



Laten ervaren hoe leuk lezen is!

A. Houwen-Weijs
Studentnummer: 2150288
Juni 2010

Begeleider: Mw. A. Urff

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	2
Samenvatting	4
1 Aanleiding en probleemstelling	6
2 Theoretische achtergrond.....	8
2.1 Toelichting op het onderzoeksdomein	8
2.2 Vroegtijdige onderkenning en aanpak van leesproblemen in het SBO.....	8
2.3 Werken vanuit een pedagogisch didactisch kader	8
2.4 Een stimulerende leesomgeving voor alle kinderen in het SBO.....	10
2.5 Het leesproces	10
2.5.1 Het normale leesproces	10
2.5.2 Het leesproces bij zwakke lezers.....	11
2.5.3 Kenmerken van Dyslexie.....	11
2.5.4 Dyslexie en daarmee samenhangende problemen.....	12
2.6 Toetskalender voor technisch lezen in het SBO	12
2.7 Interventies bij het technisch lezen.....	13
2.7.1 Algemene interventies.....	13
2.7.2 Interventies bij het aanvankelijk lezen	13
2.7.3 Interventies bij het voortgezet technisch lezen	14
2.7.4 Welke methodiek is geschikt als interventie?	15
3 Onderzoeksmethodologie.....	16
3.1 Context.....	16
3.2 Doelgroep	16
3.3 Onderzoeksperiode	16
3.4 Onderzoeksmethode	17
3.5 Waarnemingsmethode	18
3.6 Onderzoeksinstrumenten	19
3.7 Betrouwbaarheid	19
3.8 Validiteit en triangulatie	19
3.9 Ethiek.....	20
4 Datapresentatie en resultaten.....	22
4.1 Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?.....	22
4.1.1 Uitgangspunten van het Ralfi-programma	22
4.1.2 Data met betrekking tot het schoolconcept.....	23
4.2 Welk rendement levert het werken met dit programma op voor onze doelgroep?...24	

4.2.1	Uit de overlegbijeenkomsten van leerkrachtondersteuners.....	24
4.2.2	Verzamelde data uit interviews met leerlingen uit de doelgroep	25
4.2.3	Data over de toetsgegevens van de doelgroep (technisch lezen).....	25
4.3	Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers in midden- en bovenbouw aan op het Connect-programma?	26
5	Data analyse	28
5.1	Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?	28
5.2	Welk rendement levert het werken met dit programma op voor onze doelgroep?...	29
5.2.1	Leerkrachtondersteuners	29
5.2.2	Leerlingen	31
5.3	Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers in midden- en bovenbouw aan op het Connect-programma?	32
5.4	Validatie	32
6	Antwoord op de onderzoeksvraag en conclusies.....	33
6.1	Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?	33
6.2	Welk rendement levert het werken met het Ralfi-programma op voor de doelgroep?	33
6.3	Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het Connect-programma? ...	34
6.4	Validering	35
7	Evaluatie	36
7.1	Onderzoekresultaten	36
7.2	Evaluatie van het onderzoek.	37
	Literatuurlijst.....	39
	Bijlage 1 Samenvatting van belangrijke elementen in de aanpak van leesproblemen in het SBO	41
	Bijlage 2 Samenvatting van pedagogische aandachtspunten bij interventies.....	42
	Bijlage 3 Beschrijving van de basisprincipes van Connect en Ralfi.....	43
	Bijlage 4 Vragenlijsten interviews	46
	Bijlage 5 Resultaten interviews leerkrachtondersteuners (start experiment RALFI)	48
	Bijlage 6 Resultaten interviews met de leerlingen (start experiment RALFI)	51
	Bijlage 7 Gegevens uit de leerkrachtondersteuners bijeenkomsten	53
	Bijlage 8 Gegevens uit het overleg met de directie	56
	Bijlage 9 Resultaten op de gestelde vragen aan leerkrachtondersteuners (na het experiment RALFI).....	58
	Bijlage 10 Resultaten interviews met leerlingen van de doelgroep (na het experiment Ralfi)	61

Samenvatting

Dit onderzoeksverslag is gemaakt in het kader van de Master SEN opleiding Coachend Innoveren en betreft de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs. Dit praktijkonderzoek is uitgevoerd op het SBO, waar ik werk als leerkrachtondersteuner. Onze school heeft twee locaties.

Tijdens het schooljaar 2009/2010 heeft de groep leerkrachtondersteuners op verzoek van het Management Team en interne begeleiders de mogelijkheden onderzocht om met de invoering van het dyslexieprotocol voor de middenbouw en bovenbouw te starten.

Leerkrachtondersteuners zijn verantwoordelijk voor het begeleiden van leeszwakke leerlingen binnen de organisatie. Dit zijn kinderen die bij de meetmomenten van het dyslexieprotocol onvoldoende scores. Leidraad tijdens de begeleiding is het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs.

De onderzoeksvraag is: "Kunnen leerkrachtondersteuners inhoud geven aan de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie door het Ralfi-programma in te zetten voor de ondersteuning aan zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van het SBO?"

Het onderzoek is gericht op leeszwakke leerlingen die doorgestroomd zijn in de middenbouw van het SBO en nog geen AVI 2 beheersingsniveau bereikt hebben voor technisch lezen.

Deze leerlingen komen in aanmerking voor extra leesondersteuning. Er is onderzocht of het Ralfi programma een goede interventie is voor deze kinderen.

Er is gewerkt volgens de uitgangspunten van actieonderzoek. De respondenten zijn leerkrachtondersteuners, leerlingen en directie. Op grond van verzamelde data is een analyse gemaakt en zijn conclusies getrokken met betrekking tot de mogelijkheden die het Ralfi-programma biedt voor voornoemde doelgroep.

Hier volgen de conclusies uit het onderzoek.

- ✓ Leerkrachtondersteuners kunnen voor een bepaald type zwakke lezers prima gebruik maken van het Ralfi-programma. De gestelde doelen worden door deze leerlingen behaald. Voor dit type leerlingen kan komende jaren het Ralfi-programma ingezet worden tijdens de ondersteuning. Het betreft hier leerlingen met alleen tempoproblemen.
- ✓ Een ander type zwakke lezers is nog niet toe aan Ralfi-lezen en zal op een andere manier geholpen moeten worden. Hier betreft het leerlingen met andere problemen op het gebied van technisch lezen (niet alleen tempoproblemen). Voor deze lezers zijn aanvullende technieken nodig om te komen tot het automatiseren van woordherkenning. Het programma Connect onderdeel Vloeiend lezen biedt daarvoor mogelijkheden
- ✓ De leerlingen uit de doelgroep en twee van de drie leerkrachtondersteuners zijn positief over de manier waarop ondersteuning geboden wordt tijdens het Ralfi-lezen

Leerkrachtondersteuners hebben, op grond van positieve ervaringen tijdens dit onderzoek, aanbevelingen gedaan naar interne begeleiders en directie om de ondersteuning aan zwakke lezers binnen het SBO verder aan te passen.

Mei 2010.

1 Aanleiding en probleemstelling

Mijn functie is leerkrachtondersteuner op een basisschool voor speciaal onderwijs. Naast de onderwijsbevoegdheid voor primair onderwijs beschikt een leerkrachtondersteuner over een opleiding als remedial teacher of gespecialiseerde groepsleerkracht.

Als ondersteuner ben ik medeverantwoordelijk voor het uitwerken van het schoolbeleid voor onderwijsontwikkeling. Mijn werkzaamheden bestaan uit taken t.a.v. begeleiden van leerlingen, taken op schoolniveau en ontwikkeltaken binnen de organisatie.

Tijdens de studiedag "lezen" van april 2008 zijn er afspraken gemaakt m.b.t. het leesonderwijs voor onze school in de toekomst.

Er wordt onderzocht welke nieuwe methodiek voor voortgezet technisch lezen het beste aansluit bij de methode VIS (Veilig in stapjes) die voor het aanvankelijk lezen gebruikt wordt.

Bij de invoering van de nieuwe methodiek hoort een scholingstraject voor het hele team.

Er wordt gekozen voor methodes en werkwijzen binnen het leesonderwijs die het mogelijk maken handelingsgericht en ontwikkelingsgericht te werken.

Tijdens het schooljaar 2009/2010 zal de groep leerkrachtondersteuners op verzoek van het Management Team en interne begeleiders de mogelijkheden onderzoeken om met de invoering van het dyslexieprotocol voor de middenbouw en bovenbouw te starten.

Aansluitend op dit onderzoek heeft de directie mij gevraagd om de ideeën en voorstellen, die er vanuit de interne begeleiders zijn aangereikt, uit te werken tijdens de geplande bijeenkomsten met mijn collega ondersteuners.

Informatie over SBO

In de nota "de Herijking van de Zorg in het funderend onderwijs", die in 2005 door de Minister van Onderwijs werd gepresenteerd, wordt gestreefd naar de wettelijke instelling van de zorgplicht voor het regulier onderwijs. De schoolbesturen worden in dit voorstel verantwoordelijk voor het realiseren van het leer/zorgaanbod. Er zal gezamenlijk beleid gemaakt moeten worden. Men moet stilstaan bij de vraag hoe inclusief de basisschool moet/kan zijn. In overleg met schoolbesturen van het reguliere onderwijs, de REC-scholen en instellingen op het gebied van zorg, zal ons samenwerkingsverband ook formuleren wat de taak van het SBO moet zijn. Wanneer de zorg op de betreffende basisschool uitgeput is kan de basisschool, met toestemming van de ouders, de situatie inbrengen in het Zorgadvies team (ZAT) van hun stadsdeel. Het ZAT bekijkt of er mogelijkheden zijn via verdere handelingsgerichte diagnostiek en ambulante begeleiding of het geeft advies tot plaatsing op een SBO. In dit laatste geval worden kinderen door hun ouders aangemeld bij de Permanente Commissie Leerlingenzorg (PCL). Deze commissie draagt zorg voor het afgeven van de beschikking voor plaatsing van leerlingen in het SBO. Om een goed beeld te

krijgen van een leerling bekijken zij de aard, de ernst en de breedte van de problematiek. Als de problematiek lichter is moet er een oplossing gevonden worden binnen het basisonderwijs. Bij te zware problematiek wordt een kind doorverwezen naar opvang binnen een REC verband. De PCL van het Samenwerkingsverband Nijmegen stelt het beleid m.b.t. indicatiestelling vast. Zie verder het rapport "Indicatiestelling voor plaatsing op een Speciale School voor Basisonderwijs Nijmegen" (Giesbert e.al. 2004).

Het SBO

Onze school heeft twee locaties. Er zitten leerlingen in de leeftijd van 4 tot 13 jaar. Op de locatie waar ik werk zijn drie kleutergroepen en achttien groepen voor leerlingen van groep drie tot en met acht van het speciale basisonderwijs.

Onderzoeksvraag

Kunnen leerkrachtondersteuners inhoud geven aan de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie door het Ralfi-programma in te zetten voor de ondersteuning aan zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van het SBO?

Doel van het onderzoek

De beginselen van adaptief onderwijs staan centraal tijdens het werk en dus ook tijdens dit onderzoek. Adaptief onderwijs gaat uit van de basisbehoeften van leerlingen, n.l. relatie, competentie en autonomie. Er wordt onderzocht of het Ralfi-programma effectief is voor zwakke lezers die doorgestroomd zijn naar de middenbouw van het SBO en het AVI 2 niveau voor technisch lezen nog niet beheersen.

Doel in het onderzoek

- ✓ Onderzoeken van de mogelijkheden van het Ralfi-programma voor de doelgroep. Dit is in schooljaar 2009/2010 speerpunt binnen de werkgroep leerkrachtondersteuners.
- ✓ In kaart brengen of het Ralfi-programma in de midden- en bovenbouw goed aansluit op het Connect programma dat ingezet wordt voor zwakke lezers in het aanvankelijk leesproces in de onderbouw.
- ✓ Monitoren van het rendement van geboden ondersteuning met Ralfi bij een groepje leerlingen. Periode januari - april schooljaar 2009/2010.

2 Theoretische achtergrond

2.1 Toelichting op het onderzoeksdomein

Leerkrachtondersteuners zijn verantwoordelijk voor het begeleiden van leeszwakke leerlingen binnen de organisatie. Dit zijn kinderen die bij de meetmomenten van het dyslexieprotocol onvoldoende scores. Leidraad tijdens de begeleiding is het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs dat door Wouters en Wentink (2005) is opgesteld.

Leerlingen in het SBO hebben extra steun nodig op het gebied van lezen, spellen en schrijven. Het leerstofaanbod neemt een belangrijke plaats in bij de leerlingenzorg. Leerlingen moeten door het leesonderwijs een acceptabel niveau van geletterdheid bereiken. Voor leerlingen in het SBO is het net als voor alle andere leerlingen belangrijk dat ze zich met het behaalde leesniveau kunnen redden in de maatschappij. Vanaf de kleuterperiode wordt aandacht besteed aan de ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Tijdens het verdere leesproces in de hogere groepen moeten lees- en spellingproblemen vroegtijdig gesignaleerd en doelgericht aangepakt worden. Op deze manier worden SBO leerlingen naar een aanvaardbaar niveau van functionele geletterdheid geleid. Functionele geletterdheid is het uiteindelijke doel van het onderwijs in lezen en spellen. Wouters en Wentink (2005) beschrijven een leerling als functioneel geletterd wanneer deze een AVI 9 instructieniveau heeft. Zij zijn van mening dat kinderen vanaf het begin geletterdheid als functioneel moeten ervaren.

De website "Nederlandse Taal in het Basisonderwijs" (2010) geeft aan dat een kind functioneel geletterd is als het aan het eind van de basisschoolperiode in staat is om geschreven taal toe te passen in veel voorkomende maatschappelijke situaties. Er worden enkele voorbeelden gegeven. Kinderen moeten een verkeersbord juist kunnen interpreteren, een spoorboekje kunnen gebruiken en een handleiding kunnen lezen

2.2 Vroegtijdige onderkenning en aanpak van leesproblemen in het SBO

Om leerkrachten handreikingen te geven, te ondersteunen en voor te lichten is er een Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs. Daarin benoemen Wouters en Wentink (2005) belangrijke elementen in de aanpak van leesproblemen in het SBO. Deze elementen zijn samengevat in bijlage 1.

2.3 Werken vanuit een pedagogisch didactisch kader

Wouters en Wentink (2005) zijn van mening dat het voor leerlingen met lees- en spellingproblemen van groot belang is om een optimale leeromgeving te creëren. Dit wordt gerealiseerd door te werken aan betekenisvolle activiteiten waarbij veel interactie in de klas

plaatsvindt. Door hen worden drie uitgangspunten voor interactief taalonderwijs beschreven. Dit zijn: (1) betekenisvol leren, (2) sociaal leren en (3) strategisch leren. Betekenisvol leren biedt kinderen de mogelijkheid om langs de weg van motivatie van binnenuit iets te willen leren. Als de leerkracht zorgt voor een leersituatie die aansluit bij de belevingswereld van het kind, ziet het kind eerder het nut van het gestelde doel en is het bereid er voor te werken. Sociaal leren kan met klasgenoten en/of leerkracht plaats vinden. Kinderen doen sociale vaardigheden op, leren gebruik te maken van leerstrategieën en leren te reflecteren op eigen leren. Dit is van belang omdat kinderen meer opsteken als ze zelf actief met de stof bezig zijn. Strategisch leren geeft een kind mogelijkheden om gebruik te maken van leerstrategieën. Vooral bij zwakke lezers is het goed om kinderen te leren hoe ze volgens een geschikte strategie kunnen werken. De leerkracht helpt om inzicht te geven in de strategie die het kind gebruikt en leert het kind ook nieuwe strategieën aan. Bij zwakke lezers is hiervoor gerichte instructie door de leerkracht noodzakelijk. Wouters en Wentink (2005) spreken hier over procesgerichte feedback. De leerkracht geeft dan aan welke denkstappen een kind moet zetten. Vernooy (2005) meent dat het bij goed leesonderwijs draait om goed omgaan met verschillen. De volgende factoren zijn daarop van invloed. Doelen stellen. Een goed programma- en methodelijn voor groepen 1 tot en met 8 aanbieden. Een goede kijk hebben op het omgaan met risicolezers. Verzorgen van goede instructie. Voldoende tijd inroosteren voor lezen. Werken volgens convergente differentiatie. Effectief groeperen en zorgen voor actief leren. Creëren van een rijke leesomgeving en volgen van de leesontwikkeling. Het leerproces moet zich afspelen in een pedagogisch klimaat waarin de leerling gedijt. Ouders betrekken bij het leesproces. De effectiviteit van het leesonderwijs evalueren.

Leren is een instructief en constructief proces

Wouters en Wentink (2005) zijn van mening dat leerlingen niet alleen passief informatie moeten krijgen. Het leerproces bij kinderen komt beter op gang als er vanuit zinvolle leersituaties gewerkt wordt. Een leerling breidt zijn kennis uit als er voortgebouwd wordt op wat hij al weet. Het opbouwen van nieuwe kennis gaat in een proces prima samen met medeleerlingen in een rijke leeromgeving. Dit heet constructief leren.

Er moet naast constructief leren ook voldoende ruimte zijn voor instructief leren. Beide vormen van leren moeten goed in evenwicht zijn. Elk kind heeft naast zijn zelfontdekkende leren ook behoefte aan opdoen van nieuwe kennis door instructie en begeleid inoefenen. Vooral bij kinderen waar het leerproces niet vanzelf gaat is het belangrijk dat een professionele leerkracht helpt om het leerproces te sturen en begeleiden. Wouters en Wentink (2005) noemen dit instructief leren.

2.4 Een stimulerende leesomgeving voor alle kinderen in het SBO

Wouters en Wentink (2005) geven aan dat een uitdagende rijke leesomgeving leerlingen motiveert om tot lezen te komen.

Kinderen moeten de gelegenheid krijgen om zelf hun boeken uit te kiezen. Een assortiment aan boeken en teksten op verschillende niveaus geeft kinderen mogelijkheden om te kiezen. De persoonlijke interesse van een kind is bepalend voor de keuze die het maakt. Het lezen van boeken kost concentratie. Het is goed om daar rekening mee te houden in de planning en organisatie van de stilleestijd. Over een zelf gekozen boek dat past bij hun interesse zal dat niet moeilijk of vervelend zijn voor een kind. Enthousiaste verhalen over gelezen boeken stimuleren andere kinderen weer tot lezen. Voor zwakke lezers is het van belang dat er elke dag gelezen wordt. De leerkracht heeft een stimulerende rol en speelt in op vragen van leerlingen. Hij blijft zich inspannen om samen met de leerling de leesmotivatie te behouden. Vernooy (2005) pleit er voor dat stillezen een vast onderdeel vormt van het leesprogramma. Stillezen bevordert de leesprestaties en het plezier in lezen. Om stillezen succesvol te laten zijn moet de leerkracht model staan door zelf ook te lezen. Het is goed als alle leerlingen van de school op hetzelfde moment bezig zijn met stillezen.

2.5 Het leesproces

2.5.1 Het normale leesproces

Wouters en Wentink (2005) leggen uit dat een lezer gebruik maakt van drie codes die opgeslagen zijn in het lange termijngeheugen:

1. de orthografische code die de letterpresentatie van het woord verzorgt
2. de fonologische code die de klankpresentatie weergeeft
3. de semantische code die de betekenis aangeeft.

Om goed te lezen is het belangrijk dat de leerling de klank- en lettercodes snel uit zijn geheugen kan ophalen om vervolgens de betekenis van de woorden te kunnen vatten. Er moet veel geoefend worden op niveau van vlotte woordherkenning. Als het de lezer lukt om vlot en vloeiend te lezen kan hij de aandacht richten op het begrijpen van zinnen en teksten. Lubbers (2006) vraagt meer aandacht voor verantwoord voortgezet technisch lezen. Leren lezen moet een centrale rol vervullen binnen het basisonderwijs. Er moet goede leesinstructie gegeven worden die gebaseerd is op wetenschappelijk onderzoek. Men moet gebruik maken van op het kind aangepaste leestechnieken. Er wordt gepleit voor leesvormen met voldoende variatie die motiverend werken voor de leerling. Men moet zorg dragen voor een uitdagende leeromgeving en transfer tussen lezen en schrijven aanbrengen. Allington (2001) stelt dat het van groot belang is om het stillezen te bevorderen.

Het recreatieve aspect van lezen staat voorop en is daardoor een krachtig instrument om van lezers zelfstandige lezers te maken.

In samenwerking met verantwoord management zal dit leiden tot leesonderwijs dat geletterde kinderen aflevert die zich in de maatschappij kunnen handhaven.

2.5.2 Het leesproces bij zwakke lezers

Veel zwakke lezers vinden het erg moeilijk om te komen tot klank-tekenkoppeling. De verbinding tussen letters en klanken is erg zwak en wordt vaak verkeerd opgeslagen in het geheugen. Hierdoor komen deze lezers vaak niet tot de juiste betekenis van een woord. Deze zwakke verbindingen tussen letters en klanken leveren lezers met problemen op. De radende lezers proberen zoveel mogelijk woorden uit het hoofd te leren om zo teksten te ontcijferen. Radend lezen leidt tot veel fouten. De spellende lezers blijven bezig met letter voor letter verklanken en komen moeilijk tot lezen van het hele woord. Als ze het woord uiteindelijk kunnen verklanken weten ze vaak de betekenis niet. Ook deze manier van lezen leidt tot veel fouten (Wouters en Wentink, 2005).

Risselada et al. (2001) schrijven dat het bij leestaalontwikkeling om zeer ingewikkelde leerprocessen gaat. Deskundigen op de gebieden van neurologie, psychologie, orthodidactiek en erfelijkheidsleer hebben zich met dyslexie en het ontstaan daarvan bezig gehouden. Er zijn verklaringen gevonden in factoren in het kind zelf, maar ook wordt verband gelegd tussen het kind en zijn leeromgeving. Er is onderzoek gedaan naar vaardigheden die een kind moet beheersen om een leertaak uit te kunnen voeren. Vooral de neuropsychologische en taakgerichte visie staan de laatste jaren sterk in de belangstelling als het gaat om het ontstaan en de aanpak van leesproblematiek.

2.5.3 Kenmerken van Dyslexie

Stichting Dyslexie Nederland (2004) omschrijft dyslexie als “een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau”.

Wouters en Wentink (2005) stellen dat leerlingen met dyslexie ook kunnen aanlopen tegen problemen met het leren in het algemeen. Dyslexie heeft invloed op het gehele verstandelijke functioneren. Tijdige onderkenning van deze problematiek is daarom van groot belang voor betrokkene. Ook op gebied van sociaal-emotioneel functioneren is dyslexie van invloed. De school en de ouders zullen problemen op dit gebied kunnen voorkomen door op een goede manier met het kind met dyslexie om te gaan.

2.5.4 Dyslexie en daarmee samenhangende problemen

Wouters en Wentink (2005) geven aan dat er in het SBO vaak sprake is van meervoudige problematiek bij leerlingen. Het is belangrijk dat de mogelijke interventies van te voren goed afgestemd worden tussen betrokkenen. Alle factoren die van invloed zijn op het leren moeten eerst goed in beeld gebracht worden. De problematiek bij kinderen in het SBO wordt groter als dyslexie en andere primaire leerstoornissen samengaan. In het speciaal basisonderwijs zitten ook kinderen met ernstige spraak-/taalmoeilijkheden (ESM), kinderen met een aandachtstekort stoornis met of zonder hyperactiviteit (AD(H)D), een autistisch spectrumstoornis (PDD) en een niet-verbale leerstoornis (NLD). Wanneer er bij een leerling al een stoornis is vastgesteld bestaat het risico dat anderen over het hoofd worden gezien.

2.6 Toetskalender voor technisch lezen in het SBO

Wouters en Wentink (2005) stellen dat de meeste leerlingen in het SBO meer tijd nodig hebben om te leren lezen dan kinderen in het reguliere basisonderwijs. Het is belangrijk dat voor hen doelen gesteld worden. De onderwijsinspectie stelt dat het SBO in principe het leerstofaanbod van het reguliere basisonderwijs moet aanbieden. Uit onderzoek is gebleken dat een sterke prestatiegerichtheid van leerkrachten een goede taalontwikkeling van leerlingen gunstig beïnvloedt. Een leerkracht die hoge verwachtingen heeft van zijn leerlingen brengt een kind op een hoger ontwikkelingsniveau. In het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs wordt uitgegaan van leerkrachten die bovengenoemde eigenschappen in zich dragen.

Wouters en Wentink (2005) beschrijven in het protocol dat tijdens het eerste leerjaar (groep 3) alle letters aangeleerd moeten worden. Leerlingen moeten korte woorden kunnen maken van de aangeboden letters van het type medeklinker-klinker-medeklinker. Het AVI-1 beheersingsniveau moet behaald worden tijdens het derde meetmoment in juni.

Voor de volgende leerjaren (tot en met schoolverlating) moet een groei van minimaal één AVI-instructieniveau per half jaar gehaald worden. Een leerling die niet genoeg vooruitgang boekt dient meer begeleiding te krijgen. Het kan helpen om over te stappen naar een hoger AVI-niveau omdat teksten van hogere niveaus meer steun bieden vanuit de context. Deze teksten hebben een rijkere inhoud.

In het PPON-rapport "Balans van het taalonderwijs in het speciaal onderwijs 2" (Weerden, 2002) wordt gesteld dat er problemen bestaan op het gebied van het taal/leesonderwijs in het speciale basisonderwijs. Om verbetering te brengen in de kwaliteit van het speciale basisonderwijs is het LISBO project gestart wat staat voor Lees Impuls (Speciaal) Basis Onderwijs. Dit is een project van WSNS-Plus en heeft een plaats gekregen binnen het Masterplan dyslexie. Dit project heeft aangetoond dat de leesvaardigheid van de kinderen gemiddeld meer dan twee AVI- instructieniveaus per jaar omhoog kan als men voldoet aan

een aantal toetsbare doelen. Vernooy (2006) beschrijft hoe de leesvaardigheid van kinderen in het SBO twee AVI-instructieniveaus vooruit kan gaan als er gewerkt wordt met het LISBO- en VLOT-project. Beide projecten verschillen alleen in naam maar het zijn beiden succesvolle leerkrachtgestuurde leesinterventieprojecten om het vlot lezen te bevorderen in het speciaal basisonderwijs. Voor het verbeteren van het curriculum leesvaardigheid wordt in deze projecten met succes de Ralfi-aanpak ingezet.

2.7 Interventies bij het technisch lezen

Wouters en Wentink (2005) zetten het invoeren van effectieve interventies centraal als het dyslexieprotocol wordt ingevoerd. Ze beschrijven meerdere interventies.

2.7.1 Algemene interventies

- ✓ De leerkracht houdt de vinger aan de pols.
- ✓ De leerkracht volgt de prestaties van de lezer nauwkeurig en grijpt in als hij een terugval in het leesproces opmerkt.
- ✓ Wanneer de leerling wel vooruit gaat maar een achterstand oploopt in vergelijking met de rest van de groep, kiest de leerkracht voor extra inoefenen en herhalen afhankelijk van de aard van het probleem.
- ✓ Aanvullende begeleiding van de leesspecialist. Extra ondersteuning die door de leesspecialist wordt gegeven is afgestemd op de groepslessen. De leesspecialist maakt een handelingsplan waarin de begeleiding systematisch wordt bijgehouden.

De informatie over de leesontwikkeling naar aanleiding van de interventies wordt systematisch bijgehouden in het plan van aanpak.

Wouters en Wentink (2005) benoemen een aantal pedagogische aandachtspunten bij het inzetten van interventies. Deze zijn samengevat in bijlage 2.

2.7.2 Interventies bij het aanvankelijk lezen

Leerlingen worden gevolgd in hun leesontwikkeling door het afnemen van de meetmomenten uit het protocol. Voor een leerling die uitvalt op een meetmoment wordt op basis van toetsresultaten en aanvullende observaties in de klas een plan van aanpak gemaakt. Er wordt bij het opstellen van een plan rekening gehouden met specifieke leerlingkenmerken die van invloed zijn op de begeleiding (kenmerken eerder genoemd in 2.6).

In het protocol noemen Wouters en Wentink (2005) enkele mogelijkheden voor interventies bij zwakke lezers. Bij de start van het leesonderwijs kan men het lettergroeiboek inzetten om er voor te zorgen dat het kind aan het eind van groep drie alle klank-letterkoppelingen met uitzondering van de tweetekensklanken beheerst. Een andere interventiemogelijkheid op klank-letterniveau is het Connect-programma. Connect kan ingezet worden voor zwakke

lezers in de onderbouw van het SBO. In dit programma wordt een verbinding gelegd tussen schrijven en lezen. Deze keuze is gemaakt omdat uit onderzoek is gebleken dat motorische inprenting via het schrijven een goed effect heeft op het lezen. Het Connect-programma is geen vervanging voor de leesinstructie in de klas.

Ahlers (2009) is van mening dat het gebruik van programma's buiten de methode kan leiden tot verwarring bij de zwakke lezer. Preteaching en reteaching voor zwakke lezers is wel effectief. Deze manier van ondersteuning geeft de zwakke lezers betere mogelijkheden om het leerstofaanbod in de groep met succes te kunnen volgen. Dit voorkomt dubbelleren bij zwakke lezers.

2.7.3 Interventies bij het voortgezet technisch lezen

Extra leesbegeleiding wordt ingezet als leerlingen uitvallen tijdens een van de meetmomenten. In deze fase van het leesproces richten de interventies zich op twee aspecten:

- ✓ Het technisch leesproces verbeteren door extra directe instructie en oefening. Dit kan bereikt worden door het oefenen van de basistechnieken en de decodeervaardigheden. Verder is er aandacht voor het bevorderen van de leesvloeiendheid en het vergroten van de leeservaring.
- ✓ Het niveau van functionele geletterdheid verhogen. Hiervoor is het nodig dat kinderen hun technische vaardigheden kunnen inzetten bij begrijpend lezen en het lezen van informatieve teksten.

In het protocol worden drie programma's genoemd waarmee in het SBO goede resultaten worden behaald. Dit zijn de programma's: Estafette, Leesweg-plus en Ralfi. Deze programma's willen bereiken dat kinderen teksten vanaf AVI-2 niveau vlot kunnen lezen. Dit is een belangrijke doelstelling omdat je niet kunt komen tot begrijpend lezen als je een tekst niet vlot technisch kunt lezen. Het aanbod van de programma's Estafette of Leesweg plus is voldoende voor ongeveer 90% van de leerlingen in het SBO om tot een toereikend niveau van technisch lezen te komen. Voor leerlingen die na de begeleiding met deze programma's niet het beoogde resultaat bereiken wordt Ralfi ingezet.

Smits en Braam (2006) beschrijven Connect en Ralfi als interventieprogramma's voor probleemlezers. Het Connect-programma werkt veel op woordniveau en dat gebeurt bij Ralfi niet. Beide programma's zijn in de praktijk uitgebreid beproefd.

Het Ralfi-programma is door Smits (2003) ontworpen en ingezet binnen het LISBO project (Lees Impuls (Speciaal) Basisonderwijs). Dit project besteedde in de schooljaren 2002-2004 op acht SBO-scholen aandacht aan het verbeteren van het leesonderwijs met betrekking tot vlot lezen en het uitbreiden van de woordenschat. Een samenvatting van de basisprincipes van beide interventieprogramma's is opgenomen in bijlage 3.

2.7.4 Welke methodiek is geschikt als interventie?

Smits en Braam (2006) stellen dat er een keuze gemaakt moet worden uit genoemde methodieken. Eerst moet duidelijk worden in welke fase van het leesproces een kind zich bevindt. Kan het kind de aangeleerde letters benoemen? Beheerst het kind de elementaire leeshandeling? Verbeterd de woordherkenning na herhaald aanbieden? Wat te doen als de leesontwikkeling niet goed verloopt ondanks extra interventie? Smits (2006) beschrijft het belang van evaluatie van het leesproces door het afnemen van Running Records.

Een Running Record is een instrument om het lezen en de leesbegeleiding te evalueren.

Door de observatie krijgt de begeleider informatie over types woordpatronen die het kind nog moeilijk vindt. Ook de manier waarop het kind met de moeilijke woorden omgaat, wordt goed bekeken. De leerdoelen voor de leerling worden op grond van de observatie opgesteld.

Running Records kunnen wekelijks afgenomen worden en roepen geen spanning op bij de kinderen. Er wordt geen gebruik gemaakt van een stopwatch. Het doel is de kinderen duidelijk maken dat het gaat om de inhoud van de tekst en niet om het tempo. Oefeningen op woordniveau zijn belangrijk in de eerste fase van het leesonderwijs maar er bestaat twijfel over het effect van deze oefeningen in een later stadium. Bij veel probleemlezers bevindt de kern van de leesproblematiek zich op woordniveau. Als je te lang op dit niveau blijft oefenen druk je steeds op de zere plek zonder dat je vooruitgang boekt. Na gerichte observatie kan blijken dat een leerling meer gebaat is bij ondersteuning tijdens het lezen van teksten. In dit geval kan gekozen worden voor Ralfi-lezen omdat dan niet specifiek op woordniveau geoefend wordt.

3 Onderzoeksmethodologie.

3.1 Context

Deze school voor speciaal basisonderwijs heeft twee locaties. Er zitten leerlingen in de leeftijd van 4 tot 13 jaar. Op de locatie waar ik werk zijn drie kleutergroepen en achttien groepen voor leerlingen van groep drie tot en met acht. In de meerjarenplanning van de school staat opgenomen dat in het schooljaar 2009/2010 gezocht wordt naar een aanpak om te komen tot invoering van het: "Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs". Gedurende schooljaar 2009-2010 beperkt de vernieuwde aanpak zich tot het inzetten van interventies bij leeszwakke leerlingen in midden- en bovenbouw. De leerkrachtondersteuners binnen de organisatie houden zich bezig met het onderzoeken van de mogelijkheden in dit veranderingsproces.

3.2 Doelgroep

Het onderzoek is gericht op leeszwakke leerlingen die doorgestroomd zijn in de middenbouw van het SBO. Wanneer zij nog geen AVI 2 beheersingsniveau bereikt hebben voor technisch lezen, komen ze in aanmerking voor extra leesondersteuning. Er wordt onderzocht of het Ralfi programma een goede interventie is voor deze kinderen.

Tijdens overlegmomenten wordt de voortgang van het onderzoek met de directie geëvalueerd.

Uit genoemde doelgroep nemen vier leerlingen deel aan het onderzoek (2 jongens en 2 meisjes). Hun beheersingsniveau is lager dan AVI 2 en hun instructieniveau varieert van instructieniveau 2 tot instructieniveau 7. Deze leerlingen zijn in overleg met de ondersteuners die hen begeleiden gekozen. Zij zijn respondenten samen met drie leerkrachtondersteuners die het Ralfi-programma uitvoeren. Alle leerkrachtondersteuners werken meer dan twintig jaar in het SBO en hebben ruime ervaring in het werken met leeszwakke leerlingen. Dit schooljaar onderzoeken we de mogelijkheden van het Ralfi-programma voor zwakke lezers.

3.3 Onderzoekperiode

Bij de start van het onderzoek is het niveau van lezen bekend vanuit de toetsperiode in november. Deze gegevens gebruik ik als voormeting. Het effect van het ingezette Ralfi programma zal getoetst worden tijdens de eindmeting in april. Gedurende acht weken wordt het begeleidingsproces met Ralfi gevolgd. De kinderen van de doelgroep krijgen dan tijdens 4 begeleidende sessies per week intensieve ondersteuning aangeboden.

Om een indruk te krijgen van het gevolgde traject volgt hier een beknopt overzicht van de activiteiten:

Juli 2009

Er is afgesproken in het overleg met leerkrachtondersteuners en interne begeleiders om in schooljaar 2009/2010 het dyslexieprotocol voor het SBO in te voeren voor zwakke lezers in de midden- en bovenbouw.

September 2009

Eerste overleg van leerkrachtondersteuners met directie naar aanleiding van de gemaakte afspraak in juli.

Oktober 2009

Mijn eerste persoonlijke overleg met directie.

Tweede overleg leerkrachtondersteuners.

Start experimentele fase Ralfi lezen met kinderen die bij de start van dit schooljaar geen AVI 2 niveau voor technisch lezen behaald hadden.

November 2009

Derde overleg met leerkrachtondersteuners.

Interviews met leerlingen uit de doelgroep voor het onderzoek en leerkrachtondersteuners naar aanleiding van de eerste ervaringen met Ralfi lezen.

Beginmeting van het technisch leesniveau van vier leerlingen die mee doen aan het onderzoek.

December 2009

Mijn tweede persoonlijke overleg met directie.

Januari 2010

Vierde overleg met leerkrachtondersteuners.

Overleg met interne begeleiders over het inzetten van extra mankracht die nodig is voor de begeleiding bij Ralfi lezen.

Februari 2010

Start Ralfi lezen met de doelgroep van het onderzoek.

Mijn derde persoonlijke overleg met directie.

Maart 2010

Vijfde overleg met leerkrachtondersteuners.

April 2010

Eindmeting technisch leesniveau van de leerlingen uit de doelgroep.

Evaluatie met leerkrachtondersteuners, directie en interne begeleiders over het gelopen traject rond de invoering van het dyslexieprotocol.

3.4 Onderzoeksmethode

Er wordt gewerkt volgens de uitgangspunten van een actieonderzoek. Een actieonderzoek biedt mogelijkheden om nieuwe dingen uit te proberen en grondig te onderzoeken.

Actieonderzoek vraagt verschillende stappen die gezet moeten worden. Het onderzoek vindt

plaats in de praktijk. Er wordt onderzocht hoe het ontwikkelde materiaal wordt uitgetoetst en waar men tegen aanloopt tijdens het gebruik. Door evaluatie van de gezette stappen kunnen aanpassingen gedaan worden (Kallenberg 2007).

In mijn onderzoek neem ik interviews af bij de doelgroep om de beginsituatie vast te leggen. Om bij de doelgroep van vier leerlingen het startniveau van technisch lezen te meten gebruik ik de toetsresultaten van november 2009 als voormeting. Tijdens de overlegbijeenkomsten met de begeleiders worden op basis van argumenten nieuwe inhoud en bedacht, uitgetoetst en geëvalueerd tijdens het werken met het Ralfi programma. Het onderzoek verloopt in meerdere cycli. Pas als duidelijk is wat werkt, kunnen we over gaan tot implementatie van het beoogde interventieprogramma voor zwakke lezers in het SBO.

Eerste cyclus in het onderzoek

Overleg met directie en leerkrachtondersteuners over de invoering van het dyslexieprotocol dit schooljaar.

Meerdere overlegbijeenkomsten met ondersteuners volgens jaarplanning.

Starten op experimentele basis met Ralfi lezen voor de doelgroep.

Beginmeting van het technisch leesniveau van de doelgroep (4 leerlingen) voor het onderzoek.

Interviews met ondersteuners en doelgroep na enkele weken experimenteren met Ralfi lezen.

Tweede cyclus

Vervolgacties naar aanleiding van overleg met directie en ondersteuners.

Aanpassen van de begeleiding voor zwakke lezers n.a.v. het gestarte experiment.

Start van de begeleiding zoals Ralfi lezen bedoeld is bij een groepje van vier leerlingen in de periode februari tot april.

Derde cyclus

Vervolginterviews met ondersteuners en leerlingen na afsluiting van de begeleiding met Ralfi.

Evalueren van het rendement van de geboden begeleiding door een eindmeting.

Evalueren en vastleggen welke mogelijkheden er zijn voor ondersteuners om het dyslexieprotocol in te voeren en daarbij het Ralfi programma in te zetten voor zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van de school.

3.5 Waarnemingsmethode

In dit onderzoek worden leerlingen en begeleiders van het Ralfi-programma geïnterviewd bij de start en aan het einde van het onderzoek. De verkregen data leveren informatie op over de opgedane ervaringen met Ralfi.

Er wordt een analyse gemaakt van de verslagen van de bijeenkomsten met leerkrachtondersteuners.

De voortgang van de leerlingen wordt gevolgd via Running Records. Aan het eind van de oefenperiode wordt getoetst. (Drie Minuten Toets en AVI kaarten)

3.6 Onderzoeksinstrumenten

Bij de begeleiders en de leerlingen uit de doelgroep wordt bij de start en aan het einde van het onderzoek een semigestructureerd interview afgenomen, zie bijlagen 5 en 6. De interviews worden afgenomen om te inventariseren wat er bij betrokkenen leeft aan ideeën en meningen over hulp bij het technisch lezen. Het semigestructureerd interview biedt goede mogelijkheden om in de vooraf vastgestelde vragen dingen te onderzoeken die zeker aan de orde moeten komen (Harink 2009). In een open vraag aan het eind van de vragenlijst geef ik respondenten de gelegenheid om eigen inbreng te leveren

Data uit genoemde interviews leveren gegevens op die ik met elkaar kan vergelijken omdat de vastgestelde vragen door iedereen beantwoord zijn.

Bij vier leerlingen uit dit onderzoek worden ook toetsen afgenomen om een voormeting en een eindmeting te doen. Zie blok 4.2.3

3.7 Betrouwbaarheid

Om er voor te zorgen dat het onderzoek betrouwbaar is stel ik me steeds kritisch op t.a.v. mijn activiteiten (Kallenberg 2007).

De vragen die ik in de interviews ga stellen zijn van te voren bekeken en goedgekeurd door de docent van de opleiding. De vragen uit het interview voor de kinderen heb ik eerst als “pilot” uitgetest bij andere leeszwakke leerlingen binnen het SBO.

Een schriftelijke samenvatting van de verzamelde data uit de interviews met collega's leg ik hen voor en ik vraag of ze zich herkennen in de weergave van het interview Zie bijlage 5

In een logboek wordt het onderzoek nauwkeurig beschreven

Een medestudent van de opleiding, een collega en een directielid kijken regelmatig kritisch mee naar alle plannen voor dit onderzoek.

3.8 Validiteit en triangulatie

Het onderzoek moet valide zijn zodat het een bruikbaar stuk wordt voor de praktijk.

Om zorg te dragen voor de validiteit is het van belang dat de analyse binnen het onderzoek geloofwaardig is (Kallenberg 2007).

Ik streef naar validiteit door te zorgen voor herkenbare resultaten binnen de organisatie.

Tijdens overlegmomenten met directie en ondersteuners worden de gestelde doelen besproken. Ik blijf met hen in dialoog om tijdens het onderzoek draagvlak te creëren voor de

te zetten stappen. De verbeterplannen moeten passen binnen de visie en het beleid van de organisatie. Er wordt gewerkt vanuit de uitgangspunten voor goed leesonderwijs zoals die geformuleerd zijn op de studiedag lezen (april 2008). Het directielid koppelt de plannen terug naar de interne begeleiders. Indien nodig worden gemaakte plannen bijgesteld. Het is van groot belang dat alle betrokkenen goed begrijpen wat het doel van dit onderzoek is. De resultaten van het onderzoek leveren op voor alle betrokkenen.

Op 31 mei is een validatiesessie gehouden met opleiders van Fontys en medestudenten: Er zijn geen opmerkingen geplaatst of vragen gesteld die twijfel oproepen bij de validiteit van het onderzoek. Er zijn enkele vragen beantwoord ter verduidelijking.

Triangulatie is een manier om er voor te zorgen dat de validiteit wordt verhoogd (Kallenberg 2007). Het is belangrijk dat genoemde doelgroepen betrokken zijn bij verschillende overlegmomenten (zie 3.4 onderzoeksmethode). Er is gebruik gemaakt van toetsen, interviews en verslaggeving van overlegmomenten. De verslaggeving van de afgenomen interviews en overlegmomenten is ter goedkeuring voorgelegd aan de respondenten. Tijdens een studiedag van interne begeleiders en directie is het onderzoek toegelicht. De leerkrachtondersteuners hebben het onderzoek toegestuurd gekregen en aangegeven dat ze het eens zijn met de inhoud. Op een algemene teamvergadering in juni wordt het onderzoek gepresenteerd aan alle collega's van de school. Hierdoor is de triangulatie binnen het onderzoek gewaarborgd.

3.9 Ethiek

In een onderzoek waar je werkt met mensen moet volgens een aantal principes gehandeld worden (Boerman 2008). In mijn onderzoek heb ik deze principes als volgt toegepast: Tijdens het interview met collega's wordt gebruikgemaakt van opnames met een cassette recorder en daar vraag ik vooraf toestemming voor. In overleg wordt gezocht naar een geschikt moment voor onze afspraak die ongeveer 20 minuten zal duren (zorgvuldigheid). De opbrengst van de gesprekken wordt op schrift gesteld en met respondenten besproken. Zij kunnen aangeven of ze zich herkennen in de weergave. Als het nodig is worden er aanpassingen gedaan in de verslaggeving (volledigheid). Met de groepsleerkrachten van betrokken leerlingen is van te voren overleg over moment en plaats van afname voor het interview. Bij afname van de interviews met leerlingen is de tijdsduur beperkt tot 15 minuten om hen niet te zwaar te belasten en het gesprekje wordt steeds afgesloten met een dankwoordje. Alle betrokkenen bij de afgenomen interviews zijn geïnformeerd over het feit dat de gegevens uit de interviews alleen gebruikt worden voor dit onderzoek (geheimhouding). Aan de leerlingen is uitgelegd dat de gegevens gebruikt worden om te achterhalen hoe zij het lezen met moeilijkere teksten tijdens Ralfi lezen ervaren. Ook

wordt hun mening gevraagd over mogelijke verbeterpunten in de begeleiding van Ralfi lezen. In overleg met collega ondersteuners is afgesproken dat de uitkomst van de verkregen data uit beide interviews mede bepalen hoe we verder gaan in de begeleiding met het Ralfi programma (vertrouwen).

4 Datapresentatie en resultaten.

In dit hoofdstuk worden de verkregen data gepresenteerd die helpen om een antwoord te kunnen geven op de deelvragen van dit onderzoek.

In de vernoemde bijlagen zijn de uitgebreide gegevens terug te vinden.

De onderzoeksvraag is: "Kunnen leerkrachtondersteuners inhoud geven aan de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie door het Ralfi-programma in te zetten voor de ondersteuning aan zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van het SBO?"

Deelvragen aan de onderzoeksvraag:

- ✓ Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?
- ✓ Welk rendement levert het werken met dit programma op voor onze doelgroep?
- ✓ Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers in midden- en bovenbouw aan op het Connect-programma voor zwakke lezers dat in de onderbouw ingezet wordt?

Bovengenoemde deelvragen vormen de leidraad voor de presentatie van de data.

4.1 Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?

4.1.1 Uitgangspunten van het Ralfi-programma

(samenvatting van bijlage 3 voor wat betreft Ralfi)

- ✓ Ralfi-lezen moet vier keer per week onder begeleiding uitgevoerd worden.
- ✓ Voorlezen is een vast onderdeel van het programma.
- ✓ Ralfi-lezen wordt in een groepje gedaan.
- ✓ Leesmotivatie wordt bevorderd door het samen met leerlingen kiezen van boeken/teksten op leeftijd en/of interesseniveau.
- ✓ In het SBO worden groepjes samen gesteld op basis van leeftijd en verstandelijk niveau zodat men bij de keuze van leesteksten kan aansluiten bij interesse en begripsniveau.
- ✓ Tijdens Ralfi-lezen is beleving en betekenis van de tekst belangrijk.
- ✓ Door herhaald en ondersteund lezen wordt de woordenschat positief beïnvloedt.
- ✓ Tijdens Ralfi-lezen wordt gebruik gemaakt van CUVAR-didactiek.
- ✓ Om de adaptiviteit van het programma te bevorderen kunnen op grond van observaties en metingen van leesprestaties aanpassingen gedaan worden (afnemen van Running Records).

4.1.2 Data met betrekking tot het schoolconcept

In de nota Missie, visie en schoolconcept (De Windroos, 2006) staan de visie en het pedagogisch en didactisch concept omschreven. Deze zijn uitgangspunt voor de manier waarop het onderwijs op school verzorgd wordt.

De visie op onderwijs

- ✓ De talenten van onze leerlingen zijn het vertrekpunt van ons onderwijs.
- ✓ De belangrijkste pijler voor leren en ontwikkelen is de pedagogische benadering.
- ✓ De tweede pijler is het streven naar het bereiken van de kerndoelen van het speciale basisonderwijs.
- ✓ Vanuit de mogelijkheden die de leerlingen hebben, worden nieuwe leerroutes voor en met hen ontwikkeld.
- ✓ De zelfredzaamheid en de eigen verantwoordelijkheid van de leerlingen wordt gestimuleerd en zo nodig gestuurd.

Het pedagogisch concept van de school

De school maakt gebruik van de principes zoals professor Stevens die heeft geformuleerd. Er wordt uitgegaan van de basisbehoeftes die in principe voor ieder kind en volwassene gelden:

- ✓ De behoefte aan relaties, aan deel uitmaken van een groep, erbij horen;
- ✓ De behoefte aan autonomie, aan het kunnen maken van eigen keuzes;
- ✓ De behoefte aan competentie, aan het gevoel van eigenwaarde, iets kunnen.

In het schoolconcept worden deze basiselementen nadrukkelijk tot uitdrukking gebracht.

Het didactisch concept van de school.

De school biedt, net als alle andere basisscholen, basisonderwijs aan kinderen.

In principe worden het curriculum en de kerndoelen van het reguliere basisonderwijs gehanteerd. Er wordt gestreefd naar concretisering van de kerndoelen zoals die zijn vastgesteld voor het speciaal onderwijs.

De school wil andere ontwikkelingsarrangementen aanbieden dan het reguliere onderwijs. Deze arrangementen zullen er per kind verschillend uitzien, afhankelijk van de ontwikkelingsvraag. Er wordt ingezet op het "nieuwe leren". Nieuwe inzichten over hoe leren in elkaar zit worden ingevoerd. Voor de komende jaren wordt de volgende ontwikkeling nagestreefd.

- ✓ Hulp op maat. Afhankelijk van behoeften en mogelijkheden van leerlingen
- ✓ Kennis construeren. Leerkracht helpt de leerling om plannen te maken over wat hij wil leren.
- ✓ Actief leren en meer systematisch reflecteren

- ✓ Leren vanuit onderwijsbehoefte. Afhankelijk van die behoefte proberen leerkracht en leerling een plan samen te stellen.
- ✓ Leren doe je samen
- ✓ Leren wat je graag wil leren/weten
- ✓ Leren in zinvolle gehelen. Het onderwijsaanbod moet betekenisvol zijn.
- ✓ Leren vanuit meervoudige intelligentie. Onderwijs moet aansluiten bij de talenten en mogelijkheden van de leerling.

Van de leerkracht wordt verwacht dat hij van “leerkracht als leerkracht/instructeur naar leerkracht als begeleider coach” gaat. Soms is pure instructie voor een leerling nodig, maar op een ander moment wordt een meer begeleidende en coachende rol van de leerkracht gevraagd.

4.2 Welk rendement levert het werken met dit programma op voor onze doelgroep?

4.2.1 Uit de overlegbijeenkomsten van leerkrachtondersteuners.

In het schooljaar 2009-2010 is onderzocht of het nog niet gebruikte Ralfi-programma goede mogelijkheden biedt om met voornoemde doelgroep te werken.

Tijdens de experimentele fase van het werken met Ralfi kwamen verschillende aandachtspunten naar voren, zie bijlage 5.

Tijdens de evaluatie van het werken met het Ralfi-programma is gesproken over de uitvoering en organisatie van het programma (bijlage 5). Het contact met de leerlingen is geëvalueerd, en er zijn ervaringen over het werken met het Ralfi-programma uitgewisseld tijdens de overlegbijeenkomsten. De leerkrachtondersteuners hebben positieve ervaringen opgedaan ten aanzien van het bevorderen van de basisbehoeften van onze leerlingen. Zij komen tot de volgende bevindingen: het lezen wordt uitdagend; het werken vanuit eigen ervaringen van kinderen motiveert; teksten die aansluiten bij de interesse en het leeftijdsniveau maken lezen weer interessant; het zelfvertrouwen wordt opgekrikt door het geven van positieve feedback; kinderen kiezen zelf zoveel mogelijk de teksten en dat motiveert; de interactie tijdens het lezen bevordert de betrokkenheid; faciliteren door de leerkracht bevordert het gevoel van competentie van de leerlingen; kinderen zijn trots op hun leesprestatie; ze nemen initiatief om thuis ook te lezen; de leerlingen ervaren geen spanning door deze manier van lezen.

De leerkrachtondersteuners hebben ook knelpunten genoemd rond het werken met het Ralfi-programma: het is lastig om zinvol gebruik te maken van de CUVAR-woorden; het kiezen van geschikte teksten is tijdrovend en niet altijd gemakkelijk; het blijkt lastig te zijn om mankracht (begeleiding voor vier leesmomenten per week) te organiseren; er moet

nagedacht worden over een oplossing voor de begeleiding van zwakke lezers die niet profiteren van het werken met het Ralfi-programma. Zie bijlagen 5, 7 en 9.

4.2.2 Verzamelde data uit interviews met leerlingen uit de doelgroep

Leerlingen van de doelgroep die ondersteund worden met het Ralfi-programma zijn erg enthousiast. Ze zijn trots op hun leesprestatie. Het zelfvertrouwen groeit. Ze zijn gemotiveerd omdat ze zelf mee mogen bepalen welke teksten gelezen worden. Ze voelen zich goed bij deze manier van lezen. Meerdere kinderen lezen spontaan thuis meer. De leerlingen waarderen de ondersteuning van de begeleider. Ze durven aan een moeilijke tekst te beginnen. Deze manier van lezen levert geen spanning bij hen op. Zie bijlage 10

4.2.3 Data over de toetsgegevens van de doelgroep (technisch lezen)

Voor het vaststellen van het niveau van technisch lezen is eerst de Drie Minuten Test afgenomen en daarna het AVI-niveau bepaald. De begin- en eindmeting van het technisch leesniveau van vier leerlingen uit de doelgroep is hier opgenomen.

Leerling	November 2009	April 2010
A.	DMT 1 score 28 DMT 2 score 14 DMT 3 score 2 AVI 1 beheerst AVI 2 instructieniveau	DMT 1 score 32 DMT 2 score 18 DMT 3 score 8 AVI 2 beheerst AVI 3 instructieniveau
B.	DMT 1 score 35 DMT 2 score 19 DMT 3 score 16 AVI 1 beheerst AVI 3 instructieniveau	DMT 1 score 41 DMT 2 score 21 DMT 3 score 18 AVI 3 beheerst AVI 6 instructieniveau
C.	DMT 1 score 29 DMT 2 score 13 DMT 3 niet afgenomen AVI 1 beheerst AVI 2 instructieniveau	DMT 1 score 29 DMT 2 score 13 DMT 3 score 8 AVI 1 beheerst AVI 2 instructieniveau
D.	DMT 1 score 35 DMT 2 score 25 DMT 3 score 14 AVI 3 beheerst AVI 6 instructieniveau	DMT 1 score 40 DMT 2 score 39 DMT 3 score 24 AVI 6 beheerst AVI 9 instructieniveau

Van de vier leerlingen uit de doelgroep hebben drie leerlingen goede vooruitgang geboekt. Er is één leerling die volgens de toetsresultaten niet vooruit is gegaan. Dit is voor de ondersteuners aanleiding geweest om de hulp voor deze leerling aan te passen.

4.3 Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers in midden- en bovenbouw aan op het Connect-programma?

In onderstaande tabel worden de uitgangspunten van beide programma's naast elkaar gezet (samenvattingen van de betreffende delen van bijlage 3). De uitgangspunten van het Ralfi-programma staan ook weergegeven onder punt 4.1.1.

Uitgangspunten Ralfi-programma	Uitgangspunten Connect-programma
Ralfi-lezen moet vier keer per week onder begeleiding uitgevoerd worden.	Connect lezen moet drie keer per week gedurende 20 minuten onder begeleiding plaatsvinden. Het Connect-programma is bedoeld als extra instructietijd buiten de leestijd in de groep.
Ralfi-lezen wordt in een groepje (wisselend aantal) gedaan. In het SBO worden groepjes samen gesteld op basis van leeftijd en verstandelijk niveau zodat men bij de leuze van leesteksten kan aansluiten bij interesse en begripsniveau. Bij zeer zwakke lezers zeker een jaar inzetten.	Niet meer dan drie leerlingen in een groepje. Minimaal gedurende drie maanden inzetten.

Voorlezen is een vast onderdeel van het programma. Tijdens Ralfi-lezen is beleving en betekenis van de tekst belangrijk. Door herhaald en ondersteund lezen wordt de woordenschat positief beïnvloedt. Tijdens Ralfi-lezen wordt gebruik gemaakt van CUVAR-didactiek. De begeleider reageert neutraal op gemaakte fouten en neemt daardoor spanning weg. De begeleider biedt veiligheid door hulp te bieden wanneer dat nodig is. De leerling moet succeservaringen opdoen.	Het programma bestaat uit drie onderdelen. Het eerste onderdeel is <i>Klanken en letters</i>. Het tweede onderdeel is <i>Woordherkenning</i>. Het derde onderdeel is <i>Vloeiend lezen</i>. In de eerste twee onderdelen van Connect worden spellingoefeningen en Connect-rijtjes ingezet ter ondersteuning van het leesproces. Instructie vindt plaats op woordniveau. Aanleren van leesstrategieën is een belangrijk onderdeel. De begeleider reageert neutraal op gemaakte fouten en neemt daardoor spanning weg. Schrijven wordt ingezet omdat dit motiverend werkt voor jonge kinderen. Eerst opschrijven en daarna lezen bevordert de analyse zodat er vervolgens makkelijker gelezen kan worden. Woordjes worden meerdere keren gelezen.
Leesmotivatie wordt bevorderd door het samen met leerlingen kiezen van boeken/teksten op leeftijd en/of interesseniveau.	Leesmotivatie wordt bevorderd door het kiezen van leuke boeken/teksten. Voor de doorgaande lijn naar huis kan thuis extra geoefend worden als dit in een goede sfeer kan plaats vinden.
Op grond van observaties en metingen van leesprestaties kunnen aanpassingen gedaan worden (afnemen van Running Records).	Running Records worden afgenomen om te komen tot de keuze van geschikte leesstof en voor het meten van de vorderingen.

5 Data analyse

Hieronder volgt de analyse van de data uit het onderzoek.

5.1 Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?

Onderstaande tabel geeft een overzicht van de punten van het Ralfi-programma die aansluiten bij het pedagogisch en didactisch concept van de school. Naar aanleiding van de gegevens uit hoofdstuk 4 zijn er geen negatieve indicaties voor deze aansluiting.

Uitgangspunten Ralfi	Pedagogisch concept	Didactisch concept
Ralfi-lezen moet vier keer per week onder begeleiding uitgevoerd worden volgens vastgestelde richtlijnen.	Bevordert de competentie vlot leren lezen van een leerling.	Er wordt hulp op maat geboden en er wordt samen met anderen geleerd.
In het SBO worden groepjes samengesteld op basis van leeftijd en verstandelijk niveau zodat men bij de keuze van leesteksten kan aansluiten bij interesse en begripsniveau.	Bevordert het gevoel van relatie met ondersteuner en groepsgenoten. Bevordert tevens het gevoel van competentie en autonomie van de leerling.	Er wordt onderwijs gegeven vanuit de onderwijsbehoefte van de leerling.
Tijdens Ralfi-lezen wordt gebruik gemaakt van CUVAR-didactiek.	Sluit aan bij het bevorderen van de competentie (uitbreiden woordenschat) van de leerling	De CUVAR-didactiek is afgestemd op de onderwijsbehoefte van de leerling.
Leesmotivatie wordt bevorderd door het samen met leerlingen kiezen van boeken/teksten op leeftijd en/of interesseniveau.	Deze aanpak bevordert zowel de relatie, als de competentie en autonomie van de leerling.	Er wordt geleerd wat een leerling graag wil leren. Kennis wordt geconstrueerd door leerling en leerkracht samen. Het leesaanbod is betekenisvol.

Om de adaptiviteit van het programma te bevorderen kunnen op grond van observaties en metingen van leesprestaties aanpassingen gedaan worden (afnemen van Running Records).	Regelmatig evalueren van het onderwijsaanbod komt tegemoet aan de genoemde basisbehoeftes van een leerling.	Er wordt hulp op maat geboden door de leesprestaties regelmatig te observeren en te meten en op grond daarvan aanpassingen te doen in het onderwijsaanbod
---	---	---

In deze tabel is duidelijk af te lezen dat de uitgangspunten van het Ralfi-programma goed aansluiten op het pedagogisch en didactisch concept van de school.

5.2 Welk rendement levert het werken met dit programma op voor onze doelgroep?

5.2.1 Leerkrachtondersteuners

In bijlage 9 van het onderzoek zijn de ervaringen van de leerkrachtondersteuners weergegeven. Hieronder volgt een samenvatting van de positieve en negatieve ervaringen van de ondersteuners.

Positieve ervaringen

- ✓ Lezen is voor de leerlingen weer een uitdaging.
- ✓ Een bepaald type zwakke lezers heeft baat bij Ralfi-lezen Het betreft hier leerlingen met alleen tempo problemen. Deze leerlingen hebben voldoende leesmotivatie, een emotioneel niveau dat correspondeert met de te lezen teksten, voldoende intellectuele bagage, voldoende woordbeeldgeheugen om te komen tot vloeiend lezen. Ze kunnen om gaan met niveauverschillen binnen het Ralfi-leesgroepje.
- ✓ Teksten die aansluiten bij het leeftijdsniveau en de beleavingswereld van kinderen werken goed.
- ✓ Kinderen die zelf naar teksten mogen zoeken zijn beter gemotiveerd om te lezen.
- ✓ Het zelfvertrouwen van leerlingen wordt opgekrikt door het ontvangen van positieve feedback.
- ✓ De interactie tussen begeleider en leerlingen bevordert de betrokkenheid.
- ✓ Een begeleider die de leerling ondersteunt, stimuleert een gevoel van competentie bij de leerling.
- ✓ Kinderen zijn weer trots op hun leesprestatie.
- ✓ De spanning wordt weggenomen door op deze manier te lezen.
- ✓ Het enthousiasme voor lezen terug keert bij kinderen. Ze gaan thuis meer lezen.

- ✓ Ondersteuners hebben uitgesproken hebben dat er draagvlak gecreëerd is voor het implementeren van het leesprotocol. Tijdens het veranderingsproces is duidelijk geworden dat afstemming een positieve bijdrage levert aan een gedegen leeslijn binnen onze school.
- ✓ Het Ralfi-programma heeft vernieuwend gewerkt in de ondersteuning aan zwakke lezers en is voor bepaalde kinderen zeer effectief gebleken.

Negatieve ervaringen

- ✓ Een bepaald type zwakke lezers is nog niet toe aan Ralfi-lezen. Het betreft hier leerlingen met technische leesproblemen. Kinderen die nog teveel bezig zijn met het ontsleutelen van korte woorden en onvoldoende concentratie hebben.
- ✓ Wanneer het Ralfi leesgroepje samengesteld is uit leerlingen met te grote niveauverschillen leidt dit tot motivatieproblemen.

De leerkrachtondersteuner van de bovenbouw is van mening dat zwakke lezers in de bovenbouw niet de gewenste vorderingen hebben gemaakt. Mogelijk kan dit verklaard worden uit het feit dat de ondersteuning niet voldoende frequent plaats kon vinden volgens de richtlijnen van het Ralfi-programma.

Knelpunten bij de uitvoering van het Ralfi-programma.

De volgende knelpunten zijn volgens de leerkrachtondersteuners in de experimentele fase van het werken met Ralfi onopgelost gebleven. Zie bijlage 7.

- ✓ Hoe komen we aan geschikte teksten?
- ✓ Hoe komen we aan voldoende mankracht die de begeleide sessies kan verzorgen?
- ✓ Welke Interventies kunnen ingezet worden voor zwakke lezers die niet met het Ralfi-programma geholpen kunnen worden?
- ✓ Hoe verzorgen we het contact met ouders over thuis samen lezen?
- ✓ Hoe kan het werken met de CUVAR-woorden ingezet worden op een manier die voor kinderen aantrekkelijk is?

Leerkrachtondersteuners voelen de behoefte om nader te onderzoeken welke andere middelen/programma's nodig zijn om kinderen in het SBO, die niet gebaat zijn bij Ralfi-lezen, te kunnen helpen. Zie bijlage 9.4

Bij de start van het onderzoek was geen selectie gemaakt in type zwakke lezers. Alle leerlingen die AVI 2 niet beheersten kwamen voor de ondersteuning met Ralfi in aanmerking. Na de opgedane ervaringen uit de onderzoeksperiode is gebleken dat in de toekomst een interventie gekozen moet worden die afgestemd is op het type zwakke lezer

5.2.2 Leerlingen

In bijlage 10 geven de zwakke lezers uit de doelgroep hun mening over ondersteuning met het Ralfi-programma. Analyse van de gegevens in bijlage 10 levert het volgende resultaat op:

Positieve ervaringen

- ✓ Leerlingen vinden dat ze goed vooruit zijn gegaan met lezen.
- ✓ Een tekst lezen lukt beter als de begeleider eerst voorleest.
- ✓ De tekst wordt vlotter en met minder fouten gelezen door het herhaald oefenen en daar zijn ze trots op.
- ✓ Leerlingen vertellen thuis enthousiast over hun vorderingen.
- ✓ Lezen is weer leuk nu het beter lukt.
- ✓ Leerlingen zijn trots op hun leesprestaties.

Negatieve ervaringen

- ✓ In tegenstelling tot bovengenoemde positieve ervaringen geven alle vier de leerlingen aan dat bij het lezen van moeilijke woorden blijvend veel hulp nodig is. Lange woorden worden als moeilijk ervaren omdat het hen nog niet lukt om zelf te zien waar gehakt moet worden om daarna op een goede manier tot plakken te kunnen komen. Voorbeelden van zulke woorden zijn: vakantie, rechercheur, chocolade.

In hoofdstuk 4.2 van het onderzoek is te zien dat drie van de (vier) betrokken leerlingen in dit onderzoek goede vorderingen hebben gemaakt. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs wordt nagestreefd dat iedere leerling na één schooljaar twee AVI-niveaus hoger scoort op instructieniveau. Twee leerlingen hebben dit resultaat ruim behaald. Het is opvallend dat de positieve ervaringen van deze twee leerlingen overeenkomen met de positieve ervaringen van de ondersteuners. Beide leerlingen vertellen dat hun competentie op leesgebied duidelijk toegenomen is.

De derde leerling (met dyslexie) heeft 1 instructieniveau hoger behaald in het tijdsbestek van 4 maanden. Dit is voor die leerling een goed resultaat. Een andere manier van ondersteuning in het voorafgaande jaar had bij deze leerling niet tot verdere leesontwikkeling geleid.

Bij één leerling heeft de begeleiding met Ralfi niet tot het gewenste resultaat geleid. Tijdens observaties en afgenomen Running Records is gebleken dat de moeilijkheidsgraad van de teksten niet voldoende afgestemd was op de mogelijkheden van dit kind. Deze leerling bleef voortdurend te veel moeite houden met het ontsleutelen van woorden. Voor hem is een andere interventie gekozen tijdens de leesbegeleiding.

5.3 Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers in midden- en bovenbouw aan op het Connect-programma?

De data voor de beantwoording van deze vraag zijn opgenomen in bijlage 9.

Slechts twee van de vier leerkrachtondersteuners konden deze vraag beantwoorden op basis van opgedane ervaringen. De twee andere respondenten konden hun mening niet geven omdat ze zelf geen ervaring hebben opgedaan met het Connect-programma.

Het Ralfi-programma is experimenteel ingezet in midden- en bovenbouw. In de onderbouw is gewerkt met het Connect-programma.

Eén ondersteuner uit de onderbouw en één ondersteuner uit de middenbouw hebben beide programma's geanalyseerd op grond van opgedane ervaringen (de ondersteuner uit de onderbouw is de persoon die dit onderzoek heeft gedaan).

Er is vastgesteld dat:

- ✓ in beide programma's wordt gewerkt met een vast omlijnd programma waardoor men toe komt aan uitbreiding van instructietijd voor zwakke lezers,
- ✓ de frequentie van de leesbegeleiding een wezenlijk onderdeel is,
- ✓ de begeleider op een neutrale manier reageert op leesfouten,
- ✓ leerlingen direct feedback krijgen,
- ✓ de leesmotivatie bevordert wordt door het kiezen van leuke boeken en teksten,
- ✓ door de grote betrokkenheid en de succeservaringen kinderen thuis meer en vaker lezen,
- ✓ een enthousiaste begeleider, die interactief en met een vast opgezet plan met de kinderen werkt een belangrijke rol speelt,
- ✓ de kwaliteit van de leesbehandeling wordt gevolgd door het invullen van Running Records.

Beide leerkrachtondersteuners zijn van mening dat Ralfi en Connect goed op elkaar aansluiten, omdat belangrijke uitgangspunten voor ondersteuning aan zwakke lezers in beide programma's voorkomen.

Wel wordt opgemerkt dat niet elke zwakke lezer uit de onderbouw die doorstroomt naar de middenbouw automatisch geholpen kan worden met het Ralfi-programma. Er moet aandacht zijn voor een passende ondersteuning die afgestemd is op de behoeftes en mogelijkheden van de individuele leerling.

5.4 Validatie

Tijdens de validatiesessie met opleiders en medestudenten zijn geen indicaties naar voren gekomen die bovenstaande analyse tegenspreken.

6 Antwoord op de onderzoeksvraag en conclusies

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Ook nu worden de drie eerder genoemde deelvragen van het onderzoek gevolgd.

6.1 Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het pedagogisch en didactisch concept van de school?

De conclusie is dat deze vraag met ja beantwoord kan worden, zie tabel in paragraaf 5.1. In deze tabel wordt in beeld gebracht hoe het Ralfi-programma aansluit bij de uitgangspunten van het schoolconcept. Tevens is in paragraaf 5.1 aangegeven dat er in de data van het onderzoek geen negatieve indicaties voor het werken met het Ralfi-programma zijn gevonden.

Wouters en Wentink (2005) vermelden het belang van een optimale leeromgeving voor kinderen met lees- en spellingproblemen. Dit wordt gerealiseerd door te werken aan betekenisvolle activiteiten met veel interactie. Drie uitgangspunten voor interactief taalonderwijs worden door hen beschreven (1) betekenisvol leren, (2) sociaal leren en (3) strategisch leren. Deze uitgangspunten zijn gerealiseerd in het Ralfi-programma.

6.2 Welk rendement levert het werken met het Ralfi-programma op voor de doelgroep?

De analyse van de gegevens in hoofdstuk 5 leidt tot de volgende conclusies voor de beantwoording van de gestelde vraag.

- ✓ Leerkrachtondersteuners kunnen voor zwakke lezers, genoemd in paragraaf 5.2.1 onder “positieve ervaringen”, prima gebruik maken van het Ralfi-programma. De gestelde doelen worden door hen behaald.
- ✓ Een ander type zwakke lezers, genoemd in paragraaf 5.2.1 onder “negatieve ervaringen”, is nog niet toe aan Ralfi-lezen en zal op een andere manier begeleid moeten worden.
- ✓ De leerlingen uit de doelgroep zijn allen positief over de manier waarop ondersteuning geboden wordt tijdens het Ralfi-lezen (ook de leerling die geen vooruitgang heeft laten zien tijdens de toetsafname).
- ✓ Leerkrachtondersteuners vinden het nodig om verder te onderzoeken welke middelen/programma's nodig zijn om kinderen in het SBO, die niet gebaat zijn bij Ralfi-lezen, verder te helpen.

Samenvattend is de hoofdconclusie dat het Ralfi-programma prima ingezet kan worden voor zwakke lezers. Een bepaald type zwakke lezers heeft baat bij Ralfi-lezen. Het betreft hier leerlingen die tempo problemen hebben. Deze leerlingen hebben voldoende leesmotivatie, een emotioneel niveau dat correspondeert met de te lezen teksten, voldoende intellectuele bagage, voldoende woordbeeldgeheugen om te komen tot vloeiend lezen. Ze kunnen omgaan met niveauverschillen binnen het Ralfi-leesgroepje. Zij maken een positieve leesontwikkeling door op grond van motivatie en zelfvertrouwen.

Er moet nog verder onderzocht worden welke interventies goede mogelijkheden bieden voor de andere zwakke lezers binnen het SBO. De leerkrachtondersteuners sluiten zich aan bij de mening van Smits en Braam (2006) die stellen dat er een weloverwogen keuze gemaakt moet worden bij het bepalen van de juiste interventie voor zwakke lezers. Daarvoor moet eerst vastgesteld worden in welke leesfase van het leesproces een leerling zit.

Leerkrachtondersteuners hebben in dit onderzoek ervaren dat dit noodzakelijk is om succesvol te kunnen helpen.

Vernooy (2006) beschrijft hoe, in de leerkrachtgestuurde leesinterventieprojecten LISBO en VLOT voor het speciaal basisonderwijs, Ralfi-lezen ingezet is om de leesresultaten te verbeteren. Doelstelling was er op gericht dat de leesvaardigheid van de kinderen in één jaar gemiddeld meer dan twee AVI-instructieniveaus vooruit zou gaan. Om de gestelde doelen te bereiken is gewerkt met curricula die deze doelen konden realiseren.

Tijdens de experimentele fase van het werken met Ralfi hebben leerkrachtondersteuners van het SBO ervaren dat het stellen van doelen een belangrijk uitgangspunt is. Er is bij de start van het veranderingsproces eerst een gemeenschappelijk doel bepaald in de ondersteuning aan zwakke lezers. Vervolgens is gekozen voor het inzetten van het Ralfi-programma en de ervaringen daarmee zijn positief.

6.3 Sluit het Ralfi-programma voor zwakke lezers aan op het Connect-programma?

In paragraaf 5.3 zijn de elementen genoemd op grond waarvan geconcludeerd kan worden dat beide interventieprogramma's goed op elkaar aansluiten. De algemene basisprincipes van beide programma's worden uitvoerig besproken door Smits en Braams (2006). Zij stellen dat deze basisprincipes met elkaar overeenkomen.

In beide programma's wordt gewerkt met een vast omlijnd programma waardoor men toe komt aan uitbreiding van instructietijd voor zwakke lezers. Een enthousiaste begeleider, die interactief en met een vast opgezet plan met de kinderen werkt speelt een belangrijke rol. Tijdens het veranderingsproces zijn de basisprincipes uit beide programma's getoetst op bruikbaarheid voor de doelgroep. De conclusie is dat ondersteuning met beide programma's goede resultaten oplevert voor de leesontwikkeling van leeszwakke leerlingen in het SBO.

Er wordt opgemerkt dat Connect goede ondersteuning biedt op woordniveau en Ralfi op tekstniveau.

Naar aanleiding van opgedane ervaringen tijdens het onderzoek is door alle leerkrachtondersteuners uit midden- en bovenbouw geconcludeerd dat niet alle zwakke lezers die doorstromen naar de middenbouw automatisch geholpen kunnen worden met het Ralfi-programma. Voor type leerlingen genoemd in paragraaf 5.2.1. onder “negatieve ervaringen” moet eerst vastgesteld worden in welke fase van de leesontwikkeling ze zitten. De behoeftes en mogelijkheden van elke individuele leerling spelen een belangrijke rol bij het kiezen van het juiste interventieprogramma.

6.4 Validering

Ter validering van de onderzoeksconclusies is er een evaluatiebijeenkomst gehouden met de leerkrachtondersteuners. Geconcludeerd is dat leerkrachtondersteuners in samenwerking met interne begeleiders en directie, verder willen bekijken welke aanpassingen er in de school nodig zijn om het Ralfi-programma succesvol in te kunnen zetten.

Tijdens meerdere overlegbijeenkomsten van de leerkrachtondersteuners is aandacht besteed aan het creëren van voldoende draagvlak voor de verbeterplannen. De ondersteuners zijn tevreden over het veranderingsproces.

Op de studiedag voor interne begeleiders en directie is een toelichting gegeven op het verloop van het veranderingsproces en de resultaten van de toetsgegevens van leerlingen uit de doelgroep. Geconcludeerd is dat op basis van de ervaringen uit dit onderzoek de plannen voor invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs doorgezet zullen worden.

7 Evaluatie

In paragraaf 7.1 worden de onderzoeksresultaten geëvalueerd.

In paragraaf 7.2 volgt de evaluatie van het onderzoek.

7.1 Onderzoeksresultaten

In het schooljaar 2009/2010 hebben de leerkrachtondersteuners van het Speciaal Basisonderwijs onderzocht of het inzetten van het Ralfi-programma bijdraagt aan de verbetering van het niveau van voortgezet technisch lezen bij zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van de school. Tijdens het veranderingsproces is gewerkt volgens de richtlijnen die het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs daarvoor aangeeft. Voor de ondersteuning aan leeszwakke leerlingen heeft dit onderzoek het volgende opgeleverd.

- ✓ Leerkrachtondersteuners kunnen voor een bepaald type zwakke lezers, prima gebruik maken van het Ralfi-programma. De gestelde doelen worden door deze leerlingen behaald. Voor dit type leerlingen kan komende jaren het Ralfi-programma ingezet worden tijdens de ondersteuning. Het betreft hier leerlingen met alleen tempo problemen.
- ✓ Een ander type zwakke lezers is nog niet toe aan Ralfi-lezen en zal op een andere manier geholpen moeten worden. Hier betreft het leerlingen met technische leesproblemen die om een specifieke benadering vragen.
- ✓ De leerlingen uit de doelgroep zijn allen positief over de manier waarop ondersteuning geboden wordt tijdens het Ralfi-lezen.

Naast het rendement voor een aantal leerlingen uit de doelgroep, heeft het experimenteren met het Ralfi-programma ook ontwikkeling bij de leerkrachtondersteuners teweeg gebracht. Zij hebben, op grond van positieve ervaringen tijdens dit onderzoek, aanbevelingen gedaan naar interne begeleiders en directie om de ondersteuning aan zwakke lezers binnen het SBO verder aan te passen.

In februari 2010 is door directie en interne begeleiders opnieuw vastgesteld dat de streefdoelen, zoals ze vermeld worden in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs, gehandhaafd blijven voor het leesonderwijs op het Speciaal Basisonderwijs. Voortbouwend op de resultaten van dit onderzoek worden plannen voor de invoering van het genoemde protocol verder uitgewerkt.

Het verdient aanbeveling om na de positieve resultaten van het Ralfi-programma verder uit te zoeken hoe, en met welke middelen, leerkrachtondersteuners begeleiding kunnen bieden aan leeszwakke leerlingen die geen baat hebben bij het Ralfi-programma.

7.2 Evaluatie van het onderzoek.

Ik wil het veranderingsproces beschrijven vanuit de niveaus van gedragsverandering van Bateson.

Wat dit onderzoek voor mij heeft betekend en wat ik er van geleerd heb, licht ik toe in onderstaande tabel.

Onderzoeker A	Gedurende dit veranderingsproces heb ik vanuit mijn denken, voelen, en willen gehandeld om het gezamenlijk vastgestelde doel te kunnen bereiken.
Omgeving	Mijn werkomgeving bestond uit een werkgroep van vier leerkrachtondersteuners met als taak onderzoeken of het Ralfi-programma geschikt is in de ondersteuning aan zwakke lezers in de midden- en bovenbouw van het Speciaal Basisonderwijs.
Gedrag	Als voorzitter heb ik de overlegbijeenkomsten voorbereid en geleid. Mijn daadkracht bleek een kwaliteit maar ook een valkuil te zijn. Alle collega's zijn tevreden over het overleg maar schrokken soms wel van het tempo waarin ik een volgende stap wilde zetten.
Vaardigheden	Vaardigheden die ik heb ontwikkeld en die ik kon inzetten in mijn rol als voorzitter van het overleg: <u>Op instrumenteel niveau</u> De leercyclus van Kolb doorlopen samen met collega's om voldoende draagvlak te creëren voor de te zetten stappen in het veranderingsproces. Dit draagvlak is nodig om ook bij collega's door te dringen tot de laag van zingeving. Samen het gemeenschappelijke doel vaststellen en vervolgens in dialoog blijven met elkaar om dit doel te bereiken. (Senge) <u>Op communicatief niveau.</u> Iedereen vragen om zijn mening te geven en laten merken dat elke mening telt. Nieuwe stappen zorgvuldig zetten. Ik zorg voor dialoog tijdens het overleg. Ik geef en ontvang bewust feedback. Ik probeer te komen tot besluiten en afspraken die uitvoerbaar zijn. <u>Op normatief niveau.</u> Het voortouw nemen in de overlegbijeenkomsten om de optimale begeleiding te kunnen bewerkstelligen voor de zwakke lezers.

Opvattingen	Ik ga respectvol om met collega's op basis van gelijkwaardigheid. Ik houd tijdens het overleg rekening met de leercyclus van elke deelnemer om iedereen in zijn waarde te laten en ieders kwaliteiten optimaal te gebruiken.
Identiteit	Ik ben iemand die graag kinderen wil helpen die moeilijk zelfstandig hun leerproces kunnen doorlopen.
Zingeving	Vanuit mijn werk in het Speciaal Basisonderwijs ervaar ik hoe moeilijk het is voor leeszwakke leerlingen om een goed niveau te behalen op gebied van technisch lezen. Een goede leesontwikkeling is van belang voor alle leerlingen om succesvol deel te kunnen nemen aan het onderwijs en daarvoor wil ik hen kansen bieden.

Het ontwikkelingsproces dat ik op de verschillende niveaus van gedragsverandering heb doorgemaakt heeft me veel gebracht. Door samen met collega's het veranderingsproces in te vullen vanuit de diepere niveaus van gedragsverandering zijn duurzame keuzes gemaakt. Zelf heb ik ervaren dat het goed is om een onderzoek te kiezen wat past bij je innerlijke drijfveer. Het geeft voldoening als je aan het eind van je onderzoek kunt zeggen dat je samen met collega's op de werkvloer een bijdrage hebt geleverd aan een veranderingsproces dat er toe doet.

Literatuurlijst

Ahlers, L. & Koekebacker, E. (2009). *Voortgezet technisch lezen: omgaan met verschillen ter voorkoming van leesproblemen*. Amersfoort: CPS.

Allington, R.L., (2001). *What really matters for struggling readers. Designing research-based programs*. New York: Pearson Education.

Giesbert, E., Meuffels, L., Toffolo, R. (2004). *Indicatiestelling voor plaatsing op een Speciale School voor Basisonderwijs*. Nijmegen: Permanente Commissie Leerlingenzorg, Samenwerkingsverband Nijmegen.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

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

Lubbers, A. (2006). Verantwoord voortgezet technisch lezen. Pleidooi voor meer aandacht op de school en in de klas. In van Balkom, J. van, Dollevoet, T. & Vos, P. (red.), *Dyslexie. Zorg van ons allemaal*, (blz. 69/79). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Nederlandse Taal in het Basisonderwijs, website:

<http://www.taalsite.nl/bibliotheek/lexicon/00093/>, gevonden op 20 januari 2010.

Risselada, G., Tiggeler, P. & Wewerinke, B. (2001). *Dyslexiemap voor onderzoek en begeleiding van dyslexie*. Leeuwarden: Eduforce.

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

Smits, A. (2003). *Handleiding RALFI in de groep*. Zwolle: Windesheim O.S.O.

Stichting Dyslexie Nederland (2004), *Diagnose van dyslexie*. Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland (<http://www.stichtingdyslexienederland.nl/assetmanager.asp?aid=790>), gevonden op 20 januari 2010

Vernooy, K. (2005). *Elke leerling een competente lezer!* Amersfoort: CPS.

Vernooy, K. (2006). Het LISBO- en VLOT-PROJECT: leerkrachtgestuurde leesinterventieprojecten voor het speciaal basisonderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 45, 162-169.

Weerden, J, van, Bechger, T. & Hemker, B. (2002, in Vernooy 2006) *Balans van het taalonderwijs in het speciaal onderwijs 2*, Arnhem: Citogroep (PPON-rapport)

De Windroos (2006). *Nota Missie, visie en schoolconcept*. Nijmegen: SBO De Windroos.

Wouters, E. & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 1

Samenvatting van belangrijke elementen in de aanpak van leesproblemen in het SBO

Preventie:

In het SBO leren veel leerlingen de basisvaardigheden voor lezen niet vanzelf. Het is van het grootste belang dat gewerkt wordt volgens de weg van directe instructie en veel inoefenen. Vernooy (2005) zegt over de leesontwikkeling van risicoleerlingen dat het noodzakelijk is dat ze van de groepsinstructie van elke dag profiteren. Gedifferentieerde instructie die door de leerkracht gestuurd wordt is belangrijk. De leerkracht moet rekening houden met verschillen tussen kinderen en op die verschillen zo goed mogelijk inspelen. Interactieve principes moeten tijdens de instructie voorop staan. De leerkracht werkt aan goede relaties met kinderen om tot leren te komen. Leerkrachten die werken volgens het directe instructie model geven feedback, stellen het begrijpen van leerstof centraal, participeren en ondersteunen, sluiten aan bij sterke kanten van het kind, versterken de betrokkenheid van de leerling, geven hulp bij toepassen van het geleerde en laten kinderen succeservaringen opdoen. Ahlers (2009) noemt vuistregels voor goede instructie. De leerkracht werkt volgens het model voor interactieve gedifferentieerde instructie. Risicoleerlingen krijgen extra instructie en krijgen begeleide oefening in een kleine groep. De leerkracht doet hardop voor, laat zien hoe het moet, staat zelf model en geeft gerichte feedback.

Voor de ontwikkeling van elk kind is het goed dat er met het aanbieden van de leerstof tijdig wordt gestart.

Problemen op tijd signaleren:

Het is van belang dat er op vaste momenten in het jaar gecontroleerd wordt of het onderwijsaanbod is aangeslagen. Als het nodig is kunnen interventies tijdig ingezet worden.

Systematische aanpak.

Gewenste leesresultaten kan men alleen bereiken als op een gestructureerde wijze de leesproblemen worden aanpakt. Het schriftelijk vastleggen van het leesproces en de resultaten daarvan is belangrijk. Een systematisch overzicht wat daardoor ontstaat kan nuttig zijn voor eventueel vervolgonderzoek.

Goed klassenmanagement.

Om de leerkracht in staat te stellen extra begeleiding te geven aan de risicoleerlingen moet daarvoor binnen het management gelegenheid zijn. De keuze van een geschikt organisatiemodel tijdens de leeslessen is dan ook van groot belang. Vernooy (2005) en Ahlers (2009) benadrukken evenals Wouters en Wentink (2005) het belang van werken volgens het directe instructie model.

Bijlage 2

Samenvatting van pedagogische aandachtspunten bij interventies

- Leg aan de leerling uit waarom hij extra begeleiding krijgt. Probeer inzicht te krijgen in hoe de leerling zijn probleem ervaart. Besteedt aandacht aan een goed pedagogisch klimaat tussen leerling en leerkracht. Biedt veiligheid en geef de leerling het gevoel dat hij fouten mag maken.
- Geef vaak positieve bevestiging. Geef duidelijk aan wat de leerling goed heeft gedaan. Hierdoor krijgt hij meer zicht op zijn leerproces.
- Laat merken dat je positieve verwachtingen hebt en zorg ervoor dat de leerling die vooruitgang ook ziet.
- Leg tijdens de begeleiding uit wat je doel is met de interventie en laat de leerling mede beoordelen of het doel bereikt is.
- Zorg voor voldoende herhaling waardoor het geleerde beter beklijft.
- Sluit aan bij de talenten en mogelijkheden van de leerling zodat je zijn competentiegevoel verhoogt.
- Biedt veel structuur tijdens de begeleiding. Dit is voor kinderen met gedragsproblemen extra van belang. Met duidelijke regels en afspraken weet je wat je van elkaar mag verwachten.
- Laat de leerling merken dat hij trots kan zijn op zijn prestaties.

Beschrijving van de basisprincipes van Connect en Ralfi

Algemene basisprincipes voor beide programma's

Smits en Braam (2006) vermelden een aantal algemene basisprincipes voor beide interventieprogramma's.

- Er wordt zeer frequent gewerkt met een vast omlijnd programma. Hierdoor komt men tegemoet aan de noodzakelijke uitbreiding van instructietijd voor zwakke lezers. Voor Connect moet er minimaal drie keer per week twintig minuten extra geoefend worden.
- Voor het werken met Ralfi moet er minimaal vier keer per week twintig tot dertig minuten geoefend worden. Daarnaast moet er dagelijks tijd ingeruimd worden voor voorlezen en stillezen. Het voorlezen mag onderdeel van het Ralfi-programma zijn en dan duurt de sessie dus langer. Als de frequentie van de benodigde sessies niet gehaald wordt mag je niet spreken van werken volgens Ralfi. De ondersteunende rol van de begeleider is essentieel. (zie pedagogische aandachtspunten in bijlage 2)
- Zo wordt er omgegaan met leesfouten.
De begeleider reageert neutraal en leest zelf het juiste woord als de leerling een fout maakt. De leerling leest daarna de zin nog eens. Tijdens koor lezen krijgt elke lezer direct feedback omdat hij het goede woord van de anderen hoort.
- Leesmotivatie wordt bevorderd door het kiezen van leuke boeken. Kinderen uit de doelgroep zullen veel extra moeten lezen om tot functionele geletterdheid te komen. Omdat hun problemen groot zijn zullen ze gauw geneigd zijn om zich aan lezen te onttrekken. Voor een goede leesontwikkeling is het van belang dat kinderen gemotiveerde en zelfstandige lezers worden.
- Er wordt naar gestreefd dat kinderen ook uit zichzelf thuis boeken gaan lezen en zo toekomen aan voldoende leeskilometers. Kinderen die echt betrokken zijn bij een boek lezen in een "flow" omdat er met passie gelezen wordt. Het lijkt dan wel of alle angst voor lezen verdwenen is. Vanuit de grote betrokkenheid wordt er opeens ook vloeiender gelezen.
- De persoon van de begeleider moet zelf een enthousiaste lezer zijn. Hij heeft een grote dosis discipline nodig om precies volgens opgezet plan te werk te gaan. Een moeilijk lopend leesproces moet gezien worden als een uitdaging. Zijn missie is elk kind te leren lezen. Samen met de lezer vooral interactief bezig zijn met het boek. Open vragen stellen over de inhoud van het boek.
- De begeleider zorgt voor succeservaring. De begeleider is succesvol bezig als de motivatie van de lezer stijgt. Uiteraard moet de begeleider het leesproces goed volgen en indien nodig zijn aanpak bijstellen.

Basisprincipes specifiek voor het Connect-programma

Uit het Connect-programma zijn de onderdelen *Klanken en letters* en *woordherkenning* bedoeld voor groep drie van het basis- en speciaal basisonderwijs. In deze onderdelen van het Connect-programma worden spellingoefeningen en Connect-rijtjes ingezet. Het opnemen van spellingoefeningen draagt bij aan een goed resultaat bij vroegtijdige leesbegeleiding. Voor jonge kinderen is schrijven een uitdaging omdat ze graag een boodschap willen overbrengen door die op te schrijven. In het Connect-programma worden in de onderdelen *klanken en letters* en *woordherkenning* de gekozen oefenwoorden eerst geschreven en daarna gelezen. Door het woord eerst te spellen en op te schrijven wordt het woord

geanalyseerd en dat vergemakkelijkt daarna het lezen. Na het schrijven worden de woorden meerdere keren geoefend. Dit lezen gebeurt ook in wisselende volgorde. De nadruk ligt op secuur lezen. De leerkracht moedigt aan om te spellen als het woord nog niet vlot gelezen kan worden. De leerkracht leert het kind gebruik te maken van leesstrategieën.

De Connect-rijtjes bestaan uit woorden met minimale verschillen. Voor Connect-rijtjes wordt gewerkt met drie typen woorden. Het kan gaan om drieklankwoorden (type 1), of in een verdere fase om woorden met twee medeklinkerverbindingen (type 2). De meerlettergrepige woorden (type 3) komen later aan de beurt.

Er wordt steeds uitgegaan van twee woorden die gekozen zijn uit de bladzijden die tijdens de lees sessies gebruikt worden. De andere oefenwoorden uit de Connect-rijtjes verschillen minimaal van de gekozen woorden. Het onderdeel *vloeiend lezen* van Connect kan ingezet worden aan het eind van groep drie en in groep vier. Voor zeer zwakke lezers ook nog na groep vier. In dit onderdeel staan het automatiseren van de woordherkenning en het vloeiend lezen van de tekst centraal.

Basisprincipes specifiek voor het Ralfi-programma

Ralfi moet minimaal vier keer per week onder begeleiding uitgevoerd worden. Ralfi-lezen wordt niet individueel maar met een groepje kinderen gedaan. In het SBO worden de groepjes samengesteld op basis van leeftijd en verstandelijk niveau zodat men bij de keuze van de leesteksten kan aansluiten op hun interesse en begripsniveau. In verband met het duolezen is het plezierig om een even aantal te hebben in het groepje.

De letters *RALFI* staan voor principes die van belang zijn tijdens het lezen.

R = Repeated: herhaald lezen bevordert de vloeiendheid van het lezen.

A = Assisted: de leerling wordt ondersteund tijdens het lezen. Het lezen is dan gemakkelijker en het kind doet daardoor succeservaringen op.

L = Level: de leesontwikkeling van leeszwakke kinderen wordt bevordert door een moeilijke tekst als er maar voldoende ondersteuning geboden wordt. Er wordt gebruik gemaakt van teksten die passend zijn voor de leeftijd en minstens vier AVI-niveaus hoger zijn dan het hoogste AVI-instructieniveau van de leerlingen.

F = Feedback: door herhaald te lezen met ondersteuning en feedback is er minder risico op inprenting van fout gelezen woorden.

I = Interactie: tijdens het voorlezen zorgt de begeleider voor enthousiaste interactie over de inhoud van de tekst. Beter begrip van de tekst bevordert de woordherkenning bij het lezen.

I = Instructie: de begeleider helpt de kinderen bij het uit elkaar halen van de moeilijke woorden door gebruik te maken van boogjes, streepjes, of het woord gedeeltelijk af te dekken. Dit onderdeel neemt beperkte tijd van de sessie in. Het belangrijkste blijft het ondersteund lezen van de tekst.

Tijdens Ralfi-lezen is de betekenis en beleving van de teksten belangrijk. Kinderen moeten begrijpen wat ze lezen en daarvoor is woordbegrip een bepalende factor. Door herhaald en ondersteund lezen wordt de woordenschat positief beïnvloedt. Door veel herhaling worden de woorden ook op langere termijn nog herkend.

Tijdens Ralfi-lezen wordt ook gebruik gemaakt van de *cuvar* didactiek. De leerkracht kiest zelf (of samen met leerlingen) twee tot vijf woorden of woordgroepjes uit de tekst die volgens de *cuvar* didactiek worden uitgelegd. Het gaat om woorden die de kern van de tekst verduidelijken. Meestal zijn het relatief onbekende woorden die wel nuttig zijn voor de kinderen.

CU = Context en uitleg De betekenis van het woord wordt uitgelegd aan de hand van de tekst.

V = Variatie: de leerkracht gebruikt het woord binnen verschillende contexten.

A = Aanvulzin: leerkracht (en kinderen) maken gebruik van aanvulzinnen met het betreffende woord. Steeds wordt de betekenis van het woord onderzocht en toegelicht.

R = Registratie: het woord wordt op een flap-over, op het bord of in een schrift genoteerd.

Telkens als een leerling het woord actief kan gebruiken komt er een streepje achter te staan.

Als het afgesproken aantal streepjes behaald is, kan het woord weg.

Om de adaptiviteit van het programma te bevorderen zijn er verschillende mogelijkheden. Op grond van observaties en leesprestaties kunnen aanpassingen plaats vinden.

Bijlage 4

Vragenlijsten interviews

Vragen bij het interview met de ondersteuners (start experiment RALFI)

- Welk doel(en) stel je in het werken met Ralfi?
- Welke uitgangspunten van Ralfi heb je tijdens jouw begeleiding overgenomen?
- Hoe probeer je een band met de leerlingen te krijgen?
- Hoe krijgt de inbreng van de leerling een plek tijdens de begeleiding?
- Hoe probeer je hen zinvolle feedback te geven?
- Hoe wil je het leesproces van de kinderen evalueren?
- Hoe kom je tot de keuze van teksten/boeken voor de leerlingen?
- Welke materialen gebruik je nog meer?
- Hoe organiseer je de hulp om toe te komen aan minimaal vier begeleide sessies per week?
- Welke positieve ervaringen heb je opgedaan tijdens werken met Ralfi?
- Welke knelpunten ervaar je?
- Heb je nog wensen/behoefte tot verandering t.a.v. het werken met Ralfi?
- Wat zou je tijdens de bijeenkomsten van de ondersteuners nog willen bespreken?

Vragen bij het interview met de leerlingen (start experiment RALFI)

- Wat kun je al goed bij het lezen van deze teksten?
- Waaraan merk je dat?
- Hoe zou dat komen?
- Hoe voelt het voor jou als we samen met deze teksten bezig zijn?
- Wat kost jou nog veel moeite bij het lezen?
- Waaraan merk je dat?
- Hoe zou dat komen?
- Hoe zouden we samen de problemen kunnen oplossen?
- Praat je er wel eens over met papa of mama?
- Wanneer lees je thuis wel eens?
- Wil je zelf nog iets vertellen over deze manier van lezen?

Vragen bij het interview met ondersteuners (na het experiment Ralfi)

- Hoe sluiten de principes van Connect en Ralfi aan op de basisbehoeften van onze doelgroep in het SBO?
- Voor welke leerlingen in de midden- en bovenbouw van het SBO vind je het Ralfi-programma geschikt?
- Welk type zwakke lezers van onze doelgroep hebben baat bij Ralfi-lezen?
- Welk type zwakke lezers hebben geen baat bij Ralfi-lezen?
- Welke interventies zie je voor deze kinderen wel als mogelijkheid?
- Wat heb je zelf geleerd in onze bijeenkomsten over de ondersteuning aan leeszwakke leerlingen in het SBO?
- Wat kun je daar mee in de praktijk?
- Welke aanbevelingen heb je voor de voortgang in de leesondersteuning aan leeszwakke leerlingen in het SBO?
- Wil je zelf nog iets toevoegen?

Vragen bij het interview met leerlingen (na het experiment Ralfi)

- Wat kun je al goed bij het lezen van deze teksten?
- Wat vind jij nu nog moeilijk bij het lezen?
- Hoe kunnen we samen dingen die jij bij lezen nog moeilijk vindt oplossen?
- Waaraan merk je dat je vooruit bent gegaan met lezen?
- Praat je er wel eens over met papa of mama?
- Wanneer lees je thuis wel eens?
- Waarover lees je graag?
- Wil jij zelf nog iets vertellen over deze manier van samen lezen?

Bijlage 5

Resultaten interviews leerkrachtondersteuners (start experiment RALFI)

(Drie ondersteuners: A, B, en C)

A. Vragen ten aanzien van organisatie en uitvoering van het Ralfi-programma.

Welke doelen stel je tijdens het werken met Ralfi?	Frequentie antwoorden
Kinderen op een hoger leesniveau brengen.	B, C
Bevorderen van leesplezier bij kinderen	A
Werken met teksten die de kinderen aanspreken	A
Vergroten van de woordenschat	A
Ervaring opdoen met Ralfi	B
Bekijken welke kinderen we met Ralfi kunnen helpen	B
Kinderen vloeien leren lezen	C
Welke uitgangspunten van Ralfi heb je overgenomen?	Frequentie antwoorden
Alle uitgangspunten van Ralfi	A, C
Vooraf het koor lezen	B
Inhoud geven aan de tekst	B
Hoe kom je tot de keuze van teksten/boeken?	Frequentie antwoorden
De gebruikte teksten van schooltelevisieprogramma Beeldbank zijn voor de middenbouw te moeilijk.	A, B, C
De moeilijkheidsgraad moet afgestemd zijn op de mogelijkheden van de kinderen	A
De teksten uit Informatie Junior zijn voor zwakkere leerlingen geschikt	C
Welke materialen gebruik je nog meer?	Frequentie antwoorden
Woordjes uit methode Leesweg afgestemd op hun technisch leesniveau. De woorden worden op tempo gelezen met stopwatch erbij	B, C
Routebladen voor de leerlingen waar op staat wat ze moeten doen	A
Hoe wil je evalueren?	Frequentie antwoorden
Aan het eind van de week bekijken of er nog steeds moeilijkheden zijn en dan besluiten of er een weekje extra geoefend wordt met dezelfde tekst	A
Evalueren is nog moeilijk. Ik volg wel de aanwijzingen die de handleiding geeft	B
Tijdens de evaluatie wil ik graag antwoord op meerdere vragen. Hoe bevalt Ralfi? Hoe zijn de resultaten op technisch leesniveau? Gaat het zelfvertrouwen en de motivatie bij de leerlingen vooruit? Voor welke kinderen is het programma geschikt?	C
Hoe organiseer je de hulp om toe te komen aan vier begeleide sessies?	Frequentie antwoorden

Op dit moment kom ik slechts aan drie begeleide sessies	B, C
Twee sessies kan ik zelf doen en de rest wordt verzorgd door een stagiaire en maatjeswerk met medeleerlingen	A

B. Vragen rond het contact met de leerlingen.

Hoe probeer je een band met de leerlingen te krijgen?	Frequentie antwoorden
Polsen bij de kinderen waar hun interesses liggen	A
Goede dingen tijdens het lezen benadrukken en daardoor het zelfvertrouwen opkrikken	A
Lezen uitdagend maken	B
Een beloning geven	B
Eigen ervaringen van kinderen naar boven halen	C
Hoe krijgt de eigen inbreng van de leerlingen een plek tijdens de begeleiding?	Frequentie antwoorden
Kinderen mogen helpen bij het kiezen van de teksten	A, B, C
Bespreken van eigen ervaringen	A
Interactie over de inhoud van de tekst	C
Hoe probeer je zinvolle feedback op het lezen van de leerling te geven?	Frequentie antwoorden
Op een rustige manier de fouten bespreken	A
Technische moeilijkheden eerst bespreken voordat we gaan lezen	A
Faciliteren tijdens het lezen door bijwijzen, markeren en voorzeggen	A
Opkrikken van het zelfvertrouwen	B
Aan het kind vragen hoe het zelf vindt dat het gegaan is	C
Doorvragen waarom het dit vindt	C
Tips geven waarop het kind de volgende keer kan letten	C
Altijd positief afsluiten	C

C. Vragen over de overlegbijeenkomsten met collega ondersteuners

Welke positieve ervaringen heb je al opgedaan tijdens het werken met Ralfi lezen?	Frequentie antwoorden
Kinderen zijn trots op hun leesprestatie	A, B, C
Kinderen zijn gemotiveerd	A
Werken vanuit de belangstelling van kinderen levert echt iets op	A
Kinderen worden aangemoedigd om thuis ook te gaan lezen	B
Spanning wordt weggenomen door deze manier van lezen	B
Deze teksten werken goed voor kinderen die interesse hebben voor de wereld om hen heen	C
Welke knelpunten ervaar je?	Frequentie antwoorden
Toekomen aan voldoende begeleide sessies	B, C
Geschikte teksten vinden	B, C

Het bespreken van CUVAR-woorden leeft niet zo bij de kinderen	B, C
Vooruitgang boeken op niveau van technisch lezen	A
Niet alle kinderen kunnen de concentratie voldoende vasthouden	C
Heb je nog wensen/behoefte tot verandering tijdens het werken met Ralfi?	Frequentie antwoorden
Geef Ralfi lezen een kans door er langer mee door te gaan	B
Vastleggen voor welke kinderen Ralfi lezen geschikt is	B
Evalueren van het leesproces op een verantwoorde en geschikte manier	C
Experimenteren met het afnemen van Running Records voor lezen zodat kinderen zelf zicht krijgen op hun vorderingen	C
Feedback van collega's die ook met dit programma werken	C
Wat zou je in de bijeenkomsten met collega's nog willen bespreken?	Frequentie antwoorden
Keuze van geschikte teksten	A, B, C
Frequentie van begeleide sessies	B
Welke mensen kunnen ingezet worden voor Ralfi lezen op school?	B
Constructief kritisch kijken naar mogelijkheden van het Ralfi programma	B
Voor welke leerlingen willen we Ralfi inzetten?	B

D. Een open vraag tot slot

Wat jij nog wil zeggen.....	Frequentie antwoorden
Dit programma biedt voor een aantal kinderen een mogelijkheid om uit het slop te komen maar ik denk niet voor al onze zwakke lezers	B
Aan welk type kind heeft men gedacht bij de vooronderzoeksfase van Ralfi?	C

Bijlage 6

Resultaten interviews met de leerlingen (start experiment RALFI)

(Vier leerlingen: A, B, C, en D)

1. Wat kun je al goed bij het lezen van deze teksten?	Frequentie antwoorden
Alle woordjes goed lezen	A, D
Ik kan me goed concentreren	B
Ik kan snel lezen en maak weinig foutjes	B
Het hele verhaal lezen	C
2. Waaraan merk je dat?	Frequentie antwoorden
Ik hoef er niet meer lang over na te denken	A
Lezen lukt beter in een klein groepje	B
Één tekst is fijner dan een heel boekje	B
Ik vind het gemakkelijk als ik het een paar keer geoefend heb	C
Ik oefen thuis ook 3 x per week	D
3. Hoe zou dat komen?	Frequentie antwoorden
Weet ik niet	B, D
Als ik er zin in heb helpt de extra bril mij	A
Je kent dan beter de zin en ook het woord	C
4. Hoe voelt het voor jou als we samen met deze teksten bezig zijn?	Frequentie antwoorden
Voor mij maakt het geen verschil. Ik houd niet van lezen, maar je moet het later wel kunnen	A
Ik vind het fijn omdat ik de tijd mag nemen en de juf mij helpt	B
Dat voelt goed	C
Ik vind het leuk omdat het gezellig is. Lezen in de klas vind ik minder leuk	D
5. Wat kost jou nog veel moeite bij lezen?	Frequentie antwoorden
Snel zien waar de punt staat aan het eind van de zin vind ik moeilijk	A, D
Spannend lezen vind ik moeilijk	A
Te veel tekst schrikt af	B
Helpen door voorlezen is fijn	B
Woordjes die ik nog niet gehad heb vind ik moeilijk	C
Lange woordjes vind ik moeilijk	D
6. Waaraan merk je dat?	Frequentie antwoorden
Weet ik niet	A, B, D
Bij nieuwe verhalen moet ik nog vaak spellen	C
7. Hoe zou dat komen?	Frequentie antwoorden

Ik vind spannend voor lezen heel leuk als we in de kring zitten	A
Na het voorlezen weet je wat het woord betekent	B
Je weet het verhaal dan nog niet	C
Weet ik niet	D
8. Hoe zouden we samen de problemen kunnen oplossen?	Frequentie antwoorden
Ik heb zelf geen idee maar ik wil wel graag geholpen worden	A
Kan ik zelf oplossen door er gewoon aan te beginnen	B
Eerst voorlezen door de juf en dan samen lezen	C
Veel oefenen om tot de punt te lezen	D
Moeilijke woorden met een marker aanstrepen	D
9. Praat je er wel eens over met papa en mama?	Frequentie antwoorden
Uit me zelf niet maar papa en mama vragen er wel naar en dan vertel ik er over	A
Ja, ik ga vooruit en dat wil ik graag vertellen	B
Als het lezen goed gaat vertel ik het thuis	C
Met allebei. Ik vertel dat ik de leestoetsen goed gedaan heb	D
10. Wanneer lees je thuis wel eens?	Frequentie antwoorden
Als mama op de bieb nieuwe boeken gehaald heeft	A
Als ik naar bed ga. Ik lees graag boeken over dieren en over A.D.H.D. omdat mijn neefje dat heeft	B
Als ik niets te doen heb haal ik samen met mijn broer boeken uit de bieb. Boeken over dieren vind ik leuk	C
Na school ga ik eerst iets eten of drinken en dan ga ik boven lezen. Boeken over Stoute Hendrik en over Egypte vind ik leuk. (ik was in Egypte op vakantie)	D
11. Wil je zelf nog iets vertellen over deze manier van lezen?	Frequentie antwoorden
Ik lees nu samen met één kind, maar ik zou graag met meer kinderen samen lezen, want dan kun je er beter over praten	A
Ik vind het leuk omdat het steeds beter gaat	B
Ik vind spannende verhalen wel leuk. Ik merk dat enge verhalen lezen steeds beter gaat en dat vind ik leuk	C
Ik oefen nu 2 keer met de juf, maar ik zou graag de tekst ook nog extra oefenen in de klas	D

Bijlage 7

Gegevens uit de leerkrachtondersteuners bijeenkomsten

Datum/ bijeenkomst	Omschrijving
April 2008 Studiedag over lezen op De Windroos	Tijdens de studiedag is afgesproken dat er een keuze wordt gemaakt voor een nieuwe methode voor voortgezet technisch lezen in 2011. Deze methode moet aansluiten op de vernieuwde versie van de methode Veilig in Stapjes voor het aanvankelijk lezen. Het leesonderwijs moet handelingsgericht en ontwikkelingsgericht werken mogelijk maken met de nieuw te kiezen methode. Leerkrachten worden in teamvergaderingen geschoold in de nieuwe ontwikkelingen van het leesonderwijs. Bij de invoering van de nieuwe methode komt een scholingstraject. In de ondersteuning die geboden wordt aan zwakke lezers zal bekeken worden of programma's als Connect en Ralfi geschikte interventiemogelijkheden zijn. We volgen de leerlingen volgens de richtlijnen in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs. De gemaakte afspraken tijdens de studiedag zijn richtinggevend voor de inhoud van de bijeenkomsten met ondersteuners.
Juli 2009 Ondersteuners bijeenkomst	In het schooljaar 2009-2010 onderzoeken we de mogelijkheden om het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs in te voeren in de midden- en bovenbouw van De Windroos. We starten met het kiezen van de juiste interventies in het geven van ondersteuning aan onze zwakke lezers, die bij het doorstromen naar de middenbouw, AVI 2 niveau voor technisch lezen nog niet beheersen.
September 2010 Ondersteuners bijeenkomst	Vanuit een overleg van managementteam en interne begeleiders worden een aantal voorstellen gedaan met betrekking tot de invoering van genoemd protocol. A. wordt gevraagd om, mede in het kader van haar opleiding, samen met collega ondersteuners te onderzoeken wat er het komende schooljaar gerealiseerd kan worden. In de jaarplanning zijn meerdere werkbijeenkomsten opgenomen voor de ondersteuners. Directielid zal samen met A. kijken hoe het overleg verder opgezet kan worden.
Oktober 2010 Ondersteuners bijeenkomst	We starten met het omschrijven van ons gemeenschappelijk doel als we ondersteuning verzorgen aan leeszwakke leerlingen. Ons doel is hulp en begeleiding geven aan leeszwakke leerlingen via een diversiteit aan methodieken. We werken volgens de principes van adaptief onderwijs zoals die geformuleerd worden in de visie van de school. We komen tot een eerst aanzet voor het experimenteel werken met het Ralfi-programma.
November 2010 Toetsen leerlingen	Vaststellen van het startniveau van technisch lezen van de doelgroep. Tijdens de toetsperiode wordt het technisch leesniveau van onze doelgroep vastgesteld. We krijgen daardoor zicht op de verscheidenheid en omvang van de problematiek van onze zwakke lezers.

November 2010 Ondersteuners bijeenkomst	Uitwisselen van ervaringen tijdens het experimenteel werken met Ralfi. Veel aandacht gaat uit naar het bespreken van: Gebruik van CUVAR-woorden. Kiezen van geschikte leesteksten. Het organiseren van begeleide hulpmomenten. Koppeling van de ondersteuning naar de ouders. Bespreken van praktijkervaringen met het Ralfi-programma vanuit de dienst Ambulante Begeleiding.
Januari 2010 Ondersteuners bijeenkomst	Uitwisseling van ervaringen met Ralfi: Het werken met CUVAR- woorden wordt aangestuurd door de leerkracht. Kinderen kunnen niet goed aangeven welke woorden ze moeilijk vinden. De gelezen teksten worden bewaard in mapjes en meegegeven naar huis. Voor school blijft een exemplaar bewaard in een verzamelmap. Er worden nieuwe voorstellen gedaan om te komen tot teksten die kinderen aanspreken. Er zijn tot nu toe te weinig begeleide leesmomenten voor de kinderen. We onderzoeken of het lukt om via de methode “S amen beter lezen” te komen tot een stappenplan dat door tutores gebruikt kan worden om de zwakke lezers te ondersteunen. Afspraken gemaakt om te kunnen starten met de vier begeleide sessies voor het Ralfi-groepje van vier leerlingen dat gevolgd wordt in het onderzoek.
Maart 2010 Ondersteuners bijeenkomst	Uitwisselen van ervaringen. Teksten uit boeken van Meester Jaap blijken zeer goed aan te slaan. Ook teksten uit informatie junior zijn voor sommige kinderen heel geschikt. Het zoeken naar teksten blijft een aandachtspunt. Om de vorderingen van het leesproces te evalueren hebben we Running Records ingezet. In de praktijk blijkt dit zeer tijdrovend en bewerkelijk te zijn. Een andere manier om te evalueren is gevonden in het maken van een bandopname van de geoefende tekst die gelezen wordt door de kinderen. Deze opnames bieden goede mogelijkheden om feedback te geven aan de leerling. Kinderen reageren hier enthousiast op. De leerkracht kan een foutenanalyse maken en op grond daarvan zien of het niveau van de gekozen tekst goed was. Het maken van bandopnames wordt verder uitgetoetst als middel om te evalueren. Er worden goede vorderingen gemaakt door het frequent lezen van de teksten. In de praktijk is het lastig om geschikte tijdstippen te vinden voor de begeleide sessies als de kinderen uit verschillende groepen gehaald moeten worden. Bij het onderdeel individueel lezen blijkt de aandacht van de groepsgenoten te verslappen. We zetten voor de komende periode

	duolezen in. Hierbij heeft elk kind een eigen taak en is daardoor direct betrokken tijdens het lezen van de tekst. Er zijn positieve ervaringen opgedaan met een groepje, dat naast de ondersteuning van een leerkracht ook ondersteuning krijgt via tutores uit de bovenbouw. Dit gebeurt onder verantwoordelijkheid van de leerkrachtondersteuner. Er zijn afspraken gemaakt over het toetsen van het technisch leesniveau na afloop van de intensieve begeleiding van het Ralfi-groepje. De ondersteuners gaan akkoord met het invullen van een digitale vragenlijst als middel om het werken met het Ralfi-programma te evalueren. De data uit deze vragenlijst worden tijdens een bijeenkomst met ondersteuners in april besproken. In de volgende bijeenkomst willen we het contact met ouders ten aanzien van lezen op de agenda zetten.
April 2010 Toetsen leerlingen	De leerlingen van de onderzoeksgroep worden getoetst om het hoogst behaalde instructieniveau op gebied van technisch leesniveau vast te stellen na intensief oefenen volgens het Ralfi programma.
April 2010 Ondersteuners bijeenkomst	We evalueren het werken met het Ralfi-programma voor de leeszwakke leerlingen binnen het SBO aan de hand van de volgende vragen. -Sluiten de uitgangspunten van het Ralfi-programma aan op het pedagogisch concept van onze school? -Voldoet het werken met Ralfi aan de basisbehoeften van onze leerlingen wat betreft competentie, relatie en autonomie? -Welk rendement levert dit programma op voor onze doelgroep?
April 2010 Evaluatie IB-ers en directie	Bespreken en evalueren van het Ralfi-programma met interne begeleiders en directie met het oog op het leesonderwijs in de toekomst. Gesprekspunten worden in overleg met ondersteuners, interne begeleiders en directie opgesteld.

Bijlage 8

Gegevens uit het overleg met de directie

Datum/ bijeenkomst	Omschrijving
Oktober 2009 Eerste persoonlijk overleg met directie	Tijdens het eerste gezamenlijke overleg met directie en ondersteuners dat in september heeft plaats gevonden, komt de behoefte naar voren om goede afspraken te maken. A. zal in overleg met directie verdere plannen voorbereiden rond de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor midden- en bovenbouw. De eerste aanzet voor het veranderingsproces in de ondersteuning aan zwakke lezers wordt door A. aan de directie voorgelegd en besproken. Het plan wordt goedgekeurd. Afspraken die gemaakt zijn: Uit de veelheid aan voorstellen die gedaan zijn door directie en interne begeleiders zullen de ondersteuners zich in schooljaar 2009-2010 gaan richten op het onderzoeken van de mogelijkheden van het Ralfi-programma voor de leeszwakke leerlingen in de midden- en bovenbouw. De agenda en notulen van de overlegbijeenkomsten worden toegestuurd aan interne begeleiders en directie. Dit biedt mogelijkheden om inbreng te hebben voor het overleg wanneer ze dat willen. Op deze manier blijven alle betrokkenen op de hoogte van het veranderingsproces in de hulp aan zwakke lezers. De interne begeleider van de middenbouw is aangewezen als contactpersoon voor A.
December 2009 Tweede persoonlijk overleg met directie	De opzet van het onderzoek wordt voorgelegd en uitvoerig besproken met de directie. De plannen worden goedgekeurd. Om toe te komen aan vier begeleide sessies voor het Ralfi-lezen lopen we in de praktijk tegen organisatorische problemen aan. A. krijgt het advies om dit verder te regelen met de interne begeleider die aangewezen is als contactpersoon. Vanuit de directie wordt uitdrukkelijk gevraagd om te onderzoeken of het Ralfi-programma past binnen de pedagogische en didactische aanpak binnen ons SBO.
Februari 2010 Derde persoonlijk overleg met de directie	Het draaiboek van het onderzoek wordt doorgenomen. De stand van zaken met betrekking tot Ralfi-lezen komt aan de orde. Er wordt besproken hoe en wanneer we het veranderingsproces rond het Ralfi-lezen kunnen evalueren met interne begeleiders en de directie. We vinden een geschikt moment daarvoor in april. Tijdens ons overleg gaat het ook over de rol van de schoolleider in dit veranderingsproces. Er wordt een vervolgspraak gemaakt in maart met als doel de rol van de schoolleider in het veranderingsproces voor lezen verder te bespreken. In verband met de opleiding werkt A. aan een casus voor een dyslexieonderzoek bij een leerling uit de middenbouw. De directie wordt hierover geïnformeerd en vindt het een goed plan om de orthopedagoog

	van de bovenbouw bij dit onderzoek direct te betrekken. Handelingsadviezen die voortkomen uit het onderzoek kunnen dan doorgezet worden als deze leerling naar de bovenbouw doorstroomt.
Maart 2010 Vervolgafspraken over de rol van de schoolleider	Welke rol wil/kan de schoolleider spelen in dit veranderingsproces? Als schoolleider ben ik eindverantwoordelijk voor de kwaliteit van het (lees-)onderwijs. De interne begeleiders vormen een belangrijk gremium om die kwaliteit te bewaken. Maar de allerbelangrijkste schakel tussen verbeteringen van het (lees-)niveau in de klas en verbetering op het niveau van de school is de leerkracht. Het primaire proces is de basis. Daar moet het gebeuren, met de leerkracht als bemiddelaar tussen het doel van de school en kinderen die zich ontwikkelen. Dat betekent voor de leerkracht dat hij moet weten, wie de leerling is, wat deze kan en hoe deze leerling leert en hoe de leerkracht een ontwikkelingsaanbod moet kunnen arrangeren dat bij deze mogelijkheden past. Om dit te bereiken hebben we kundige leerkrachten nodig. Leerkrachten die leerlingen kunnen leren hoe ze kunnen leren en zelf ook lerende blijven. Om dit te bereiken staat in ons beleid de lerende leraar centraal. Op schoolniveau betekent dit dat we aandacht hebben voor gezamenlijke visie, structureren van het leren, collegialiteit en bewust bezig zijn om continu te verbeteren. Concreet zijn we bezig met: - het werken met leesdoelen. Op schoolniveau zijn afspraken over de te behalen doelen per leerjaar. - toepassen van het protocol dyslexie in de onderbouw en op ondersteuningsniveau in de middenbouw. - afspraken over hoeveelheid tijd voor het lezen in alle bouwen - werken met groepshandelingsplannen. - investeren in extra leestijd voor zwakke lezers onder leiding van deskundige leerkrachten die hierop extra scholing hebben gevolgd. - De methode (s) evalueren, ook in het kader van de visie. - Lezen in een meerjaren planning opnemen. Op het niveau van de klas betekent dit dat we ons richten op de inhoud van het (lees) onderwijs, de instructie strategieën, de vaardigheden van de leerkrachten en het klassen management. Concreet zijn we op dit niveau bezig met: - Regelmatig op teamvergaderingen het leesonderwijs in de bouwen inhoudelijk en organisatorisch bespreken. - Aandacht te hebben voor instructie strategieën. - Aandacht en uitwisseling van het klassenmanagement. - Evalueren van toetsresultaten en conclusies hier uit te trekken. - Voorzien in de scholingsbehoefte van leerkrachten. - Interne begeleiders als coach van de leerkracht.

Bijlage 9

Resultaten op de gestelde vragen aan leerkrachtondersteuners (na het experiment RALFI)

(Drie ondersteuners: A, B, en C)

1. Hoe sluiten de principes van Connect en Ralfi aan op de basisbehoeften van onze doelgroep in het SBO?	Frequentie antwoorden
Als ik naar de bovenbouw kijk, zie ik een middelmatige motivatie. Het hoogste instructie niveau is te doen, net er boven ook nog maar dan gaat het absoluut niet meer. Het herhalen vinden ze erg saai. Ook al is de tekst door hen gekozen.	A
Ik heb onvoldoende ervaring met Connect om hier een oordeel over te geven.	B
Het Ralfi-programma kan ingezet worden voor leerlingen in boven- en middenbouw bij wie het leesproces stagneert. Als uitgangspunt geldt hierbij dat in een leerjaar minder dan twee AVI-niveaus vooruitgang wordt geboekt.	C
De principes van het Ralfi-programma sluiten in voldoende mate aan bij de genoemde basisbehoeften autonomie, competentie en relatie. Door de kinderen te betrekken in de keuze van de leesteksten, door relatief moeilijke woorden aan te bieden, door het gebruik van CUVAR-woorden en de open vragen. De kinderen voelen zich betrokken en door de wat moeilijkere leesstof hebben zij het idee, dat ze competent zijn.	C
2. Voor welke leerlingen in de midden- en bovenbouw van het SBO vind je het Ralfi- programma geschikt?	Frequentie antwoorden
Het zou geschikt zijn voor een leerling met alleen tempo problemen maar niet als ze ook nog technisch leesproblemen hebben. Daar kun je mijn inziens dan te weinig aandacht aan besteden. En daar heb ik er juist heel veel van. Waardoor Ralfi niet goed tot uiting is gekomen.	A
Voor leerlingen bij wie Connect en/of Leeslijn onvoldoende vooruitgang laat zien kan het Ralfi-programma ingezet worden.	B
Het Ralfi-programma is met name geschikt voor kinderen, die een zekere rijpheid hebben, voor kinderen die geïnteresseerd zijn in de wereld om hun heen, voor kinderen die in staat zijn de leescontext te betrekken bij de te lezen woorden.	C
3. Welk type zwakke lezers van onze doelgroep hebben baat bij Ralfi-lezen?	Frequentie antwoorden
Leerlingen met alleen tempo problemen. Deze leerlingen hebben voldoende leesmotivatie, een emotioneel niveau dat correspondeert met de te lezen teksten, voldoende intellectuele bagage, voldoende woordbeeldgeheugen om te komen tot vloeiend lezen. Ze kunnen om gaan met niveauverschillen binnen het Ralfi-leesgroepje.	A, B, C
4. Welk type zwakke lezers hebben geen baat bij Ralfi-lezen?	Frequentie antwoorden
Leerlingen met technische leesproblemen. Kinderen die nog teveel bezig zijn met het ontsleutelen van korte woorden en onvoldoende concentratie	A, B, C

hebben.	
5. Welke interventies zie je voor deze kinderen wel als mogelijkheid?	Frequentie antwoorden
Leesinterventies als: Zuidvallei, speciale leesbegeleiding, Estafette.	A
Voor deze kinderen kan een interventie met Connect of de Leeslijn gekozen worden. Hierbij moet uitgegaan worden van een aantal voorwaarden: a) Er moet zeer frequent (liefst dagelijks) samen met een ondersteuner of tutor gelezen worden. b) De instructiemomenten moeten intensief begeleid worden om te voorkomen dat de kinderen woorden verkeerd inoefenen. c) Ralfi-lezen in een een-op-een situatie kan onderdeel uitmaken van de interventie. d) Bewaken dat het kind voldoende succeservaringen heeft. e) Soms kan een kind zodanig vorderen dat het in een later stadium alsnog in een Ralfi-groepje geplaatst kan worden. Het kind zal dit meestal als promotie ervaren.	B
Voor deze groep zou ik voor Leeslijn Plus kiezen, gecombineerd met een aantrekkelijk leesprogramma op de computer, waarop de vorderingen en de hiaten van de kinderen goed te destilleren zijn. Daarnaast proberen het thuis lezen te bevorderen. Dit thuis lezen moet het kind als haar of zijn verantwoordelijkheid gaan ervaren. Ook blijft een goede instructie bij het lezen in de groep belangrijk.	C
6. Wat heb je zelf geleerd in onze bijeenkomsten over de ondersteuning aan leeszwakke leerlingen in het SBO?	Frequentie antwoorden
Belangrijkste ervaring is dat we uitgesproken hebben dat er binnen onze school draagvlak gecreëerd wordt voor het implementeren van het leesprotocol. Dat betekent dat je al pratende met elkaar tot uitgangspunten en werkafspraken moet en kunt komen. Je kunt niet als individu of als bouw het leesonderwijs inrichten. Tijdens het veranderingsproces is duidelijk geworden dat afstemming een positieve bijdrage levert aan een gedegen leeslijn binnen onze school. Het Ralfi-programma heeft vernieuwend gewerkt in de ondersteuning aan zwakke lezers en is voor bepaalde kinderen zeer effectief gebleken.	A, B, C
7. Wat kun je daar mee in de praktijk?	Frequentie antwoorden
Je past je denkbeelden aan en gaat met een herziene visie aan de slag.	A
De manier waarop gewerkt is stimuleert om in de praktijk de leesontwikkeling van de leerling goed te volgen en je periodiek af te vragen of de gekozen werkwijze geschikt is voor het kind en voldoende rendement oplevert.	B
Wanneer een Ralfi-groepje wordt opgestart, stel het groepje dan zo samen dat de kinderen elkaar stimuleren. Zorg dat er voldoende oefenmomenten zijn. Bij de leeslessen in de groep dienen voldoende instructie momenten te	C

worden ingebouwd. Leesinstructie en zo mogelijk verlengde instructie voor de zwakkere lezers moet de aandacht houden. Ik vond het boeiend om met een nieuw programma te werken. Ik heb ervaren dat sommige kinderen weer enthousiast worden met lezen. Het Ralfi interventieprogramma is niet voor alle leerlingen geschikt.	
8. Welke aanbevelingen heb je voor de voortgang in de leesondersteuning aan leeszwakke leerlingen in het SBO?	Frequentie antwoorden
Geen Ralfi in de bovenbouw. Deze leerlingen hebben omdat ze zoveel technische problemen hebben veel meer baat bij andere leesinterventies die meer gericht zijn op technische problemen.	A
Er moeten hoge eisen gesteld worden aan de organisatie c.q. het op maat bedienen van de leerling. Dat houdt in dat: a) De lessen zo georganiseerd moeten worden dat instructiemomenten door de begeleider(s) in voldoende mate kunnen plaatsvinden. b) De taakhouding van leerlingen is medebepalend voor het rendement van de leesmomenen. c) Dat geldt met name voor de effectiviteit van de routekaart binnen de methode Leeslijn. d) We moeten zorgen voor vaste, rustige en opgeruimde werkplekken, zowel binnen als buiten de klas. e) d. Leeshulp dient een vaste en hoge frequentie te hebben. Ook dient de oefenperiode niet te kort te zijn. Dit is mede afhankelijk van de aanwezigheid van de leerling of de begeleider.	B
Voor een goede ontwikkeling van het lezen op de Windroos is het belangrijk, dat er in de klassen goede leesinstructie wordt gegeven en dat er in de groepen aandacht wordt besteed aan leesmotiveatie. Het zou mijn voorkeur hebben dat het leesonderwijs in alle groepen van de middenbouw op gelijke wijze georganiseerd wordt. Het kan niet zo zijn dat verwacht wordt dat kinderen door 25 minuten extra leesondersteuning vooruitschieten.	C
9. Wil je nog iets toevoegen?	Frequentie antwoorden
Je hebt het programma goed begeleid.	A
Er ligt een prima basis om het leesonderwijs op onze school in de volle breedte te professionaliseren.	B

Bijlage 10

Resultaten interviews met leerlingen van de doelgroep (na het experiment Ralfi)

(Vier leerlingen: A, B, C, en D)

1. Wat kun je al goed bij het lezen van deze teksten?	Frequentie antwoorden
Ik kan beter op tempo lezen. Lezen tot de punt gaat beter.	A
Ik begrijp de teksten nu goed. Ik vind het fijn dat je zelf teksten mag kiezen. De teksten over “dolfijnen en vissen” en over “Afscheid nemen” vond ik fijn.	B
De eerste keer vind ik het nog moeilijk maar daarna kan ik het bijna uit mijn hoofd. Ik begrijp het verhaal goed.	C
Mijn leestempo is vooruit gegaan. Ik stop goed bij een punt van de zin. Rustiger lezen lukt ook beter.	D
2. Wat vind jij nu nog moeilijk bij het lezen?	Frequentie antwoorden
Lange woorden vind ik moeilijk.	A, B
Als er een nieuwe tekst is snap ik die nog niet. Ik vind kleine letters en lange teksten ook nog moeilijk	C
Het lezen van moeilijke woorden vind ik lastig.	D
3. Hoe kunnen we samen dingen die jij bij lezen nog moeilijk vindt oplossen?	Frequentie antwoorden
Eerst de tekst voorlezen helpt goed. Ik wil leren de lange woorden te hakken. Het is fijn als juf of meneer daarbij helpt	A, B, C, D
4. Waaraan merk je dat je vooruit bent gegaan met lezen?	Frequentie antwoorden
Het lezen op tempo lukt beter	A
Ik ben naar een hoger groepje gegaan. Ik kan lange teksten lezen nu toch volhouden.	B
Ik kan nu meer moeilijke woorden lezen. Ik kan ook al goed zinnen maken met de moeilijke woorden uit de tekst.	C
Ik hoor zelf dat het veel beter gaat. Juf of meneer spoort me aan en zegt dat het goed lukt.	D
5. Praat je er wel eens over met papa of mama?	Frequentie antwoorden
Ik praat er meestal met mama over want papa heeft weinig tijd omdat hij moet werken.	A
Ik praat er met papa en mama over. Papa vindt dat ik erg goed vooruit ga met lezen. Ik lees papa voor en dan is hij helemaal verbaasd.	B
Als we een tekst helemaal klaar hebben en hij lukt goed dan vertel ik het thuis.	C
Nee	D

6. Wanneer lees je thuis wel eens?	Frequentie antwoorden
Voor of na het eten samen met mama.	A
Ik lees 's avonds na het douchen.	B
Ik lees thuis als ik niets te doen heb.	C
Ik lees thuis niet veel omdat ik liever wil spelen. Ook ga ik na school vaak op bezoek bij oma om voor haar te zorgen.	D
7. Waarover lees je graag?	Frequentie antwoorden
Ik lees graag over voetbal en over dieren. Vooral over honden.	A
Ik lees graag over asbest. Papa werkt bij een bedrijf dat asbest opruimt. Ik wil daar graag meer over weten. Ook Disney boeken vind ik leuk	B
Ik lees graag boeken uit de bieb over sprookjes en over dieren	C
Ik lees graag over van alles.	D
8. Wil jij zelf nog iets vertellen over deze manier van samen lezen?	Frequentie antwoorden
Ik vind het fijn om leuke en interessante teksten te lezen.	A
Als kinderen beginnen met Ralfi-lezen kunnen ze beter eerst in een lager groepje en daarna in een hoger groepje.	B
Ik vind het fijn om zo te lezen. Ik denk wel dat ik goed vooruit ben gegaan.	C
Denkt u dat ik na de vakantie ondertiteling van films kan lezen? Ik kijk graag naar videofilms met Nederlandse ondertiteling. Waarom lezen K. en S. uit de groep niet met Ralfi? Die zouden dat ook goed kunnen gebruiken?	D