	28,5%	28,5 %	0%
	8	9	10	
Punt totale onderzoek ouderbegeleiding? (vraag 7)	71%	14%	14%	

**

7 ouderparen hebben de vragen beantwoord

Alle ouderparen waren vertegenwoordigd op de ouderavond. Hier waren zowel vaders als moeders aanwezig. Elke maand is er een telefonisch gesprek geweest, met de moeders van de kinderen. Vaders gaven de telefoon over aan de moeders, omdat vooral de moeders met de kinderen lezen. 6 van de 7 ouderparen waren vertegenwoordigd op de 'ervaring' avond. Er waren alleen moeders aanwezig. Alle ouders zijn van mening dat de ouderbegeleiding ze iets heeft opgeleverd en geven de begeleiding in het algemeen een gemiddeld punt van 8,4. Over de ouderavond bij aanvang van het onderzoek, zijn de ouders het meest tevreden. De telefonische contacten, scoren het laagst.



Kwantitatieve analyse logboek:

Tabel 5

	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 3	Leerling 4	Leerling 5	Leerling 6	Leerling 7
Daadwerkelijk gelezen percentage van de totale 60 leesmomenten.	92%	100%	85%	100%	95%	95%	88%

Wanneer we naar de logboeken kijken, zien we dat er gemiddeld 94% van de geboden tijd is gelezen. De leerkracht van leerling 3 vertelde dat hij minder gemotiveerd is en niet altijd zijn Ralfi-leesmapje bij zich heeft. Leerling 7 is een week ziek geweest, waardoor hij 5 keer interventies heeft gemist.

Daarnaast is er een kwalitatieve inhoudsanalyse gemaakt van het logboek. Als er gekeken wordt naar de begeleidingstips, opgeschreven door de leerkrachten en de ouders, valt op dat er vooral tips zijn gegeven om de accuratesse te verbeteren. Een enkele keer wordt er een tip gegeven richting snelheid. Het aantal fouten en tijd bij de Ralfi-tekst nemen duidelijk af na een week herhaald lezen.



4.4 Leesplezier

- *Hoe beïnvloedt gestructureerde ouderbegeleiding vanuit de dyslexiespecialist, volgens de kinderen, het leesplezier van kinderen?*

Tabel 6

Volgens de ouders (ouderenquête, bijlage 2)**			
	Ja	Nee	Anders
Leesplezier kind.* (vraag 12)	57%	57%	14% Soms, hij speelt liever buiten.
Gaat meteen mee lezen als u dat vraagt?* (vraag 13)	29%	14% Een groot gevecht.	71% Stribbelt tegen, maar doet het wel.
Volgens de kinderen (kinderenquête, bijlage 3)***			
	Leuk	Niet leuk	Soms
Ervaring van het thuis lezen. * (vraag 7)	58%	14%	58%
Volgens de kinderen (eind enquête kinderen, bijlage 8)***			
	7	8	9
Rapportpunt voor lezen. (vraag 6)	29%	14%	58%

* Hier zijn meerdere antwoorden aangekruist.
** 7 ouderparen hebben de vragen beantwoord
*** 7 kinderen hebben de vragen beantwoord

Bijna alle ouders ervaren verzet vanuit het kind tegen het lezen. De helft van de ouders denkt dat hun kind niet graag leest, terwijl de kinderen het tegenovergestelde aangeven. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn, dat de kinderen thuis liever andere activiteiten ondernemen dan lezen. Hierdoor kunnen ouders aannemen dat hun kind niet graag leest, terwijl ze het lezen op zich wel leuk vinden. Geconcludeerd kan worden dat het Ralfi-lezen overwegend als leuk ervaren wordt. De kinderen geven het lezen een gemiddeld punt van 8,3, wat vrij hoog is.



4.5 Effect technische leesvaardigheid

- *Wat is het aantoonbare effect van de technische leesvaardigheid op woord- en tekstniveau?*

De resultaten worden besproken vanuit de didactische leeftijd equivalent (DLE). Volgens Wikipedia (2011) betekent dit:

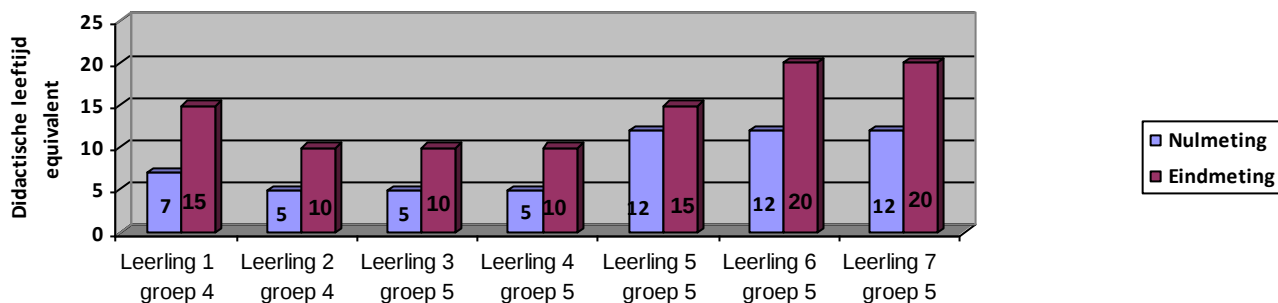
‘Het DLE drukt uit op welk niveau een leerling staat met het beheersen van de leerstof. Eén DLE is wat de gemiddelde leerling na één maand [onderricht](#) op de [basisschool](#) onder de knie heeft. Een [schooljaar](#) omvat circa 10 maanden onderricht, zodat een DLE van 10 overeenkomt met wat de gemiddelde leerling op het einde van het eerste [leerjaar](#) of [groep 3](#) heeft bereikt.’



Effect op tekstniveau:

Resultaten AVI-toetsen onderzoeksgroep op beheersingsniveau (Cito, 2009):

Avi onderzoeksgroep uitgedrukt in DLE



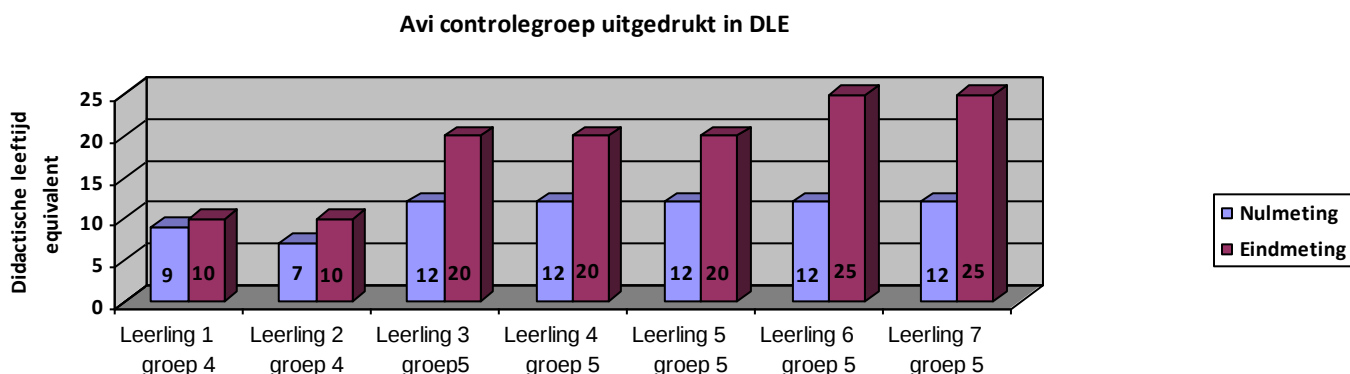
Tabel 7

	nulmeting		Rendement tot interventieperiode	Eindmeting			Rendement interventieperiode		
Leerling	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)	LRQ tot interventieperiode	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)	LRQ na interventieperiode	Toename DL tijdens interventie	Vordering tijdens de interventie in DLE	LRQ interventieperiode
1	13	7	54%	17	15	88%	4	8	200%
2	13	5	38%	17	10	59%	4	5	125%
3	13	5	38%	17	10	59%	4	5	125%
4	23	5	22%	27	10	37%	4	5	125%
5	23	12	52%	27	15	56%	4	3	75%
6	23	12	52%	27	20	74%	4	8	200%
7	23	12	52%	27	20	74%	4	8	200%

De onderzoeksgroep scoort nog steeds niet op voldoende niveau. Alle leerlingen zijn gestegen met hun LRQ na de interventieperiode ten opzichte van de LRQ tot de interventieperiode. Alle leerlingen zijn ingelopen op de achterstand bij het technische lezen op tekstniveau.



Resultaten AVI-toetsen controlegroep (Cito, 2009):



Tabel 8

Leerling	nulmeting		Rendement tot interventieperiode	Eindmeting			Rendement interventieperiode		
	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)		Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)	LRQ na interventieperiode	Toename DL tijdens interventie	Vordering tijdens de interventie in DLE	LRQ interventieperiode
1	13	9	69%	17	10	59%	4	1	25%
2	13	7	54%	17	10	59%	4	3	75%
3	23	12	52%	27	20	74%	4	8	200%
4	23	12	52%	27	20	74%	4	8	200%
5	23	12	52%	27	20	74%	4	8	200%
6	23	12	52%	27	25	93%	4	13	325%
7	23	12	52%	27	25	93%	4	13	325%

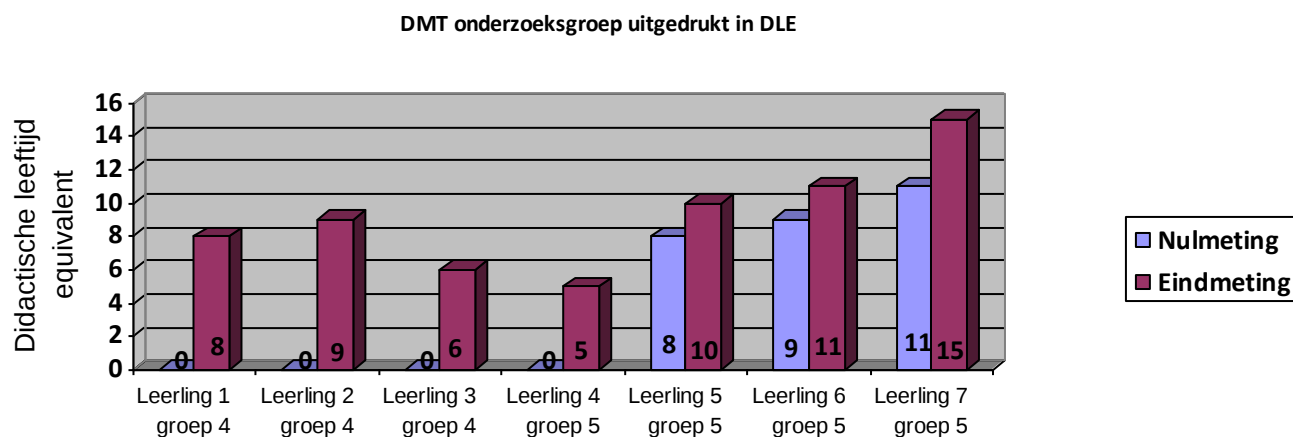
Vijf leerlingen van de controlegroep scoren nog steeds niet op voldoende niveau. Zes van de zeven leerlingen zijn gestegen met hun LRQ na de interventieperiode ten opzichte van de LRQ tot de interventieperiode. Deze zes leerlingen zijn ingelopen op de achterstand bij het technische lezen op tekstniveau. Eén leerling is gezakt met het LRQ op tekstniveau.

Opvallend is dat alle leerlingen van zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep zijn gestegen met het technisch lezen op tekstniveau.



Effect op woordniveau:

Resultaten Drie Minuten Toets (DMT) onderzoeksgroep (Cito, 2009):



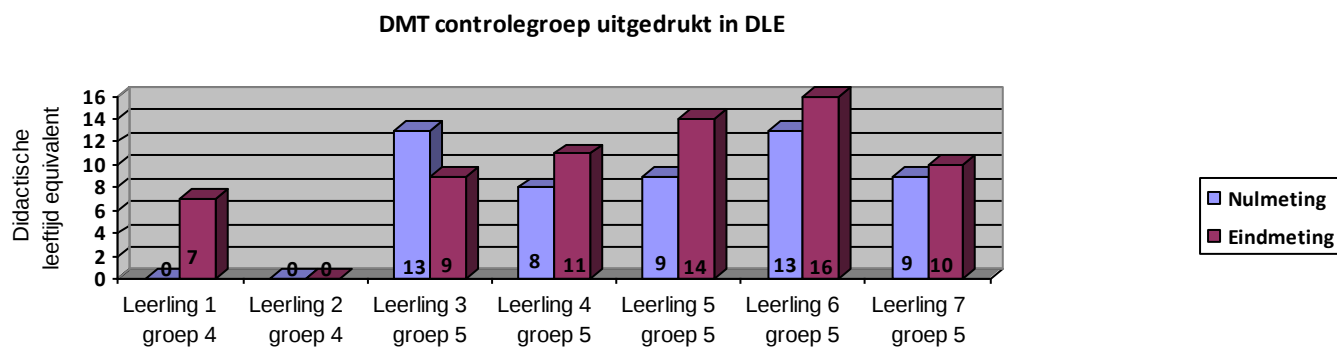
Tabel 9

	nulmeting		Rendement tot interventieperiode	Eindmeting			Rendement interventieperiode		
Leerling	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijddequivalent (DLE)	LRQ tot interventieperiode	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijddequivalent (DLE)	LRQ na interventieperiode	Toename DL tijdens interventie	Vordering tijdens de interventie in DLE	LRQ interventieperiode
1	13	0	0%	17	8	47%	4	8	200%
2	13	0	0%	17	9	53%	4	9	225%
3	13	0	0%	17	6	35%	4	6	150%
4	23	0	0%	27	5	19%	4	5	125%
5	23	8	35%	27	10	37%	4	2	50%
6	23	9	39%	27	11	41%	4	2	50%
7	23	11	48%	27	15	56%	4	3	75%

De onderzoeksgroep scoort nog steeds niet op voldoende niveau. Alle leerlingen zijn gestegen met hun LRQ na de interventieperiode ten opzichte van de LRQ tot de interventieperiode. Alle leerlingen zijn ingelopen op de achterstand bij het technische lezen op woordniveau.



Resultaten Drie Minuten Toets (DMT) controlegroep (Cito, 2009):



Tabel 10

	nulmeting		Rendement tot interventie-periode	Eindmeting			Rendement interventieperiode		
Leerling	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)	LRQ tot interventie-periode	Didactische leeftijd (DL)	Didactische leeftijd equivalent (DLE)	LRQ na interventie-periode	Toename DL tijdens interventie	Vordering tijdens de interventie in DLE	LRQ interventieperiode
1	13	0	0%	17	7	41%	4	7	175%
2	13	0	0%	17	0	0%	4	0	0%
3	23	13	57%	27	9	33%	4	-4	-100%
4	23	8	35%	27	11	41%	4	2	50%
5	23	9	39%	27	14	52%	4	5	125%
6	23	13	57%	27	16	59%	4	3	75%
7	23	9	39%	27	10	37%	4	1	25%

De controlegroep scoort nog steeds niet op voldoende niveau. Vier leerlingen zijn gestegen, één gelijk gebleven en twee zijn gezakt, met hun LRQ na de interventieperiode ten opzichte van de LRQ tot de interventieperiode. Vier leerlingen zijn ingelopen op de achterstand bij het technische lezen.

Opvallend is dat het startniveau van de onderzoeksgroep lager was, dan het startniveau van de controlegroep. De onderzoeksgroep is meer gestegen dan de controlegroep.



Hoofdstuk 5. Conclusies

Paragraaf 5.1 geeft een eindconclusie ten aanzien van de onderzoeksvraag. In paragraaf 5.2 worden de resultaten vanuit de deelvragen besproken en gekoppeld aan de theorie. Paragraaf 5.3 beschrijft de betekenis van het onderzoek voor de praktijksituatie. Paragraaf 5.4 beschrijft de betekenis van het onderzoek voor inclusie. Paragraaf 5.5 beschrijft de aanbevelingen.

5.1 Eindconclusie ten aanzien van de onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag luidt:

Heeft het bieden van didactische en pedagogische handvatten aan ouders die hun kind thuis begeleiden, een positief effect op de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier bij kinderen met leesproblemen?

Dit onderzoek toont aan dat de ouderbegeleiding niet alleen een positieve bijdrage heeft geleverd richting de ouders, maar ook een positieve invloed heeft op de leesresultaten (accuratesse en vlot lezen) en het leesplezier van de kinderen. Bij het inzetten van ouders is het van belang de ouders structureel te begeleiden. Ouders hebben behoefte aan handvatten en feedback. Hierdoor blijven ouders gemotiveerd en actief betrokken.



5.2 Koppeling resultaten aan deelvragen en theorie

De deelvragen vanuit de theorie worden in deze paragraaf gekoppeld aan de resultaten van de deelvragen vanuit de praxis.

Deelvragen beantwoord vanuit de theorie (hoofdstuk 2):

- *Waarom is, volgens de theorie, accuratesse en het vlot lezen zo belangrijk?*
- *Hoe beïnvloedt goede ouderbegeleiding, volgens de theorie, het leesplezier van kinderen?*
- *Wat zijn, volgens de theorie, didactische en pedagogisch handvatten voor kinderen met leesproblemen?*

Koppeling resultaten:

- *Volgens welke werkwijze wordt er, volgens de ouders en kinderen, thuis gelezen?*

Uit dit onderzoek (hoofdstuk 4.1, tabel 2) blijkt dat vooral de moeder een belangrijke rol vervult in het thuis lezen. Vaders worden betrokken bij het lezen. Zowel de ouders als de kinderen geven aan regelmatig thuis te lezen. De geïnvesteerde tijd in lezen wordt door de ouders anders ervaren dan door de kinderen. Wat de kinderen lezen, op welk niveau, het aantal keren en hoelang er wordt gelezen, varieert enorm tussen de kinderen. Er worden vooral boeken en Ralfi-teksten gelezen. Hierbij letten de ouders goed op het niveau van het kind.



- *Waar lopen de ouders tegen aan bij de begeleiding tijdens het lezen thuis?*

De ouders reageren verschillend op de vragen over hun eigen vaardigheid rond het begeleiden bij het technisch lezen (hoofdstuk 4.2, tabel 3). 57% van de ouders voelen zichzelf onzeker en ervaren problemen tijdens het begeleiden van hun kind op het gebied van technisch lezen. 43% van de ouders weten niet waar ze op moeten letten tijdens het lezen en hoe ze hun kind moeten motiveren. De resultaten geven weer dat er moeilijkheden worden ervaren rond de motivatie, gerichte hulp bieden en het geven van feedback.

Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat ouders hun kind graag willen helpen op het gebied van technisch lezen, maar niet goed weten hoe zij dit moeten aanpakken.

- *Wat heeft de ouderbegeleiding opgeleverd volgens de ouders van de onderzoeksgroep?*

Alle ouders zijn van mening dat de ouderbegeleiding meerwaarde heeft gehad (hoofdstuk 4.3, tabel 4). De ouderavond en 'ervarings' avond werden als meest zinvolle begeleiding beoordeeld. De telefonische contacten werden als minst zinvol ervaren. Dat de ouderbegeleiding als zinvol werden beoordeeld, komt overeen met de theorie. Smits & Braams (2006) geven aan dat wanneer ouders actief worden betrokken en de benodigde instructies voor het lezen krijgen, de betrokkenheid van ouders wordt verhoogd. Er zijn tijdens het lezen door de ouders duidelijke doelen gesteld, zowel didactisch als pedagogisch (hoofdstuk 4.3). Dat heeft de motivatie van de ouders en de kinderen bevorderd (Verhoeven, Wijnen en anderen, 2010).



- *Hoe beïnvloedt gestructureerde ouderbegeleiding vanuit de dyslexiespecialist, volgens de kinderen, het leesplezier van kinderen?*

Wanneer de enquêtes voor en na het onderzoek worden vergeleken, is er na het onderzoek sprake van aantoonbaar meer leesplezier bij de kinderen (hoofdstuk 4.4, tabel 6). De kinderen vonden het lezen voor het onderzoek 'soms leuk tot leuk' en na het onderzoek geven ze 'gemiddeld een 8,3' (tabel 6). Dit klopt volgens de theorie. Ouders kregen de benodigde instructies voor het lezen, er werd geëvalueerd en ze werden aangezet tot verbeteringen van eigen instructiegedrag (Smids & Braams, 2006). Ouders weten na de begeleiding beter hoe ze de feedback aan moeten pakken en hoe ze hun kind kunnen motiveren. Daarnaast is het opdoen van succeservaringen erg belangrijk (Topping, 1987). Herhaald lezen vergroot de kans op succeservaringen. Het zelfvertrouwen wordt vergroot. Een positieve leescyclus kan worden gestart (Smits & Braams, 2006).

- *Wat is het aantoonbare effect van de technische leesvaardigheid op woord- en tekstniveau?*

Het is duidelijk geworden dat alle zeven kinderen die mee hebben gedaan aan dit onderzoek vooruit zijn gegaan op het gebied van technisch lezen (hoofdstuk 4.5). Alle zeven kinderen zijn gestegen met hun LRQ na het onderzoek, in vergelijking met voor het onderzoek. Dit lijkt een logisch resultaat, omdat de kinderen twaalf weken onderwijs hebben gevolgd en een 'natuurlijke' ontwikkeling hebben doorgemaakt. Het is toch belangrijk om op te merken dat juist deze zwakke lezers, die over het algemeen een minder grote groei laten zien in een kort tijdsbestek, wel degelijk zijn gegroeid op het gebied van technisch lezen (tabel 7, 8, 9 en 10).

Wanneer de nulmeting en de eindmeting van de AVI-toets worden vergeleken, is er een duidelijke groei op tekstniveau (tabel 7 en 8). Deze groei komt waarschijnlijk niet alleen voort vanuit de ouderbegeleiding, maar waarschijnlijk ook door de methode



Ralfi-lezen. Dat er een groei heeft plaats gevonden is conform de verwachting vanuit de theorie. Er wordt gebruik gemaakt van het evidence based programma Ralfi-lezen (Smits & Braams, 2006). De kinderen krijgen meer oefentijd en horen via de ouders de tekst vaker met de juiste prosodie (Samuels, 1979). Er is meer intensiteit van één-op-één interactie tussen ouder en kind, met meer mogelijkheden tot directe feedback. Ouders kunnen een positief voorbeeld model aanbieden (McElvany & Artelt, 2009). Volgens van der Leij (2003) is directe woordherkenning één van de belangrijkste factoren voor het vloeiend lezen van een tekst. Door een woord meerdere keren te lezen, wordt het woord eerder herkend.

Daarnaast heeft de ouderbegeleiding een positief effect gehad op het lezen van bestaande woorden op woordniveau, de Drie-Minuten-Test (tabel 9 en 10). De kinderen van de onderzoeksgroep zijn duidelijk meer vooruitgegaan dan de kinderen van de controlegroep. Je kunt spreken van een betere accuratesse en een hoger tempo op woordniveau. Ook dit is volgens verwachting vanuit de theorie. kinderen slijpen de woorden beter in, waardoor ze de woorden of woorddelen sneller herkennen (Broeck, van den, 1997). Hierbij maken de kinderen gebruik van directe woordherkenning. Het is mogelijk dat de kinderen door de ouderbegeleiding de fonologische representaties hebben versterkt. Hierdoor kunnen ze een beroep doen op hun lange termijn geheugen. Ze krijgen gericht feedback en werken duidelijker vanuit doelen met hun ouders.

Concluderend kan gesteld worden dat alle technische leesresultaten vooruit zijn gegaan (tabel 7, 8, 9 en 10). De ouderbegeleiding lijkt vooral effect gehad te hebben op woordniveau (tabel 9 en 10).



5.3 Betekenis onderzoek voor praktijksituatie

Het is algemeen bekend dat het technisch lezen een elementaire vaardigheid is. Volgens Vernooy (2006) is lezen een voorwaarde om tot succesvol functioneren in de samenleving te komen. Wanneer een kind een tekst goed kan decoderen en hier genoeg tempo in opbouwt, ligt er een goede basis om informatie op te nemen. Het team van de Willibrordusschool is zich ervan bewust dat het leesaanbod bij zwakke lezers moet worden uitgebreid naast de methode. Er wordt gebruik gemaakt van het evidence-based programma Ralfi-lezen. Dat Ralfi-lezen een effectieve methode is om het leesniveau te verbeteren, hebben al verscheidene studies aangetoond. Op basisscholen worden steeds vaker ouders ingezet om het Ralfi-lezen te realiseren. De ouders van de Willibrordusschool worden bij het Ralfi-lezen drie van de vijf keer per week ingezet, om thuis met hun kind te lezen. Volgens Vernooy (2006) ligt het niet zozeer aan welke methode er wordt ingezet, maar aan het gebruik ervan. Met dit onderzoek werd het effect van het Ralfi-lezen versterkt door een twaalf weken durende ouderbegeleiding van de ouders van zwakke lezers uit de groepen 4a en 5a. Verwacht werd dat een dergelijke ouderbegeleiding de accuratesse, het vlot lezen en het leesplezier van de kinderen zou bevorderen. Dit is inderdaad het geval geweest. Daarom is dit onderzoek een verrijking voor het leesonderwijs. Het biedt de school en de ouders handvatten om op een verantwoorde manier met hun kind te kunnen lezen, wat indirect bijdraagt aan een beter leesniveau van de kinderen. De specifieke hulp van de ouders in de thuissituatie, ondersteunen de leerkrachten bij het bieden van een aanvullend technisch leesaanbod.



5.4 Betekenis onderzoek voor inclusie

Het is de taak van de school om te zorgen voor een optimale leeromgeving op didactisch- en pedagogisch gebied. Kinderen met een leesachterstand hebben meer ondersteuning nodig op het gebied van lezen, dan kinderen die geen leesachterstand hebben. Het inzetten van ouders bij het technisch lezen, is een keuze van de school. De onderzoeksschool pleit ervoor dat zoveel mogelijk kinderen op school blijven en aansluiting vinden bij hun onderwijsbehoeften. Dit is niet altijd alleen binnen de schoolmuren te realiseren. Ouders worden dan ook met regelmaat ingezet om een stukje van de extra ondersteuning te bieden op technisch leesgebied. Het is erg belangrijk om deze ouders daarbij actief te begeleiden. De ouderbegeleiding in dit onderzoek biedt de juiste handvatten om ouders op een verantwoorde manier met hun kind thuis te laten lezen. Op deze manier zijn de ouders een positieve aanvulling voor het technisch leesonderwijs op scholen. School en ouders stemmen de samenwerking en begeleiding beter af op de behoeften het kind. Het kind kan hierdoor beter meekomen in deze toch wel geletterde samenleving.

5.5 Aanbevelingen

Algemene aanbevelingen voor alle scholen zijn:

- Biedt ouders voldoende didactische handvatten bij technisch lezen om thuis doelgericht aan te kunnen werken (inhoud en structuur).
- Biedt ouders voldoende pedagogische handvatten om hun kind te kunnen begeleiden, motiveren en activeren.
- Zorg voor een structurele ouderbegeleiding bij het inzetten van ouders op het gebied van technisch lezen en niet eenmalig. Ouders worden hierdoor medeverantwoordelijk voor het proces en steeds opnieuw gemotiveerd.
- Laat ouders merken dat ze vertrouwd worden en wijs ze op de soms kleine succeservaringen. Hierdoor ontstaat een positieve cyclus zowel thuis als op school.



Aanbevelingen gericht op de onderzoeksschool:

- Het onderzoek presenteren aan het team.
- Het team erop attenderen dat de algemene aanbevelingen (hierboven genoemd) echt van belang zijn.
- Een voorstel doen om de ouderbegeleiding bij technisch lezen in te voeren op de onderzoeksschool en tegelijk als beleid te implementeren.
- In het verlengde van het onderzoek, een beleid ontwikkelen rond de begeleiding van ouders met betrekking tot thuisinterventies.

Aanbevelingen richting vervolgonderzoek:

- De onderzoeksgroep vergroten, zodat er betrouwbaardere resultaten ontstaan.
- Een betere match creëren tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep op leeftijd en niveau. Hierdoor ontstaat een betrouwbaarder beeld van de resultaten.
- In een vervolgonderzoek kan ook een pseudowoorden-toets (Klepel) worden afgenomen. Dit om aan te tonen of de fonologische representaties ook daadwerkelijk zijn gegroeid.
- Een 'follow-up' meting afnemen. Met een follow-up meting kan nagegaan worden of de resultaten die behaald zijn op technisch leesniveau, ook langer stand houden. Eerder onderzoek van Berends & Reitsma (2007) geeft aan dat de effecten van herhaald lezen duurzaam zijn.



Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek

In paragraaf 6.1 wordt het onderzoek kritisch besproken. Paragraaf 6.2 geeft mijn persoonlijke ontwikkelingen weer. Paragraaf 6.3 geeft de ethiek in dit meesterstuk weer.

6.1 Discussie onderzoek

Aanpak

In samenspraak met de directeur ben ik tot het onderwerp gekomen van dit onderzoek. Ik wilde op de eerste plaats dat het onderzoek gedragen werd door de praktijkschool, zodat dit onderzoek ook na mijn studie meerwaarde oplevert. Om dit onderzoek te realiseren, heb ik in het schooljaar 2010-2011 heel wat uren, dagen en weken gestopt in het schrijven, herschrijven, uitdiepen en het uitvoeren van dit onderzoek. Uiteindelijk ben ik erg tevreden over hoe het onderzoek is aangepakt. Ik ben bewust gestart met een goede opbouw en duidelijke doelen. Ik ben een doener en heb mezelf een aantal keren betrappt op het te snel willen beginnen. Soms moest ik een heel stuk opnieuw doen, omdat ik een te uitgebreide inhoud koos. Ik weidde nog teveel uit en had nog specifiekere vanuit mijn onderzoeksvraag en deelvragen moeten kijken. De keuzes van de toetsinstrumenten vind ik goed. Ik had het onderzoek graag nog wat uitgebreider willen uitvoeren, met meer ouderparen en een toets voor pseudowoorden. Helaas was dit niet mogelijk binnen de aangegeven tijdsplanning. Achteraf zou ik de enquêtes anders aangepakt hebben. Ik zou de vragen met een duidelijker doel geformuleerd hebben, zodat er nog meer specifieke informatie naar voren komt. Ook de antwoordcategorieën mochten eenduidiger, zodat ze makkelijker en overzichtelijker verwerkt zouden kunnen worden. Toch ben ik erg tevreden over het uiteindelijke resultaat van dit onderzoek. De ouders van de onderzoeksschool hebben deze begeleiding erg positief ontvangen. De ouders waren zo enthousiast en dachten zo goed mee, dat ik steeds meer gemotiveerd werd om het hele onderzoek naar een hoger niveau te tillen.



Uitvoerbaarheid

Het onderzoek is goed uit te voeren binnen één schooljaar. In oktober had ik alle literatuur horende bij ouderbegeleiding gelezen. Aan de hand van de ouderenquête heb ik de knelpunten uitgewerkt en gepresenteerd op de ouderavond bij de start van het onderzoek. Deze voorbereiding gaf mij later bij de uitvoering van het onderzoek ruimte. Ik heb een duidelijke tijdsdruk gevoeld. Zeker doordat ik het eerste half jaar niet uitgeroosterd kon worden op mijn praktijkschool en ik een volledige werkweek voor de klas sta. Toch heb ik erg genoten van het proces. Ik merkte dat ik vaak nog tot laat bezig was met mijn onderzoek. Zelfs 's nachts liet het me niet altijd los. Het was steeds een streven naar meer perfectie en verdieping.

Acceptatie en effectiviteit

Voor mijn gevoel ligt er nu een duidelijke aanvulling voor de praktijk. Er is vanuit de ouders duidelijk behoefte aan begeleiding. Aan deze behoefte heeft dit onderzoek gehoor gegeven. De ouderbegeleiding bij het technisch lezen is uitgewerkt, uitgetoetst en effectief gebleken. Het onderzoek is geïnspireerd op theorieën die in het verleden effectief zijn gebleken. Daarnaast heeft het onderzoek een duidelijke aansluiting bij de algehele visie van de onderzoeksschool. Het is een bruikbaar geheel geworden voor de praktijk. Ook kan dit onderzoek een bron zijn voor iedereen die met thuisinterventie-programma's voor lezen werkt. Er ligt nu een concreet plan om de ouderbegeleiding vorm te geven. Het is praktisch en makkelijk inzetbaar. De reacties van de ouders zijn 'goud waard' en compenseren het harde werken. Waar ik me zeker bewust van ben, is dat de interne motivatie van ouders en kinderen een grote invloed hebben gehad op het hele technische leesproces van de kinderen. Alle ouders heb ik weten te motiveren en activeren.



6.2 Reflectie op eigen leerproces

Ik had nog nooit een praktijkonderzoek gedaan. In het begin was ik erg zoekende naar de juiste aanpak. Het was niet altijd leuk, het kostte veel energie en soms ging ik erg twijfelen aan mezelf. Ik vond het fijn om dan terug te kunnen vallen op mijn critical friends en de afstudeerbegeleidster. Zij hebben mij de kracht gegeven om door te zetten.

Mijn ontwikkeling heb ik onderverdeeld vanuit de competenties van de LBRT (2006).

Interpersoonlijke competentie

Door het onderzoek kan ik beter afstemmen op en kijken naar behoeftes van anderen. Het is steeds streven naar ontwikkeling in het onderwijs, door aan te sluiten op behoeften vanuit de praktijk. Door goed naar de ouders te luisteren, lettend op waar de knelpunten zitten, kon ik ze een zetje in de goede richting geven. Daarnaast heb ik geleerd de inhoud van de enquêtes goed in de gaten te houden. Daarbij let ik op het formuleren van vraag en antwoorden, zodat in de toekomst het maximale aan informatie uit een enquête gehaald kan worden. Bij het verwerken let ik beter op de betrouwbaarheid en validiteit.

Pedagogische competentie

Met dit onderzoek heb ik ouders ondersteund bij het thuis lezen. Ik heb de ouders in hun waarde gelaten en ingespeeld op hun behoeften. Ouders mochten op de 'ervaringsavond' hun eigen verhaal vertellen. Alle initiatieven werden positief ontvangen en verder uitgediept met tips door zowel de dyslexiespecialist als de ouders onderling. Hierdoor gingen ouders enthousiast, over de nieuwe ideeën, naar huis. Tijdens de telefoongesprekken heb ik ouders op een positieve manier aangezet tot kleine verbeteringen in het eigen handelen. Ik heb geleerd wat voor motivatie er is op te roepen bij ouders, door ze complimenten te geven en het vertrouwen in ze uit te spreken.



Vakinhoudelijke en didactische competentie
Het onderzoek is voor mij echt een proces geweest van verzamelen, indikken en een krachtige schrijfstijl ontwikkelen. Maar ook zeker een goede onderzoekende attitude ontwikkelen, met streven naar integratie, verdieping en perfectie. Het heeft echt mijn persoonlijkheid ontwikkeld. Ik kijk nu kritischer naar informatie en zal theorieën beter vergelijken en afwegen. Ik heb geleerd om een betere koppeling van de theorie naar de praktijk te maken. Hierdoor is er meer gevoel van 'deskundigheid' op het gebied van ouderbegeleiding bij technisch lezen ontstaan. Ik ben beter in staat conclusies, kennis, motieven en overwegingen duidelijk en ondubbelzinnig over te brengen op papier, maar ook mondeling naar anderen. De nieuwe kennis kan ik nu beter integreren, verbreden en verdiepen. Hierdoor wordt een vertaalslag naar de praktijk makkelijker en vervolgstappen kunnen beter worden geformuleerd.
Organisatorische competentie
Met dit onderzoek heb ik geleerd een plan van aanpak op te stellen en het onderwerp af te stemmen op de praktijk met de bijbehorende actuele theorieën. Maar ook zeker hoe ik de gevonden informatie kan verwerken, met een duidelijke verslaglegging. Ik werk het efficiëntst vanuit een duidelijke planning met een tijdsdruk.
Competentie in samenwerken in een team
Dit onderzoek is niet toegespitst op de samenwerking met mijn collega's. Vooral de ouders waren mijn team. Het uiteindelijke doel blijft wel de aansluiting bij de behoefte van de leerlingen in het onderwijs.
Competent in samenwerking met de omgeving
Ik miste op de onderzoeksschool de zorgstructuur richting ouders. Ze werden wel ingezet, maar niet voldoende begeleid. Door het opstellen van deze ouderbegeleiding heb ik een begin gemaakt om structureel ouders te betrekken en te begeleiden in de thuissituatie. Ouders konden in dit onderzoek bij mij terecht met (negatieve) ervaringen en (onderwijs)problemen. In de toekomst wil ik vaker een rol als adviseur aannemen en meer informatieavonden voor ouders organiseren op het gebied van lees- en spellingsproblemen.

**Competent in reflectie en ontwikkeling**

Door dit onderzoek zie ik echt de doorgaande cyclus van ontwikkelen, uitvoeren, reflecteren, aanpassen en evalueren. Ik heb nu geleerd mijn kennis over te brengen op ouders. Ik zie het als mijn taak om dit te onderhouden en uit te diepen.

Op dit moment ben ik met de directeur aan het kijken op welke manier ik, als dyslexiespecialist, een rol kan vervullen binnen het team. Hiermee wil ik mijn kennis inzetten, delen en verder ontwikkelen.

6.3 Ethiek

De ethiek van dit onderzoek heb ik onderverdeeld volgens de vijf principes voor ethische reflectie op praktijkonderzoek Master SEN (Boerman, 2008).

Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Bij het formuleren van zinnen, houd ik rekening met ethiek door zorgvuldig om te gaan met informatie. Ik houd rekening met transparantie, door duidelijke verwijzingen naar bronnen. Ik heb zorg gedragen voor eerlijke informatie en eerlijke verwerking van gegevens.

Zorgvuldigheid en nalatigheid

Ik heb geleerd om zorgvuldig om te gaan met ethiek, zonder namen of gebreken te benoemen. Alle afspraken en uitkomsten zijn vooraf kenbaar gemaakt en achteraf doorgesproken met betrokkenen. Alle betrokkenen hebben toestemming gegeven om de gegevens te verwerken in dit onderzoek.

Volledigheid en selectiviteit

De gevonden informatie is met zo min mogelijk interpretatie en zo volledig mogelijk geformuleerd.



Concurrentie en collegialiteit
Er is nauw samengewerkt met collega's, intervisiegroep, kinderen, ouders en begeleiders. Loyaliteit, collegialiteit en respect voor elkaar waren speerpunten om een goede samenwerking en afstemming te realiseren.
Publiceren, auteurschap en geheimhouding
Mijn nieuwe inzichten wil ik graag delen, door publicatie van dit onderzoek bij Fontys OSO Hogescholen. De betrokkenen hebben de informatie verkregen via een afsluitingsavond en kunnen de papieren versie, die de praktijkschool wordt aangeboden, inzien.



Literatuur

Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge,

MA: The MIT Press.

Baarda, B., Goede de, M. & Kalmijn, M. (2010). *Basisboek enquêteren*. Groningen:

Noordhoff.

Berends, I.E. & Reitsma, P. (2007). Flitsen herzien; het effect van woordspecifieke

training. *Tijdschrift voor de orthopedagogiek*, 46, 55-64.

Blomert, L. (2005). *Dyslexie in Nederland: theorie, praktijk, beleid*. Amsterdam:

Uitgeverij Nieuwezijds.

Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Reader DS07. Tilburg:

Fontys OSO.

Bosch, K. van den, Bon, W.H.J. van, Schreuder, R. (1995). Poor readers' decoding skills:

Effects of training with limited exposure duration. *Reading Research Quarterly*,

30, 110-125.

Broeck, W. van den (1997). *De rol van fonologische verwerking bij het automatiseren*

van de leesvaardigheid. Academisch proefschrift. Universiteit Leiden.

Bus, A.G. & van IJzendoorn, M.H. (1995). Mothers reading to their three-year-olds: The

role of mother-child attachment security in becoming literate. *Reading Research*

Quarterly, 40, 998-1015.

Cito (2009). *AVI*. B.V. Arnhem

Cito (2009). *Drie minuten toets*. B.V. Arnhem

Commissie Testaangelegenheden Nederland (2011). *Cotan genormeerde toetsen*.

Geraadpleegd op 30 mei 2011 via



<http://www.cotan.nl/website/wat-doet-het-nip/tests/wat-is-de-cotan/cotan>

Crimm, J.A. (1992). Parent involvement and academic achievement: A meta-analysis.

Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Heuvel, F. (2010). *Techniek ter ondersteuning van het lezen*. Verkregen

op 6 oktober 2010 bijeenkomst DS03. Tilburg: Fontys OSO.

Houtveen, A.A.M., Smits, A.E.H., Koekebacker, E.A. & Kuijpers, J.M. (2006). *Vlot*

lezen in het speciaal basisonderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 45, 339-353.

Johns, J.L. & Lenski, S.D. (1997). Improving Reading: a handbook of strategies.

Dubuque: Kendall Hunt Pub Co.

Kallenberg T., Koster B., Onstenk J., & Scheepsma W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*.

Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Koskinen, P.S. & Blum, I.H. (1984). Repeated oral reading and the acquisition of

fluency. In J. Niles & L. Harris (Eds.), *Changing perspectives on research in*

reading/language processing and instruction. Rochester, New York: National

Reading Conference.

Landelijke Beroepsvereniging Remedial Teachers, Bunnik (2006). Koersplan remedial

Teaching. Geraadpleegd op 11 mei 2011, via

http://www.lbrt.nl/documentatie/koersplan_2006.php

Leij, van der, A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie; beschrijving, verklaring en aanpak*.

Rotterdam: Lemniscaat.

Loykens, E. (2010). *De sociaal-emotionele aspecten van dyslexie*. Verkregen op 13

oktober 2010 op de Nationale Dyslexie Conferentie. Utrecht.

McElvany, N. & Artelt, C. (2009). Systematic Reading Training in the Family:



- Development, Implementation, and initial evaluation of the Berlin Parent-Child Reading Program. *Learning and Instruction*, 19, 79-95.
- Meyer, M.S., Felton, R. H. (1999). Repeated Reading to Enhance Fluency: Old Approaches and New Directions. *Annals of Dyslexia*, 49, 283-306.
- Nathan, R.G. & Stanovich, K.E. (1991). Theory into practice, *Fluency in Oral Reading*, 30, 176-184.
- Rasinski, T. & Stevenson, B. (2005). The Effects of Fast Start Reading: A Fluency-Based Home Involvement Reading Program, On the Reading Achievement of Beginning Readers. *Reading Psychology*, 26, 109-125.
- Ruijsenaars, A.J.J.M. (2008). *Leerproblemen en leerstoornissen: Remedial teaching en behandeling. Hulpschema's voor opleiding en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Samuels, S.J. (1979). The method of repeated readings. *The Reading Teacher*, 32, 403-408.
- Smits, A.E.H. (2003). *Ralfi handleiding*. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Smits, A.E.H. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen; Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.
- Snow, C., Burns, M., & Griffin, P. (1998). [*Preventing reading difficulties in young Children*](#). Washington, DC: National Academy Press.
- Struiksma, A.J.C. (2003). *Lezen gaat voor*. Amsterdam: VU Uitgeverij.
- Therrien, W.J. (2004). Fluency and Comprehension Gains as a Result of Repeated Reading. *Remedial and Special Education*, 25, 252-261.
- Topping, K.J. (1987). Paired reading: A powerful technique. *The Reading Teacher*, 40, 608-614.



Verhoeven, L., Wijnen, F., van den Bos, K. & Kleijnen, R. (red.) (2010). *Zorg om dyslexie*.

Apeldoorn/Garant .

Vernooy, K. (2001). Leerlingen worden lezers door te lezen! Stillezen warm aanbevolen.

Leesgoed, juni 2001.

Vernooy, K. (2006). *Effectief omgaan met risicolezers. Werken aan preventie en beter omgaan met leesproblemen*. Amersfoort: CPS.

Wentink, H.W.M.J. & Verhoeven, L. (2001). *Protocol Leesproblemen en dyslexie (voor groep 1-4)*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Www, ([http://nl.wikipedia.org/wiki/Didactische leeftijdsequivalent](http://nl.wikipedia.org/wiki/Didactische_leeftijdsequivalent)), Wikipedia, 2011-04-12,
De vrije encyclopedie.



Bijlagen

Overzicht

Bijlage 1	Begeleidende brief ouders
Bijlage 2	Enquête ouders
Bijlage 3	Enquête kinderen
Bijlage 4	Presentatie ouderavond
Bijlage 5	Voorbeeld bladzijde logboek Ralfi-lezen
Bijlage 6	Ouderavond ervaringen uitwisselen
Bijlage 7	Eind enquête ouders
Bijlage 8	Eind enquête kinderen



Bijlage 1:

Begeleidende brief ouders:

Beste ouders,

Naar aanleiding van mijn studie als dyslexiespecialist, heb ik telefonisch contact gehad met u.

U wilde meewerken aan mijn onderzoek naar ouderbegeleiding met betrekking tot het technisch lezen.

Dit houdt in dat ik een enquête bij u en uw kind afneem, om erachter te komen waar de knelpunten in de begeleiding bij lezen liggen of waar u zelf behoefte aan heeft.

Vervolgens organiseer ik op donderdag 13 januari om 20.00 een ouderavond.

In deze ouderavond zal ik de theorie en doel van het technisch lezen aan bod laten komen. Waaronder de leestechnieken en de leesstrategieën.

Ook zal ik voorbeelden geven van hoe je feedback kunt geven.

Komen er nog specifieke punten via de enquête naar voren, dan worden deze ook meegenomen.

Op 17 januari start mijn onderzoek. Ik zal dan de begeleiding op afstand blijven volgen. Uw kind zal gewoon met de leerkracht gaan RALFI-lezen. Het enige verschil is dat ik het RALFI-lezen ga volgen via een logboekje (wordt toegelicht op de ouderavond).

Ook zal ik u als ouder op 3 momenten benaderen:

Maandag 31 januari.

Maandag 21 februari.

Maandag 28 maart.

Wanneer u vragen heeft, extra begeleiding wenst of andere zaken aan te merken heeft, hoor ik op deze momenten of tussendoor graag van u.

Om dit allemaal meetbaar te maken voor mijn onderzoek, wordt er een voormeting gedaan door middel van Avi-toets (zinsniveau) en DMT-toets (woordniveau). En een nameting via dezelfde toetsen: Avi en DMT.

Als afsluiting van mijn onderzoek wil ik graag de mening van u en uw kind horen over de begeleiding. Hopelijk kunt u iets met de begeleiding en kunnen we dit in de toekomst verder uitbreiden voor de hele school.

Bedankt alvast voor de medewerking.

Heeft u nog vragen mail of bel gerust: ilonastrijdhoven@hotmail.com of 06-41918834

Met vriendelijke groet,

Ilona van Strijdhoven

Dyslexiespecialist in opleiding

PS: Bewaar deze brief.

**Bijlage 2:****Enquête ouders****1. Wordt er thuis wel eens samen met uw kind gelezen?**

- ☐ Ja, hoe vaak?keer per dag/ per week / per maand (doorhalen wat niet van toepassing is).
- ☐ Nee (ga door naar vraag 7).
- ☐ Anders;
.....
.....

2. Hoeveel tijd besteedt uw kind aan het lezen?

- ☐ minuten per dag/ per week/ per maand (doorhalen wat niet van toepassing is).

3. Door wie wordt er gelezen met uw kind? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Vader
- ☐ Moeder
- ☐ Oudere broer/zus
- ☐ Anders;
.....
.....

4. Hoe kiest u een boek/ tekst/ tijdschrift om te lezen?

- ☐ Mijn kind mag zelf kiezen.
- ☐ Wij kiezen samen een boekje/ tekst/ tijdschrift.
- ☐ Ik kies een boek/ tekst/ tijdschrift voor mijn kind.
- ☐ Anders;
.....
.....

5. Wat voor boek/ tekst/ tijdschrift leest uw kind? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ In de krant.
- ☐ Boeken van thuis.
- ☐ Boeken uit de bibliotheek.
- ☐ Tijdschriften.
- ☐ Mijn kind kiest steeds dezelfde serie/ auteur.
- ☐ Anders;
.....
.....



6. Op welk niveau kiest u of uw kind een boek?

- ☐ Het beheersingsniveau van mijn kind.
- ☐ Het oefenniveau (1 niveau hoger) van mijn kind.
- ☐ Ik let niet op het niveau.
- ☐ Anders;

.....
.....

7. Ik voel me zeker wanneer ik mijn kind moet begeleiden vanuit school.

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders;

.....
.....

8. Ik weet goed waar ik op moet letten bij het lezen met mijn kind.

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders;

.....
.....

9. Ik weet goed hoe ik mijn kind moet motiveren met lezen.

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders;

.....
.....

10. Ik weet goed hoe ik feedback moet geven aan mijn kind tijdens het lezen.

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders;

.....
.....

11. Hoe ervaart u het lezen thuis, door uw kind, als ouder?

.....
.....
.....
.....



12. Mijn kind leest thuis graag.

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders;

.....
.....

13. Als ik het vraag gaat mijn kind meteen mee lezen.

- ☐ Ja
- ☐ Stribbelt tegen, maar doet het wel.
- ☐ Een groot gevecht.
- ☐ Anders;

.....
.....

14. Hoe denkt u dat uw kind het thuis lezen ervaart?

.....
.....
.....
.....

15. Loop je wel eens tegen problemen aan tijdens het lezen?

- ☐ Nee.
- ☐ Ja; Welke problemen

.....
.....
.....
.....

Ruimte voor opmerkingen:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bedankt voor de medewerking!



Bijlage 3:

Enquête kinderen

1. Lees je graag?
 - ☐ Ja.
 - ☐ Nee.
 - ☐ Soms.

2. Lees je thuis wel eens zonder dat je dit moet?
 - ☐ Ja.
 - ☐ Nee.

3. Hoe vaak lees je thuis?
 - ☐ Nooit.
 - ☐ Elke dag.
 - ☐ Elke week.
 - ☐ Elke maand.

4. Hoe lang lees je dan ongeveer thuis?
 - ☐ Minuten per keer.

5. Moet je thuis wel eens lezen van je ouders?
 - ☐ Ja.
 - ☐ Nee.
 - ☐ Soms.

6. Wanneer lees je wel eens thuis?
 - ☐ Nooit.
 - ☐ Net voordat je naar bed gaat.
 - ☐ Na het avond eten.
 - ☐ Als je thuis komt van school.
 - ☐ Anders;
.....
.....

7. Hoe vind je het wanneer je thuis moet lezen?
 - ☐ Leuk.
 - ☐ Niet leuk.
 - ☐ Saai.
 - ☐ Vervelend.
 - ☐ Soms leuk, soms niet leuk.
 - ☐ Anders;
.....
.....



8. Met wie lees je het liefste?

- ☐ Papa.
- ☐ Mama.
- ☐ Broer.
- ☐ Zus.
- ☐ Oppas.
- ☐ Juffrouw of meneer.
- ☐ Vriendinnetjes of vriendjes.
- ☐ Iemand anders;.....

Waarom?

.....

.....

.....

9. Wat voor boekjes lees je het liefst?

- ☐ Stripverhalen.
- ☐ Boeken.
- ☐ Tijdschriften.
- ☐ Kranten.
- ☐ Iets anders;

10. Wat vind je van de boeken die je thuis leest?

- ☐ Ik lees niet thuis.
- ☐ Leuk.
- ☐ Niet leuk.
- ☐ Saai.
- ☐ Stom.
- ☐ Veel leuker dan op school.
- ☐ Niet zo leuk dan op school.
- ☐ Anders;



Bijlage 4:

Presentatie ouderavond

Didactische en pedagogische richtlijnen voor ouders die hun kind thuis begeleiden

Ilona van Strijdhoven
Dyslexiespecialist in opleiding

Theorie

Lezen is een vaardigheid die moet worden aangeleerd.

1. *Voorbereidend lezen* = structuur van de spreektaal
2. *Aanvankelijk lezen* = lezen van losse letters en losse woorden
3. *Voortgezet lezen* = lezen van teksten

Daarbij wordt gelet op 3 dingen:

1. *Decoderen* = Het herkennen en lezen van letters
2. *Accuratesse* = Zonder fouten lezen
3. *Vlot lezen* = Tempo van het lezen

Er zijn 3 fase waarin je leest:

1. *Indirecte woordherkenning via volledige verklanking* = langzaam en precies lezen.
2. *Indirecte woordherkenning via visuele synthese* = snel en precies lezen, bijvoorbeeld via clusters of woorddelen.
3. *Directe woordherkenning* = automatische beheersing. Hierdoor kun je jezelf meer richten op de betekenis van de woorden (begrijpend lezen).

Leesproblemen:

Ongeveer 10% van de leerlingen heeft leesproblemen, waarvan ongeveer 4% dyslexie.

- ♦ Het grootste probleem bij zwakke lezers is vooral het trage leestempo, dat veroorzaakt wordt door fonologische problemen (verwerking van letters en klanken in de hersenen).

Er zijn drie verschillende verklaringen voor het niet accuraat en vlot lezen te vinden.

1. Ze hebben meer tijd nodig om de individuele woorden te herkennen en te decoderen.
2. Ze hebben het onvermogen om de prosodie (het ritme, de klemtoon en de intonatie) van een tekst te doorgronden. Deze structuur is nodig om een tekst te automatiseren. Voorlezen bevordert deze structuur.
3. Ze hebben moeite met het aanleren van algemene letterpatronen, het verbinden van klanken aan letters, de betekenis van woorden en het gebruik van de context. Zwakke lezers maken minder makkelijk connecties tussen klanken en letters in hun hersenen, waardoor decoderen moeizamer gaat dan bij de gemiddelde lezer. De lezer steunt als het ware op de letters, lettergroepen en klanken met hun connecties, wat invloed heeft op de leessnelheid.



Waarom thuis lezen?

- ♦ Sommige kinderen hebben meer oefentijd nodig, wat door thuislezen uitgebreid kan worden.
- ♦ Lezen in de thuisomgeving heeft vooral effect door de intensiteit van een één-op-één interactie tussen ouder en kind. Dit kan niet altijd op school gerealiseerd worden.
- ♦ Er is meer mogelijkheid tot het direct feedback geven.
- ♦ Je kunt makkelijker een positief voorbeeldmodel aanbieden.

De sfeer mag thuis gerust ontspannen en gezellig gemaakt worden. De motivatie van de kinderen wordt juist vaak bevorderd door positieve en belonende interacties tussen ouder en kind.

Thuisinterventieprogramma Ralfi-lezen

- ♦ Het doel van RALFI-lezen is het verbeteren van het vlot lezen en daarmee het leesniveau. Hierbij wordt gebruik gemaakt van relatief moeilijke, leeftijdsadequate teksten die vier bij voorkeur vijf keer herhaald worden gelezen op verschillende dagen. De betekenis en de beleving staan dan centraal.
- ♦ Elke keer wordt er eerst voorgelezen, daarna zelf, met koorlezen of duolezen. Tijdsopname zorgt voor een meetbare vooruitgang en een uitdaging voor de kinderen.

Ralfi-lezen staat voor:

- ♦ Repeated reading: herhaald lezen.
- ♦ Assisted reading: ondersteuning bij lezen.
- ♦ Level: relatief moeilijke, leeftijdsadequate teksten.
- ♦ Feedback: directe feedback.
- ♦ Instruction: interactie over inhoud en techniek.

De interactie tussen ouder en kind blijft een belangrijk aspect voor het slagen of falen van een thuisinterventie-programma voor lezen.

Wat is er nodig voor goede interactie:

1. *Didactische handvatten*; een goede techniek om de accuratesse en de leesvlotheid te bevorderen.
2. *Pedagogische handvatten*; om op een goede manier positieve feedback aan hun kind te kunnen geven.

Didactische handvatten

Er zijn 2 manieren om te werken aan accuratesse en leesvlotheid;

1. Algemene leestekniken
2. Leesstrategieën.



Algemene leestechnieken

- ♦ *Herhaald lezen:* Minimaal 3 keer een tekst herlezen. Volgens onderzoek gaan kinderen het meest vooruit wanneer zij een tekst drie tot vier keer herlezen, corrigerende feedback krijgen op hun leesgedrag en wanneer een volwassene een goed voorbeeld gaf door de tekst zelf voor te lezen. Herhaald lezen leidt tot meer woordspecifieke kennis en tot meer succeservaringen. Het blijkt ook duurzaam effect te hebben.
- ♦ *Voorlezen:* Door een ander persoon een tekst laten lezen. Voorlezen zorgt voor grotere belangstelling voor het lezen van boeken, het verwerven van wereldkennis en de bewustwording van letter-klankkoppeling. Ook zorgt het voor een oriëntatie op geletterdheid, vooral bij jonge kinderen. Door voorlezen leren kinderen gebruik maken van prosodie (ritme, klemtoon, intonatie, volume en tempo).

- ♦ *Stillezen:* Zelfstandig lezen of vrij lezen. Het zorgt voor een grotere woordenschat en een beter tekstbegrip.
- ♦ *Flitstechniek:* Een woord kort tonen. Het kind wordt aangespoord tot directe woordherkenning. Er moet tijdsdruk ervaren worden, maar let op dat kinderen niet gaan raden en hierdoor faalervaringen opdoen.
- ♦ *Koorlezen:* Lezen terwijl er geluisterd wordt naar een andere vloeiende lezer. Dit kan zowel vooruit trekkend (bij spelende lezers) als afremmend (bij radende lezers).

Leesstrategieën

- ♦ *Bijwijken met kaartje of vinger.* Kinderen met leesproblemen kijken vaker terug in de tekst, waardoor ze sneller de regel kwijt zijn.
- ♦ *De moeilijke woorden aanbieden;* flitsen, markeren of bespreken. Hierdoor worden deze woorden opgeslagen in het mentaal Lexicon (woordenboek in de hersenen).
- ♦ *Inhoud en voorkennis activeren.* Dit biedt houvast, waardoor woorden sneller gevonden kunnen worden.
- ♦ *Zachtjes laten lezen, daarna hardop.* Kinderen kunnen dan een beroep doen op hun korte termijn geheugen.

- ♦ *Structureren van de woorden en opbouwen* (hanghangmat-hangmatten). Kinderen maken dan gebruik van de indirecte woordherkenning fase 2, clusters.
- ♦ *Leestekens, leesregels aanduiden.* Ze leren gebruik maken van de structuur van de tekst, waardoor er makkelijker gewerkt kan worden met prosodie.
- ♦ *Gebruik maken van context en illustraties;* op zins- of tekstniveau.

Bij beginnende lezers kun je beter niet compensatiestrategieën stimuleren. Dit belemmert de automatisering van het leesproces. Een tekst dient letterlijk gelezen en begrepen te worden, zodat woordbeelden en woorddelen opgeslagen kunnen worden in het mentaal lexicon. Later kan ze dit wel helpen om een tekst beter te begrijpen.

Pedagogische handvatten

Volgens Ruijsenaars (2008) kun je op verschillende manieren feedback geven. Over de persoon zelf kun je:

- ♦ *Persoonsgerichte feedback* geven ('Jij kunt dit goed. Ik kan dit goed').
- ♦ *Inspanningsgerichte feedback* ('Jij hebt er *hard* aan gewerkt. Ik heb er *hard* aan gewerkt').

Vervolgens kun je ook feedback geven over wat of hoe iets is geleerd:

- ♦ *Procesgerichte feedback* ('Dit is een handige aanpak.').
- ♦ *Resultaatgericht* ('Dit is goed').

Dit kun je vormgeven door meteen feedback te geven bij elk resultaat of uitgesteld na een zin of stukje tekst.



Voorbeelden van feedback zijn:

- *Sociale reactie* ('complimenten, discussie over aanpak of negeren').
- *Informatieve reactie* (hoe kan het beter of hoe ging het).
- *Materiële reactie* ('stikkers, krul' of snoepje).
- *Gunst* ('spelletje mogen kiezen, zelf opdracht verzinnen').

Bekende methode van feedback is de 'Wacht-Hint-Prijs' methode.

- Wacht na een fout ongeveer 5 seconde. U geeft uw kind de kans om de gemaakte fout(en) zelf te verbeteren of ontdekken.
- Wanneer uw kind dit zelf niet opmerkt, geeft u een hint. Een hint geven kan in de vorm van voorzeggen van het foutgelezen woord of je kunt een tip geven in de richting van een leesstrategie. Je eindigt altijd met 'Lees nu de hele zin nog eens'.
- Vervolgens volgt de prijs. Dit is een positieve stimulatie van wat uw kind goed doet. U richt u dus niet meer op het negatieve, de fout, maar juist op het gene dat wel goed gaat.

Het doel is om het kind een positieve leeservaring op te laten doen. Reageer daarom altijd wanneer uw kind een zin helemaal goed heeft gelezen, als het uit zichzelf een fout ontdekt en goed verbetert en als het een fout ontdekt nadat er een hint is gegeven.

Het kan helpen om vooraf met uw kind afspraken te maken waar jullie vandaag op gaan letten.

Enkele afspraken met betrekking tot het onderzoek:

- Ik start met een afname toetsen: Avi en DMT om het beginniveau te bepalen (= gebeurd).
- Ik ga het Ralfi-lezen volgen van 17 januari tot en met 15 april middels een logboek.
- Wanneer u vragen heeft, extra begeleiding wenst of andere zaken aan te merken heeft, hoor ik deze graag. Hiervoor zal ik u 3x benaderen op de volgende data:
 - 1 Maandag 31 januari
 - 2 Maandag 21 februari
 - 3 Maandag 28 maart
- Eind afname toetsen Avi en DMT om het eindniveau te bepalen.
- Eind enquête om uw ervaringen voor de toekomst mee te kunnen nemen.

Bedankt voor uw aandacht

Heeft u nog vragen?

Wilt u zo vriendelijk zijn om de enquête over deze presentatie in te vullen?

Bedankt alvast voor de medewerking

**Bijlage 5:**Voorbeeld bladzijde Logboek Ralfi-lezen

Naam:.....

Week 1:

Dag	Tijd	Aantal fout	Overige opmerkingen
Opstart in de klas			
Dinsdag			
Woensdag			
Donderdag			
Afsluiting in de klas			

Week 2:

Dag	Tijd	Aantal fout	Overige opmerkingen
Opstart in de klas			
Dinsdag			
Woensdag			
Donderdag			
Afsluiting in de klas			

Week 3:

Dag	Tijd	Aantal fout	Overige opmerkingen
Opstart in de klas			
Dinsdag			
Woensdag			
Donderdag			
Afsluiting in de klas			

Overige vragen:



Bijlage 6:

Ouderavond ervaringen uitwisselen

ERVARINGEN UITWISSELEN

OPWARMERTJE

<http://www.youtube.com/watch?v=u6NF9QNEQLA->

Leestechnieken

- ▣ Wat waren de technieken ook alweer?
 - Herhaald lezen
 - Voorlezen
 - Stillezen
 - Flitstechniek
 - Koorlezen
- ▣ Wie heeft er iets uitgeprobeerd en wil er iets over vertellen?

Leesstrategieën

- ▣ Welke leesstrategieën zijn er ook alweer?
 - Bijwijken met kaartje of vinger
 - De moeilijke woorden aanbieden
 - Inhoud en voorkennis activeren
 - Zachtjes laten lezen, daarna hardop
 - Voorlezen
 - Koorlezen
 - Structureren van de woorden en opbouwen
 - Leestekens, leesregels aanduiden
 - Gebruik maken van context en illustraties
- ▣ Wie wil er iets over vertellen?

Feedback geven

- ▣ Hoe kun je feedback geven aanpakken?
 - Persoonsgerichte feedback
 - Inspanningsgerichte feedback
 - Procesgerichte feedback
 - Resultaatgericht
 - Voorbeelden van feedback:
 - ▣ Sociale reactie
 - ▣ Informatieve reactie
 - ▣ Materiële reactie
 - ▣ Gunst
- ▣ Wie heeft er een positieve (of negatieve) ervaring?

WIE WIL ER NOG IETS DELEN

Of
Vragen?
Tips geven?
Oplossing bedenken?
Ik loop tegen ... aan?



Nog een paar tips:

- ▣ Door duidelijk de aandacht ergens op te vestigen, kun je andere dingen over het hoofd zien.
- ▣ Denk bij begeleiding aan stimuleren, controleren en hulp bieden.
- ▣ Door in vakantieperiodes door te lezen, kun je makkelijker een inhaalslag maken!

AFSLUITING

[YouTube - MEGAWOOSH - Bruno Kammerl jumps](#)



Bijlage 7:

Eind enquête ouders

1. Wat vindt u van de ouderbegeleiding?

- ☐ Weinig meerwaarde
- ☐ Een beetje meerwaarde
- ☐ Voldoende meerwaarde
- ☐ Veel meerwaarde
- ☐ Zeer veel meerwaarde

2. Wat vindt u van de ouderavond als start?

- ☐ Weinig meerwaarde
- ☐ Een beetje meerwaarde
- ☐ Voldoende meerwaarde
- ☐ Veel meerwaarde
- ☐ Zeer veel meerwaarde

3. Wat vindt u van de 3 telefonische contacten?

- ☐ Weinig meerwaarde
- ☐ Een beetje meerwaarde
- ☐ Voldoende meerwaarde
- ☐ Veel meerwaarde
- ☐ Zeer veel meerwaarde

4. Wat vindt u van de 'ervaring' avond halverwege het onderzoek?

- ☐ Weinig meerwaarde
- ☐ Een beetje meerwaarde
- ☐ Voldoende meerwaarde
- ☐ Veel meerwaarde
- ☐ Zeer veel meerwaarde

5. Heeft de ouderbegeleiding u iets opgeleverd?

- ☐ Weinig
- ☐ Een beetje
- ☐ Voldoende
- ☐ Veel
- ☐ Zeer veel



6. Hoe vindt u de tijdsinvestering van u bij het Ralfi-lezen?

- ☐ Teveel tijdsinvestering
- ☐ Redelijk veel tijdsinvestering
- ☐ Redelijke tijdsinvestering
- ☐ Tevreden over de tijdsinvestering
- ☐ Ik zie het nut ervan in, dus zet door.

7. Als u voor de totale begeleiding een punt moet geven van 1 tot 10, wat scoort dit onderzoek dan voor jullie?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Heeft u nog opmerkingen of suggesties voor mij, als wij deze ouderbegeleiding willen doorvoeren door de hele school?

Bedankt voor de medewerking aan dit onderzoek!

Met vriendelijke groet,

Ilona van Strijdhoven



Bijlage 8:

Eind enquête kinderen

1. Hoe vind jij het Ralfi-lezen?

- ☐ Niet leuk
- ☐ Soms leuk
- ☐ Beetje leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Heel leuk

2. Wat vind je van de verschillende soorten teksten?

- ☐ Niet leuk
- ☐ Soms leuk
- ☐ Beetje leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Heel leuk

3. Vind jij dat het lezen al iets beter gaat?

- ☐ Nee
- ☐ Een beetje beter
- ☐ Beter
- ☐ Veel beter

4. Hoe vind je dat je geholpen wordt door de leerkracht?

- ☐ Niet zo fijn
- ☐ Soms fijn
- ☐ Beetje fijn
- ☐ Fijn
- ☐ Heel fijn

5. Hoe vind je dat je geholpen wordt door je ouders?

- ☐ Niet zo fijn
- ☐ Soms fijn
- ☐ Beetje fijn
- ☐ Fijn
- ☐ Heel fijn

6. Als je het lezen een punt mag geven van 1 tot 10. Hoe vind jij het lezen dan?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10