
Praktijk gericht onderzoek

LEG DE LEESLAT HOGER



HBOkennisbank, de Jong, Marloes, 2187860, PGO, juni 2013

Inhoudsopgave

	SAMENVATTING	blz. 5
	INLEIDING	blz. 6
1.	AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING	blz. 7
1.1	De aanleiding	blz. 7
1.1.1	<i>Het bestuur</i>	blz. 7
1.1.2	<i>De school</i>	blz. 7
1.2	De probleemstelling	blz. 8
1.3	Rol en taak van onderzoeker binnen dit onderzoek	blz. 9
1.4	De onderzoeksvraag	blz. 9
1.5	Kernbegrippen	blz. 10
2.	THEORETISCH KADER	blz. 11
2.1	Taalbeleid	blz. 11
2.2	Het begeleiden van een veranderingsproces	blz. 11
2.2.1	<i>Collectief leren</i>	blz. 11
2.2.2	<i>Weerstand</i>	blz. 13
2.3	Opbrengstgericht werken.	blz. 14
2.3.1	<i>Uitgangspunten van Opbrengstgericht werken</i>	blz. 14
2.4	Technisch lezen	blz. 15
2.4.1	<i>Wat is technisch lezen?</i>	blz. 15
2.4.2	<i>Internationaal vergelijkend onderzoek</i>	blz. 15
2.4.3	<i>Leesverbeterplan Enschede</i>	blz. 16
2.4.4	<i>Leesinterventies binnen dit veranderproces</i>	blz. 18
2.5	Consequenties voor de praktijk	blz. 18
3.	ONDERZOEKSMETHODOLOGIE	blz. 19
3.1	De doelstelling	blz. 19
3.2	De onderzoeksstrategie	blz. 19
3.2.1	<i>Onderzoek volgens het cyclisch model "De achtbaan"</i>	blz. 19
3.2.2	<i>Actieonderzoek uitgewerkt in schema</i>	blz. 20
3.3	Het onderzoeksparadigma	blz. 21
3.3.1	<i>Het interpretatieve onderzoeksparadigma</i>	blz. 22
3.3.2	<i>Het Kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma</i>	blz. 22
3.4	De onderzoeksmethodes	blz. 23
3.4.1	<i>De focusgroep</i>	blz. 23
3.4.2	<i>De vragenlijst</i>	blz. 23
3.4.3	<i>Het interview</i>	blz. 24
3.4.4	<i>Critical Friends</i>	blz. 24

	<i>3.4.5 Triangulatie</i>	blz. 24
3.5	Respondenten	blz. 25
	<i>3.5.1 Wie zijn de respondenten binnen dit onderzoek?</i>	blz. 25
	<i>3.5.2 Welke rol hebben de respondenten binnen dit onderzoek</i>	blz. 25
3.6	Ethische overwegingen	blz. 25
	<i>3.6.1 Onderzoekers aan het hbo dienen het professionele belang en het maatschappelijke belang</i>	blz. 26
	<i>3.6.2 Onderzoekers aan het hbo zijn respectvol</i>	blz. 26
	<i>3.6.3 Onderzoekers aan het hbo zijn zorgvuldig</i>	blz. 26
	<i>3.6.4 Onderzoekers aan het hbo zijn integer</i>	blz. 27
	<i>3.6.5 Onderzoekers aan het hbo verantwoorden hun</i>	blz. 27
4.	DATA-ANALYSE EN RESULTATEN	blz. 28
4.1	Inleiding	blz. 28
4.2.	Fase 1: HET VASTSTELLEN; Doen we de dingen goed?	blz. 28
	<i>4.2.1 Focusgroep bijeenkomst; 15-12-2012</i>	blz. 28
	<i>4.2.2 De vragenlijst 1</i>	blz. 30
	<i>4.2.3 Conclusies na afloop van fase 1</i>	blz. 31
4.3	Fase 2: HET UITVOEREN; Hoe doen we de dingen goed?	blz. 32
	4.3.1 Leesinterventies	blz. 32
	<i>4.3.2 Focusgroepbijeenkomst; 28-01-2013</i>	blz. 33
	<i>4.3.3 Klassenconsultaties</i>	blz. 33
4.4	Fase 3: EVALUEREN; Hoe goed doen we de dingen?	blz. 34
	<i>4.4.1 Vragenlijst 2</i>	blz. 34
	<i>4.4.2 Interview met groepsleerkrachten</i>	blz. 35
	<i>4.4.3 Conclusies na afloop van fase 3</i>	blz. 37
4.5	<i>Fase 4: BIJSTELLEN; Hebben we de dingen goed gedaan?</i>	blz. 38
4.6	<i>Evaluatie de rol van de begeleider met de focusgroep</i>	blz. 39
5.	CONCLUSIES, AANBEVELINGEN EN REFLECTIE	blz. 40
5.1	Inleiding	blz. 40
5.2	Deelvraag 1; Welke elementen van het (opbrengstgericht) technisch lezen zijn al gerealiseerd en werken goed?	blz. 40
5.3	Deelvraag 2; Welke aanpassingen zijn er nodig om het technisch lezen te verbeteren?	blz. 41
5.4	Deelvraag 3; Welke ondersteuningsbehoeften	blz. 42

	hebben de leerkrachten t.a.v. technisch lezen?	
5.5	Deelvraag 4; Welke interventies dragen vooral bij aan het verbeteren van de opbrengsten voor technisch lezen?	blz. 42
5.6	Deelvraag 5; Welke interventies wil het team in haar leesbeleid meenemen?	blz. 43
5.7	De Hoofdvraag; Op welke manier kan ik, als IB'er, het team ondersteunen bij het ontwikkelen van een effectieve aanpak om het technisch leesonderwijs te verbeteren?	blz. 44
5.8	Conclusie en aanbeveling	blz. 45
6.	EVALUATIE EN REFLECTIE	blz. 47
6.1	Beschrijvende reflectie	blz. 47
6.2	Technische reflectie	blz. 47
6.3	Dialogische reflectie	blz. 49
6.4	Metareflectie	blz. 49
6.5	Kritische reflectie	blz. 50
	LITERATUURVERANTWOORDING	blz. 51
	BIJLAGEN	blz. 53
Bijlage 1:	Schematische weergave van het actieonderzoek.	blz. 54
Bijlage 2:	Uitwerking van eerst gesprek met focusgroep	blz. 57
Bijlage 3:	Vragenlijst 1	blz. 61
Bijlage 4:	Analyse van vragenlijst 1	blz. 65
Bijlage 5:	Uitwerking van tweede gesprek met focusgroep	blz. 68
Bijlage 6:	Kijkwijzer klassenconsultaties	blz. 75
Bijlage 7:	Uitkomst Klassenconsultaties	blz. 76
Bijlage 8:	Vragenlijst 2	blz. 79
Bijlage 9:	Analyse vragenlijst 2	blz. 83
Bijlage 10:	Uitgewerkt interview; Leerkracht van groep 4	blz. 86
Bijlage 11:	Vergelijking van vier interviews	blz. 99
Bijlage 12:	Open codering naar aanleiding interviews	blz. 108
Bijlage 13:	Uitwerking van derde gesprek met focusgroep	blz. 112
Bijlage 14:	Doorgaande lijn groep 1 t/m 8	blz. 115

SAMENVATTING

“Tegenvallende leesresultaten”, “opbrengstgericht werken”, “inspectienormen”, “hoe pakken we dit aan?” Zomaar wat termen die ertoe hebben geleid dat ik een praktijkgericht onderzoek ben gestart met als doel:

Het zoeken van een mogelijkheid, het team te ondersteunen om een effectieve manier te ontwikkelen waarmee zij het technisch leesonderwijs kan verbeteren.

Literatuurstudie met betrekking tot het begeleiden van een veranderingsprocessen (Verbiest en Furman), effectief leesonderwijs (Vernooy) en leesinterventies die zouden kunnen leiden tot verhoging van de opbrengsten (Protocollen Leesproblemen en Dyslexie) zijn daarbij belangrijke bronnen geweest.

Het onderzoek betreft een *actieonderzoek* waarbij gekozen is voor een cyclisch model; “de achtbaan” (Rijkschroef & Van Roosmalen, 2003). Dit model is erop gericht om beleid en kwaliteit te ontwikkelen. Het is opgebouwd uit vier fases waarbij *vastgesteld* (1) wordt wat goed gaat en wat niet, vervolgens worden er veranderingen *uitgevoerd* (2). Deze veranderingen worden *geëvalueerd*(3). De laatste fase is om het veranderde taalbeleid *bij te stellen* (4).

De conclusie die getrokken kan worden na afloop van het onderzoek is; dat de onderzoeker, in de rol van begeleider, een activerende en ondersteunende rol heeft gehad in het veranderproces. Onder invloed van deze ondersteuning is het team in staat gebleken om een aantal veranderingen in de praktijk toe te passen. Het veranderproces heeft geleid tot het ontwikkelen van een doorgaande lijn, technisch lezen, voor groep 1 t/m 8. Binnen deze doorgaande lijn zijn interventies opgenomen waarmee leesproblemen gesignaleerd en aangepakt kunnen worden. Het veranderteam heeft hier zelf keuzes in gemaakt. De doorgaande lijn is daardoor een product van het hele team en wordt ook door het hele team gedragen. Hierdoor is de bereidheid om er mee te werken groot.

DE INLEIDING

Mijn naam is Marloes Klaassen Hendrikse-de Jong. Ik ben werkzaam op een openbare Daltonschool. Deze school heeft circa 220 leerlingen, verdeeld over 9 groepen. De school heeft als missie, een florerende Daltonschool te zijn en te blijven. Zij wil haar leerlingen bieden waar ze recht op hebben: goed onderwijs dat voldoet aan de Dalton- en Inspectienormen.

De stichting waaronder de school valt, telt 16 scholen, waarvan één school voor speciaal onderwijs en één school voor speciaal basisonderwijs.

Mijn functie binnen deze school is tweeledig; Ik geef drie dagen per week les en één dag per week begeleid ik LGF-leerlingen. Naast het werken op school volg ik de Master Special Educational Needs (SEN). Ik volg deze opleiding om voldoende kennis en ervaring op te doen om als Intern Begeleider te kunnen werken.

Dit praktijkgericht onderzoek is geschreven vanuit het domein "begeleiden". Het is erop gericht om samen met het team van leerkrachten een stuk taalbeleid te ontwikkelen dat er uiteindelijk toe moet leiden dat de opbrengsten van het technisch lezen geoptimaliseerd worden.



figuur 1: De School

HOOFDSTUK 1: AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 De aanleiding

1.1.1 Het Bestuur

Het ministerie van OVC (2011) schrijft in haar Actieplan 'Basis voor Presteren' dat geconcludeerd mag worden dat een opbrengstgerichte manier van werken leidt tot aantoonbaar betere prestaties. Zij geeft in dit plan aan dat de Kwaliteitsagenda Primair onderwijs uit 2007 al grote stappen heeft gezet naar een meer opbrengst gerichte manier van werken.

De uitgangspunten en constatering van het Ministerie van OCW en de Inspectie van het Onderwijs hebben bij het bestuur van de school tot de volgende doelstelling geleid: "Op bestuurs -, school- en groepsniveau wordt gewerkt volgens de PDCA-cyclus van het opbrengstgericht werken". (jaarplan, p. 3). Zij schrijft in het Strategisch Beleidsplan (2011, p. 4), haar missie ten aanzien van het verhogen van de behaalde resultaten; "De missie van het bestuur is samen te vatten in de volgende drie woorden: Ondernemend, verantwoordelijk en resultaat gericht".

Het bestuur is van mening dat ondernemingszin en verantwoordelijkheid belangrijke ingrediënten zijn voor het behalen van resultaten. De primaire focus is gericht op de leerresultaten, zij willen het maximale uit elk kind halen met als doel de kwaliteit op alle scholen binnen het bestuur te borgen.

Dit beleid is uitgezet naar aanleiding van de nieuwe wet- en regelgeving van het ministerie van OCW. Zij hebben hierbij de 'kwaliteitsagenda PO', de 'Kennisagenda OCW' en de beleidsplannen in het kader van passend onderwijs (2011) als richtlijn gebruikt.

1.1.2 De school

De resultaten van het technisch lezen zijn, al geruime tijd, aan de lage kant. De minimeisen van de inspectie worden doorgaans net aan gehaald. Op basis van de leerlingpopulatie (< 15% gewichtenleerlingen) mag verwacht worden dat de school makkelijk moet kunnen voldoen aan deze inspectienormen. Omdat dit niet het geval blijkt te zijn, is het interessant om te onderzoeken hoe dat komt.

In haar streven naar het verhogen van de opbrengsten heeft de schoolleiding zichzelf, op het gebied van technisch leesonderwijs, de volgende doelstellingen gesteld:

- | |
|--|
| 1. DMT: De gemiddelde vaardigheidsscores zijn aan het eind van elk schooljaar op 0,5 % boven het, door inspectie vastgestelde, streefdoel. |
| 2. ILO-toetsen: 80% van de leerlingen van de groep heeft het minimumdoel behaald. |

Deze doelen zijn hoog en ambitieus. Door “de cyclus van opbrengstgericht werken” te doorlopen hoopt de schoolleiding deze doelen te behalen.

Ook het team is van mening dat de resultaten van technisch lezen verbeterd kunnen en moeten worden. Tijdens signaleringsvergaderingen wordt zij al een aantal jaar geconfronteerd met (te) lage opbrengsten. Er zijn in het verleden al een aantal interventies bedacht en uitgevoerd in diverse groepen; de kinderen hebben intensief geoefend met het hardop lezen van woordrijen en er wordt in instructiegroepen lesgegeven.

1.2 De Probleemstelling

Het probleem, dat in dit onderzoek centraal staat, richt zich op *het ontwikkelen van een effectieve manier om het technisch leesonderwijs te veranderen*. Het is daarbij belangrijk om, als team, één geheel te vormen, gezamenlijke afspraken te maken en als collectief te gaan functioneren. Uiteindelijk zal deze verandering er toe moeten leiden dat de resultaten, van het technisch lezen, omhoog gaan. Collectief leren is het samen delen, onderzoeken en aanpassen van de onderwijspraktijk, met de expliciete bedoeling deze te verbeteren (Verbiest, 2005).

1.3 Rol en taak van onderzoeker binnen dit onderzoek

De directie en intern begeleider zijn van mening dat het zinvol is om dit project uit te voeren en de effecten ervan te onderzoeken. Het team vindt het belangrijk dat er een doorgaande lijn komt, die door het hele team gedragen en geborgd wordt.

Het is de rol van de onderzoeker om, het team te ondersteunen in het ontwikkelen van deze doorgaande lijn. De ondersteuningsbehoeften van de teamleden zullen

worden geïnventariseerd en het team zal worden begeleid in het oplossen hiervan. Aan het einde van dit onderzoek is het de bedoeling dat taalbeleid ontwikkeld is, wat er toe moet leiden dat; *alle leerkrachten in staat zijn om effectief, opbrengstgericht, leesonderwijs te geven dat zal leiden tot hogere leesopbrengsten.*

1.4 De onderzoeksvraag

De probleemstelling heeft geleid tot een hoofdvraag. Dit praktisch gerichte onderzoek zal richten op het beantwoorden van deze hoofdvraag en daaruit afgeleide deelvragen. Tot welk doel dit onderzoek uiteindelijk zal leiden wordt verder uiteengezet in hoofdstuk 3.

Hoofdvraag

Op welke manier kan ik, als intern begeleider, het team ondersteunen bij het ontwikkelen van een effectieve aanpak om het technisch leesonderwijs te verbeteren?

Deelvragen

- Welke elementen van het (opbrengstgericht) technisch lezen zijn al gerealiseerd en werken goed?
- Welke aanpassingen zijn er nodig om het technisch lezen te verbeteren?
- Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerkrachten t.a.v. technisch lezen?
- Welke interventies dragen vooral bij aan het verbeteren van de opbrengsten voor technisch lezen?
- Welke interventies wil het team in haar leesbeleid opnemen?

1.5 Kernbegrippen

In dit onderzoeksverslag worden de volgende kernbegrippen verder uitgediept:

- *Begeleiden van concrete interventies.*

Er wordt gezocht naar methodieken waarbij het team wordt aangesproken en waarbij haalbare doelen worden gesteld. Daarom vindt er nadere oriëntatie plaats naar het principe van "Reteaming" (Furman, 2009). Tevens wordt gekeken hoe het team, als collectieve leergemeenschap, kan gaan functioneren (Verbiest, 2004) zodat er een doorgaande lijn binnen de school ontwikkeld en geborgd kan worden.

- *Opbrengstgericht werken:*

Dit is een manier van werken waaraan het schoolbestuur en de directies vorm willen geven. In dit praktijk gericht onderzoek zal daarom rekening worden gehouden met de uitgangspunten van opbrengstgericht werken.

- *Taalbeleid:*

Om bepaalde afspraken te borgen en een duidelijke lijn te ontwikkelen, is het noodzakelijk dat er taalbeleid wordt geschreven. Welke elementen uit het taalbeleid van toepassing zijn op het technisch lezen zal in hoofdstuk 2 nader uitgewerkt worden.

- *Technisch lezen:*

Dit onderzoek is gericht op het ontwikkelen van een effectieve aanpak om het technisch leesonderwijs te verbeteren. Er zal daarom dieper ingegaan worden op het belang van technisch lezen in onze maatschappij.

- *Leesverbeterprojecten en leesinterventies*

In dit onderzoek wordt gekeken naar het "Leesverbeterplan Enschede" en het "Leesinterventie-project voor scholen met een Totaalaanpak" (LIST). Beide projecten gaan uit van, het verbeteren van de leesvaardigheid van kinderen door het stellen van hoge doelen en sluiten, volgens de onderzoeksters, daarom het beste aan bij het streven om door middel van "opbrengstgericht werken" de leesresultaten te verhogen.

HOOFDSTUK 2: THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk wordt dit onderzoek theoretisch onderbouwd. De kernbegrippen, die in hoofdstuk 1 omschreven zijn, worden in dit hoofdstuk verder uitgewerkt. Er wordt hierbij ingegaan op het vormen van taalbeleid binnen een professionele leergemeenschap. Tevens wordt er aandacht geschonken aan de begeleiding van een veranderingsproces en worden er twee leesinterventieprojecten toegelicht, die voor dit onderzoek van belang zijn. Aan het eind van dit hoofdstuk worden de theorie, in relatie tot de praktijk en het persoonlijk handelen van de onderzoeker, met elkaar verbonden.

2.1 Taalbeleid

“Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algemene ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijs resultaten”. (Van den Branden, 2010, p.11) Het doel van dit onderzoek is om, op schoolniveau, taalbeleid te ontwikkelen dat betrekking heeft op het technisch lezen. Volgens Van den Branden (2010) is het niet voldoende om duidelijke doelen naar voren te schuiven en die in een mooi plan op te schrijven. Het schoolteam dient op zoek te gaan naar goede middelen en methoden om haar doelen te bereiken en vervolgens is het zaak om deze middelen en methoden om te zetten in concrete acties.

De rol van de begeleider is, om het team te ondersteunen in het vinden van de juiste middelen en methoden, waarmee zij tot concrete acties en het opstellen van beleid, kunnen komen. Hoe dit veranderingsproces begeleid zal worden, wordt in de volgende paragrafen uiteengezet.

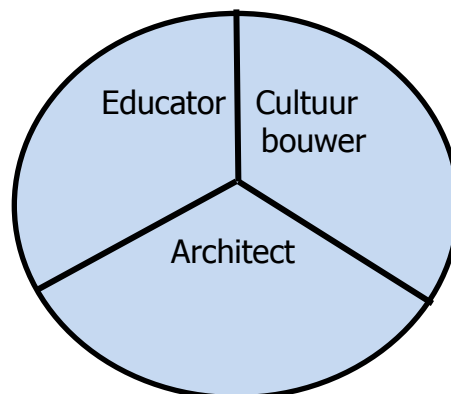
2.2 Het begeleiden van een veranderingsproces

2.2.1 Collectief leren

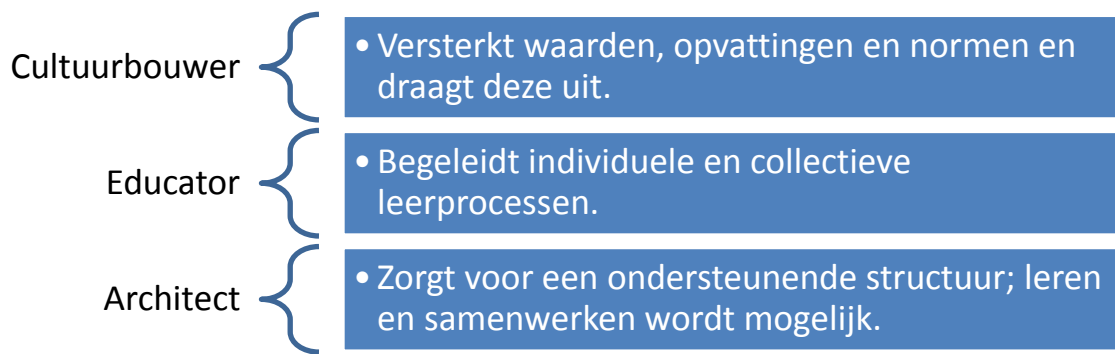
Voor het behalen van het doel van dit onderzoek, is het belangrijk om alle neuzen van de diverse teamleden in dezelfde richting te krijgen. Het ontwikkelen van taalbeleid zal daarom collectief opgepakt moeten worden. Volgens van den Branden

(2010) wordt dit taalbeleid sterker gedragen wanneer de meerderheid van het schoolteam de kans krijgt om mee te denken en mee te doen. Wanneer een school met de tijd mee wil blijven gaan, dan kan het leren zich niet beperken tot het klaslokaal. Schoolontwikkeling en schoolverbetering vragen om collectieve leerprocessen (Verbiest, 2002). Verder geeft ook hij, net als van den Branden, aan dat het, voor het bereiken van de doelstelling, van essentieel belang is dat de teamleden gezamenlijk werken aan de verbetering van de onderwijspraktijk. Het is daarom belangrijk dat de condities die, volgens Verbiest (2012), nodig zijn om tot collectief leren te komen aanwezig zijn.

Binnen dit veranderingsproces heeft de begeleider een faciliterende rol. De activiteiten van de begeleider zijn, volgens Verbiest (2012), samen te vatten in drie, elkaar ondersteunende rollen. In onderstaand model (figuur 2) en schema (figuur 3) zijn deze drie rollen weer gegeven.



Figuur 2: Rollen van de leider, naar idee van Verbiest (2012, p. 70)

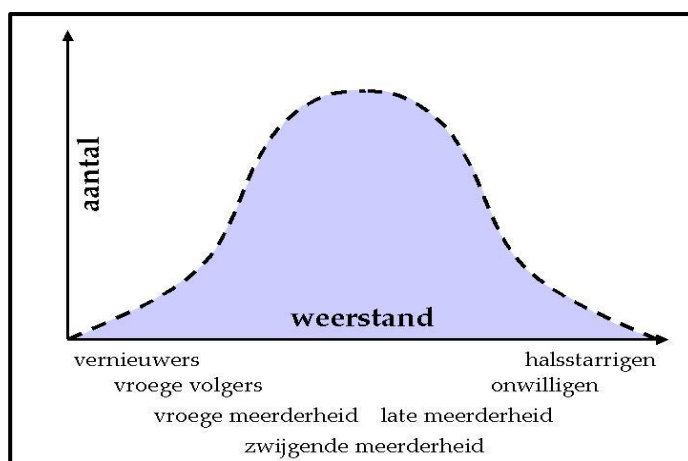


Figuur 3: Verklaring van de rollen van de leider, naar idee van Verbiest (2012, pp. 70-73)

Om te komen tot het verhogen van de opbrengsten van het technisch lezen is het belangrijk om draagvlak te creëren. In de brochure “Leiderschap in ontwikkeling” (Bemelen, Koppen en Slegers, 2004) wordt betoogd dat wanneer er een sterke sturing op mesoniveau plaatsvindt, er een gebrek aan eigenaarschap ontstaat. De verschillende teamleden zullen zich daardoor minder verantwoordelijk voelen voor het bereiken van het uiteindelijke resultaat. Om dit te voorkomen wordt dit veranderproces gestart met het creëren van draagvlak.

2.2.2 Weerstand

Wanneer een veranderingsproces in gang zet wordt, is het belangrijk om rekening te houden met de diversiteit van het team. Alle teamleden hebben een eigen manier van reageren op een verandering. Niet iedereen verandert even graag en even snel (Kloosterboer, 2005). Figuur 4 is een grafische weergave van een gemiddelde populatie bij een gemiddelde verandering.



Figuur 4: Populatie bij verandering (Kloosterboer, 2005, p. 8)

Om er voor te zorgen dat er zoveel mogelijk personen bij het veranderingsproces betrokken zijn, is er voor de begeleiding van dit team, gezocht naar een methodiek waarmee dit gerealiseerd kan worden. Er zullen daarom elementen gebruikt worden uit "Reteaming", een oplossingsgerichte veranderstrategie, die ontwikkeld is door Ben Furman. Hierbij wordt uitgegaan van vooruitgang en de middelen die nodig zijn om deze vooruitgang te boeken. Er worden concrete veranderingen of doelen geformuleerd en er wordt gedacht in oplossingen en niet in problemen. Er is voor "Reteaming", als veranderproces, gekozen omdat in de praktijk aangetoond is dat deze methode de samenwerking en harmonie tussen mensen versterkt (Furman,2009). De verandering wordt gezien als een collectief proces, iets dat je samen met anderen doet. Door deze manier van werken kan een ontspannen sfeer ontstaan. Tijdens eerdere veranderprocessen binnen dit team is gebleken dat de teamleden goed met elkaar konden samenwerken wanneer het doel van de verandering voor iedereen duidelijk was en wanneer zij konden denken vanuit oplossingen in plaats vanuit problemen.

Omdat "reteaming" gezien wordt als een proces dat het hele team, gezamenlijk, doet, sluit dit aan bij de uitgangspunten van Verbiest (paragraaf 2.2.1.) omdat hier gesteld wordt dat schoolontwikkeling en schoolverbetering vragen om collectieve leerprocessen.

2.3 Opbrengstgericht werken.

Dit veranderingsproces is ontstaan vanuit de wens om de opbrengsten van technisch lezen te verhogen. Omdat bij het uitvoeren van dit veranderproces de theorie van "opbrengstgericht" werken een rol zal spelen, worden de uitgangspunten hiervan nader toegelicht.

2.3.1 Uitgangspunten van Opbrengstgericht werken

Het uitgangspunt bij opbrengstgericht werken is, volgens Gelderblom (2010), dat leerkrachten door middel van doelgericht en systematisch werken de leerprestaties van hun leerlingen weten te maximaliseren. Om dit te bereiken, is het noodzakelijk dat de leerkrachten op de hoogte zijn van de leerlijnen die per leerjaar behaald moeten worden en tevens wat de leerlingen moeten kennen en kunnen aan het

einde van de basisschool om een doorgaande leerlijn naar het voortgezet onderwijs te kunnen realiseren (Gelderblom, 2010). Tijdens dit onderzoek zullen de leerkrachten zich gaan verdiepen in de leerlijnen technisch lezen opdat zij in staat zullen zijn om realistische doelen aan hun leerlingen te stellen die als uitgangspunt dienen om de leesopbrengsten te verhogen.

2.4 Technisch lezen

Het proces dat in dit onderzoek omschreven wordt, is er op gericht een verandering in de aanpak van het technisch leesonderwijs van het team teweeg te brengen. Om aan te geven wat technisch lezen in het primair basisonderwijs precies inhoudt, zijn de belangrijkste uitgangspunten en opvattingen die hierop van toepassing zijn in deze paragraaf uitgewerkt.

2.4.1 Wat is technisch lezen?

De meest elementaire vaardigheid die bijna alle kinderen opdoen is leren lezen. Kinderen moeten ook goed leren lezen omdat leesvaardigheid een voorwaarde is voor succesvol functioneren in de samenleving (Vernooy, 2009). Kinderen goed leren lezen en ernaar streven dat elk kind minimaal functioneel geletterd wordt moet daarom als een belangrijk onderwijsdoel worden gezien. Uit nationaal- en internationaal onderzoek is echter gebleken dat de functionele leesvaardigheid van de Nederlandse kinderen onvoldoende is. Binnen Nederland houdt de Inspectie van onderwijs zich uitgebreid bezig met het controleren van de tussen- en eindopbrengsten. Internationaal gezien zijn er diverse onderzoeken verricht die resultaten van leerlingen wereldwijd onderzoeken.

2.4.2 Internationaal vergelijkend onderzoek

Nederlandse leerlingen worden in, internationaal vergelijkende onderzoeken, regelmatig vergeleken met leerlingen uit andere landen. Het vergelijkend onderzoek van PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) en PISA (Programme for International Student Assessment) houden zich bezig met vergelijkingen op het gebied van (begrijpend) lezen.

Het vergelijkend onderzoek van PIRLS vindt eens in de vijf jaar plaats, voor het laatst in 2011. Onderzoek van PISA vindt eens in de drie jaar plaats, voor het laatst in 2012. De onderzoeksresultaten van dit laatste PISA onderzoek zijn, op dit moment, nog niet gerapporteerd, de uitslag wordt in 2013 verwacht. Om die reden zal verder niet in gegaan worden op de resultaten van de PISA.

De doelgroep voor het PIRLS onderzoek zijn leerlingen die vier jaar onderwijs genoten hebben. In Nederland zijn dit de leerlingen die in groep 6 zitten. Ondanks het feit dat PIRLS zich richt op het begrijpend lezen, is er voor gekozen om in dit onderzoeksverslag iets over de uitslag te vermelden. Wetenschappelijk onderzoek laat namelijk zien dat "onderliggende vaardigheden" zoals woordenschat en vlot lezen, een zeer hoge correlatie (80 en hoger) hebben met begrijpend lezen (Vernooy, 2009). De uitslag van de internationale onderzoeken van PIRLS wordt daarom relevant genoeg geacht om hier te vermelden.

Bij het onderzoek van PIRLS is duidelijk te zien dat Nederland tussen 2001 en 2006 een lichte daling liet zien en in de periode 2006-2011 is een stagnatie te zien. Naast een daling in de ranking laat Nederland ook een lichte absolute daling zien in de gemiddelde score sinds 2001 (Meelissen, 2012).

Er is geen duidelijke verklaring te geven voor de lichte daling op de ranking lijst bij het onderzoek van PIRLS. Wanneer de resultaten van 2001, 2006 en 2011 met elkaar vergeleken worden, is te constateren dat het aantal landen dat mee deed met deze vergelijkende onderzoeken is gestegen. Er zijn een aantal landen bij gekomen die hoog presteren. Dit kan een verklaring zijn van het dalen van Nederland op de ranking list zegt Meelissen (2012).

Volgens Meelissen (2012) is het mogelijk om d.m.v. opbrengstgericht werken het onderwijs beter af te stemmen op de verschillende prestatieniveaus van de leerlingen. Het onderpresteren van excellente leerlingen kan dan tijdig worden bijgesteld.

2.4.3 Leesverbeterplan Enschede

Het leesverbeterplan Enschede was oorspronkelijk bedoeld als taalpilot voor scholen in achterstandssituaties en opgezet door Stichting Consent (Enschede). Bij dit leesverbeterplan staan de doelen van opbrengstgericht werken centraal. Er wordt

gewerkt met de doelen uit het rapport van de commissie Meijerink (2009). Zij wilde met dit taalpilot het maximale leerrendement uit ieder kind halen, ongeacht de begaafdheid.

Uiteindelijk is dit taalpilot uitgegroeid tot een landelijk bekend interventie programma met de naam "Leesverbeterplan Enschede". De theoretische basis voor het Leesverbeterplan wordt gevormd door de inzichten van Kees Vernooy (lector Hogeschool Edith Stein).

Kappen en Van Leeuwen (2007) beweren dat, de theorie van Kees Vernooy grote gevolgen heeft voor de uitvoering van het onderwijs op de scholen:

Afstemming van onderwijs op leerlingen is voor leraren een complexe vaardigheid, die niet vanzelf tot stand komt, maar studie, training en coaching vereist. Schoolbesturen en directies moeten nadrukkelijk hun verantwoordelijkheid nemen om het leerkrachtgedrag dusdanig te beïnvloeden dat de kwaliteit en effectiviteit van het onderwijs verbetert. Leerkrachten moeten leren om goede doelen voor de leesopbrengsten te stellen. (p.3)

De leerkracht dient vervolgens te differentiëren in instructie en tijd (niet naar leerstofbeheersing). Effectieve instructie en veel herhaling staan bij dit leesverbeterplan centraal. Organisatie en instructievaardigheden moeten veranderd worden.

Het belangrijkste onderdeel van het leesverbeterplan is de data-analyse. Deze analyse met plan van aanpak wordt meetgestuurd onderwijs genoemd (Kappen, 2007). Er wordt onderscheid gemaakt tussen instructie-afhankelijke leerlingen, instructie-gevoelige leerlingen en instructie-onafhankelijke leerlingen. Binnen dit meetgestuurde onderwijs wordt voor alle leerlingen een plan van aanpak geschreven met als doel de leerlingen op een hoger niveau te brengen.

In het schooljaar 2011-2012 is er, op de school waar dit onderzoek plaats vindt, een start gemaakt met het geven van effectieve instructie en het stellen van, hoge, doelen. Ook wordt er gewerkt met drie verschillende instructieniveaus per groep. Het team heeft al vaker aan gegeven open te staan voor veranderingen mits deze veranderingen binnen de al bestaande schoolcultuur vallen. Omdat Vernooy in het

“Leesverbetertraject” stelt dat er een onderscheid wordt gemaakt in instructiegroepen en dat er instructie gegeven wordt volgens het directe instructiemodel, sluiten die elementen goed aan bij de visie van de school.

2.4.4 Interventies binnen dit veranderproces

Tijdens de uitvoering van dit veranderingsproces worden een aantal interventies aan het veranderteam voorgelegd met het doel hen hiermee kennis te laten maken. Het team heeft aangegeven te willen weten, welke manieren er zijn om de leesopbrengsten te verhogen. Door een aantal leesinterventies aan te reiken waarmee de leerkrachten kunnen gaan experimenteren wordt aan de ondersteuningsbehoefte van het team voldaan.

De interventies die aan het team voorgelegd worden zijn o.a.: De voorschotbenadering, RALFI-Lezen, Connect Lezen en Drie-Sterren lezen. In de “Protocollen Leesproblemen en Dyslexie” zijn deze leesinterventies helemaal uitgewerkt. De protocollen zijn op de school aanwezig. Hoe het proces van aanbieden en uitproberen in zijn werk is gegaan zal in hoofdstuk 4 verder toegelicht worden.

2.5 Consequenties voor de praktijk

Het opstellen van het theoretisch kader dat in dit hoofdstuk uiteengezet is heeft directe gevolgen voor de praktijk van de school waarop dit onderzoek plaats vindt. Het zal een veranderingsproces worden waarbij de teamleden een grote rol gaan spelen omdat er, in navolging van de ideeën van Verbiest (2002) een collectieve leergemeenschap zal moeten ontstaan. Er zal gedacht worden in oplossingen en niet in problemen (Furman, 2009) en de ideeën van Gelderblom (2010) ten aanzien van opbrengstgericht werken zullen doorgang moeten vinden. De onderzoekster zal een faciliterende rol hebben (Verbiest, 2012) waarbij een koppeling zal worden gemaakt tussen de theorie en de praktijk.

Wat de verandering, in de aanpak van het technisch lezen, uiteindelijk betekent voor de leerlingen, de leerkrachten en het beleid van deze school zal tijdens het uitvoeren van dit onderzoek blijken!

HOOFDSTUK 3: ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

3.1 De doelstelling

Het doel van dit onderzoek is; om inzicht te krijgen in de wijze waarop de onderzoekster, het team kan ondersteunen om een verandering te laten plaats vinden. Dit veranderingsproces zal er toe moeten leiden dat de leerkrachten op een effectieve wijze vorm kunnen geven aan hun leesonderwijs met als doel dat de leesopbrengsten van de leerlingen zullen verhogen.

3.2 De onderzoeksstrategie

Het onderzoek dat gedaan wordt is een *actie onderzoek* (De Lange, 2011). Het zal zich richten op het handelen van een team van leerkrachten. Er zal onderzocht worden welke ondersteuning het team nodig heeft om te komen tot een verandering van het huidige leesonderwijs en de ontwikkeling van taalbeleid zodat dit handelen geborgd kan worden.

3.2.1 Onderzoek volgens het cyclisch model "De achtbaan"

Een belangrijk kenmerk van actieonderzoek is, dat er sprake is van een onderzoeksdeel en een handelingsdeel (De Lange et al, 2011). Het onderzoekdeel zal bestaan uit het vaststellen van startsituatie. Volgens De Lange (2011) is er bij een actieonderzoek sprake van een cyclisch proces dat meerdere keren doorlopen wordt. Tijdens dit onderzoek zal deze cyclus gevolgd worden aan de hand van "De achtbaan", een cyclisch model voor ontwikkeling van beleid en kwaliteit dat ontworpen is door Rijkschroeff en Van Roosmalen (2003).



Figuur 5: De achtbaan, een cyclisch model voor de ontwikkeling van beleid en kwaliteit (Rijkschroeff, 2003).

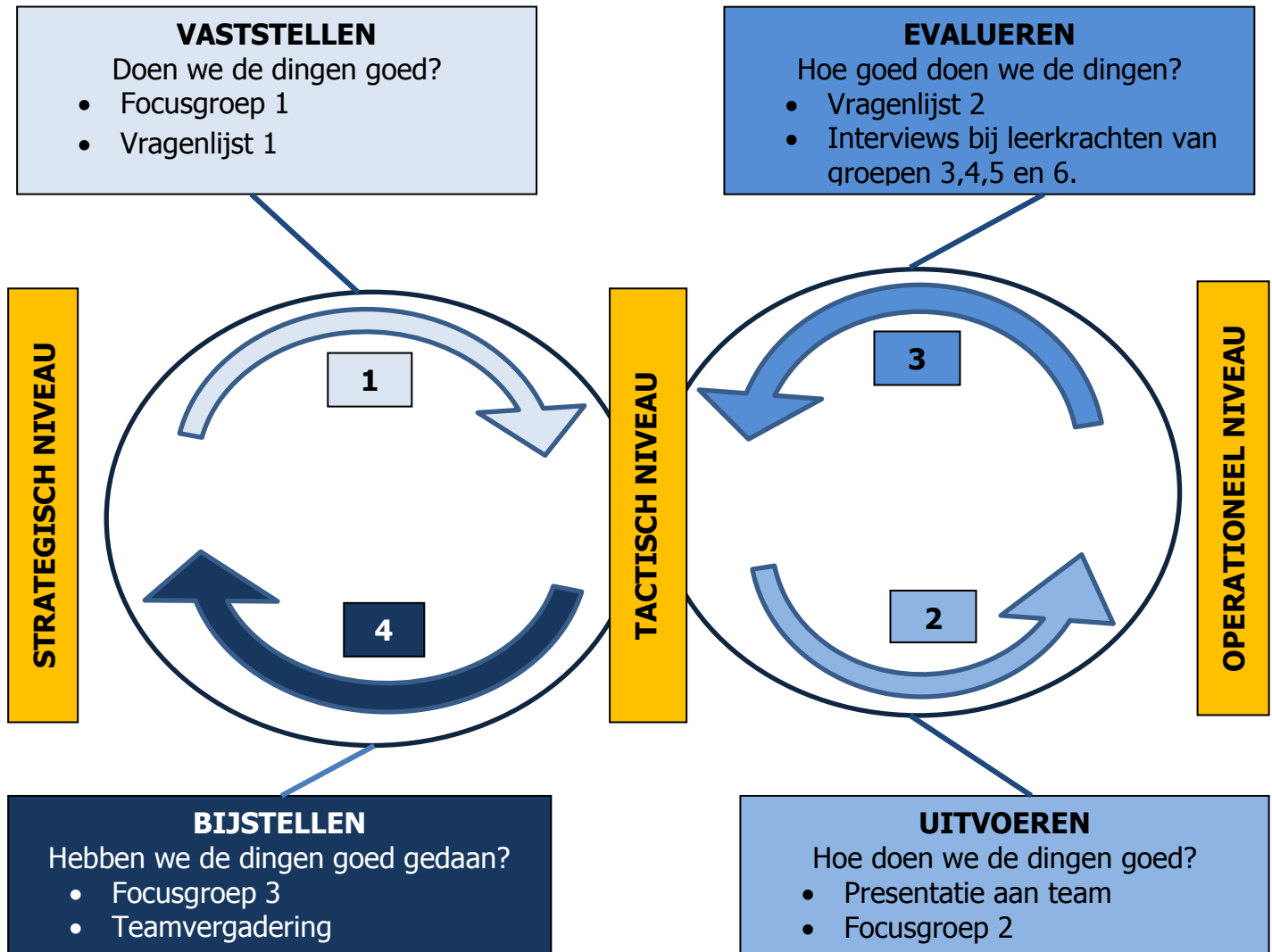
3.2.2 Actieonderzoek uitgewerkt in schema

In bijlage 1 is, schematisch, weergegeven welke onderzoeksmethode er, per fase van het cyclisch model (figuur 5), ingezet zullen worden. In figuur 6 is een schematische weergave van dit model gegeven. Hierin worden de vier fases toegelicht, tevens is zichtbaar dat het proces zich op drie niveaus voltrekt; op strategisch niveau zal het doel van de onderzoekster (in overleg met directie) vastgesteld worden, op tactisch niveau zullen de ondersteuningsbehoeften en vragen van het team vastgesteld worden en op operationeel niveau zullen de interventies die, naar verwachting, tot stand zullen komen, uitgevoerd worden.

In paragraaf 3.4 zal uiteengezet worden met welk doel de onderzoeksmethodes ingezet worden en welke resultaten er verwacht kunnen worden. Tijdens het doorlopen van de cyclus zal een antwoord worden gezocht op de hoofdvraag en de deelvragen die in hoofdstuk één besproken zijn.

Hoe het veranderingsproces zich ontwikkelt zal gemeten worden met kwalitatieve data; gesprekken met een focusgroep, vragenlijsten en interviews. Mening en

opvattingen zijn niet uit te drukken in cijfertjes. Om te kijken of alle maatregelen en beleidsveranderingen zinvol zijn gebleken zal het veranderproces ook afgesloten worden met een analyse van de toets gegevens, een weergave in kwantitatieve data.



Figuur 6: De schematische weergave van het actieonderzoek (gebaseerd op cyclisch model van Rijkschroeff, 2003)

3.3 Het onderzoeksparadigma

Binnen dit onderzoek komen de verschillende onderzoeksparadigma 's, zoals omschreven in De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011), alle drie in meer of mindere mate naar voren. Er is gekozen voor de uitwerking van twee, in plaats van drie, onderzoeksparadigma 's. Het derde paradigma; het positivistische onderzoeksparadigma, neemt een zeer beperkte plaats in en is daarom niet verder omschreven.

3.3.1 Het interpretatieve onderzoeksparadigma

Een groot deel van dit onderzoek valt binnen de kaders van dit onderzoeksparadigma. Volgens De Lange (2011) richt dit paradigma zich op het individu en neemt daarmee afstand van het positivisme. De focus binnen dit paradigma ligt op het verhelderen en begrijpen van het menselijk handelen binnen bepaalde situaties. Er wordt gekeken naar de gevolgen van dit menselijk handelen op de, in de toekomst liggende, resultaten (De Lange, 2011).

Het onderzoek zal zich richten op de ondersteuning van een team van leerkrachten. Deze manier van onderzoeken past geheel in het kader van het interpretatieve onderzoeksparadigma; de theorie die ontwikkeld wordt is gebaseerd op een "grounded theory" (De Lange, 2011). Deze "grounded theorie" stond van te voren niet vast maar zal gekozen worden op grond van de uitkomst van gesprekken met een focusgroep, de uitkomst van ingevulde vragenlijsten en het afnemen van interviews. Verder zal deze theorie zich tijdens het hele onderzoeksproces verder ontwikkelen.

3.3.2 Het Kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma

Volgens De Lange (2011) is dit paradigma deels gebaseerd op de visie van Habermas (1972). Habermas is van mening dat kennis altijd een weergave is van de inzichten en belangen van een dominante groep. Kennis berust, volgens hem, daarom niet alleen op feiten maar ook op meningen. De meningen van de machthebbers.

Binnen mijn onderzoek heeft de mening van de Inspectie van het Onderwijs, het bestuur en de directie, een behoorlijk aandeel. Doordat het bestuur van mening is dat op alle scholen volgens de cyclus van opbrengstgericht werken moeten gaan werken is het plan opgevat om dit onderzoek te richten op de ontwikkeling van een effectieve, opbrengstgerichte manier van het geven van technisch leesonderwijs. Wat echter belangrijk is binnen dit paradigma is; het vergroten van het bewustzijn van de teamleden. Het is belangrijk dat zij helder krijgen wat hun aandeel is binnen het verhogen van de leesopbrengsten. Wanneer dit plan van aanpak een, door het team gedragen, plan gaat worden is de kans van slagen veel groter dan wanneer dit van hogerhand wordt opgelegd. Deze stelling is gebaseerd op de uitspraken van

Bemelen (2004) die beweert dat wanneer er een sterke sturing op mesoniveau plaatsvindt, er een gebrek aan eigenaarschap ontstaat.

3.4 De onderzoeksmethodes

Om een antwoord te vinden op de hoofdvraag en deelvragen van dit onderzoek zal gebruik gemaakt worden van een aantal onderzoeksmethodes. Hoe deze methodes ingezet worden zal in de volgende paragrafen omschreven worden.

3.4.1 De focusgroep

Voor de samenstelling van de focusgroep is gekozen voor een dwarsdoorsnede van het team. Uit elke groep zal één leerkracht aanwezig zijn. Er is hiervoor gekozen omdat dan alle groepen van de school vertegenwoordigd worden.

Omdat dit onderzoek zich richt op het ontwikkelen van beleid dat door de hele school gedragen moet worden is, de onderzoekster van mening, dat het werken met een focusgroep een goede onderzoeksmethode om te gebruiken. Er is gekozen voor de inzet van een focusgroep omdat, volgens De Lange (2011), focus groepen vaak worden ingezet om de betrokkenheid van de medewerkers te versterken: "hij is gericht op ideeën, gevoelens, opvattingen, attitudes en belevingen" (De Lange, 2011, p. 180).

De focusgroep zal in dit onderzoek drie keer bij elkaar geroepen worden. De eerste keer is bedoeld om de uitgangspositie van dit team te bepalen. De tweede keer om de voortgang te bespreken en de derde keer om helder te krijgen welke interventies in het taalbeleid opgenomen moeten worden.

3.4.2 De vragenlijst

Door in de vragenlijst een combinatie te maken van open- en gesloten vragen zal er zowel kwalitatieve –als kwantitatieve data verzameld worden. De antwoorden op de gesloten vragen zullen grafisch weergegeven worden. Bij de open vragen zal gevraagd worden naar opvattingen, overtuigingen of oordelen. Deze informatie zal op die manier dienen als aanvulling op de informatie die verkregen is uit het gesprek met de focusgroep. De gegeven antwoorden zullen geanalyseerd, gesystematiseerde

en gecategoriseerd (De Lange, 2011) worden. Door de vragenlijst op deze manier te verwerken worden de gegevens als kwantitatieve data gezien.

De respondenten, die gevraagd worden een vragenlijst in te vullen, zijn de teamleden van de school. Bij voldoende respons kan een valide weergave van de opvattingen van het team gegeven worden. De vragenlijsten zullen, bij voorkeur, niet anoniem verspreid worden omdat het van belang is dat de onderzoeker weet wat er speelt in dit team. Wanneer iemand zijn naam echter niet kenbaar wil maken kan dit.

3.4.3 Het open interview

Naar aanleiding van de gesprekken met de focusgroep en de ingevulde vragenlijsten zal duidelijk worden welke collegae ondersteuning nodig hebben in het bereiken van het onderzoeksdoel. Door middel van interviews, zal geprobeerd worden, duidelijk te krijgen of de interventies die uitgevoerd zijn, er toe hebben geleid dat de onderwijspraktijk veranderd is. Het effect van de leesinterventies op het lezen van de leerlingen zal in het interview meegenomen worden. Na verwerking van het interview zal een membercheck worden uitgevoerd om de validiteit van de gegevens te waarborgen.

3.4.4 Critical Friends

Voordat het veranderteam op de hoogte wordt gebracht van de mogelijke leesinterventies die in de groepen ingezet kunnen worden zal aan medestudiegenoten gevraagd worden of zij het eens zijn met de keuze van deze leesinterventies. Om deze leesinterventies aan het team voor te stellen en hen in staat te stellen hiermee te werken zal er een handboek geschreven worden. Dit handboek zal ook van te voren aan deze Critical Friends worden voorgelegd. Aan hen zal gevraagd worden of de interventies helder omschreven worden zodat het boek werkbaar is voor leerkrachten.

3.4.5 Triangulatie

Volgens De Lange (2011) leidt triangulatie tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek. De teamleden worden, door de inzet van verschillende onderzoeksmethoden, in de gelegenheid gesteld om op diverse

manieren hun mening te verwoorden. De verwachting is dat er daardoor verschillende uitkomsten zullen ontstaan.

Om de triangulatie van dit onderzoek te waarborgen zullen er verschillende onderzoeksmethoden ingezet worden, waarmee geprobeerd wordt een antwoord te geven op de hoofdvraag en deelvragen uit hoofdstuk één. In figuur 6 is uiteengezet hoe deze verschillende onderzoeksmethoden ingezet zullen worden. Door gebruik te maken van verschillende onderzoeksmethoden wordt het mogelijk om de verzamelde data op verschillende wijzen te interpreteren.

3.5 Respondenten

3.5.1 Wie zijn de respondenten binnen dit onderzoek?

De respondenten aan dit onderzoek zijn de leerkrachten van de school waarop dit onderzoek plaats vindt. Het onderzoek richt zich op het veranderen van het leerkrachtgedrag t.a.v. het technisch leesonderwijs. Het team is daarom de groep deelnemers waarmee gewerkt zal worden.

3.5.2 Welke rol hebben de respondenten binnen dit onderzoek

Het team bestaat uit 16 leerkrachten, een Intern Begeleider en de directrice. De ontwikkeling voor het leesbeleid zal starten in groep 1/2 en eindigen in groep 8. Alle leerkrachten zijn dus betrokken bij dit onderzoek.

De respondenten hebben een actieve rol gedurende dit onderzoek. Door middel van verschillende onderzoeksmethoden zal hen gevraagd worden om aan te geven waar zij tegenop lopen. Wat zijn hun valkuilen, wat lukt er wel en wat lukt er (nog) niet.

Naar aanleiding van de ondersteuningsbehoeften en vastgestelde onderwijsdoelen zal de het team, onder begeleiding van de onderzoeker, taalbeleid ontwikkelen dat gericht is op het technisch lezen.

3.6 Ethische overwegingen

In de gedragscode voor praktijkgericht onderzoek (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010), wordt het gewenste gedrag beschreven dat onderzoekers moeten laten zien bij het uitvoeren van hun onderzoekstaak. Voor het uitvoeren van

dit onderzoek zijn de vijf aspecten van de gedragscode die betrekking hebben op het uitvoeren van een onderzoek verder uitgewerkt en hieronder weergegeven.

3.6.1 Onderzoekers aan het hbo dienen het professionele belang en het maatschappelijke belang.

In hoofdstuk 2 is naar voren gekomen dat het ministerie van onderwijs vindt dat, de kwaliteit van het Nederlandse leesonderwijs verbeterd kan worden. Dit is een reden geweest om te starten met dit actieonderzoek. Door dit onderzoek uit te voeren, wordt een maatschappelijk belang gediend.

3.6.2 Onderzoekers aan het hbo zijn respectvol

Het is belangrijk dat er rekening gehouden wordt met de rechten, belangen, privacy, zienswijzen, opvattingen, theorieën en methoden van de betrokkenen en collegae onderzoekers (Andriessen et al, 2010).

Om de privacy te waarborgen zal er toestemming worden gevraagd aan de respondenten om verzamelde gegevens te mogen publiceren of tonen. Zonder deze toestemming zullen er geen gegevens in het onderzoeksverslag verwerkt worden. Wanneer iemand toestemming heeft verleend maar hier later op terugkomt, zullen de verzamelde gegevens uit het onderzoek verwijderd te worden.

3.6.3 Onderzoekers aan het hbo zijn zorgvuldig

Het is belangrijk dat onderzoeksresultaten transparant zijn. Alle gegevens en acties die van belang zijn bij dit onderzoek zullen vermeld worden. Er zal geen informatie achtergehouden worden. Het verzinnen of vervalsen van gegevens is een vorm van bedrog. Om dit te voorkomen zullen de analyses van focusgroepgesprekken, vragenlijsten en interviews aan de betrokken personen voorgelegd worden om te laten lezen. Pas nadat daarvoor toestemming wordt verleend, zullen de gegevens aan dit verslag toegevoegd worden.

Voor het verrichten van dit onderzoek zijn diverse literatuurbronnen aangeboord. Deze bronnen zijn allemaal te herleiden in de literatuurverantwoording.

3.6.4 Onderzoekers aan het hbo zijn integer

Er zal bij het uitvoeren van dit onderzoek rekening gehouden worden met de in de praktijk gehanteerde opvattingen. Er zal rekening worden gehouden met de missie/visie van de school; een Daltonschool. De school wil dat er goed onderwijs verzorgd wordt dat voldoet aan de Dalton- en Inspectie eisen. De handelingen zullen kort gesloten worden met directie en intern begeleider. Dit om te voorkomen dat er een verstrengeling van belangen optreedt en om ervoor te zorgen dat er geen tegenstrijdigheden ontstaan.

3.6.5 Onderzoekers aan het hbo verantwoorden hun keuzes en gedrag.

Binnen dit onderzoek zal, bij elke handeling die uitgevoerd wordt, een verklaring gegeven worden van de relevantie van die handeling.

HOOFDSTUK 4: RESULTATEN EN DATA-ANALYSE

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een analyse gegeven van de data die tijdens dit onderzoek verzameld zijn. Dit zal gedaan worden aan de hand van de vier fasen van de achtbaan (Rijkschroeff, 2003). Per fase zal omschreven worden welke informatie er, na het analyseren van de data, verzameld is.

4.2. Fase 1: HET VASTSTELLEN; Doen we de dingen goed?

De eerste fase van de "De achtbaan" (Rijkschroeff, 2003), is bedoeld om erachter te komen wat er gedaan wordt op de school, hoe het gedaan wordt en op welke punten er, volgens het team, een verandering plaats moet vinden. In deze fase zal aangetoond worden hoe de uitgangspositie is vastgesteld, van waaruit het veranderproces zal starten.

4.2.1 Focusgroep bijeenkomst; 15-12-2012

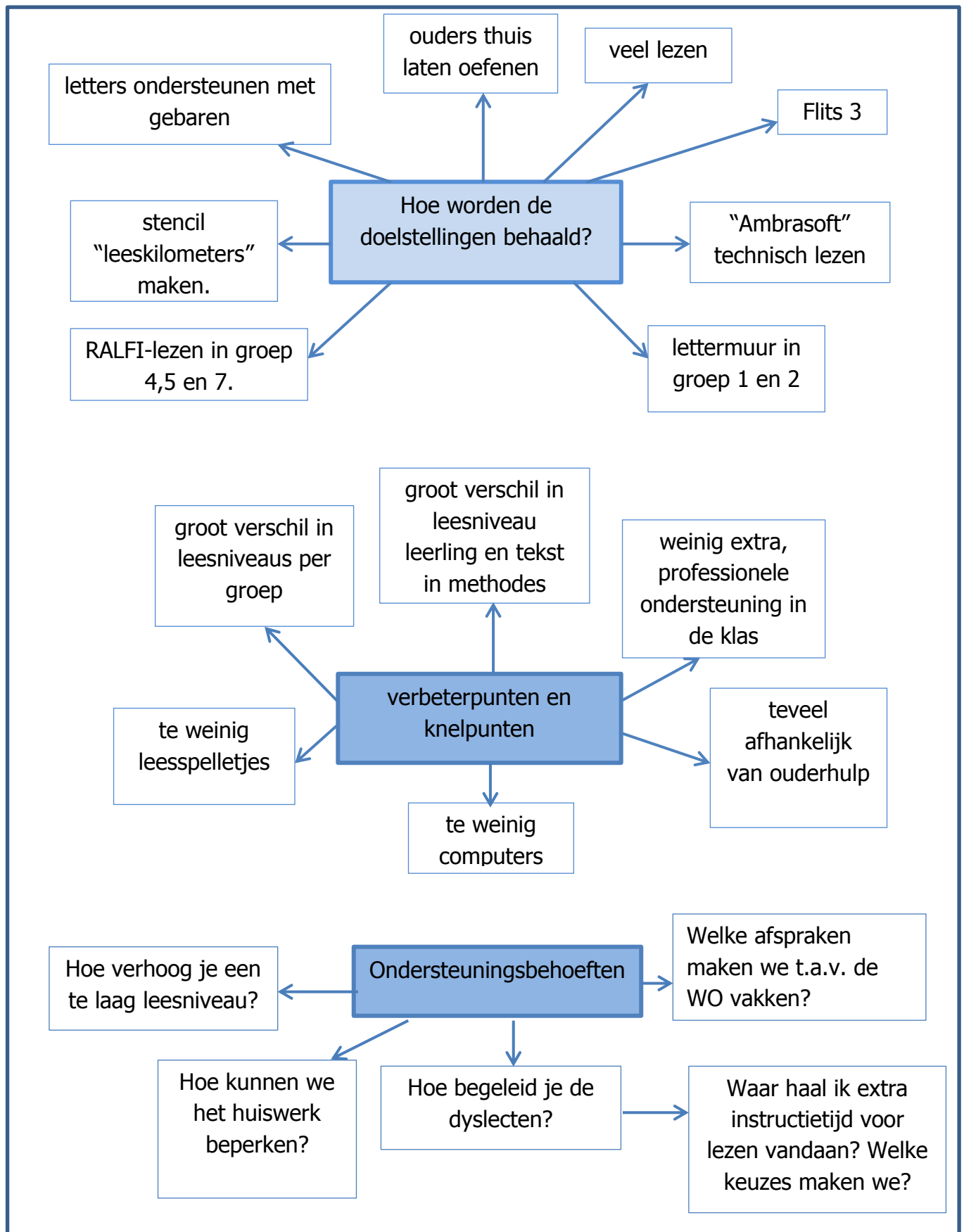
Aan de leden van de focusgroep is, van te voren, kenbaar gemaakt wat het doel van dit gesprek was en wat er van hen verwacht werd. Dit heeft hen de mogelijkheid gegeven om zich voor te kunnen bereiden op het gesprek. Tijdens het gesprek zijn deze richtlijnen de rode draad van het dialoog geweest.

De focusgroep zijn de volgende zaken besproken;

1. Welke interventies zet je in om de doelstellingen t.a.v. technisch lezen te behalen?
2. Welke knel- en verbeterpunten kom je in de praktijk tegen?
3. Welke ondersteuningsbehoeften heb je?

Een uitgewerkte weergave van het hele gesprek is terug te vinden in bijlage 2. In figuur 7 zijn de belangrijkste conclusies uit het eerste focusgroepgesprek schematisch weergegeven. In dit schema wordt zichtbaar dat er veel verschillende interventies, knelpunten en ondersteuningsbehoeften naar voren komen. De teamleden hebben ook aangegeven dat zij een gezamenlijke aanpak van het technisch leesonderwijs missen. De uitkomsten van dit gesprek hebben geleid tot het opstellen van vragenlijst 1.

Figuur 7: schematische weergave van onderwerpen focusgroepgesprek 1



4.2.1 De vragenlijst 1

Vragenlijst 1 (bijlage 3) is opgesteld nadat het eerste gesprek met de focusgroep had plaats gevonden. Daaruit kwam naar voren dat een aantal teamleden interventies toepasten waar anderen niets vanaf wisten. De leerkrachten wilden van elkaar weten hoe zij hun lessen organiseerden. In het verleden zijn er wel eens klassenconsultaties uitgevoerd waarbij aangegeven werd dat het prettig was om bij elkaar te zien hoe er les gegeven wordt. Om vast te kunnen stellen of bij dit onderzoek, het uitvoeren van klassenconsultaties wenselijk was, is besloten hier rechtstreeks naar te vragen in vragenlijst 1.

Het hele team bestaat uit zestien personen (N=16). Er zijn elf vragenlijsten retour gekomen, een respons van 69%. Uit analyse van de vragenlijst komt een aantal kernpunten naar voren. Deze kernpunten kwamen, na codering (De Lange 2011), in meerder vragenlijsten terug. figuur 10 is een schematische weergave van de kernpunten. Een uitgebreidere analyse van de vragenlijsten, open- en gesloten vragen, is opgenomen in bijlage 4.

extra handen in de groep wenselijk
hoge opbrengsten wenselijk
klassenconsultaties wenselijk
doorgaande lijn ontbreekt
leesmotivatie verhogen
tempo maken
flitsen
effectieve instructie
uitdagend materiaal
differentiatie
instructietafel/extra instructie
RALFI lezen
niveau verhogen
ouders/stagiaires
samen lezen
bibliotheek
tijdgebrek

Figuur 10: Kernpunten na analyse vragenlijst

4.2.2 Conclusies na afloop van fase 1

Naar aanleiding van het gesprek met de focusgroep en de afgenomen vragenlijst is naar voren gekomen dat het team zowel positieve punten m.b.t. het technisch leesonderwijs kan benoemen als verbeterpunten en ondersteuningsbehoeften;

Positief

- Het lukt om reële doelen te stellen, zij werken opbrengst gericht volgens de uitgangspunten van Gelderblom (2010).
- Leerkrachten kunnen een aantal interventies benoemen die zij toepassen wanneer de resultaten achter blijven.
- Een aantal leerkrachten wil hun ervaringen delen met anderen.
- Een aantal leerkrachten wil graag bij anderen zien hoe zij hun leesonderwijs organiseren.

Omdat er tijdens dit onderzoek vanuit het oogpunt van leren in een professionele leergemeenschap gehandeld wordt, is er, in overleg met de directie, voor gekozen om de wens van een aantal teamleden in te willigen en ruimte te scheppen voor het uitvoeren van klassenconsultaties.

De leerkrachten die dit wenselijk vonden, hebben aangegeven welke aspecten van het technisch lezen zij bij een collega wilden bekijken. Anderen hebben aangegeven wat zij wilden delen. Deze wensen zijn geïnventariseerd, georganiseerd en uitgevoerd. Volgens Verbiest (2012) is het belangrijk dat "leerkrachten hun functioneren en hun werk in de klas open stellen voor collega's, zodat mogelijkheden ontstaan voor onderzoek en reflectie met elkaar" (pp. 19 en 20). In hoofdstuk 3 is geen melding gedaan m.b.t. klassenconsultaties omdat van te voren niet duidelijk was dat deze uitgevoerd zouden worden.

Ondersteuningsbehoeften

- Het lukt de leerkrachten niet altijd om de lessen goed te organiseren. Zij missen extra handen in de groep en ervaren een te kort aan tijd.
- Er is behoefte aan extra leesinterventies; wat doe je wanneer kinderen uitvallen?

Verbeterpunten:

- De leesniveaus zijn te laag, wijken te veel af van het niveau dat in methodes verondersteld wordt.
- Er is geen duidelijke afstemming tussen de leerkrachten. Er ontbreekt een doorgaande lijn van groep 1 t/m 8;
- welke interventies passen we toe?
- Hoe gaan we om met de dyslecten?
- Welke afspraken maken we t.a.v. huiswerk en wereldoriëntatie?
- Er ontbreekt professionele ondersteuning in de groep.
- Materiaal is niet altijd in orde (computers, leesspelletjes).

4.3 Fase 2: HET UITVOEREN; Hoe doen we de dingen goed?

In de tweede fase van "De achtbaan" (Rijkschroeff, 2003), zal gekeken worden welke aanpassingen, binnen het leesonderwijs, het team wil doen. In deze fase zal het team concreet aan de slag gaan met de veranderpunten die in fase één naar voren zijn gekomen.

4.3.1 Leesinterventies

In fase één van het veranderproces, is duidelijk geworden dat de leerkrachten behoefte hadden aan meer interventie mogelijkheden dan diegene waarover zij beschikten. Omdat er bij de start van dit onderzoek al min of meer vanuit gegaan is dat deze behoefte aanwezig was, is in hoofdstuk 3 al aangegeven dat er een aantal leesinterventies aan het team voorgelegd zou worden. Dit is gedaan door middel van een boekje waarin diverse leesinterventies (connect lezen, RALFI-lezen, drie-sterren-lezen, tempolezen en flitsen) omschreven waren. Nadat alle leerkrachten dit boekje

hadden ontvangen, bleek dat er behoefte was aan een meer specifieke uitleg van deze interventies. Diverse teamleden gaven aan dat zij behoeften hadden aan voorbeelden en een mondelinge uitleg. Om aan deze ondersteuningsbehoefte van het team te voldoen is er twee keer een PowerPoint presentatie gehouden waarin de interventies uiteengezet zijn.

4.3.2 Focusgroep bijeenkomst; 28-01-2013

Eén van de twee presentaties vond plaats met de focusgroep. In figuur 11 zijn de belangrijkste afspraken die uit dit gesprek naar voren kwamen weergegeven. Omdat in de focusgroep van elke groep één leerkracht vertegenwoordigd is, konden er afspraken gemaakt worden. De leden van de focusgroep hebben deze afspraken besproken met de rest van het team. Een uitgebreide analyse van het gesprek is terug te lezen in bijlage 5.

AFSPRAKEN

- Het boek “De letter van de week” wordt voor groepen 1/2 aangeschaft.
- De groepen 1/2 volgend de “voorschotbenadering”.
- Connect “Woordherkenning” zal door de leerkracht van groep 3 worden uitgetoetst.
- RALFI-Lezen wordt ingezet in groep 4 t/m 8. De eerste sessie zal door de leerkracht gedaan worden, de overige 3 á 4 keer wordt er met ouders gelezen die hiervoor uitgebreid instructie hebben gekregen.
- Elke groep experimenteert met “Tempo-Lezen”. In elke groep zullen minimaal 2 stopwatches aanwezig zijn.
- Leerkrachten van groep 4 en groep 5 experimenteren met “Drie-sterren-Lezen”.
- Het voorstel m.b.t. minimumdoelen en streefdoelen wordt aangenomen. (zie bijlage 5).
- De leerkrachten experimenteren, gedurende acht weken, met meerdere leesinterventies. Zij zorgen er echter voor dat een leerling maar één interventie aangeboden krijgt en niet een aantal door elkaar. Dit om verwarring te voorkomen.

Figuur 11: Afspraken van n.a.v. focusgroep gesprek twee.

4.3.3 Klassenconsultaties

Tijdens deze periode van uitproberen heeft een aantal leerkrachten, een klassenconsultatie (zie paragraaf 4.2.3) in een andere groep uitgevoerd. Deze consultaties zijn uitgevoerd naar aanleiding van een kijkwijzer (bijlage 6). Deze kijkwijzer is samengesteld naar aanleiding van ondersteuningsbehoeften die naar

voren waren gekomen in de gesprekken met de focusgroep. Na afloop van de consultaties hebben de leerkrachten hun vragen en bevindingen met elkaar besproken. De belangrijkste conclusie die getrokken kan worden is dat de meeste leerkrachten geïnteresseerd waren in het "drie-sterren-lezen". Zij wilden weten hoe je deze leesinterventie toepast in de praktijk. Tijdens de klassenconsultatie hebben de leerkrachten meer inzicht gekregen. Een uitgebreide weergave van de klassenconsultaties staan in bijlage 7.

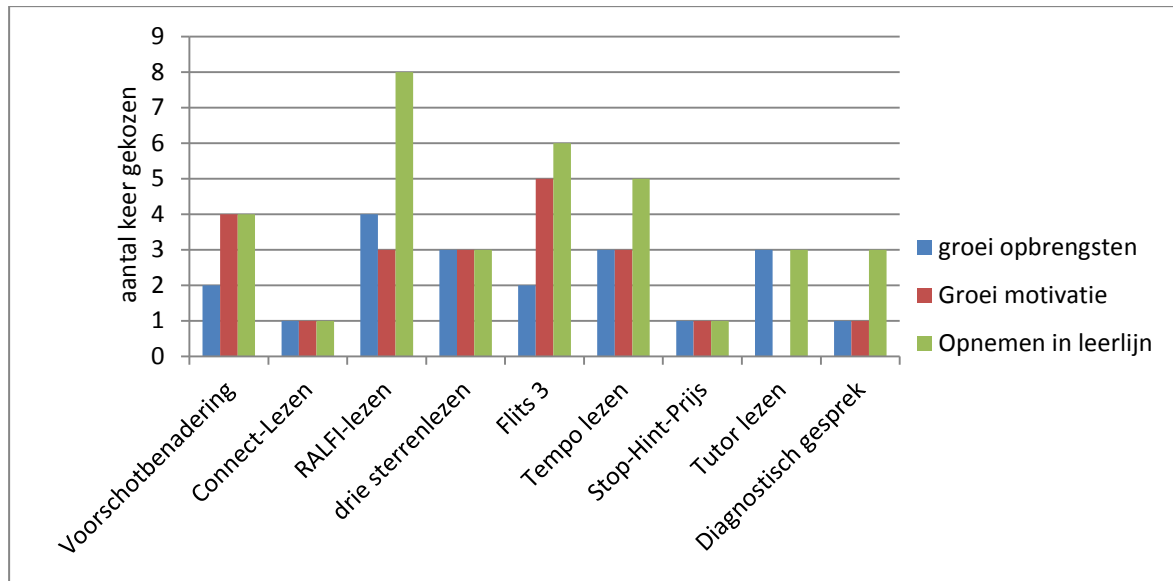
4.4 Fase 3: EVALUEREN; Hoe goed doen we de dingen?

In deze derde fase van "De achtbaan" (Rijkschroeff, 2003) wordt het veranderproces geëvalueerd. Het team heeft gedurende acht weken met een aantal leesinterventies geëxperimenteerd. Door middel van een vragenlijst (bijlage 8) is geanalyseerd wat de bevindingen van het team waren ten aanzien van deze interventies. Daarnaast heeft er een analyse plaats gevonden aan de hand van een viertal interviews en de leerpunten van de leerkrachten n.a.v. de klassenconsultaties.

4.4.1 Vragenlijst 2

Na afloop van de experimentele periode is aan het hele team (N=16) een vragenlijst voorgelegd. Van de zestien uitgedeelde vragenlijsten zijn er 13 retour gekomen. Dit is een respons van 81%. In figuur 12 is een grafiek opgenomen, waarin duidelijk wordt welke effecten; groei van de opbrengsten en groei van de leesmotivatie, deze leesinterventies op de praktijk hebben gehad. Ook wordt zichtbaar welke interventies het team graag opgenomen ziet in de doorgaande lijn. RALFI-lezen, FLITS 3 en Tempo-lezen zijn als eerste drie leesinterventies gekozen (groene staven). Toch meent het hele team dat alle interventies die aangeraden zijn, bruikbaar zijn.

Gezien de betrouwbaarheid van deze grafiek dient gezegd te worden dat Connect lezen maar door één leerkracht is toegepast (groep 3). Deze leerkracht was van mening dat deze interventie, in groep 3, zeer goed bruikbaar is. Ook met het "drie-sterren-lezen" is maar in beperkte mate geëxperimenteerd (twee groepen). De leerkrachten die hiermee gewerkt hebben waren van mening dat de motivatie van de desbetreffende kinderen enorm toenam omdat zij individuele aandacht kregen. De volledige analyse van de vragenlijst is opgenomen in bijlage 9.

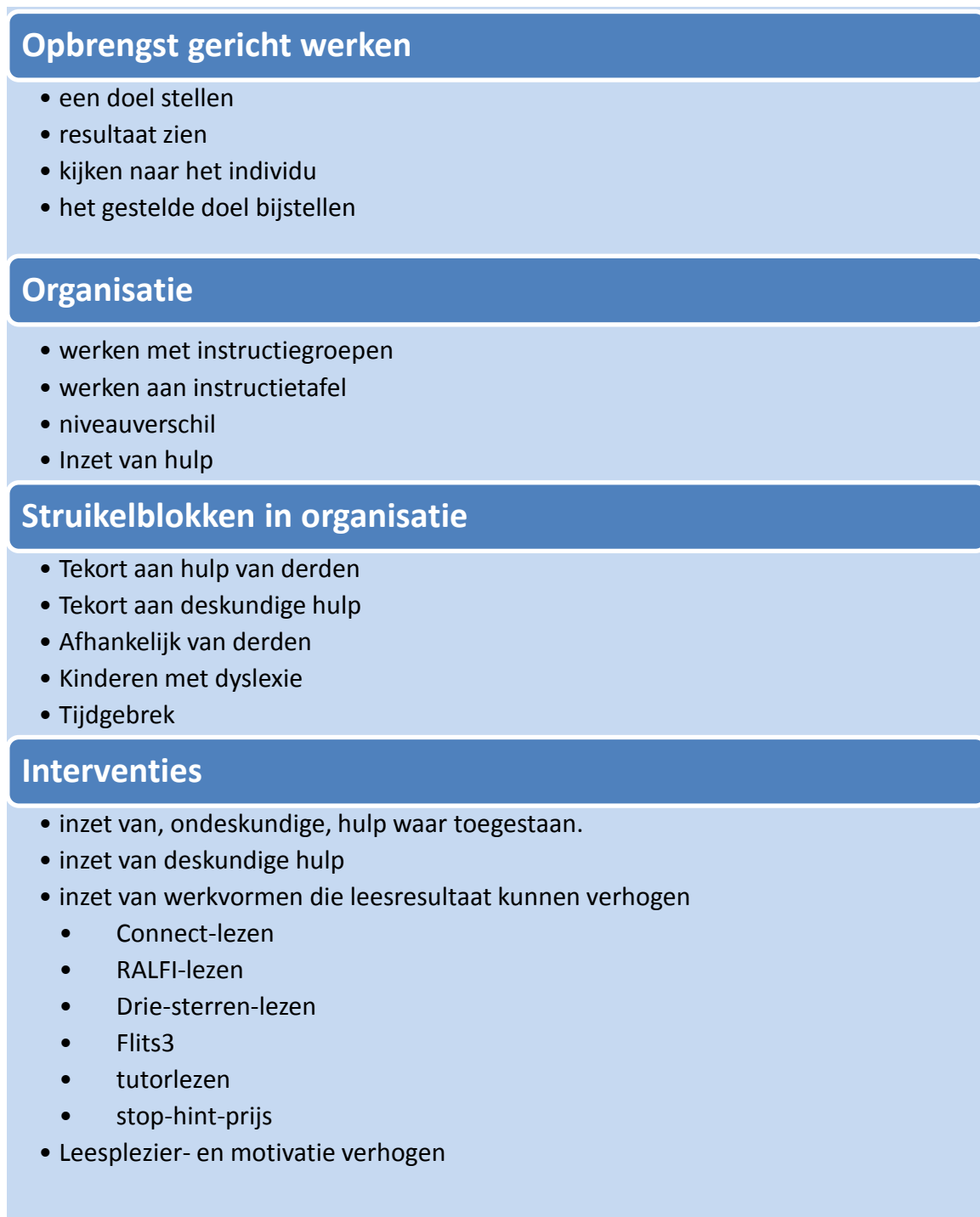


Figuur 12: Effect van de uitgetoetste leesinterventies

4.4.2 Interview met groepsleerkrachten

Om de voortgang van het veranderproces te controleren en bij te stellen zijn er vier leerkrachten geïnterviewd. Aan hen is gevraagd hun mening te geven over het technisch lezen en de invloed van de veranderingen, in vergelijking met de situatie voor de start van het veranderproces. Er is gekozen voor leerkrachten uit de groepen 3 t/m 6 omdat hier de meeste nadruk op aanvankelijk en voortgezet technisch lezen ligt. In bijlage 10 is één interview volledig uitgewerkt. In bijlage 11 zijn de vier interviews met elkaar vergeleken. Aan alle leerkrachten zijn dezelfde vragen gesteld.

Boeij (geciteerd in De Lange, 2011), gebruikte de term “coderen”, als middel om interviews te analyseren. In bijlage 12 is het eerste stadium van dit coderen, open coderen, uitgevoerd. Naar aanleiding van deze grove analyse is een codeboom gemaakt (figuur 13) waarin de, in de ogen van de onderzoeker, categorieën met min of meer gelijke betekenis zijn samengevoegd. De kernwoorden die in de codeboom zijn opgenomen zijn gebaseerd op uitspraken van de geïnterviewden. Het is een weergave van de, gezamenlijke, mening van deze leerkrachten. In alle vier de interviews kwamen deze aspecten terug.

*Figuur 13: Codeboom*

In de codeboom (figuur 13) is zichtbaar dat de leerkrachten vinden dat zij bekwaam genoeg zijn om in instructiegroepen te werken. Zij geven echter allemaal aan dat, wanneer ze een groep leeszwakke leerlingen goed willen begeleiden, hier veel tijd in gaat zitten. Om dit goed te organiseren is, volgens hen, de inzet van een onderwijsassistent zeer wenselijk. Deze kan de groep begeleiden terwijl de leerkracht onderwijs geeft aan de zwakste leerlingen.

4.4.3 Conclusies na afloop van fase 3

Wanneer de analyse van vragenlijst twee, de resultaten van de klassenconsultaties en de vier interviews met elkaar vergeleken worden, wordt zichtbaar welke evaluatiepunten, vastgesteld door middel van coderen, het team naar voren brengt t.a.v. de aanpassingen die gedaan zijn;

Het is belangrijk (ambitieuze) doelen te stellen die gericht zijn op het behalen van goede resultaten.

Het is belangrijk dat de leerlingen op de hoogte zijn van deze doelen, dit verhoogt de betrokkenheid en motivatie op het eigen leerproces.

Het organiseren van leesinterventies binnen een groep valt of staat bij de hulp van externen. Het is lastig om zonder hulp interventies uit te voeren, vinden zij.

Het is mogelijk om interventies in de praktijk toe te passen maar het organiseren van leeslessen is lastig wanneer er geen extra tijd en middelen beschikbaar zijn.

Ouderhulp is wenselijk. Het is echter vervelend om het onderwijs *afhankelijk* te laten zijn van ouders. Ouders zijn echter niet bevoegd en kunnen niet altijd aanwezig zijn vanwege andere bezigheden

In de groepen 1 en 2 zijn elementen uit de voorschotbenadering toegepast in het onderwijs.

In groep 3 wordt Connect-lezen ingezet.

Uit de klassenconsultaties is naar voren gekomen dat drie-sterren-lezen en RALFI-lezen in de praktijk mogelijk waren. Wel is het hen opgevallen dat een goede organisatie of hulp van derden noodzakelijk is.

Tutor-lezen is wenselijk. Het sluit goed aan de visie van de school, een Dalton-school. Tutoren moeten een goede "opleiding" krijgen zodat zij zich verantwoordelijk voelen voor hun taak.

Het tempo-lezen een leuke afwisseling van het leesonderwijs maar is het resultaat daarvan niet goed zichtbaar.

Figuur 14: Evaluatie punten van de focusgroep.

4.5 Fase 4: BIJSTELLEN; Hebben we de dingen goed gedaan?

In deze laatste fase van "De achtbaan" (Rijkschroeff, 2003) zijn de positieve effecten van het veranderproces vastgesteld. Gedurende dit proces, heeft het team aangegeven wat in de praktijk werkzaam was en wat niet. In een laatste bijeenkomst van de focusgroep (24-04-2013) is een voorstel, ten aanzien van de aanpak van het technisch lezen, besproken. Dit voorstel is ontstaan n.a.v. de aanpassingen die gedaan zijn gedurende het veranderproces. De conclusies die in fase 3 (de evaluatie) zijn getrokken zijn binnen de focusgroep besproken. Op basis van deze bevindingen heeft de focusgroep een voorstel gemaakt voor een doorgaande lijn technisch lezen. Belangrijke componenten hierbij zijn;

- Duidelijk zichtbaar welk leerstofaanbod er per jaargroep wordt aangeboden.
- Voor elke groep helder welke stappen ondernomen worden wanneer leerlingen uitval laten, of voorsprong laten zien bij het technisch lezen.
- In groep 3 zullen de aan te leren letters, visueel, ondersteund gaan worden gebaren.
- Afspraken die gemaakt zijn om de leesmotivatie te bevorderen.
- Dyslexie is buitenbeschouwing gelaten. Hiervoor is een apart dyslexieprotocol op school aanwezig.

Een uitgebreide weergave van het derde gesprek met de focusgroep is terug te vinden in bijlage 13.

Het voorstel van de focusgroep is aan het team voorgelegd. Het team heeft de volgende aanvullingen gegeven;

- De kinderen uit de bovenbouw, die als tutor worden ingezet, krijgen daarvoor een "opleiding".

Verder is het team akkoord gegaan met het voorstel. De definitieve versie van de doorgaande lijn is terug te vinden in bijlage 14.

De komende periode zal het team het technisch leesonderwijs vorm geven volgens deze doorgaande lijn. Een van de leerkrachten heeft tijdens de teambespreking aangegeven het erg belangrijk te vinden dat de ingeslagen weg geborgd wordt. In overleg met de directie is daarom besloten om het aankomende schooljaar de

diverse fases van de achtbaan opnieuw te doorlopen. Op die manier zal duidelijk op welke punten het beleid, zoals nu opgesteld, bijgesteld moet worden.

4.6 Evaluatie de rol van de begeleider met de focusgroep

De begeleider van dit proces, is gestart met een focusgroep gesprek waarin, de leerkrachten, gevraagd is naar hun toekomstperspectief. Er is hen gevraagd te vertellen hoe, in hun verbeelding, het technisch lezen er na een jaar uit zou moeten zien. Volgens Furman (2009) is het belangrijk dat het team bedenkt hoe zij de toekomst graag zouden zien. Tijdens gesprekken met de focusgroep heb zijn deze “dromen” steeds terug gekomen, zodat het veranderteam herinnerd werd aan de doelen die zij zichzelf gesteld hadden. Aan individuele teamleden is in de interviews gevraagd om, op een schaal van 1 t/m 10, aan te geven waar in het veranderproces zij zich nu bevonden. Deze leerkrachten hebben op die manier een verbetering waar kunnen nemen. Zij zagen een verschil tussen het punt waar zijn vandaan kwamen, waar zij nu stonden en waar zij naar toe wilden.

HOOFDSTUK 5: CONCLUSIES , AANBEVELINGEN EN REFLECTIE

5.1 Inleiding

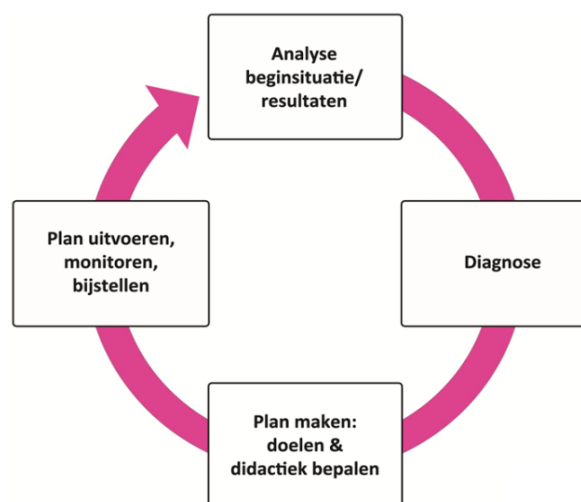
In dit hoofdstuk wordt een antwoord gegeven op de, in hoofdstuk één, gestelde deelvragen. Deze antwoorden leiden tot een conclusie en al deze conclusies samen geven antwoord op de hoofdvraag die bij dit onderzoek centraal staat, namelijk;

Op welke manier kan ik, als intern begeleider, het team ondersteunen bij het ontwikkelen van een effectieve aanpak om het technisch leesonderwijs te verbeteren?

5.2 Deelvraag 1; Welke elementen van het (opbrengstgericht) technisch lezen zijn al gerealiseerd en werken goed?

In hoofdstuk twee is gesteld dat het uitgangspunt van opbrengstgericht werken is; dat leerkrachten door middel van doelgericht en systematisch werken de leerprestaties van hun leerlingen weten te maximaliseren (Gelderblom, 2010). Om erachter te komen welke elementen van opbrengstgericht werken bij het veranderteam gerealiseerd zijn en goed werken, zijn gesprekken met focusgroepen gevoerd, vragenlijsten ingevuld en interviews gehouden.

Wanneer gekeken wordt naar de uitkomsten van deze data-analyse, kan gesteld worden dat de leerkrachten in staat zijn om aan te geven wat opbrengst gericht werken is (paragraaf 4.4.3). Zij werken volgens een evaluatieve cyclus (zie Fig. 15).



Figuur 15: Evaluatieve cyclus (volgens het FOCUS-project, universiteit Twente)

De conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat; het team, gedurende dit veranderingsproces, haar werkwijze van opbrengstgericht handelen heeft veranderd;

1. Er worden systematisch van doelgericht gewerkt (blijkt na analyse van de interviews en derde gesprek met de focusgroep).

2. Er is een doorgaande lijn vastgesteld zodat de leerkrachten op de hoogte zijn van de leerdoelen (bijlage 14).

3. Leerkrachten zijn in staat om adequaat te handelen wanneer zij haar doelen niet haalt (blijkt uit analyse van interviews en derde gesprek met de focusgroep)

5.3 Deelvraag 2; Welke aanpassingen zijn er nodig om het technisch lezen te verbeteren?

Om antwoord te geven op deze deelvraag, zijn het eerste gesprek met een focusgroep en vragenlijst één als uitgangspunt gebruikt. Hierbij hebben de leerkrachten aangegeven welke elementen van het technisch lezen, in hun praktijk, lastig uitvoerbaar bleken te zijn (zie figuren 7,8 en 13).

De leerkrachten op deze school realiseren zich goed dat er een onderscheid moet worden gemaakt in instructiegroepen. Dit inzicht komt overeen met de aanbevelingen van Vernooy (2009) die stelt dat, leerkrachten hun instructie over meerdere groepen moet verdelen. Vooral de kinderen die veel instructie nodig hebben zijn lastig te begeleiden, aldus het team (paragraaf 4.4.3).

Uit de interviews, het tweede gesprek met de focusgroep en de antwoorden op vragenlijst 2, kan vastgesteld worden dat het veranderteam meer inzicht heeft gekregen in de aanpak van leesproblemen. In de toekomst zal moeten blijken of de leerlingen door deze aanpak hogere opbrengsten behalen bij het technisch lezen.

5.4 Deelvraag 3; Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerkrachten t.a.v. technisch lezen?

Gedurende het veranderproces is gezocht naar een oplossing voor de verbeterpunten, knelpunten en ondersteuningsbehoeften van het team. In overleg met de directie is er tijd vrij gemaakt voor het uitvoeren van klassenconsultaties en het geven van aanvullende informatie t.a.v. leesinterventies. Volgens Verbiest (2003) is het creëren van organisatorische condities in de school van invloed op het collectieve leerproces van een team.

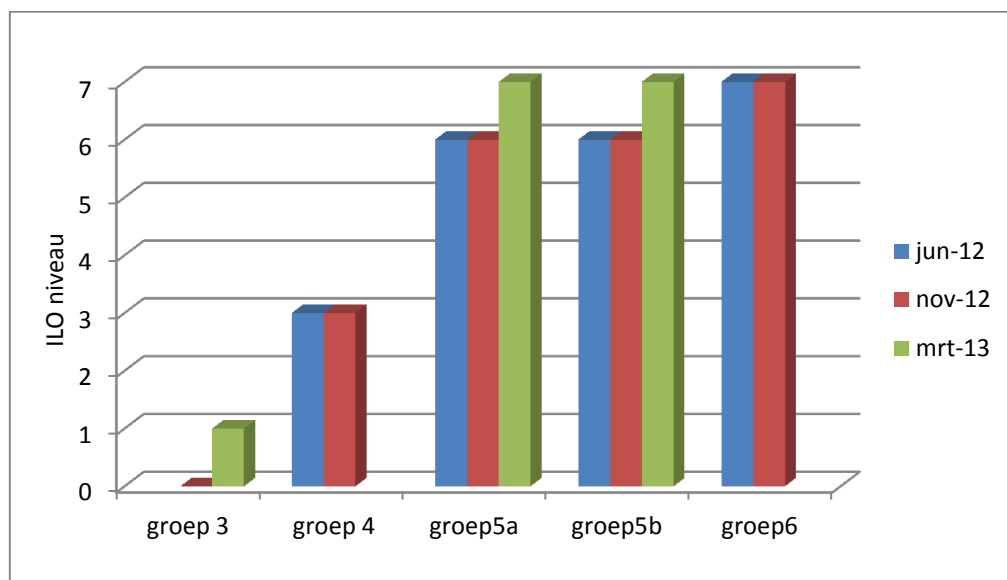
De conclusie, die met betrekking tot deelvraag drie, getrokken kan worden is dat; het lastig is om een oplossing te vinden voor het organiseren van extra hulp. Het team heeft, gedurende het hele veranderproces, aangegeven dat zij moeite had met het uitvoeren van leesinterventies, met name RALFI-lezen, zonder extra ondersteuning. Het liefst zou zij deze leesinterventie zelf begeleiden terwijl een onderwijsassistent toezicht houdt op de groep. Naar aanleiding van dit onderzoek is een gesprek met de leidinggevende van de school gevoerd om dit verzoek bespreekbaar te maken. Uit dit gesprek is naar voren gekomen er op dit moment onvoldoende formatie is om een onderwijsassistent aan te stellen naast binnen de huidige leerkrachtbezetting. Na een terugkoppeling naar het team heeft deze, de wens uitgesproken om de formatie zoveel mogelijk in de groepen in te zetten. Hierdoor wordt het inzetten van een onderwijsassistent uitgesloten.

5.5 Deelvraag 4; Welke interventies dragen vooral bij aan het verbeteren van de opbrengsten voor technisch lezen?

Om antwoord te geven op deze vraag zou er een onderzoek naar het effect gedaan moeten worden. Dit is niet gebeurd en daarom is deze vraag als zodanig niet te beantwoorden. Wel is er naar de mening van het team gevraagd in; het tweede gesprek met de focusgroep, de tweede vragenlijst en de interviews (paragraaf 4.4.1). De leerkrachten hebben hierin aangegeven dat zij baat hebben gehad bij de extra handreikingen die zijn gegeven. In de Protocollen Leesproblemen en Dyslexie (Struiksma, 2005) wordt "het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie" uitvoerig besproken. Het team heeft, kennis gemaakt

met leesinterventies (Evidence Based) die in deze protocollen beschreven staan; de voorschotbenadering, Connect-lezen, RALFI-lezen en Drie-sterren-lezen. Daarnaast heeft zij geëxperimenteerd met een aantal, niet Evidence Based leesinterventies; tempo-lezen, tutor-lezen, stop-hint-prijs.

Een voorzichtige conclusie die, bij het beantwoorden van deze deelvraag getrokken kan worden, is dat het uitvoeren van de extra leesinterventies heeft geleid tot een verbetering van de leesresultaten. Er is groei zichtbaar wanneer je de opbrengsten van de leeskaarten (ILO-lezen) van november 2012 vergelijkt met de opbrengsten van maart 2013 (figuur 16). Deze groei was niet zichtbaar in de periode daarvoor. De periode is echter te kort geweest om een betrouwbare uitspraak te kunnen doen.



Figuur 16: Leesopbrengsten naar aan leiding van de ILO-toetsen

5.6 Deelvraag 5; Welke interventies wil het team in haar leesbeleid handhaven?

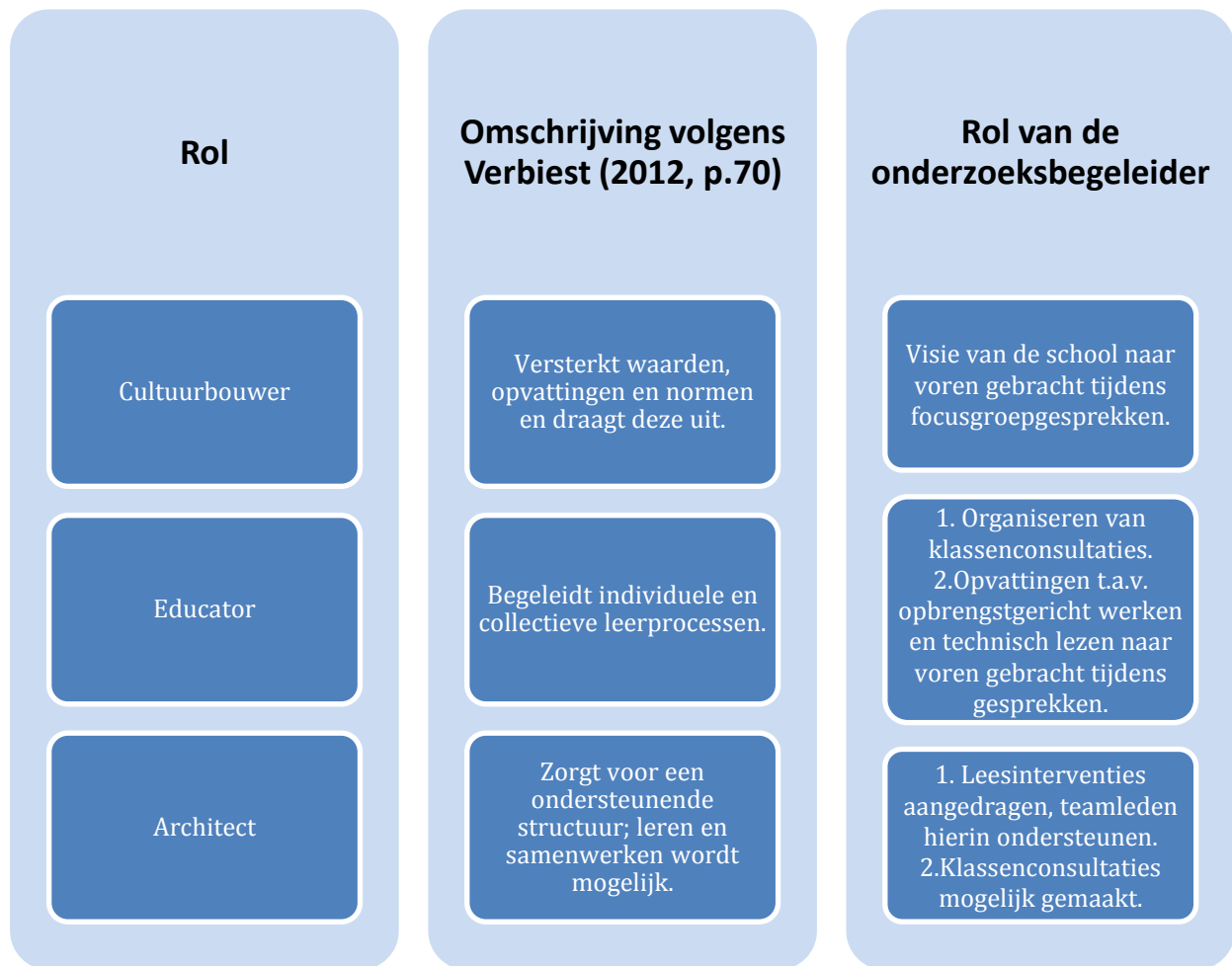
Om deze laatste deelvraag te beantwoorden is de teamleden gevraagd om in vragenlijst 2 aan te geven welk effect de diverse leesinterventies op hun onderwijs gehad hebben. Na analyse van deze vragenlijst is gebleken dat het team positief heeft gereageerd op deze interventies. Door het uitvoeren van klassenconsultaties heeft zij zich een beter beeld kunnen vormen van de interventies die onbekend waren. In het laatste gesprek met de focusgroep zijn de bevindingen besproken en zijn keuzes gemaakt. Tevens is afgesproken dat er in groep 3 gebaren gebruikt

zullen worden om letters, visueel, te ondersteunen. Nadat de focusgroep deze keuzes in een voorstel aan het hele team heeft voorgelegd is een definitieve doorgaande lijn ontwikkeld (bijlage 14). Het veranderteam heeft aangegeven het belangrijk te vinden dat de leesinterventies evidence-based zijn.

5.7 De Hoofdvraag; Op welke manier kan ik, als intern begeleider, het team ondersteunen bij het ontwikkelen van een effectieve aanpak om het technisch leesonderwijs te verbeteren?

Gedurende het hele veranderingsproces is de rol, als begeleider van dit onderzoek, geweest; ervoor te zorgen dat het proces doorlopen werd, de teamleden te ondersteunen in pogingen het leesonderwijs te verbeteren, en tegemoet te komen aan de ondersteuningsbehoeften.

In hoofdstuk twee zijn de ondersteunende rollen van de begeleider (Verbiest, 2012, p. 70) uiteengezet. Deze drie verschillende rollen van de begeleider; cultuurbouwer, educator en architect (uitgewerkt in figuur 17), zijn tijdens het veranderingsproces steeds zichtbaar geweest. In een laatste gesprek met de focusgroep deze begeleidende rol besproken (zie bijlage 13).



Figuur 17: Activiteiten van de begeleider

Een tweede belangrijk uitgangspunt tijdens dit onderzoek is de theorie van Ben Furman geweest. Zijn "Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie" is een richtlijn geweest bij de begeleiding van het veranderteam. Gedurende het veranderingsproces zijn de stappen van reteaming grotendeels doorlopen. Omdat "Reteaming" niet het hoofddoel, maar slechts een werkvorm binnen dit onderzoek is, is er op sommige punten van de oorspronkelijke stappen van Ben Furman afgeweken.

5.8 Conclusie en aanbeveling

In hoofdstuk vier is uit één gezet hoe het begeleidingsproces heeft plaats gevonden. Uiteindelijk heeft het hele veranderingsproces geleid tot een doorgaande lijn voor de groepen 1 t/m 8 (bijlage 14).

De conclusie die aan het einde van dit hoofdstuk getrokken kan worden is dat, dit onderzoek laat zien op welke manier ik, als intern begeleider, het team heb ondersteund in het ontwikkelen van een effectieve manier om het technisch leesonderwijs te verbeteren. Hiermee wordt ook aangetoond dat er een “grounded theory” (De Lange, 2011), waarover in paragraaf 3.3.1 gesproken wordt, ontwikkeld is. Het succes van de ondersteuning door de begeleider stond van te voren niet vast. Deze theorie luidt:

Door een rol aan te nemen als begeleider van een collectief leerproces, waarbij voldoende ruimte is voor een eigen inbreng van de leerkrachten en waarbij een aantal uitgangspunten van Furman (2009) zorgen voor een oplossingsgerichte werkwijze, is een team in staat om te veranderen.

De leerkrachten hebben aangegeven dat zij, voor vrijwel alle leerlingen het minimumdoel denken te halen. Daarnaast denken zij dat het merendeel van de leerlingen ook het streefdoel zal halen. Kortom: het hele team is in staat gebleken door “DE LAT WAT HOGER TE LEGGEN” het technisch leesonderwijs op deze school te veranderen. Ik ben van mening dat de kracht in dit onderzoek zat in het werken als collectieve leergemeenschap. Het team heeft als één geheel samengewerkt om een doel, het veranderen van de leesaanpak, te bereiken. Zij heeft aangetoond dat zij als collectief kan functioneren mijn aanbeveling is om bij toekomstige veranderingen deze ervaring te gebruiken.

HOOFDSTUK 6 EVALUATIE EN REFLECTIE

6.1 Beschrijvende reflectie

In hoofdstuk vijf is een antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit praktijkgericht actieonderzoek. In paragraaf 5.7 komt naar voren wat er in de praktijk gebeurd is en welke keuzes ik in mijn handelen gemaakt heb om dit veranderproces te begeleiden. In dit hoofdstuk zal ik mijn eigen handelen reflecteren.

6.2 Technische reflectie

Tijdens het uitvoeren van dit actie-onderzoek heb ik het team ondersteuning geboden in het ontwikkelen van een effectieve aanpak van het technisch leesonderwijs volgens het model van “de achtbaan” (Rijkschroeff, 2003). Wat ik in eerste instantie lastig vond was om de vier fasen van dit model om te zetten in stappen voor dit onderzoek waarbij ik ook rekening moest houden met het uitgangspunt dat dit veranderproces zou verlopen volgens de principes van een collectieve leergemeenschap. Ik heb veel gehad aan de ondersteuning van een Critical Friend die mij hielp om de onderzoeksmethoden in de cyclus te implementeren. Uiteindelijk lukt het mij om de deelvragen te beantwoorden.

In figuur 18 heb ik een, schematische, reflectie gegeven op de competenties en basisdimensies die ik heb ingezet tijdens het uitvoeren van dit onderzoek. De getrokken conclusies zijn voortgekomen uit een stuk zelfreflectie en een gesprek met de directie van de school. Dit gesprek heb ik gevoerd om de validiteit van deze gegevens te waarborgen.



Figuur 18: Schematische weergave van mijn competentie ontwikkeling

6.3 Dialogische reflectie

Ik ben de opleiding tot Master SEN gestart met de intentie, een gedegen opleiding tot intern begeleider te volgen. Wat ik vooral heb meegekregen tijdens deze studie is het feit dat ik, door middel van een "reflectief onderzoekende houding", de ontwikkeling van mijzelf kon bevorderen.

Mijn persoonlijke doel tijdens het uitvoeren van dit actie-onderzoek was om erachter te komen of ik in staat was een team te begeleiden tijdens een veranderproces. Een begeleider is geen leider. Ik vind het belangrijk om een sturende rol te hebben maar geloof niet, na twee jaar Master SEN, niet meer in een leiderschap volgens de "topdownaanpak" (Kloosterboer, 2005). Voorheen was ik van mening dat dit de enige manier was om een team in beweging te krijgen. Ik heb echter tijdens dit veranderproces ervaren, dat ik tot het begeleiden van het team in staat was, zonder dat ik hen mijn wil opgelegd heb. Ik heb draagvlak weten te creëren onder de leerkrachten. Zij zijn bereid geweest om mee te denken en mee te werken in dit veranderproces. Ik heb de lijnen uitgezet; leesinterventies aangedragen, klassenconsultaties georganiseerd, de doorgaande lijn neergeschreven, maar het was het veranderteam die de verandering heeft verricht. Ik ben er trots op dat ik dit voor elkaar heb kunnen krijgen.

6.4 Metareflectie

Tijdens de opleiding zat mijn leerstijl, gebaseerd op de ideeën van David Kolb, mij behoorlijk in de weg. Ik ben een denker en voor het uitvoeren van opdrachten en onderzoek bleek deze leerstijl lastig. Wat ik het liefst doe is; leerstof analyseren en grote verbanden leggen. Ik ben geen doener en daarom vind ik het lastig om te improviseren. Het maakt me onzeker om niet te weten waar iets, wat ik in gang gezet heb, eindigt.

Ik heb gemerkt dat het niet mogelijk is om alles van te voren te plannen. Dat heeft me veel onrust gegeven. Ik ben gestart met het opstellen van een schema (bijlage 1) maar in de praktijk bleek dat ik daar tijdens het onderzoek wel eens vanaf moest wijken. Ik had bijvoorbeeld geen klassenconsultaties ingecalculeerd maar tijdens het onderzoek bleek dat er leerkrachten waren die hier behoeften aan hadden. Uiteindelijk bleek het niet ingewikkeld te zijn om aan dit verzoek te voldoen, de

leerkrachten vonden het leuk om elkaar te bezoeken en ik vond het goed om te zien dat dit werkte.

6.5 Kritische reflectie

In paragraaf 3.3 heb ik het onderzoeksparadigma van dit actie-onderzoek uit een gezet. Ik heb toen aangegeven dat de mening van de Inspectie van het Onderwijs en het bestuur van de school waarop dit onderzoek heeft plaats gevonden een belangrijke rol speelden.

Na afloop van dit onderzoek kan ik zeggen dat ik bewondering heb voor het team dat dit onderzoek mogelijk heeft gemaakt. Voor hen was dit een verandering die volgde op een hele reeks veranderingen die zij de afgelopen jaren hebben doorgemaakt. Ik merk dat er in ons onderwijs veel gekeken wordt naar de wensen van het bestuur en de inspectie. De leerkrachten geven, in de interviews en gesprekken, aan dat zij het belangrijk vinden om de normen van de inspectie te halen. Het bestuur heeft in de schooljaren 2011-2012 en 2012-2013 het "opbrengstgericht werken" als speerpunt in haar meerjarenplanning opgenomen.

Na afloop van dit onderzoek kan ik zeggen dat ik het belangrijk vind om ambitieuze doelen te stellen. Ik heb echter gemerkt dat je, als Intern Begeleider, tijdens je ondersteuning naar de leerkrachten in de gaten moet houden dat het voor de leerkrachten wel werkbaar blijft. Ik heb tijdens dit onderzoek namelijk één ondersteuningsbehoeften vanuit het team niet kunnen oplossen. Het is voor iedereen duidelijk dat er doelen gesteld moeten worden, dat het onderwijs aan moet sluiten bij de behoeften van de leerlingen en welke middelen ingezet kunnen worden maar; Hoe kan je als leerkracht, dagelijks, goede ondersteuning geven t.b.v. leerlingen die extra leesondersteuning hebben zonder extra tijd en middelen? Deze vraag is onbeantwoord gebleven. Hoe het team hier mee om wil gaan zal in de toekomst een punt van aandacht worden.....

Literatuur

Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland. Delft: HBO raad vereniging van Hogescholen.

Bemelen, P., Koppen, H. en Slegers, P. (2004). Leiderschap in ontwikkeling: Werken aan nieuw management voor onderwijs. SLO

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

Claasen, W., De Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H. & Van Velthooven, B. (2009). Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). Praktijk gericht onderzoek voor reflectieve professionals. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Focus. *Focus-cyclus voor opbrengstgericht werken*. Universiteit Twente. geraadpleegd op http://project-focus.gw.utwente.nl/?page_id=542

Furman, B. & Ahola, T. (2009). Reteaming: oplossingsgericht werken als veranderstrategie. Barneveld: Nelissen

Gelderblom, G. (2010). Waarom zijn opbrengstgerichte scholen succesvol? *Basisschool Management*, 08, 4-7.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *Toezichtskader*. Breda: Koninklijke Broese en Peereboom.

Habermas, J. (1972). Knowledge en human interests. Londen: Heineman

Houtveen, A., Brokamp, S. & Smits, A (2011). Lezen én schrijven. Achtergronden en ontwikkelingen in drie projectjaren van het Leesinterventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST). Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Educatie van de Faculteit Educatie.

Kame'enui, E., & Carnine, D. (1998). *Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners*. New Jersey: Prentice Hall.

Kappen, A. & Van Leeuwen, P. (2007). Elk kind heeft recht op goed onderwijs. Enschede: Stichting Consent. Geraadpleegd op http://scholar.google.nl/scholar?q=related:iw-9AD-smd0J:scholar.google.com/&hl=nl&as_sdt=0

Kwaliteitsinstituut voor de gezondheidszorg CBO (2004). Handleiding focusgroepen. Geraadpleegd op <http://www.cbo.nl/Downloads/102/Handleiding%20focusgroepen.pdf>

Kloosterboer, P. (2005). Voor de verandering: Over leidinggeven aan organisatieverandering. Den Haag: SDU Uitgevers bv.

Meelissen, M., Netten, A., Drent, M., Punter, R., Droop, M. & Verhoeven, L. (2012). PIRLS- en TIMSS-2011. Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs. Nijmegen: Radboud Universiteit, Enschede: Universiteit Twente

Ministerie OCW (2011). *Actieplan "Basis voor presteren"*.

Ministerie OCW (2011). *Actieplan "Beter Presteren: opbrengstgericht en ambitieus"*.

Rijkschroeff, L. & Roosmalen, T. van (2003). De Achtbaan, een cyclisch model voor ontwikkeling van beleid en kwaliteit. 's-Hertogenbosch: KPC Groep

Roeters, A.S.(2010). De staat van het onderwijs. *Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Roto Smeets Grafiservices.

Ronduit (2011). *Strategisch Beleidsplan 2011-2015*.

Ronduit (2011). *Jaarplan 2011*.

United Nations, Educational, scientific and Cultural organisation(1994). *The Salamanca Statement and framework for action on special needs education*.

Van den Branden, K. (2010). Handboek taalbeleid basisonderwijs. Leuven-Den Haag: Acco

Verbiest, E. (2002), Collectief leren in schoolorganisaties.

Verbiest, E. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. Verschenen in: Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M. & van Vilsteren, C. (2003): *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leiding geven in bestel, school en klas*. Deventer: Kluwer, blz. E4300 1-24

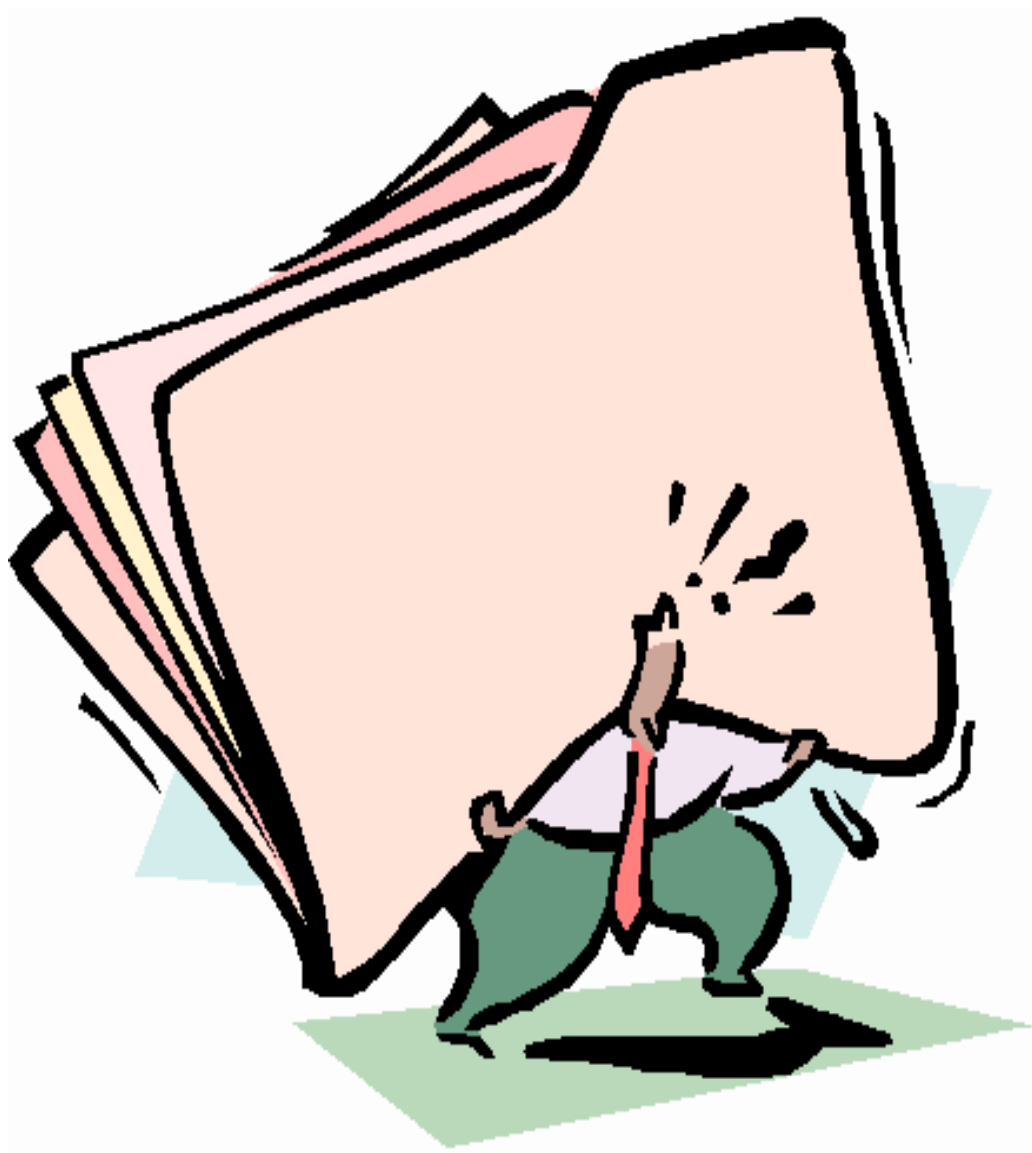
Verbiest, E. (2004). Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Verbiest, E., Teurlings, C., Ansems, E., Bakx, A., Grootswagers, A., Heijmen-Versteeg, I., Jongen, Th. & Uphoff, W. (2005). Collectief leren en de rol van de schoolleider. Verbinden van schoolontwikkeling en professionalisering. *Basisschoolmanagement*, 18, 8, pp. 26-35

Verbiest, E. (2012). Professionele leergemeenschappen. Een inleiding. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Vernooy, K. (2009). Lezen stopt nooit!. Van een stagnerende naar een doorgaande leesontwikkeling voor risicolezers. Hengelo: Hogeschool Edith Stein/Onderwijscentrum Twente en Expertis Onderwijsadviseurs.

BIJLAGES



Bijlage 1: Schematische weergave van het actieonderzoek.

Fase 1 VASTSTELLEN <i>Doen we de dingen goed?</i>	December 2012	Er vindt een focusgroep (N=9) onderzoek plaats. Het doel van dit gesprek is om de volgende zaken vast te stellen: 1. Wat gaat er goed m.b.t. technisch lezen? 2. Wat kan er beter m.b.t. technisch lezen? 3. Welke interventies worden nu toegepast om de leesopbrengsten te verhogen? 4. Welke onderwijsbehoeften hebben de leerkrachten m.b.t. technisch lezen? 5. Wat willen ver veranderen/verbeteren m.b.t. technisch lezen? 6. Welke oplossingen kunnen we bedenken om er voor te zorgen dat de opbrengsten voor het technisch lezen verhogen?
		Het hele team (N=16) wordt gevraagd een vragenlijst in te vullen waarin een antwoord wordt gezocht op dezelfde vragen als bij de focusgroep en tevens om helder te krijgen wat het team vindt van het huidige technisch leesbeleid van de school.
Fase 2 UITVOEREN <i>Hoe doen we de dingen goed?</i>	Januari 2013	Op een tweede bijeenkomst van de focusgroep plaats waarbij het volgende wordt besproken; 1. Leesinterventies die binnen de school toepasbaar kunnen zijn worden aan het team voorgelegd. 2. Er wordt afgesproken welke groepen met welke leesinterventies, gedurende vier weken, gaan experimenteren. 3. Leerkrachten stellen de ouders, van leerlingen waaraan de hulp geïntensiveerd wordt, op de hoogte.

<u>Fase 3</u> EVALUEREN <i>Hoe goed doen we de dingen?</i>	Maart 2013	- Met behulp van vragenlijst 2, wordt de leerkrachten gevraagd om de volgende zaken te verhelderen; - Welke bevindingen zijn er te noemen n.a.v. de experimentele fase? - Wat lukt wel? Hoe komt dat? - Wat lukt niet? Hoe komt dat? Merk je een verbetering in het technisch lezen van de leerlingen?
	April 2013	Er zullen met vier collegae interviews worden afgenomen om de informatie die verkregen is bij de focusgroepgesprekken en de vragenlijsten verder uit te diepen. Dit zijn collegae uit de groepen 3 t/m 6.
<u>Fase 4</u> BIJSTELLEN <i>Hebben we de dingen goed gedaan?</i>	Mei 2013	- Met behulp van vragenlijst 2, wordt de leerkrachten gevraagd om de volgende zaken te verhelderen; - Welke leesinterventies zou je in de doorgaande lijn "technisch lezen" willen opnemen en welke niet? - Welke vragen en suggesties zijn er nog t.a.v. technisch lezen, waarbij een antwoord kan leiden tot een aanvulling op de doorgaande lijn technisch lezen? - Er vindt een, laatste, gesprek met de focusgroep plaats. Hierin wordt het volgende besproken; - Welke leesinterventies zijn succesvol gebleken en willen we opnemen in ons technisch leesbeleid? - Welke leesinterventies zijn succesvol gebleken maar zijn in de praktijk lastig uit te voeren? Hoe komt dat? Wat kunnen we veranderen?

		3. Welke leesinterventies zijn niet succesvol en zullen we niet opnemen in ons technisch leesbeleid? 4. Welke afspraken maken we m.b.t. het inzetten van extra hulp in de groepen? 5. Welke onderwijskundige zaken, willen we opnemen in ons technisch leesbeleid? 6. Hoe is dit veranderproces verlopen?
<u>Herhaling</u> <u>fase 1</u>	Juni 2013	• De verslaglegging met betrekking tot dit onderzoek wordt afgesloten. • De periode van onderzoek is echter nog niet afgesloten. De school zal het aankomend schooljaar een tweede cyclus van "De achtbaan" doorlopen waarbij zij, onder leiding van, de onderzoeker alle fases opnieuw zullen herhalen. Het beleid wat naar aanleiding van dit onderzoek is vastgesteld zal aan het einde van het schooljaar 2013-2014 opnieuw worden geëvalueerd en aangepast.

Bijlage 2:

Uitwerking van eerst gesprek met focusgroep (15-12-2012)

Vraag 1 (opwarmertje):

Hoe vergroten jullie de leesmotivatie van de kinderen in je groep?

- Zelf voorlezen.
- Eigen boeken, van huis, laten meenemen.
- Stripboeken laten lezen.
- Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen.
- Boekpromotie.
- Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je.
- Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.
- Digiprentenboeken laten zien.

Vraag 2:

Iedereen doet al van alles in zijn groep om de leesopbrengsten te verhogen. Er zit echter nog helemaal geen lijn in. Doel van het onderzoek is om een lijn te krijgen waarin afspraken staan van wat er gedaan wordt in elke groep. Om helder te krijgen wat er nu al gedaan wordt volgt de vraag; Wat doen we allemaal al en wat gaat al goed?

- We oefenen heel veel met lezen.
- Hulp vragen van thuis, ouders oefenen thuis met hun kinderen op het moment dat we signaleren dat een lln. dreigt uit te vallen.
- De methode, "De Leeslijn" is een fijne methode maar in de bibliotheek zijn er lastig boekjes bij te vinden, dat is wel jammer.
- In groep 3 worden de letters ondersteund met gebaren. Dit werkt prettig.

Interactie

Op dit moment is er een leerling in groep 3 met het Downsyndroom. Doordat deze leerling met de klankgebaren van "Trijntje de Wit" werkt worden de letters aan de hele groep aangeboden d.m.v. deze gebaren. Een aantal leerkrachten vroeg zich af of dit een schoolafpraak is geworden? Gaan we volgend jaar weer letters aanleren d.m.v. gebaren? De leerkracht van groep 3 geeft aan dat zij het erg prettig vindt werken en dat leerlingen die dat nodig hebben extra visuele ondersteuning krijgen door de gebaren. Zij zou dit wel in een schoollijn willen hebben. Daarover moeten dan wel afspraken gemaakt worden..

- Er is een stencil waarop staat "leeskilometers maken" dat wordt ingezet in groep 3.
- RALFI-lezen. In groep 4, 5 en 7 gebeurt dit nu.

Interactie

Eén leerkracht gaf aan dat zij alleen RALFI-lezen kon inzetten tijdens het lezen op het moment dat er een stagiaire in de groep aanwezig was omdat zij het niet voor elkaar kon krijgen om de organisatie in de groep te realiseren.

- *Een andere leerkracht gaf aan alleen de eerste les van RALFI-lezen op school te*

doen en het daarna mee naar huis te geven. Haar ervaring was wel dat sommige kinderen het thuis deden en andere niet.

- *Op dit moment komt een ondersteuningsbehoefte van een aantal leerkrachten naar voren; Hoe organiseer je extra leesondersteuning binnen je groep? Welke extra handen heb je in de groep?*
- *We zetten ook ouders in, op school, die twee keer per week met kinderen "flitsen". Hoe vaak moeten we ouders inzetten om te helpen bij ons onderwijs?*

- Sommige groepen zetten "Ambrasoft-technische lezen" in.
- In groepen 1/2 wordt "de lettermuur" ingezet. De sterke lln. doen dit beter dan de zwakke lln. maar de leerkrachten merken dat het toch zinvol is. lln. pakken het beter op dan voorheen. Aan het einde van het jaar is wel een groot verschil zichtbaar tussen sterke- en zwakke leerlingen.

Interactie

- *Eén leerkracht vroeg zich af in welke groepen deze oefening van "Ambrasoft" werd ingezet. Het bleek dat alleen in groep 3, de leerling met Downsyndroom, hier gebruik van maakte.*
- *De andere leerkrachten vroegen zich af of dit nu een afspraak gaat worden? Ik, als onderzoeker, heb aangegeven dat alles wat in dit gesprek gezegd wordt bedoeld is om te inventariseren wat er gedaan wordt. Afspraken worden later, in samenspraak met het team, gemaakt.*

Samenvatting door gespreksleider

Dit gaat er al goed, als ik jullie goed begrepen heb; RALFI-lezen o.l.v. ouders, Flitsen, Lettermuur, gebaren als ondersteuning van letters, veel oefenen in de groep, hulp van ouders inzetten

Interactie

- *Als aanvulling op de samenvatting komen er nog meer punten naar voren;*
 1. *Gesprekken met kinderen, waar zit je nu met lezen en wat wil je bereiken?*
 2. *Filmpjes laten zien om de aangeleerde letter te laten bekijken.*
- *Vorig jaar hebben we ook al eens over technisch lezen gesproken, één leerkracht kreeg een deja-vu zij vroeg zich af wat er met de afspraken van vorig jaar waren gebeurd; Wordt er nog wel eens stopwatch lezen gedaan? Uit de reactie van de anderen bleek dat dit, incidenteel, nog wel eens gebeurde. Ik heb als groepsleider benadrukt dat dit gesprek er dus voor bedoeld is om dit soort zaken boven tafel te krijgen; Afspraken die gemaakt zijn (zoals stopwatch lezen) moeten ergens vast gelegd worden...*

Vraag 3:

Tegen welke zaken loop je aan met betrekking tot het technisch lezen?

- Grote verschillen in leesniveaus binnen de groep.
- Groot verschil tussen het leesniveau van de lln. en het leesniveau wat de methode hanteert.
- Grootte van de groep en weinig mankracht om de extra hulp en ondersteuning te geven. Hulp nodig voor extra instructie maar ook voor lln. die wat meer aankunnen.
- Je onderwijs lijkt wel afhankelijk te worden van de inzet van ouders.
- Extra computers in de groep.

- Wereldoriëntatie teksten zijn te moeilijk (bovenbouw). Leerlingen kunnen toetsvragen en samenvattingen niet lezen.

Interactie

- *Laatst genoemde punt (moeilijkheid WO vakken) zou op te lossen zijn door de WO vakken "op niveau" aan te bieden. Net als dat bij Nieuwsbegrip teksten gebeurt.*
 - *Dit kan door teksten aan te passen aan de diverse leesniveaus van de leerlingen.*
 - *Dit is nauwelijks te realiseren in een groep van 32 leerlingen.....*
 - Voor groep 3 is er een tekort aan leuke leesspelletjes. De spelletjes die bij de methode zitten zijn allemaal een beetje hetzelfde. De spelletjes van een andere methode; bijvoorbeeld "Veilig Leren Lezen" zijn niet goed te gebruiken voor onze methode.
- ➔ *Leerkracht bedenkt tijdens het aankaarten van dit probleem dat zij op de dependance van onze school (een Montessorischool) kan gaan kijken en ook op de NOT waar zij in het voorjaar naar toe gaat.*

Vraag 4:

Waarbij kan ik jullie ondersteunen? In overleg met directie is besloten dat vragen m.b.t. technisch lezen aan mij gesteld mogen worden zodat we daarvoor samen een oplossing kunnen zoeken.

- Hoe kunnen we kinderen die "blijven hangen" en niveau verder helpen? Ik doe al RALFI-lezen maar het niveau blijft laag.
- Hoe ga je om met de dyslecten in je groep?; Ik kan niet alles mee naar huis geven, ik lees alles voor, op een gegeven moment wil ik een keuze maken; wat ga ik laten vallen en wat niet? Ik vind het lastig om keuze te maken.
- Welke afspraken kunnen we maken t.a.v. WO-vakken?
- Kunnen we het "huiswerk" beperken. Kinderen kunnen niet alles thuis doen.
- Waar halen we extra tijd vandaan? Wat moet ik dan in mijn leerstofaanbod laten vallen zodat ik extra tijd over houd voor leesinstructie?

Interactie

Een aantal leerkrachten doet al van alles voor de dyslectische leerlingen en wil dit delen;

- *voorlezen van teksten van Nieuwsbegrip.*
- *voorlezen van toetsvragen.*
- *Worden deze vragen opgenomen in de doorgaande lijn?*

Vraag 5 (afsluitende vraag):

Wat is, volgens jou, de optimale verwachting die je hebt m.b.t. technisch lezen, aan het einde van mijn onderzoek?

- Minimumdoelen halen.
 - Kleuters die naar groep 3 gaan voldoen aan de leesvoorwaarden.
 - Leesplezier behouden.
 - PLEZIER en motivatie vergroten om op school te lezen.
 - Allemaal een lidmaatschap bij de bibliotheek.
- ➔ *Dit leidde tot de reactie van een andere leerkracht om bij de bibliotheek te informeren naar de klassenbezoeken die we voorheen aflegde.*

➔ *We inventariseerden voorheen altijd welke leerlingen lid zijn van een bibliotheek.*

- Een duidelijke doorgaande lijn, wat er in welke klas gedaan wordt, op papier.
- Streefdoelen behalen, niet de minimumdoelen.
- Hoe houden we de "goede" lezers gemotiveerd? Voldoende uitdaging bieden. Het ontbreekt nu aan tijd om deze goede lezers goede instructie te geven.
- ILO 1 behalen voor iedereen; aan het einde van groep 3.
- Dat we allemaal gebruik maken van de "samenleesboeken" die ooit aangeschaft zijn en heel leuk om te gebruiken.
- Kinderen in andere klassen laten voorlezen.

Bijlage 3: Vragenlijst 1**VRAGENLIJST T.A.V. TECHNISCH LEZEN BIJ ONS OP SCHOOL**

Naam (niet verplicht, wel wenselijk!):.....

Zoals jullie allemaal weten ben ik in het kader van mijn opleiding MasterSen bezig met een praktijkgericht onderzoek. Het doel van dit onderzoek is om er achter te komen hoe we als team een stukje beleid voor het technisch lezen kunnen ontwikkelen zodat er een doorgaande lijn, met duidelijke afspraken, ontstaat waarmee we de opbrengsten van het technisch lezen kunnen verhogen. Mijn aandeel is om jullie hierin te ondersteunen.

Op maandag 15 december 2012 heb ik met een deel van het team, tijdens de teamvergadering, een gesprek gevoerd over ons huidige leesonderwijs. Hierbij was iedereen vrij om te zeggen wat hij wilde m.b.t. dit leesonderwijs. We hebben met elkaar gekeken naar wat al goed gaat en naar wat we willen verbeteren. Een aantal van jullie heeft aangegeven waar zij hulp bij zouden willen hebben.

Om een helder beeld te krijgen van de mening van het hele team heb ik deze vragenlijst opgesteld. Ik zou het op prijs stellen als iedereen tijd vrij wil maken om hiernaar te kijken. Ook de collega's die tijdens het gesprek van 15 december aanwezig waren krijgen nogmaals de kans om hun mening te ventileren. Misschien zijn er nog zaken die jullie toen niet gemeld hebben maar nu wel zouden willen.

Het invullen van deze vragenlijst is vrijwillig en zal ongeveer 15 minuten duren. Het is belangrijk om zoveel mogelijk formuleren van jullie terug te krijgen. Hoe meer informatie ik weet te verzamelen hoe beter het me lukt om de ondersteuningsbehoeften van jullie helder te krijgen. Wanneer je het belangrijk vindt dat ik specifiek in ga op zaken waartegen jullie in de klas aanlopen dan is het handig om bovenaan deze vragenlijst je naam in te vullen. Dit is dus niet verplicht!!!

In elk geval alvast hartelijk dank voor jullie medewerking. Ik zou het prettig vinden als jullie de vragenlijst voor vrijdag 25 januari in mijn postvak terug willen doen. Nadat ik de resultaten heb uitgewerkt zal ik deze in een volgend studiemoment, op 28 of 29 januari naar jullie terugkoppelen.

Groeten van Marloes



Vraag 1

Ik vind dat het technisch leesonderwijs op onze school goed is en vind dat er geen verandering hoeft plaats te vinden.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Vraag 2

Een goede les technisch lezen moet voor mij aan de volgende voorwaarden voldoen:

Vraag 3

Om aan deze voorwaarden te voldoen heb ik extra ondersteuning nodig.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Ik heb behoefte aan de volgende extra ondersteuning:

Vraag 4

Ik vind dat ik een aantal zaken goed aan pak t.a.v. technisch lezen. Ik ben bereid om deze successen met andere te delen d.m.v. collegiale klassenconsultaties:

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Dit gaat goed en wil ik graag delen:

Vraag 5

Ik zou graag eens bij een ander willen kijken tijdens een les technisch lezen.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Dit zou ik graag willen zien:

Vraag 6

Ik vind het belangrijk dat er een doorgaande lijn op schoolniveau ontwikkeld wordt zodat ik precies weet wat er per leerjaar van mij en de leerlingen verwacht wordt.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Vraag 7

Ik ben bereid om mee te werken aan het ontwikkelen van dit stukje taalbeleid.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens

Vraag 8

Ik ben van mening dat we, in het kader van opbrengstgericht werken, in moeten zetten op hoge doelen. Ik ben daarom pas tevreden als 80 % van de kinderen de streefdoelen haalt.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Eventuele toelichting:

Vraag 9

Ik ben van mening dat het belangrijk is om kinderen extra leesondersteuning te geven zodra er signalen zijn dat het lezen niet goed verloopt.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Deze maatregelen voer ik direct uit wanneer ik een leesachterstand signaleer:

Vraag 10

Ik ben bereid om extra tijd te investeren in leesonderwijs als dat kan leiden tot verhogen van de leesresultaten.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Eventuele toelichting:

Vraag 11

Als kinderen gemotiveerd zijn om te lezen zal dit effect hebben op de resultaten van technisch en begrijpend lezen.

- ☐ Mee eens
- ☐ Niet mee eens
- ☐ Geen mening

Wat doe jij om de leesmotivatie te verhogen?:

Vraag 12

In de onderstaande kolom is ruimte voor vragen en/of opmerkingen die betrekking hebben op het technisch leesonderwijs bij ons op school.

Bijlage 4: Analyse van vragenlijst 1

Gesloten vragen

Nr.	Vraag	Mee eens	Niet mee eens	Geen mening
1	Ik vind dat het technisch leesonderwijs op onze school goed is en vind dat er geen verandering hoeft plaats te vinden.	1	8	2
3	Om aan deze voorwaarden te voldoen heb ik extra ondersteuning nodig.	7	1	3
4	Ik vind dat ik een aantal zaken goed aan pak t.a.v. technisch lezen. Ik ben bereid om deze successen met andere te delen d.m.v. collegiale klassenconsultaties:	4	2	5
5	Ik zou graag eens bij een ander willen kijken tijdens een les technisch lezen.	6	2	3
6	Ik vind het belangrijk dat er een doorgaande lijn op schoolniveau ontwikkeld wordt zodat ik precies weet wat er per leerjaar van mij en de leerlingen verwacht wordt.	11		
7	Ik ben bereid om mee te werken aan het ontwikkelen van dit stukje taalbeleid.	10	1	
8	Ik ben van mening dat we, in het kader van opbrengstgericht werken, in moeten zetten op hoge doelen. Ik ben daarom pas tevreden als 80 % van de kinderen de streefdoelen haalt.	10	1	
9	Ik ben van mening dat het belangrijk is om kinderen extra leesondersteuning te geven zodra er signalen zijn dat het lezen niet goed verloopt.	11		
10	Ik ben bereid om extra tijd te investeren in leesonderwijs als dat kan leiden tot verhogen van de leesresultaten.	10	1	
11	Als kinderen gemotiveerd zijn om te lezen zal dit effect hebben op de resultaten van technisch en begrijpend lezen.	11		

Open vragen

2	Een goede les technisch lezen moet voor mij aan de volgende voorwaarden voldoen:
3	Rust.
2	Goede motivatie en aandacht van de leerlingen.
1	leesplezier hebben.
2	Gelegenheid om hardop te kunnen lezen, in groepsverband of met maatje (Samenwerken)
2	Uitdagend leesmateriaal.
1	Als leerkracht goed inzicht hebben op wát en hoeveel er gelezen wordt.
3	Effectieve instructie geven.
3	Herhaling
2	Voldoende begeleiding kunnen geven (individueel en aan groepjes).
2	Differentiatie.
1	Dagelijks.
2	Tempo maken.

4	Dit gaat goed bij mijn technische leeslessen en wil ik graag delen.
Differentiëren. Hulp aan instructie tafel. Duidelijke opbouw en structuur. Taal/rijmspelletjes. Begeleiding/extra instructie van leerlingen met achterstanden RALFI-lezen.	

5	Dit zou ik graag eens bij een ander willen zien.
Hoe krijg ik een zwakke lezer op een hoger niveau? Je kunt altijd van elkaar leren, n.a.v. gesprekken met collega's zouden we tot klassenconsultaties over kunnen gaan. Ik zou wel eens op een andere school willen kijken. Ik zou graag bij Marloes willen kijken. Ik zou graag RALFI-lezen en Flits willen bekijken. Op welke manier is de leerkracht bezig met het verhogen van extra activiteiten om de opbrengsten te verhogen? Hoe worden de dyslectische kinderen begeleid? Hoe wordt extra ondersteuning gegeven?	

9	Maatregelen die uitgevoerd worden wanneer er een leesachterstand wordt gesignaleerd.
1	Melden bij Intern Begeleider.
2	RALFI-lezen.
1	Flitsen.
2	Gesprek met ouders.
2	Extra instructie geven.
3	Ouders en stagiaires betrekken bij extra hulp.
1	Samen met de leerling lezen.

2	Achterhalen waardoor de achterstand veroorzaakt wordt.
1	Ambrasoft lezen inzetten.

12	Wat doe jij om de leesmotivatie te verhogen?
6	Voorlezen (zelf, door kinderen, uit eigen werk).
3	Uitdagende opdrachten (bijvoorbeeld leuke RALFI teksten).
1	Leuke filmpjes laten zien
1	Woord-en klankweb maken.
4	Boekpromotie/boekenkring.
1	Taalspelletjes doen.
1	Voorleeswedstrijd.
1	Kinderen laten meebeslissen bij de keuze van boeken voor de schoolbieb.

13	In de onderstaande kolom is ruimte om voor vragen en/of opmerkingen die betrekking hebben op het technisch leesonderwijs bij ons op school.
1	Promoot, als school, het lidmaatschap voor de bibliotheek.
1	Kinderen die niet naar de bibliotheek gaan, kunnen misschien een boekje van school lenen om thuis te lezen.
1	Soms duurt het zo lang voordat kinderen echt gaan lezen, ze blijven maar hakken.
1	Leesniveaue op school is goed maar kan altijd beter!
4	Extra ondersteuning in de groep is wenselijk.
1	Wanneer moet ik welke hulp toepassen?
1	Waar haal ik de tijd vandaan om extra te begeleiden?

Bijlage 5: Uitwerking van tweede gesprek met focusgroep (28-1-2013)

Terugblik: Wat is er uit het vorige gesprek van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten naar voren gekomen?

- Veel van jullie hebben aangegeven dat het belangrijk is om een doorgaande lijn technisch lezen voor de hele school te ontwikkelen, daarbij is het belangrijk wat dat eruit gezocht wordt wat er in het verleden al is afgesproken? Binnen de werkgroep lezen wordt dit momenteel uitgezocht.
- Veel van jullie wilden weten welke leesinterventies je in de klas kunt toepassen?
- En veel van jullie gaven aan het lastig te vinden hoe je e.e.a. in de groep kunt organiseren.
- Het doel van dit gesprek is om hier verder op door te gaan. In deze Power Point zullen een aantal leesinterventies aan de orde komen waarover we kunnen praten. We kunnen dan ook samen kijken hoe je deze interventies in de groep kunt inzetten.
- Aan het einde van de PowerPoint kom ik met een voorstel dat betrekking heeft op de minimum- en streefdoelen technisch lezen. Het lijkt mij zinvol om hierover met elkaar een besluit te nemen.

De Voorschot benadering

- Wanneer je signaleert dat kleuters uitvallen met lezen ga je extra hulp bieden, dit kan d.m.v. de "voorschotbenadering".
- Idee om het boek "De letter van de week" aan te bieden.

Interactie

Leerkracht 1: "Dit boek werd gepromoot op de NOT. Er staan spelletjes in, een vlaggenlijn met letters eraan maken in de groep is leuk."

Leerkracht 2: "Ik heb gehoord dat het een nieuw boek is, leuk!"

Leerkracht 3: "Goed als we extra materialen hebben om onze activiteiten af te wisselen".

Leerkracht 4: "We doen nu heel veel rekenactiviteiten en we merken dat de taal blijft liggen". "Het is goed om daar nu extra aandacht aan te besteden".

- Kies letters die functioneel zijn.
- spelletjes/materialen om te oefenen met letters.
- Drietal: wordt geadviseerd.

Interactie

Leerkracht 1: "Leuk! Wij hebben deze spelletjes op school vanuit de methode."

Leerkracht 2: "Wij doen dit toch al in groep 2 en 3?"

Gespreksleider: "Ja, bij ons op school gebeurt al veel op het gebied van de voorschotbenadering".

Leerkracht 3: "Het is leuk om oudere lln. voor te laten lezen bij de kleuters."

Leerkracht 4: "Momenteel leest groep 3 voor in de peutergroep"

Tonen van filmpje: "Voorschotbenadering" van Leraar 24

Leerkracht 2: "In de map van "Kees de Baar" zitten ook heel veel activiteiten."
Leerkracht 5: "De onderwijsassistent doet toch ook iets met de kleuters?"
Gespreksleider: "Ja zei doet ook een voorschotbenadering". "Wij doen al veel op school". "Ik heb in mijn groep ook "het grote letterboek".

- Gebruik signaleringslijsten uit het protocol dyslexie groep 1/2.

RALFI-Lezen

- RALFI-lezen is goedgekeurd door GZ-psychologen als interventie om een dyslexie onderzoek aan te vragen.
- Groep 4 t/m 8.
- 4 á 5 keer per week gedurende 15 minuten. Officieel staat er in de handleiding van RALFI-lezen 20-30 minuten maar dit is gezien de tijd nauwelijks haalbaar.

Interactie

Leerkracht 1: "Ik doe, oefening 5 van het RALFI-lezen met de kinderen, dat is het zelfstandig lezen, is daar ook een tijd aangeboden?"

Leerkracht 2: "Oefening (lees "dag") 1 t/m 4 lijken heel veel op elkaar, daar is een tijd aan gebonden.

Leerkracht 1: "Jij zegt, liefst vijf keer per week 15 minuten. Ik ga nu twijfelen omdat ik bij oefening 5 geen 15 minuten lees...."

Gespreksleider: "Het zijn richtlijnen. Er is aangetoond dat deze interventies het beste werken als je ze uitvoert zoals ze bedoeld zijn. Wanneer jij i.p.v. 4 á 5 keer per week maar 1 keer per week gaat RALFI –lezen dan zal je weinig resultaat behalen. Doe het anders maar niet!"

Leerkracht 1: "Dat begrijp ik, ik wil alleen aangeven dat oefening 5 bij mij geen 15 minuten duurt".

Gespreksleider: "Het is een richtlijn, probeer deze zoveel mogelijk aan te houden. Het gaat hierbij om de herhaling. Doordat de lln. een aantal keer per week met de zelfde tekst oefenen is het de bedoeling dat zij dit steeds sneller gaan doen. Je kunt dan ook een tekst kiezen van een leesniveau dat hoger ligt dan hun eigen leesniveau, kinderen ervaren na een paar keer oefenen dat ze deze tekst ook snel kunnen lezen."

Leerkracht 2: "Gebruik wel leuke boeken, niet die stomme "leerboeken" uit de methode".

- Zorg dat de kinderen weten wat het doel van de oefening is, maak kinderen "eigenaar" van hun eigen leerproces.

Reactie leerkracht: "Het is eigenlijk de bedoeling dat je dit bij alles doet hé!"

- Kies een RALFI tekst uit een leesboek, informatieboek of zaakvaktekst.
- Er is een handleiding waarop staat uitgelegd wat je kunt doen. De eerste dag duurt wat langer.

Interactie

Leerkracht 1: "Wat is de tekst om-de-beurt lezen? "Wat spreken we daarover af? Is dat eerst de één en dan de ander of is dat om-en-om een zin?"

Gespreksleider: "Je kunt dit zelf bepalen als je er maar voor zorgt dat beide lln. even

vaak en even veel lezen. Het is belangrijk dat wanneer het ene kind leest, het andere kind "bij wijst". Als er een fout gelezen wordt mag er direct verbeterd worden". Kind hoeft dat niet zelf te horen?

Leerkracht 2: Wordt deze manier van lezen bij andere leesvormen ook gedaan?

Gespreksleider: "Wat bedoel je precies"?

Leerkracht 2: "Ik hoor in de aula vaak discussies bij kinderen waarbij niet duidelijk is hoeveel er gelezen wordt per kind."

Gespreksleider: "Het zou goed zijn als we met de kinderen afspreken hoe zij in twee tallen moeten lezen".

Leerkracht 3: "Ik zeg om-de-beurt een zin".

Leerkracht 2: "Het zou wel prettig zijn als het een eenheid is".

Tonen van filmpje: "RALFI-Lezen" van Leraar 24

Interactie

Leerkracht 1: "Ik geef niet alle kinderen een eigen pen waarmee zij, tijdens het lezen, hun moeilijke woorden aanstrepen. Ik kies zelf een aantal woorden en die bespreek ik."

Leerkracht 2: "Misschien worden kinderen meer "eigenaar" wanneer zij hun eigen woorden kunnen aanstrepen?"

Leerkracht 3: "Ik vond dit een vrij moeilijke tekst". "Die leerkracht zat zeker langer dan 15 minuten met die kinderen".

Gespreksleider: "Dit was de eerste keer dat de kinderen de tekst zagen, die keer duurt langer dan 15 minuten".

Leerkracht 3: "Ik vind het vervelend om te zeggen maar ik zit dan toch met mijn organisatie".

Leerkracht 4: "Dat is denk de reden dat "gespreksleider" zei "minimaal 15 minuten", je moet wel kijken naar; wat is haalbaar?"

Gespreksleider: "De handleiding zegt; Doe het zoveel minuten...." Ik denk dat als wij afspreken om elke dag 15 minuten te RALFI-lezen dat we dan al een goede start maken".

Connect-Lezen

- Voor groep 3 en 4
- Ook goed gekeurd.
- Drie verschillende lijnen:
 - ➔ Kinderen die blijven hangen in het leren van de letters: Connect Klanken en Letters.
 - ➔ Kinderen die erg blijven raden: Connect Woordherkenning
 - ➔ Kinderen die moeite hebben met tempo maken: Connect Vloeiend lezen.
- Ook deze interventie moet je, net als RALFI-Lezen, 4 é 5 keer per week uitvoeren.

Interactie

Leerkracht 1: "Ik doe al Connect lezen"....

Gespreksleider: "Jij, bent heel hard aan het oefenen met rijtjes woorden, dat is echter geen Connect-lezen maar je leest "wisselrijtjes".

Leerkracht 1: Ooo

Gespreksleider: (Legt Connect lezen uit).

Leerkracht 1: "Jij zegt met rijtjes, dan doe ik dat toch wel?"

*Gespreksleider: "Niet helemaal, je moet je rijtjes woorden combineren met je tekst".
"Het is ook belangrijk dat je het 4 á 5 keer per week doet".*

Leerkracht 1: "Ooo, dat red ik nooit".

Gespreksleider: "Dat zelfde probleem is er ook met RALFI-lezen", daar moeten we een oplossing voor zoeken".

Leerkracht 2: "Moet je deze interventie samen met RALFI-Lezen uitvoeren?"

Gespreksleider: "Nee, je doet of het ene of het andere."

Leerkracht 1: "Oooh, gelukkig, ik dacht al!"

Gespreksleider: "Het gaat erom dat je de zwakke lezers náást het gewone lezen, 60 minuten per week, extra leesonderwijs geeft." "De keus die wij nu moeten gaan maken is; Wat gaan we doen in welke klas?" "De voorschotbenadering in groep 1/2 dat is logisch, maar wat gaan we doen in 3 en 4? Gaan we Connect-Lezen of gaan we RALFI-lezen? Of gaan we in groep 3 Connect-Lezen, of gaan we helemaal niet Connect-Lezen? En...met welke kinderen doen we wat? Dat is wat we af moeten spreken zodat er een duidelijke lijn binnen de school ontstaat.

Leerkracht 2: "Die lijn ga jij ook maken voor je onderzoek?"

Gespreksleider: "Die lijn gaan we met elkaar maken! Daarom zitten we hier nu. Ik kan het wel allemaal bedenken maar jullie moeten ermee gaan werken."

Leerkracht 3: "Wij moeten die afweging dus gaan maken?"

Leerkracht 4: "Ik vind het belangrijk dat we één ding goed doen, dan dat we meerdere dingen half doen".

Gespreksleider: "Bedenk daarbij wel dat RALFI-Lezen niet in groep 3 kan worden toegepast"

- Connect-Lezen kan met de boeken van onze methode maar ook met onafhankelijke boeken.

Drie-Sterren-Lezen

- Drie-Sterren-Lezen is een vrij intensieve interventie.
- De leerkracht werkt elke dag 15 minuten met één keer.
- Er is bewezen dat een kind 2 á 3 leesniveaus omhoog kan gaan.
- Je spreekt met het kind af waaraan je met het kind gaat werken.
- Doe dit 10 á 16 weken.
- Doe maar één kind per kind.

Interactie

Leerkracht 1: "Doe je dit met een dyslect of met een leeszwak kind?"

Gespreksleider: "Een leeszwak kind"

Leerkracht 2: "Groep 3 t/m 8?"

Gespreksleider: "Ja".

Leerkracht 3: "Ik vind dit wel een leuke interventie voor thuis".

Gespreksleider: "Dat kan niet, het is iets wat de leerkracht moet doen".

Leerkracht 3: "Tja, als je dan gaat kijken naar; wat kunnen wij aan binnen de school dan vind ik deze heel intensief".

Gespreksleider: "Ik heb als voorstel dat iemand, die dat wil, deze interventie uit probeert en de bevindingen terugkoppelt naar het team".

Leerkracht 4: "Laat je het kind ook nog mee doen aan andere interventies?"

Gespreksleider: "Nee, het kind doet maar één interventie".

Leerkracht 5: "Je kunt dit toch ook met twee kinderen tegelijk doen?"

Gespreksleider: "De interventie is bedoeld om met maar één kind te doen, dit kind werkt aan zijn eigen vaardigheden". "Probeer er vrede mee te hebben dat je maar met één kind tegelijk werkt".

Leerkracht 3: "Je moet het kind dus niet belasten met meerdere interventies".

Tempo-Lezen

- Handig om te gebruiken bij "De Leeslijn".
- Kinderen doen het samen, hebben een eigen vel met daarop de stappen die door de kinderen genomen moeten worden. Kinderen oefenen een half uur met elkaar.
- Eén á twee keer per week.

1. In je hoofd lezen.
2. In koor lezen.
3. Eerst de één en dan de ander.
4. Elkaar opnemen met de stopwatch.

Interactie

Gespreksleider: "Ik stel voor dat ik aan iedereen een "handleiding" geef zodat iedereen deze interventie kan uit proberen in de groep."

Leerkracht 1: "Waar haal ik stopwatches vandaan?"

Gespreksleider: "We moeten even inventariseren hoeveel er zijn". "Er mogen een aantal stopwatches aangeschaft worden".

Leerkracht 2: "Het gaat mij nu te snel, ik moet nu in actie komen, wat moet ik doen?"

Leerkracht 3: "Ja mij ook!!".

Gespreksleider: "Het staat om het blad uitgewerkt, het is prettig als iedereen het uit probeert".

Leerkracht 2: "Ik wil het wel uit proberen".

Leerkracht 3: "Zet je het ook op SharePoint"? Dan kan iedereen het lezen, dat we dat gaan doen".

Gespreksleider: Het doel van deze presentatie is dat jullie de interventies die ik nu laat zien gaan uit proberen, dat we daar later in het jaar op terug komen en een beslissing nemen welke interventies we prettig vinden om op te nemen in een stuk beleid en welke helemaal niet. Ik kan wel bedenken wat ik leuk en handig vind maar dan is het mijn beleid en dat wil ik niet..

Leerkracht 3: "Ja,....heb ik nu goed begrepen dan dat we allemaal gaan RALFI-lezen?"

Leerkracht 4: "Bijna iedereen doet dit al, alleen groep 3 en 8 niet".

Gespreksleider: "Dat klopt, maar het wordt niet in alle groepen helemaal op de juiste manier uitgevoerd". Verder zijn er dus, zoals ik jullie laat zien, meer zaken die je kunt doen in de klas waardoor de leesopbrengsten van de leerlingen verhoogd kunnen worden". Tempo-lezen is veel minder intensief van RALFI-lezen maar deze interventie is niet wetenschappelijk bewezen.

Leerkracht 4: "Maar alleen RALFI-Lezen en Connect-Lezen zijn goed gekeurd door zorgverzekeringen. Leerlingen waarbij je echt dyslexie vermoedt kun je het beste laten RALFI-Lezen/Connect lezen maar met ander leerlingen kun je andere zaken kiezen".

Gespreksleider: "We moeten iets bedenken". "Tempo-lezen is makkelijker te

organiseren”.

Leerkracht 5: "Ik vind het nog wel een probleem om dit te doen bij kinderen die veel fouten lezen, er is geen controle”.

Gespreksleider: "Deze interventie moet je alleen inzetten op het moment dat de kinderen zelfstandig kunnen lezen zonder al te veel fouten te lezen”. "Het moeten geen "radende lezers" zijn”.

STOP-HINT-PRIJS

- Kun je doen tijdens stillezen. Je gaat bij het kind zitten en luistert hoe het daadwerkelijk leest.
 1. Je spreekt af dat als een kind een foutje leest, dat je op de tafel tikt
 2. Kind leest hele zin opnieuw.
 3. Als er weer een fout gelezen wordt, geef je een hint.
 4. Als het dan goed is; "Goed zo" en dan lees je verder.
- Dit kan ook tijdens tutorlezen.
- Dit is dus anders dan bij RALFI-Lezen waarbij je de fout direct verbetert.
- Je leert kinderen secuurder te lezen.

FLITS

- Flits3 werkt heel prettig maar is niet zo geschikt voor kinderen met dyslexie. Zij kunnen gefrustreerd raken van de snelheid waarmee geflitst wordt.
- Als je bij het programma het juiste leesniveau instelt ben je op de goede weg.

Interactie

Leerkracht 1: "Dit is dus eigenlijk niet voor alle kinderen bedoeld?"

Leerkracht 2: "Nee, alleen voor de goede lezers!"

Leerkracht 1: "We moeten in de gaten houden dat we goed bezig zijn."

Gespreksleider: "Flits kun je prima doen, zorg alleen dat lln. niet gefrustreerd worden."

STILLEZEN

- Zorg er voor dat kinderen echt lezen!
- Toneellezen, is leuk om te doen om de leesmotivatie te verhogen;

Leerkracht: "Kun je "theaterlezen" uitleggen?"-> wordt gedaan.

MINIMUM EN STREEFDOELEN

- In het kader van het opbrengst gericht werken moeten we ambitieuze doelen stellen! De doelen zoals wij ze stellen zijn te laag (ILO 1 aan het einde van groep 3!
- Voorstel is: ILO 3 aan het einde van groep 3, ILO 6 aan het einde van groep 4 en ILO uit aan het einde van groep 5.

Interactie

Leerkracht 1: Ik vind dit wonderlijk! We hebben ze in het verleden altijd zo gehad maar onze vorige IB'er was van mening dat ze lager konden, dat het wel bij zou trekken."

Gespreksleider: "Onderzoek heeft uitgewezen dat dit dus niet altijd gebeurd". Dat we de doelen hoger moeten stellen". "Leerlingen die te traag starten met lezen zullen, vaak, een achterstand houden."

Leerkracht 2: "Om goed begrijpend te kunnen lezen moet je eerst goed technisch

kunnen lezen". "Groep 3 en 4 zijn dus heel belangrijk m.b.t. het technisch leesniveau".

Leerkracht 3: "De toetsresultaten begrijpend lezen zijn zwak, kun je dit terug voeren op het niveau van technisch lezen?"

Gespreksleider: "Dit kan gedeeltelijk, je kunt niet alles bij het technisch lezen neerleggen."

Leerkracht 4: "Waarom zijn de doelen lager gesteld in het verleden?, ze waren ooit hoger?"

Leerkracht 2: "Er is steeds gezegd, in groep 5 schiet het technisch lezen omhoog".

Leerkracht 3: "In het verleden is dat ook gezegd".

Leerkracht 2: "Zou het lage leesniveau aan de methode kunnen liggen?"

Gespreksleider: "De leesmethode die wij hebben is een goede leesmethode maar hij gaat niet zo snel". "Daar moeten we rekening mee houden".

Leerkracht 3: "In Veilig Leren Lezen" zitten wat meer leesinterventies.

Gespreksleider: " Even snel een nieuwe methode dat zit er nu, gezien de aanschafprijs, niet in. We moeten het doen met de methode die we hebben!"

Bijlage 6: Kijkwijzer klassenconsultaties**Klassenconsultaties Lezen**

Hallo allemaal,

Jullie hebben in de vragenlijst aangegeven graag bij een ander te willen kijken. Ik heb met X. overleg gehad en zij heeft toestemming gegeven om dit te organiseren. Het verzoek aan P. en R. is om een aantal keer een groep over te nemen zodat de ander kan kijken....Zouden jullie deze klassenconsultatie voor 17 mei willen uitvoeren? Willen jullie een kopie van het formulier in mijn postvak doen, ik kan de gegevens dan in mijn onderzoek meenemen; dit is het laatste verzoek van mijn kant t.a.v. het onderzoek!

Wat wil weten t.a.v. het technisch lezen. Geef dit van te voren door zodat de ander dit ook echt kan laten zien.
Wat viel me op tijdens de les waar ik iets aan heb in mijn eigen praktijk?
Welke vragen heb ik?
Bespreek de observatie kort na, stel je vragen.
Wat heeft deze klassenconsultatie mij opgeleverd?

Naam:

Datum:

Bijlage 7: Uitkomst Klassenconsultaties

Wat wil weten t.a.v. het technisch lezen. Geef dit van te voren door zodat de ander dit ook echt kan laten zien.			
<i>Leerkracht 1</i>	<i>Leerkracht 2</i>	<i>Leerkracht 3</i>	<i>Leerkracht 4</i>
Hoe werkt het drie-sterren-lezen?	- Hoe organiseer ik RALFI-lezen in mijn groep? - Hoeveel tijd kost dit?	Hoe gaat het drie-sterren-lezen in zijn werk?	Hoe organiseer je het drie-sterren-lezen tijdens het zelfstandig werken?
Wat viel me op tijdens de les waar ik iets aan heb in mijn eigen praktijk?			
- De enorme vooruitgang van de leerling. - De keuze van de boeken. - De positieve feedback van de leerkracht, het direct verbeteren van de leerkracht. - De leerling weet het doel.	- De les was goed voorbereid, teksten laten klaar, stiften lagen klaar. - Kinderen zijn betrokken.	- Stop-hint-prijs in de praktijk gezien. - Het is noodzakelijk dat de eigen leerkracht dit dagelijks doet. Het kan niet gedaan worden door ouders/stagiaires. - Kinderen krijgen een diploma. - Fouten worden genoteerd in een schriftje.	- Het is het makkelijkst in te plannen tijdens het zelfstandig werken voor de pauze. - Er werden veel complimenten gegeven. - Kinderen vinden drie-sterren-lezen leuk. - Kind kon het verhaal navertellen (leesbegrip!) - Stop-hint-prijs werd ook uitgevoerd.
Welke vragen heb ik?			
1. Zou deze methode ook in groep 3 werken? 2. Vanaf welk niveau werkt dit? 3. Moet dit elke dag gebeuren? 4. Welke boeken kies ik?	Kun je dit doen zonder hulp van stagiaires of ouders?	1. Hoe lang doe je dit met één kind? 2. Hoe kies je de boekjes? 3. Is dit extra, buiten bieblezen en Nieuwsbegrip? 4. Kun je dit elke dag realiseren?	1. Wanneer mogen de kinderen een ster inkleuren? 2. Wat schrijven jullie in het schriftje? 3. Hoeveel weken doe je dit? 4. Met welke kinderen doe je

		5. Heb je resultaat gezien?	dit? 5. Wanneer doe je dit? 6. Wie kiest de boekjes? 7. Moeten deze kinderen ook RALFI-lezen?
Bespreek de observatie kort na, stel je vragen.			
1/2. Dit kan vanaf de basis. 3. Liefst elke dag, kan tijdens zelfstandig werken. 4. Kind kan kiezen, kind kan eigen boekje meenemen, leerkracht kiest. Het is leuk als het boek uitdagend is, het kind moet het welk kunnen lezen.	Hulp van ouders/stagiaires is een noodzaak i.v.m. de tijd die je ermee bezig bent.	1. Tien weken minimaal. 2. Kies boekjes op of iets boven het niveau. 3. Ja, het is extra. Je doet het niet in combinatie met RALFI-lezen. 4. Dit lukt goed, meestal aan instructietafel en soms op de gang. 5. Eén leerling is twee niveaus vooruit gegaan.	1. Als het kind de vaardigheid geleerd heeft. 2. Er is een stencil met 8 stappen. Deze stappen worden omschreven in het schrift zodat er overleg is tussen de twee leerkrachten. 3. Tien weken. 4. Je doet dit met kinderen met wie je vooruitgang verwacht. Ernstige dyslecten kun je beter niet begeleiden met drie-sterren. 5. Tijdens zelfstandig werken, niet tijdens leestijd. Je doet het als extra interventie. 6. Leerkracht kiest 5 boekjes. Kind kiest elke dag waaruit het wil lezen. Mag ook steeds hetzelfde zijn. 7. Kind doet één leesinterventie per keer. 8.

Wat heeft deze klassenconsultatie mij opgeleverd?			
- Kennis m.b.t. drie-sterren-lezen. - Stimulans om het zelf ook te gaan doen.	- RALFI-lezen is zinvol.	- Inzicht gekregen in hoe drie-sterren- lezen in zijn werk gaat.	- Inzicht gekregen in wat drie-sterren-lezen inhoudt.

Bijlage 8: Vragenlijst 2

Hallo allemaal

De afgelopen zes weken zijn jullie bezig geweest met het uitproberen van een aantal leesinterventies. Om tot een goede afspraak t.a.v. deze interventies te komen ben ik benieuwd naar jullie bevindingen. Jullie mening zal meegenomen worden in de doorgaande lijn lezen die we aan het ontwikkelen zijn. Ik vraag daarom aan iedereen om deze vragenlijst in te vullen. Het invullen van de lijst zal ongeveer tien minuten duren.

Met vriendelijke groet van Marloes



Vraag 1

Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van januari 2013, bleek dat de meeste van jullie behoefte hadden aan extra ondersteuning m.b.t. leesonderwijs.

Hebben het boekje "Effectieve methodes om leesmethodes aan te pakken" en de bijbehorende Power Point presentatie je geholpen om je leesonderwijs te verbeteren?

- ☐ ja
- ☐ nee
- ☐ geen mening

Wanneer je "NEE" hebt ingevuld kun je dan in de onderstaande balk aangeven aan welke ondersteuning m.b.t. leesonderwijs je nog meer behoefte hebt?

--

Vraag 2

Willen jullie in de onderstaande lijst aankruisen welke leesinterventies je in je klas hebt uitprobeerde? Er is meer dan één antwoord mogelijk.

- ☐ Voorschotbenadering
- ☐ Connect Lezen
- ☐ RALFI Lezen; Welke teksten zet je in?.....
- ☐ Drie-sterren-lezen
- ☐ Flitsen
- ☐ Tempo Lezen
- ☐ Samen lezen volgens methode van "Stop-Hint-Prijs".
- ☐ Tutor Lezen
- ☐ Diagnostisch gesprek voeren.

Vraag 3

Kun je, per leesinterventie, aangeven of je een vooruitgang in het lezen van de leerlingen, bij wie je een interventie hebt ingezet, hebt opgemerkt?

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Vraag 4

Kun je, per leesinterventies, aangeven of de leerlingen gemotiveerd waren om op deze manier te lezen?

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Leesinterventie:.....

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Vraag 5

Kun je aangeven welke leesinterventie (s) je in de doorgaande lijn "lezen" zou willen opnemen? Over deze keuze wordt in een teamvergadering nog met jullie overlegd. De keuze die je hier maakt geeft voor mij een indicatie, het is geen definitieve keuze.

- ☐ Voorschotbenadering
- ☐ Connect Lezen
- ☐ RALFI Lezen
- ☐ Drie-sterren-lezen
- ☐ Flitsen
- ☐ Tempo Lezen
- ☐ Samen lezen volgens methode van "Stop-Hint-Prijs".
- ☐ Tutor Lezen
- ☐ Diagnostisch gesprek voeren.
- ☐ Geen enkele

Kun je aangeven waarom je vindt dat deze interventie moet worden opgenomen?

--

Vraag 6

Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van januari 2013, bleek dat een aantal van jullie behoefte hadden aan extra handen in de klas. Door de hulp van ouders en stagiaires in te schakelen is geprobeerd deze extra hulp te bieden. Hebben deze extra handen in de groep voldoende verlichting gebracht m.b.t. het aanbieden van de leesinterventies?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Wanneer je "NEE" hebt ingevuld kun je dan in de onderstaande balk aangeven in welk opzicht de hulp ontoereikend was?

Vraag 7

Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van januari 2013, bleek dat jullie bereid waren om extra te investeren in het leesonderwijs wanneer dit zou leiden tot verhoging van de leesopbrengsten. Ben je van mening dat de extra tijdsinvestering zinvol is geweest?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Geen mening

Waarom?

Vraag 8

Heb je nog vragen met betrekking tot het technisch leesonderwijs op Liereland? Heb je nog suggesties ten aanzien van de doorgaande lijn, technisch lezen? In de kolom kun je deze vragen en suggesties opschrijven. Deze vragen en suggesties zullen meegenomen worden in het laatste, afrondende gesprek, met betrekking tot mijn onderzoek.

Bijlage 9: Analyse vragenlijst 2

Er zijn 16 lijsten uitgedeeld, er zijn 13 lijsten retour gekomen: 83 %

Gesloten vragen

NR.	VRAAG	JA	NEE	GEEN MENING
1	Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van januari 2013, bleek dat de meeste van jullie behoefte hadden aan extra ondersteuning m.b.t. leesonderwijs. Hebben het boekje "Effectieve methodes om leesmethodes aan te pakken" en de bijbehorende Power Point presentatie je geholpen om je leesonderwijs te verbeteren?	12		1
3	Kun je, per leesinterventie, aangeven of je een vooruitgang in het lezen van de leerlingen, waarbij je een interventie hebt ingezet, hebt opgemerkt?			
	Voorschotbenadering	2		2
	Connect Lezen	1		
	RALFI Lezen	4	1	3
	Drie-sterren-lezen	3		
	Flitsen	2	1	3
	Tempo Lezen	3		1
	Samen lezen volgens methode van "Stop-Hint-Prijs".	1		
	Tutor Lezen	3		1
	Diagnostisch gesprek voeren.	1		1
4	Kun je, per leesinterventies, aangeven of de leerlingen gemotiveerd waren om op deze manier te lezen?			
	Voorschotbenadering	4		
	Connect Lezen	1		
	RALFI Lezen	3	3	2
	Drie-sterren-lezen	3		
	Flitsen	5		
	Tempo Lezen	3		
	Samen lezen volgens methode van "Stop-Hint-Prijs".	1		
	Tutor Lezen			2
	Diagnostisch gesprek voeren.	1		1
6	Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van	5	4	4

	januari 2013, bleek dat een aantal van jullie behoefte hadden aan extra handen in de klas. Door de hulp van ouders en stagiaires in te schakelen is geprobeerd deze extra hulp te bieden. Hebben deze extra handen in de groep voldoende verlichting gebracht m.b.t. het aanbieden van de leesinterventies?			
7	Naar aanleiding van de vergadering van 15-12-2012 en de ingevulde vragenlijsten van januari 2013, bleek dat jullie bereid waren om extra te investeren in het leesonderwijs wanneer dit zou leiden tot verhoging van de leesopbrengsten. Ben je van mening dat de extra tijdsinvestering zinvol is geweest?	7		6

Open vragen

NR.	VRAAG
2	Willen jullie in de onderstaande lijst aankruisen welke leesinterventies je in je klas hebt uitgetoetst? Er is meer dan één antwoord mogelijk.
4	Voorschotbenadering
1	Connect Lezen
8	RALFI Lezen; Welke teksten zet je in? - Teksten van internet. - Teksten uit boeken. Soms kiest kind en soms de leerkracht (2) - Nieuwsbegrip teksten. Teksten van de website "RALFI" (3)
3	Drie-sterren-lezen
6	Flitsen
5	Tempo Lezen
1	Samen lezen volgens methode van "Stop-Hint-Prijs".
3	Tutor Lezen
3	Diagnostisch gesprek voeren.
6	In welk opzicht was de extra hulp in de groep (ouders, stagiaires) ontoereikend?
	- Ik vind dat je dit als leerkracht moet doen, ik gebruikte extra hulp zodat ik goed/rustig aan de instructietafel kon zitten. - Je maakt afspraken met ouders/stagiaires maar zij komen niet opdagen op de afgesproken tijden(3) - Ik heb wat gehad aan de extra hulp maar het kan altijd beter.
7	In welk opzicht is de extra tijdsinvestering m.b.t. technisch leesonderwijs zinvol gebleken in jouw groep?
	- Van de vijf lln. waarmee ik deze interventie heb gedaan zijn er drie goed vooruit gegaan. - NT2 en zwakkere lln. tonen meer begrip. - lln. groep 1/2 proberen te spellen en letters te benoemen.

Tabel 4.11

Bijlage 10: Uitgewerkt interview; Leerkracht van groep 4

Transcriptie van Interview met leerkracht groep 4

1.	M.	Goed, nou. Ik vind het ontzettend lief dat je mee wilt werken.
2.	LK	Nou, mooi! hihihih
3.	M.	Zit je goed zo?
4.	LK.	Ik zit goed!
5.	M.	Oké.
6.	LK.	Ik hoop dat ik alle vragen kan beantwoorden.
7.	M.	Ik zag op Facebook de foto van S., had hij de eerste, tweede of de derde prijs?
8.	Lk.	Eerste, eerste
9.	M.	Ik weet nooit welke jouw zoon is!
10.	Lk.	Nee, nee dat kan ik me voorstellen. Moet je ook net weten.
11.	M.	Lekker joy, leuk, hij doet het goed hé?
12.	Lk.	Ja, het was een opstekertje! Ja, hij doet het goed.
13.	M.	En M.? Hoe is die met haar gezondheid?
14.	Lk.	Nee, gaat niet zo goed.
15.	M.	Nee...vervelend, sneu.
16.	Lk.	Ja, zielig. Gisteren was ze mee met de wedstrijd. Marianne Vos kwam dus ze wilde natuurlijk ook daar zijn en toen heeft ze een ronde ingereden. En dan gaat ze de volgende week....
17.	M.	Marianne Vos reed toch in de ronde van Vlaanderen? Oh nee, dat was de dag daar voor.
18.	LK.	Ja, en dan rijdt ze dag daarna ff zo'n mountainbikewedstrijd en die wint ze dan ook vol overmacht. Nou ja, dat mens jonge, die is zo goed.
19.	M.	Ja.
20.	Lk.	Maar eh, dan gaat ze geloof ik één ronde rijden en dan stapt ze uit. Ja, zo moet ze het opbouwen maar of dat wat wordt? Ik geloof dat het helemaal niets wordt en dat vind ik wel zielig. Als je het zo graag wil maar ja....
21.	M	Ja.
22.	Lk.	Weet je, zo is het leven.
23.	M.	Nou ja....
24.	LK.	Goed...
25.	M.	Goed! Eehm, Ronduit die heeft dit jaar als pilot "opbrengst gericht werken". Weet jij wat "opbrengst gericht werken is? Wat houdt dat in voor jou?
26.	LK>	Ik heb net de eerste cursus ook gedaan! De eerste cursusdag. Nou ja weet je als naar het eehm. Als je hé, als je het min of meer vertaalt.
27.	M.	Ja?
28.	Lk.	Dan zou je zeggen: "Ik kijk naar de opbrengsten".
29.	M.	Ja.

30.	Lk.	Die ik haal in mijn klas.
31.	M.	Mmmm-mmmm
32.	Lk.	En daar ga ik m'n..eh...m'n programma op afstemmen. Maar goed, dat is natuurlijk niet alles. Want wij hebben ook zitten praten over, hé, dat je doelen moet stellen. En dat het ook leuk is dat je kinderen doelen laat formuleren.
33.	M.	Dat is natuurlijk het tweede.
34.	Lk.	Dat is wel moeilijk!
35.	m.	Je kijkt niet alleen naar de opbrengsten maar je kijkt ook naar waar je naar toe wilt.
36.	Lk.	Ja.
37.	M.	En die doelen...stem jij die nou af n.a.v. de methode of n.a.v. wat de inspectie wil of n.a.v. hoe het kind erin zit?
38.	Lk.	Jaaa?!
39.	M.	Wat vind jij?
40.	LK.	Wat ik vind?
41.	M.	Wat is voor jou dan "opbrengst gericht werken?" Hoe stel jij je doelen?
42.	Lk.	Ik zou zeggen...het liefste zou ik dat n.a.v. het kind doen, dat zou de ideale situatie zijn. Hè..dat ik, dat ik kijk..en ik denk dat we dat gedeeltelijk ook wel doen. Met zo'n "P." ga je kijken van "hoever zou hij nou kunnen groeien?"
43.	M.	Ja
44.	LK.	Het inspectiedoel is niet haalbaar. Dus wat kan ik voor hem? Hoe ver kan ik hè..wat voor doel?
45.	M.	Dat hebben we ook gedaan hè.
46.	LK.	Precies..
47.	M.	In dat handelingsgericht werken
48.	LK.	Maar je moet natuurlijk uitkijken, daar hadden we het ook over, met een aantal daar op die cursus, dat je niet veel te veel alleen maar naar die inspectiedoelen gaat kijken.
49.	M.	Nee, precies...
50.	LK.	Wat dat is natuurlijk heel gevaarlijk want, d'r zijn altijd kinderen die zitten er ver boven. Vooral in onze klas. En er zitten kinderen die zitten er heel erg onder en er is een middengroepje.
51.	M.	Ja, dus wat doe je met de kinderen die er boven zitten? Als je opbrengst gericht gaat werken?
52.	LK.	Ja, die ga je natuurlijk eh... die ga je hogere doelen stellen met ze.. Kijken van.... Maar ik vind wel, weet je, in het ideale geval zou je dus met al die kinderen veel meer moeten gaan zitten met zo'n groep en zeggen: "Oké jongens, waar zouden jullie nou naar toe willen?" "Wat wil je nou dit jaar? Wat wil je nou met rekenen?" wat eh enne, ik vind dat nog wel lastig.
53.	M.	Dat je het met de kinderen bepaald en bespreekt? Ja, dat is ontwikkelingsgericht werken. Dan betrek je het kind er veel meer bij.
54.	LK.	Jajajaja. Maar dat stukje hadden zij er ook bij....
55.	GSM	Van 4.03 tot 5.53 voert de leerkracht een telefoongesprek. Dit was

		noodzakelijk en kwam even tussendoor.
56.	M.	Nou waar waren wij? Dat we niet teveel naar de inspectiedoelen moeten kijken.
5.54 minuten		
57.	LK.	Ja.
58.	M.	Weet je wat het punt is? De inspectie wil dat natuurlijk wel hè?
59.	LK.	Tuurlijk!
60.	M.	Dus daar moeten we als school eigenlijk een keuze in maken. En als je dus voor kinderen, nou ja, iets anders doet, dan moet je dat heel goed kunnen onderbouwen.
61.	LK.	Ja.
62.	M.	Uhm. Dit jaar zijn we erg bezig met dat lezen. Tenminste, ik nu voor mijn onderzoek. Hoe heb jij in de voorgaande jaren je doelen gesteld? Op een andere manier dan je nu dit jaar hebt gedaan?
63.	LK.	Met lezen bijvoorbeeld?
64.	M.	Ja, met lezen.
65.	LK.	Ja ja ja, duidelijk.
66.	M.	Hoe deed je dat voorgaande jaren?
67.	LK.	Nou dan keek ik heel erg naar de doelen van Kees de Baar en dan dacht ik "oké nou eh, weet ik veel, eind groep, eind eh, eind groep 4 moeten ze ongeveer daar zitten".
68.	M.	Ja?
69.	LK.	'K geloof 6 of zo. Nou als ze 5 hebben, mwah, weet je wel, die die zijn ook wel lager.
70.	M.	Ja
71.	LK.	En nu ben, zijn we, natuurlijk heel erg er bezig om dat omhoog te krijgen.
72.	M.	Ja
73.	LK.	En dat werkt.
74.	M.	Nou gaf "G." aan..want ik heb een vragenlijst afgelopen donderdag in laten vullen, die heb jij in je postvak, maar "G." heeft hem op de vergadering aan....dat zij dacht dat het niet alleen door de leesinterventies van dit jaar kwam, vanaf januari, dat die, dat de resultaten omhoog waren. Zij had het idee dat daar ook andere.....dat jullie dingen...nog meer dingen anders
75.	LK.	Doen....
76.	M.	Anders hadden gedaan dit jaar....
77.	LK.	Ja, misschien wel dat "Nieuwsbegrip?" Dat kan natuurlijk ook meespelen....Dat zijn best, voor sommige kinderen, moeilijke teksten en als je ze daar natuurlijk een beetje mee prikkelt en je maakt ze enthousiast dan.....
78.	M.	Ja..
79.	LK.	Ja...
80.	M.	Wat deed jij, voordat je die suggesties van mij kreeg, om de leesresultaten omhoog te krijgen?

81.	LK.	Nou veel promotie, boekpromotie
82.	M.	Ja?
83.	LK.	Want ik hou zelf heel veel van lezen dus ik las altijd veel voor en proberen ze..eh..ook enthousiast te maken...eh eh...., boekenkringen heel erg stimuleren, ja en verder...uhm..natuurlijk veel met die groepjes in de weer.
84.	M.	En wat deed je dan in die groepjes? Wat dééd je in de groepjes? Want nu doe je veel RALFI lezen enzo maar voorheen?
85.	LK.	Ja meestal zat ik dan..eh..meer met de zwakkere, daar had ik toch wel meer mijn pijlers opgericht en dan probeerde ik zoveel mogelijk met die kinderen samen te lezen en dan wel, zeg maar, om de beurt eh....
86.	M.	Uit die Kees de Baar boekjes?
87.	LK.	Ja....ja....ja....ja En dan wel daar een beetje mee spelen dat het niet alleen maar lezen maar dat ik ook af en toe een stukje voorlees en zo. Dat deed ik altijd al wel. (8.46)
88.	M.	En eh, deed je ook nog extra aandacht aan de...ja extra leesinstructie aan de..eh...aan de leesvaardigheden die ze eigenlijk vragen dan bij Kees de Baar?
89.	Lk.	Ja, want je heb die "wegboeken" die moet je natuurlijk ook altijd doen. Want meestal komen ze uit drie.... komen ze met hun eh met hun verwerkingsboekjes ook want die zijn dan nog niet af. Dus daar start je meestal mee en dan heb je ook je instructiegroepje. Maar daar zit je dan heel veel mee en nu heb ik geprobeerd dat ook wat af te wisselen dus de ene keer wat meer met dat instructiegroepje maar ook eens een keer die middengroep en die hogere groepen pakken. Dat je daar een beetje een eh....
90.	M.	Ja, want dat was ook wat eh de inspectie als aantekening had drie jaar geleden, dat de kinderen die eigenlijk goed lezen, dat je daar ook een hoger doel van kon verwachten maar dat wij dat niet bereikten omdat we daar dan eigenlijk weer te weinig aandacht aanbesteedde.
91.	Lk.	Hihih...ja... maar ja, het is ook lastig. Hahaha
92.	M.	Ja
93.	Lk.	Ik vind het wel eens hoor. Ik heb toch vaker het gevoel dat ik een groepje vergeet of zo...of oversla.
94.	M.	Had jij het idee dat wat jij vorig jaar deed, dat het effect had? Die boekpromotie, het voorlezen met de kinderen extra lezen?
10 minuten		
95.	Lk.	Jawel. Ik denk dat dat bij sommige kinderen effect heeft maar niet bij allemaal.
96.		EVEN EEN STILTE....
97.	M.	Bij welke kinderen wel?
98.	Lk.	Kinderen die al misschien, al een beetje gevoelig zijn, die maar een heel klein beetje nodig hebben...
99.	M.	Maar je had het idee dat je de zwakke lezers niet goed bereikte?
100.	Lk.	Nee, nee (stille..) nee, dat denk ik niet. Dat gebeurt echt wel door dat systematisch RALFI lezen en natuurlijk zoals dat je dan eh samen gaat kijken, met zo'n jongetje als "P." dat "sterren-lezen". Dat is gewoon

		heel eh, alleen je moet 't wel eh heel consequent doen. Kijk met zo'n paasontbijt is het natuurlijk niet echt gelukt....dat is jammer.
101.	M.	Nee, dat snap ik.
102.	Lk.	Dat is lastig dan. Dus je moet er heel consequent in zijn.
103.	M.	Jullie gaven in januari, met het gesprek dat we met het team hadden aan, dat je eigenlijk extra suggesties wilde hebben hoe je de zwakke lezers kon eh eh begeleiden. Dat heb ik toen met de PowerPoint uiteen gezet. Heb je het idee dat je daar wat aan hebt gehad?
104.	Lk.	Ja, zeker...
105.	M.	Kun je zeggen waar je wat aan had?
106.	Lk.	Nou, "G." doet dat..eh.. met met stopwatch, dat lezen, doet zij. Want we hebben het een beetje verdeeld. Want het was altijd zo, dat ik deed, we deden allebei die Kees de Baar boekjes, de hele week door. Nou doe ik die, zeg maar en doet zij doet dan wat meer met het "wegboek". Dan doet ze ook met stopwatch en met tweetallen en ik doe dan meer met die groepjes en natuurlijk die aparte kinderen.
107.	M.	En RALFI-lezen, hoe doen jullie dat?
108.	Lk.	Ja, dat doet nu eh..dat doet eh, "C" dan...en voor heen had ik natuurlijk mijn fijne "B".
109.	M.	En eh...doet "C" alles? Of doe jij zelf nog de eerste keer?
110.	Lk.	Nee, zij doet het nu ja het komt wel eens uit dat ik niet kan en dat ik het zelf doe maar meestal doet zij het.
111.	M.	Dus zij doet ook de eerste tekst?
112.	Lk.	Ja
113.	M.	En heb jij dat aan haar helemaal uitgelegd? Hoe dat moet?
114.	Lk.	Ja, ja
115.	M.	En dat werkt?
116.	Lk.	Ja, Jaaa, zij is heel precies ja. Ik vind haar heel prettig. En eh, voorheen deed "B." het natuurlijk en dat was helemaal fijn.
117.	M.	Nou waren het een aantal leesinterventies. Ik had Connect-Lezen uitgelegd, maar dat is meer voor groep 3, RALFI-Lezen, tempo-lezen, Flits, "stop-hint-prijs".
118.	Lk.	Dat doe ik niet....
119.	M.	Wat lukt jou wel en wat lukt jou niet om in de groep te doen?
120.	Lk.	Nou, eeehhh, RALFI doen we natuurlijk zo ie zo en dat met de stopwatch.
121.	M.	Ja, maar RALFI is niet in de groep hè...
122.	Lk.	RALFI is niet in de groep, ja precies, dus met de stopwatch en dat connect doen wij niet.
123.	M.	En die "drie-sterren"
124.	Lk.	Ja!jajaja
125.	M.	En dat doe jij in de klas? Terwijl de rest aan het werk is? En het lukt?
126.	Lk.	Ja...ja....ja..jaaaa dat gaat redelijk. Eigenlijk doe ik het altijd onder het rekenen maar het gaat ook wel eens een keer zo dat het even op een ander moment gebeurt, maar het gebeurt wel.
127.	M.	Dus jij zit in de klas met hem, en de rest zit met het rode stoplicht.
128.	Lk.	Ja.

129.	M.	Ja, want dat is belangrijk, dat de rest van de klas in staat is om zelfstandig te werken.
130.	Lk.	Dat is wel 's dat ik denk "mmmmm". Maar goed, we doen ons best.
131.	M.	Het is uit te voeren?
132.	Lk.	Het is wel uit te voeren, ja, maar.....het kan beter, vind ik soms, maar goed, afijn (lacht)
133.	M.	Ja, maar dat blijft toch....dat is ook afhankelijk van de groep hoor.
134.	Lk.	Ja, dit is een hele kletserige klets groep
135.	M.	Wij doen het, met die 20 kinderen gaat het gewoon heel goed.
136.	Lk.	Ja, weet je dat ik die 4/5 had, echt waar hoor, ik kan daar naar terug verlangen, dat is zo stom,
137.	M.	Ja
138.	Lk.	Ik had met "collega P" dat bedacht hè, die twee kleine vijfjes, in plaats van het als een 5/6 dat te laten doorgaan. Nou denk ik dat dit heel goed is nu.
139.	M.	Die twee kleine vijfjes werkt prima.
140.	Lk.	Vijfjes werkt prima, maar die 4/5 was ook perfect. Ik verlang er nog wel eens naar terug want dan denk ik: "Nu heb ik er 28 die allemaal groep 4 zijn maar ze zitten ook overal, in andere groepjes, andere...maar het zijn er eigenlijk 8 teveel". Maar dat moet je natuurlijk ook niet steeds zeggen want dat is ook niet leuk want dat helpt je niet maar als ik het vergelijk denk ik; "20, dat is het". Je hebt meer ruimte in je klas
141.	M.	Ja.
142.	Lk.	Daardoor is het eh.. veel rustiger.
143.	M.	Ja.
144.	Lk.	Je hebt meer rust...maar ja, dat is gewoon niet zo. Je moet roeien met de riemen die je hebt.
145.	M.	Ja....Denk je dat het jou gaat lukken dit jaar, jouw doelen te bereiken? Als we het dan over opbrengstgericht werken hebben.
146.	Lk.	Ik denk het wel, met lezen in ieder geval wel denk ik, hoop ik. Het is wel de bedoeling.
147.	M.	Nou was het streefdoel ILO 6 en het minimumdoel stond op? Vijf?
15 minuten		
148.	Lk.	Vijf dacht ik ja. Nou er zijn er hééél veel ontzettend omhoog gegaan dus over het algemeen zijn ze allemaal ehbm.
149.		En je mag 10% van inspectie, ehhh, in ehh, niet gehaald hebben, dus dat zouden er drie bij jou zijn,
150.	Lk.	Ja...
151.	M.	Ja...
152.	Lk.	Zou moeten kunnen. Maar.....ik heb ze nog niet, ik heb er twee nog niet kunnen doen want die waren ziek. Dus ik weet niet, ik heb nog niet ingevoerd maar ze zijn allemaal minimaal één zo niet twee niveaus gegroeid.
153.	M.	Goed hè!
154.	Lk.	Dus ze zijn echt wel heel erg goed vooruit gegaan.
155.	M.	Heel super!
156.	Lk.	Ja, maar we hebben ze ook enorm gestimuleerd (lacht).

157.	M.	Ja, nou dat moet ook!
158.	Lk.	We hebben ze ook nog iets in het vooruitzicht gesteld, een film die we zouden gaan kijken.
159.	M.	Ooohhh, jullie hebben ze omgekocht! (lacht)
160.	Lk.	Ja, nou, een beetje! (lacht). We hebben ze wel een beetje zitten...ahum!
161.	M.	Ja... maar dat hebben wij ook hoor!
162.	Lk.	En ze kregen ook een mooie sticker enzo....
163.	M.	En ik heb ook heel wat gesprekken gevoerd met de kinderen. Over het belang van lezen en eh.
164.	Lk.	Een heleboel hadden 'm thuis geoefend. Ze waren alleen wel een beetje, daardoor, erg gefocust op die leestest zeg maar. Die ging ik natuurlijk doen toen "S" les gaf en ze waren wel heel erg van; "Ben ik!, ben ik al?" En dan, weet je wel, van eh; "(zucht) wat heb ik?". Dan dacht ik van; "Ja"...dat...dat...ergens dacht ik: "mmmm....mmmm....maar ja....."
165.	M.	Ja, het stimuleert ook wel...
166.	Lk.	Nou ja, datdatdat is ff ook zoeken van...van..
167.	M.	En ook super leuk, als ze dan vooruit zijn gegaan.
168.	Lk.	Jaaaaa!!
169.	M.	Dat ze dan ook zien dat het ook zin heeft gehad dat ze geoefend hebben.
170.	Lk.	Ja, en ik zeg ook wel heel vaak, maar dat doe ik, deed ik zo ie zo altijd al, zo van; "jongens als je naar de middelbare school gaat, weet je, dan moet je heel veel teksten lezen. Dat is zo...het is belangrijk maar het is ook heel léuk om veel te lezen. Dan vertel ik bijvoorbeeld over een boek wat ik aan het lezen ben en waarom ik heel leuk vind. Dat ik dan helemaal in die wereld zit. Dat probeer ik dan een beetje, weet je, dat ze er dan zin in krijgen. En dat was heel grappig bij "P." . Op een gegeven moment merkte ik dat, toen waren we aan het lezen in dat boekje van "de boze heks", eerst wilde hij dat niet, toen pakte hij het nooit, en toen wilde ie eigenlijk weten hoe het verder ging en toen dacht ik: "kijk, dát is nou precies waar het omgaat!"
171.	M.	Ja.
172.	Lk.	Dat is nou van, dan krijg je belangstelling (17.30)
173.	M.	Maar dat mocht ook hè, met die drie -sterren, hij mocht steeds zelf kiezen en dan hoop je op een gegeven moment dat hij toch een ander boekje pakt.
174.	Lk.	Ja, dat hij een ander pakt.
175.	M.	Maar sommige kinderen hebben er dan ook baat bij om een paar keer hetzelfde te doen.
176.	Lk.	Tuurlijk, natuurlijk!
177.	M.	Ja, en "P." is zo'n jongetje.
178.	Lk.	Jaha, want dat ene versje, wat ie dan eigenlijk uit zijn hoofd kent, dat heeft hij dus al drie keer voorgedragen in de klas, want dat wou die, en dat zit iedereen te applaudisseren in de klas (klapt en lacht).
179.	M.	Dat is toch leuk!

180.	Lk.	Dat is toch schattig! Ik vind dat geweldig! Ja hoor....
181.	M.	Als jij aan dat boekje denkt van mij. Welke, van die interventies die daar in staan vind jij bruikbaar? Of vond je ze allemaal bruikbaar voor onze school? Of zeg je van; nou die..eh.. is minder goed.
182.	Lk.	Ik denk alleen die Connect is....maar dat is natuurlijk meer voor groep 3.
183.	M.	Ja. "L." is daar heel tevreden over hoor....
184.	Lk.	Maar op zich is die bruikbaar denk ik hoor.
185.	M.	"L" is daar ja...
186.	Lk.	Ik denk dat ze op zich allemaal vrij goed bruikbaar zijn.
187.	M.	Wat "L" aangaf met het tempolezen, met de stopwatch, was dat er dat er een competitie ontstond en dat ze dat vervelend vond en zo is het eigenlijk niet bedoeld want het moet een competitie met jezelf zijn. Maar omdat ze met z'n tweeën zitten, met de stopwatch, krijg je toch van: "Ik lees het sneller dan jij"
188.	Lk.	Ja dat klopt, ja dat is waar, daar heeft ze gelijk in maar dat is bij ons zo ie zo in die groep heel erg. Daar heb je heel erg competitie, dat hebben ze gewoon. Ze willen allemaal zo graag een..eh..een kroontje worden. Of als ze een hartje zijn willen ze een sterretje worden. Ik ik heb ook wel eens zoiets van: "Ik weet niet of ik die,die symbolen nou wel zo geweldig vind."
189.	M.	Ja...en anders zijn ze plus-min en plus-plus en....
190.	Lk.	Ja, maar je zou ook kunnen zeggen: "Jij zit in vier, en jij zit in vijf, en jij zit in twee, of zo".
191.	M.	Maar dan weet je ook nog dat vier hoger is dan twee!
192.	Lk.	Ja, dat is ook zo.
193.	M.	Ja.
194.	Lk.	Dat klopt ook. Maar...ik weet bijvoorbeeld "C" die kwam bij mij en die zei, dat was wel leuk, die had zelf een doel gesteld, die zei: "Ik ga voor negen" en ik zei: "zo!..", nou ik zeg dat is.. eh...: "Dat is geweldig!"..hè? "Dat is..." "Maar dat is wel een heel hoog doel".Nee, maar daar ging ze voor. Ik zei: " nou ja dan gaan we dat proberen". Ik geloof dat ze in zes zat. Ze heeft uiteindelijk acht gehaald en negen niet maar het is wel heel knap maar toen zat ze wel de hele tijd: "maar ben ik nou een kroontje?, ben ik nou een kroontje?" Dat heeft ze wel vijf keer aan me gevraagd. Toen dacht ik: "Jeetje"....het is voor haar zoooo belangrijk dat zij dan in dat groepje komt...want dat zijn die kinderen die zijn met boekjes en kaarten en verhaaltjes bezig, weet je wel?
20 minuten		
195.	M.	Ja, ja, ja die zelfstandige groep, meer zelfstandig.
196.	Lk.	En daar wil zij....daar mag ze ook heen hoor, wat mij betreft.
197.	M.	Ja.
198.	Lk.	Maar....zo belangrijk dat ze er helemaal nerveuzig van was.
199.	M.	Ja maar dat is het jammere...dat nerveuze.....
200.	Lk.	Dat vind ik dus niet de bedoeling.
201.	M.	Want je mag voor jezelf best wel doelen stellen, je mag best hoog inzetten.

202.	Lk.	Ja, ja, maar dat is ook leuk en het is ook leuk dat je dan komt van: "Ik wil negen halen".
203.	M.	Ja.
204.	Lk.	Maar als je dan, als je dan van moeder hoort dat ze helemaal nerveus was. Dan denk ik: "Dat, dat is niet wat ik wil".
205.	M.	Nee, dat is niet goed....
206.	Lk.	En "L." had dat ook en toen dacht ik van: "Ja, jongens, kom op ze hé".
207.	M.	Ja..
208.	Lk.	Dus daar heb ik dan maar weer een gesprekje aan gewijd dat dat niet de bedoeling is.
209.	M.	Nee precies...(stilte)....Ik heb hier een schaal. Dit is de nul en dat is de 10. Als jij nou je eigen leesonderwijs een cijfertje mag geven....waar vindt jij dan dat je zit?
210.	Lk.	(lacht) Fijn hoor, zo'n vraag!
211.	M.	Ja, deze is heel erg leuk! Maar dit doen we ook met de kinderen eigenlijk hè.
212.	Lk.	Ja, nou ik vond dat ik op een vijfje zat en ik ga nu wel richting zeventje denk ik.
213.	M.	Zeventje..en wat maakt dat jij nu die zeven geeft? Waar in vind je dat je gegroeid bent?
214.	Lk.	Ik ben veel bewuster d'r mee bezig....Ik ik kijk veel meer naar hoe ik ze..eh..kan stimuleren tot beter lezen...hè...
215.	M.	Ja...
216.	Lk.	Niet alleen maar van snel, snel, snel of boekje uit. Maar ook goed lezen en ook de lol d'r in krijgen.
217.	M.	Ja, dat is ook belangrijk hè. Dat het niet alleen snel is maar als de kinderen goed lezen gaan ze vanzelf ook sneller lezen.
218.	Lk.	Precies
219.	M.	Als je jezelf nou de komende tijd een doel zou kunnen stellen, ben je dan tevreden met die zeven of vind je dat je nog hoger moet?
220.	Lk.	Ja, toch wel wat hoger.
221.	M.	En hoe denk je dat te gaan bereiken?
222.	Lk.	(lacht) ja....
223.	M.	Waar dan? Een acht, een negen, een tien?
224.	Lk.	Een acht denk ik.....
225.	M.	Wat zou je daarvoor nodig hebben? Om op die acht te komen?
226.	Lk.	Wat ik daar voor nodig zou hebben?
227.	M.	Ja.
228.	Lk.	Nou, dan zou ik het liefste..eh...nog een paar..eh... assistentes erbij hebben in de klas!
229.	M.	Ja lijkt "L" wel!!! (lacht)
230.	Lk.	Ja, dat zou ik heel graag willen! Dat zou heel fijn zijn. Ik heb natuurlijk wel een paar ouders die ook "flitsen", dat is ook heel fijn...die zouden natuurlijk ook nog wel.....ja ik heb op een gegeven moment ook gevraagd wie van hun ook nog wou lezen maar dat kon toen opeens weer niet.
231.	M.	Nee.

232.	Lk.	Maar goed, ja dat zou ik het liefst willen.
233.	M.	Wat vind je van tutores uit groep 7 en 8?
234.	Lk.	Ja, dat is ook heel leuk. Dat hebben we ook wel 'ns gedaan.
235.	M.	Ja, dat doe ik nu in vijf hoor..
236.	Lk.	Ja, dat is leuk en heel goed...
237.	M.	Ja?
238.	Lk.	Ja, dat is super, ja, dat zou ook kunnen...ja...dat hebben we een keer gedaan. Ik geloof dat het die 3/4 was, toen hadden we allemaal tutores.
239.	M.	Bij "M" zijn er een aantal. Er zijn nu drie kinderen die dat doen bij mij. Twee keer in de week met individuele lezers omdat ik die kinderen niet in een groepje kon stoppen omdat die net weer op een ander niveau zaten dan andere en ik ze toch in hun eigen niveau wilde laten lezen.
240.	Lk.	Ja.
241.	M.	Heb ik ze gekoppeld aan een kind uit groep 7.
242.	Lk.	Ja, ja dat is een heel goed plan. Dat zou ik ook kunnen doen.
243.	M.	Ja (stilte).
244.		Waar loop jij nog steeds tegen aan? Ondanks de extra handreikingen en suggesties je zegt al: "assistentes in de klas". Zijn er nog meer dingen?
245.	Lk.	Stilte....
246.	M.	Of zeg je: "nou, verder lukt het me eigenlijk wel".
247.	Lk.	Nou...weet je...ik vind het soms lastig met die groepjes. Dan wil je bijvoorbeeld wel maatjes wisselen, dat waren ze ook zo gewend in groep 3. Maar soms is dat dan ook weer lastig omdat ze niet allemaal in hetzelfde boekje zitten of zaten.
248.	M.	Ja.
249.	Lk.	Nou heb ik wel, op een gegeven moment het ik een aantal, zeg maar groepjes, toch weer eventjes samengepakt dat ze, want dan gaan ze ff te snel, of zo, door zo'n boekje heen. Dat is dan eigenlijk niet de bedoeling.
250.	M.	Maar.. heb je die maatjes niet n.a.v. je leestesten gemaakt?
251.	Lk.	Ja. mmmm, ja dat had ik ook. Maar weet je, ik weet dat "L." steeds maatjes wisselde. Maar dat is soms niet zo handig omdat in principe, als je bij die "Kees de Baar boekjes" dan moeten ze natuurlijk een half boekje lezen en dan de de dag daarna het uitlezen. Maar sommige die lezen wat sneller of die lezen niet precies die blz.
252.	M.	Nee
253.	Lk.	En dat vind ik dan niet zo heel erg, als ze maar goed lezen samen. Maar als je dat dan gaat wisselen, dan komt dat niet uit....dus dat is niet....ja... aan de ene kant is dat allemaal heel leuk om dat te doen maar dat, dat geeft je ook weer heel veel extra werk. Dus soms is het handiger....
25 minuten		
254.	M.	Ja, ik moet zeggen dat wij het niet doen hoor.
255.	Lk.	Nee.
256.	M.	Wij doen na de ILO-testen maken we weer nieuwe groepjes dus dat doe je drie keer in het jaar. We hebben nu voor de derde keer nieuwe

		groepjes gemaakt.
257.	Lk.	Dat is denk ik beter....
258.	M.	En dan blijven ze tot de zomer nu met elkaar.
259.	Lk.	Ja...nou, dat dat dat ga, heb ik nu ook gedaan maar wat wat ik dus nu, zeg maar, zoals ze kwamen en zoals "L" het doet is, zeg maar bijvoorbeeld, ze heeft een groep "Kronen" en dan heeft ze die fotootjes hangen op dat maatjesbord en dan gaat ze daar weer in wisselen maar dat dat is heel, ik ik vind dat...nee, dat moet ik eigenlijk niet doen, dat is niet handig. Je kan beter, inderdaad, zeggen: "Dat is de groep Kronen die leest in die boekjes met die kaarten en de maatjes blijven zo". Want je hebt ook een aantal kinderen die kunnen heel goed samen en er zijn een aantal combinaties die gewoon niet zo slim zijn en dan moet je dat gewoon niet willen. En dan denk ik weer: "Ach...dat kan ik wel laat ik dat even gewoon leuk doen".
260.	M.	Soms moet je het wel willen hoor! Dan moet je ze ertoe zetten.
261.	Lk.	Dat is ook weer zo maar het geeft wel een hoop onrust.
262.	M.	Bij mij willen "L, L en L" eigenlijk niet samen lezen maar ja zij zitten het hele jaar al met elkaar want zij gaan gelijk op.
263.	Lk.	Ja...ja.
264.	M.	Dus ik heb gewoon afspraken gemaakt en ze doen het wel. Het zijn niet elkaars vriendinnen.
265.	Lk.	Nee, dat klopt. Dat had, dat weet ik van vorig jaar ook dat ik dat had.
266.	M.	Het is nu gewoon klaar, je gaat gewoon doen wat de bedoeling is enne...
267.	Lk.	Ja, ja maar dan denk ik van: "dat moet ik dan niet willen overnemen". Ze komen zo door uit drie en dan wil ik dat ook blijven doen dat moet je dan gewoon niet niet willen. Dus dat ga ik, in ieder geval, volgend jaar niet zo doen als ik dan vier heb(lacht) stel....stel! Dan ga ik daar niet te veel in wisselen. Dan maak ik gewoon groepjes n.a.v. de toetsen.
268.	M.	Ja, dan maak je eigen groepjes, ja.
269.	Lk.	Precies! want dat, dat brengt alleen maar heel veel onrust.
270.	M.	Ja....Zijn er nog zaken die jij nu nog wilt zeggen over het technisch lezen, die nog niet aan de orde zijn gekomen waarvan je zegt: "Nou dat wil ik eigenlijk nog kwijt" of daar, daar zit ik nog mee of daar zou ik een oplossing voor willen. "L." gaf bijvoorbeeld aan: "Ik mis nog leesspelletjes in groep 3".
271.	Lk.	Ja. dat heb ik ook, dat heb ik ook. Want ik had toevallig met "G." n.a.v. die toetsen of zo?...ja, dat zal wel, n.a.v. die..hadden we 't erover en toen zei ik: "Ik heb eigenlijk heel weinig...eh...d'r zijn volgens mij zo ie zo heel weinig leesspelletjes voor groep 4, ja in het begin als ze nog in die werkboekjes zitten heb je wel wat. En wat hadden we nog meer? oh...ja...die groep dus, die in die, die met die "Leespad-boekjes" bezig zijn.
272.	M.	Ja...
273.	Lk.	Op een gegeven moment dan hebben wij, die boekjes stoppen dan, maar toen hebben wij gekeken, op de computer, maar die, het gaat eigenlijk nog door. Er zijn ook nog "Leespad 7" en "Leespad 8".

274.	M.	Ze zijn er t/m 10 en wij hebben t/m 9.
275.	Lk.	Nee, volgens mij hebben we niet eens 9. Hebben we ook kaarten daarvan dan?
276.	M.	Leespad?
277.		Ja...
278.		Bij mij in de klas staat ook.
279.	Lk.	Ooooo, ja want ik heb dus zeg maar t/m 6 .
280.	M.	Ja, in groep 5 staan ook.
281.	Lk.	Ja maar heb je ook die kaartenbak er bij? Want er zitten kaartenbakken bij. Want dan kunnen ze....
282.	M.	Dat weet ik niet.
283.	Lk.	Nee dat wist ik eerst ook niet maar dat ben ik uit gaan zoeken. Ze hebben dan boekjes en dat lezen ze.
284.	M.	Wij hebben t/m 6 zeg jij?
285.	Lk.	Ik heb tot 6. T/m 6. Boekjes en kaarten. Want dan lezen ze die boekjes en daar horen allemaal kaarten bij en dan hebben ze een schriftje en dan maken ze allerlei verwerkingsopdrachten.
286.	M	Ja, ik weet het, ik heb toen natuurlijk ook een jaar groep 4 gedaan. Ik zou dat moeten kijken of dat in groep 5
287.	Lk.	Maar, maar, 7 heb ik nooit gezien....
288.	M.	Ik ga dat voor jou uitzoeken.
289.	Lk.	Ja...maar in ieder geval ik was dat met "G" aan het bekijken en toen bleek dat er veel meer dingen nog weer waren dan wij hebben.
290.	M.	Ja...(stilte)....nou "M" die gaf mij laatst de vraag of ik aan wilde geven wat er..eehm... aan was geschift dit jaar en ik zal kijken of daar nog geld over is want daar was een potje voor.
291.	Lk.	Ja...
292.	M.	Er zijn een paar dingen aangeschaft maar....misschien kan daar nog wat uit.
293.	Lk.	Ja...
294.	M.	"L." heeft laatst wat spelletjes meegenomen van de NOT.
295.	Lk.	Ja....maar volgens mij zijn er ook nog echt van die, echt van die spelletjes die echt bij die boekjes, tenminste, echt bij dat niveau hoort. Want dat hebben wij zitten bekijken "G." en ik en dat hebben we niet hoor....dat weet ik heel zeker.
296.	M	"Kees de Baar spelletjes?"
297.	LK.	Ja...ja
298.	M.	Nou, dat ga ik uitzoeken.
299.	Lk.	Ja, dat zou leuk zijn.
300.	M.	Had je verder nog dingetjes?
301.	Lk.	Nee, ik vind het heel goed dat jij je hier zo op hebt gestort en denk dat het heel waardevol is.
302.	M.	Dank je!
303.	Lk.	Bij mij heeft het echt wel iets van oké, ik moet daar nu veel beter mee aan de gang. Ik moet daar nu, gewoon, veel meer me op gaan richten.
304.	M.	Ja.
305.	Lk.	Leuk.

306.	Lk.	En dat hebben we wel echt ook gedaan. Het kan natuurlijk altijd nog beter maar...
307.	M.	Ja, het is natuurlijk voor groep 1 t/m 8. Ik merk wel dat de kleuters denken van: "ja wij doen al veel en met de letters en met de lettermuur". Dat is ook zo dus ik heb toch wel mijn focus gericht op 3 t/m 6 en 7 en 8 zijn de zwakke lezers die gewoon nog met RALFI-Lezen nog meegetrokken moeten worden...ik heb het idee in 3 t/m 6 iedereen wel betrokken is bij het lezen op het moment.
308.	Lk.	Ja...
309.	M.	En dat ik 1,2,7 en 8 mee heb omdat we een team zijn.
310.	Lk.	Ja...
311.	M.	Maar dat de middenbouw, zal ik maar zeggen, daar heel goed mee bezig is, "L." vooral, met haar Connect lezen en groep 6 zijn heel veel zwakke lezers, zijn ze nu bezig met RALFI-Lezen.
312.	Lk.	Ja.
313.	M.	Wij in vijf
314.	Lk.	Ja, precies
315.	M.	Helemaal SUPER! Dank je wel voor je tijd!
316.	Lk.	Nou, Als je blijft!
30.59 minuten		

Bijlage 11: Vergelijking van vier interviews.
--

VRAAG	LEERKRACHT GROEP 3	LEERKRACHT GROEP 4	LEERKRACHT GROEP 5	LEERKRACHT GROEP 6
De nadruk ligt dit jaar, vanuit het bestuur, op "opbrengst gericht werken". Kun jij aangeven wat dit voor jou precies inhoud?	- Dat er resultaten uit je onderwijs zichtbaar zijn. - Dat de kinderen naar het volgende schooljaar kunnen, dat ze vooruit gaan.	- Kijken naar opbrengsten. - Programma afstemmen op de opbrengsten. - (hogere) doelen stellen. - Kinderen doelen laten formuleren. - Doelen afstemmen op het kind en niet alleen naar wat inspectie wil.	- Het beste uit de kinderen halen dat er in zit. - Je ziet resultaat. - De kinderen vinden het leuker om te lezen omdat ze zien dat ze vooruitgang boeken.	- Van te voren goed een doel bedenken voor de les die je gaat doen. Begin met een "latje hoger" dan je eigenlijke doel - Dit doel vertel je aan de klas. - Je gaat met dit doel aan de slag. - Je evalueert met je klas en geeft feedback. - Op die manier kun je ook zien of de opbrengst die jij wilt behalen ook echt behaald is. - In mijn ogen is het ook niet erg als je je doel niet haalt, als je maar weet waaraan dat ligt. - Tussentijds moet je

				doelen naar boven of naar beneden kunnen bijstellen.
Hoe weet je welke doelen je moet stellen?	- Richting inspectienormen, helaas.... - N.a.v. de resultaten van de kinderen, wil vooruit gang bij de kinderen zien. - Zoveel mogelijk eruit halen wat er in zit.	- De inspectie stelt doelen maar die zijn niet altijd haalbaar. - Het doel stellen, in overleg met de leerling, dat aansluit bij het niveau van de leerling.	- Je moet een bepaald AVI halen per periode, toch? - Dit bespreek ik ook met het kind; Wat denk je dat je haalt? Eén niveau omhoog of twee? Ik bespreek met hen hoe ze dat doel denken te gaan halen.	- Er zitten in mijn groep nog steeds leerlingen die het ILO lezen nog niet hebben afgesloten. Dat is een doel op zich. - We hebben doelen per half jaar gesteld. Mijn doelen hebben betrekking op het te behalen ILO-niveau.
Hoe heb je in de voorgaande jaren geprobeerd je doelen te bereiken?	- Vorig jaar hadden we nog RT uren. De RT'er hielp met de zwakste groep. Toen was er meer ontlasting in de groep. - Ik deed ook "Connect lezen". Wel rijtjes lezen maar niet schrijven.	- Einddoel van de methode proberen te bereiken. - Snel tevreden als het doel niet gehaald werd, paste het doel aan naar beneden.	- Er zijn altijd doelen geweest maar ik was veel minder gericht per kind bezig. - Ik keek meer naar de groep als geheel. - We deden wel aan tweetal lezen maar niet zo gericht als nu. - RALFI, FLITS en drie-sterren deden we niet. - Ik weet nu veel	- Ik werk nu heel erg via het "directe instructie model" Voorheen gaf ik niet goed van te voren het doel aan. - Ik gaf zelden feedback. Ik besteedde daar geen tijd aan, het schoot er vaak bij in.

			beter van elk kind wat het kan en welke doel ik heb gesteld.	
Wat deed je in het verleden, wanneer je signaleerde dat de leesresultaten achterbleven?	RT	- Meer boekpromotie. - Samenlezen in kleine groepjes. - Leesinstructie n.a.v. methode.	- Bij het tweetal lezen erbij zitten. - Af en toe samen lezen.	- FLITS 3 deden we. - Niveau leesboekjes van de Leeslijn.
Hadden die maatregelen effect? Welk effect?	RT werkte ontlastend, meer aandacht voor basis groep en plusleerlingen.	- Bij gemiddelde- en goede lezers wel. Bij de zwakke lezers niet. - Het was niet systematisch zoals nu, RALFI-Lezen en drie-sterren lezen dat wel is.	- Het had niet zo veel zin om erbij te zitten; je kon het beter controleren maar de resultaten werden niet echt beter.....	Ik heb hier onvoldoende zicht op gehad.
Het team heeft aangegeven, extra interventies aangereikt te willen krijgen om de leesresultaten van zwakke lezers te vergroten. Heb je die gekregen na	- Meeste was bekend maar Connect lezen werd anders gedaan, voornamelijk rijtjes lezen, door het schrijven van de woordjes slaan de leerlingen de klanken beter op en de lk. kan	Zeer zeker.	- Zoals we het nu opgezet hebben, vind ik dat het al lekker draait in de groep. - RALFI-lezen wordt nu veel consequenter gedaan met de	- PowerPoint was prettig, ik werd geprikkeld en getriggerd om dingen uit te gaan proberen. - RALFI-lezen vier keer in de week structureel met

mijn presentatie?	direct corrigeren wanneer de lln. een letter verkeerd schrijven. - Drie-sterren-lezen was onbekend. Die wordt nog uitgeprobeerd.		ouders. - Flitsen wordt nu ook regelmatig gedaan. Kinderen zijn heel enthousiast terwijl dat niet eens het geweldigst is!!! - Drie-sterren-lezen. - Samen lezen met stop-hint-prijs doe ik ook.	ouders. - Stopwatch lezen (tempo) doen we één keer in de week. - Leesinstructie van de Leeslijn, vier keer in de week.
Kun je deze leesinterventies toepassen in je groep? Wat lukt goed? Wat lukt nog niet goed?	- Door duidelijkheid en structuur is het nu mogelijk om aan de instructietafel te werken. Lukt niet altijd, de lln. zijn nog jong. Als lk. weg loopt werkt instructiegroep door. - Nu extra ondersteuning door stagiaires. Ze geven geen leesles maar lezen met groepjes. Lk. neemt zelf de instructiegroep met zwakke lezers. Zij weet zelf het beste wat lln. nodig hebben.	- RALFI-lezen, tempo lezen en drie-sterren lezen hebben we toegevoegd. - RALFI-Lezen gebeurt buiten de groep o.l.v. onderwijsassistent, dat gaat prima. - Drie-sterren-lezen gaat redelijk; rest van de groep werkt met uitgestelde aandacht. - Tempo lezen gaat prima.	- Drie-sterren-lezen; kinderen zijn veel meer gemotiveerd en letten ook bij andere vakken beter op. Leuk om te zien wat je kunt bereiken met een kwartier extra aandacht per dag!! - DMT is nog niet zo goed vooruit, tekst lezen wel, het kind begrijpt ook veel meer, is nu met RALFI-lezen één van de snelste. - Het is afhankelijk van of je hulp	- RALFI lukt met de inzet van ouders. Deze ouders starten ook op. Ouders hebben een uitgebreide instructie gehad. Ik heb ouders gevraagd waarvan ik dacht dat ze dat konden, ik weet dat ik het eigenlijk zelf zou moeten doen.

	- Drie-sterren-lezen moet individueel maar doet de lk. met een tweetal. Zij werken wel aan eigen doelen, dit is organisatorisch de enige mogelijkheid. Lk. zet de twee lln. bij elkaar maar benadert hen individueel.		hebt...Drie-sterren-lezen kan ik zelf maar voor RALFI-lezen ben je afhankelijk van hulp. - Het is nog zoeken wanneer je de extra leesinterventies uitvoert. Het is vervelend als het ten koste van andere vakken gaat.	
Gaat het je lukken om je doelen voor dit schooljaar te halen? Waarom wel/niet?	Voor het grootste deel wel. Er blijven twee lln. erg achter, hiervoor is nu een didactisch onderzoek aangevraagd. ILO 2 is minimumdoel en ILO 3 streefdoel. Het minimumdoel voor iedereen zal haalbaar zijn (op die twee na).	- Waarschijnlijk wel. ILO 5 is minimumdoel en ILO 6 streefdoel. - We stimuleren de kinderen enorm, stellen ook een beloning in het vooruitzicht!	- Het minimumdoel is ILO 7....ik denk dat dit voor de meeste leerlingen haalbaar is, hij zou fijn zijn, ik hoop het..... - Eén leerling doet nu drie-sterren-lezen, ik hoop dat ze het minimumdoel haalt. Ze is heel positief en gemotiveerd dus wie weet.....	- Nee, dit ga ik niet redden. Er zitten te veel dyslectische kinderen in de groep (drie met een verklaring en twee die onderzocht worden). - Mijn doel is om de leerlingen die niet dyslectisch zijn het minimale doel te laten halen. - Voor de anderen is het fijn als ze vooruit blijven gaan. Hun doel moet "vooruitgang" zijn.

Welke leesinterventies vind je bruikbaar voor onze school? Waarom?	- Connect-lezen: leerlingen zijn meer gemotiveerd, lln. gaan vooruit. Doe de leespadboekjes (kinderen werken in de klas aan leesweg). - Flits programma. - Drie-sterren lezen. - Andere zijn niet uitgetoetst en kunnen daarom niet beoordeeld worden. Stop-hint-prijs bij betere lezers. - Goede suggesties maar nog niet allemaal voor groep 3.	Connect-lezen (groep3), RALFI-lezen, tempo-lezen. Flits.	- Drie-sterren-lezen kan zo in de klas onder het zelfstandig werken, anderen hebben er geen last van. - RALFI- lezen lukt niet elke dag om het zelf te doen. Ik vind eigenlijk dat je het als leerkracht zelf moet doen, ouders helpen goed maar hebben minder overwicht en weten ook niet goed waar ze op moeten letten. - FLITS gaat prima met ouders. - Tutor-lezen ben ik een voorstander van. Ze moeten wel een goede "opleiding" krijgen; misschien met een diploma uitreiking. - Wij doen ook FLITSEN op het bord. Heel leuk met de hele klas. Dat is	- Ik heb nog niet alles geprobeerd, dit kan dus een vertekend beeld geven. - RALFI-lezen vind ik goed te organiseren als ik ouders kan inzetten. - Tempo-lezen met de stopwatch vonden de kinderen leuk om te doen. Ik heb het niet consequent genoeg gedaan om te kunnen zeggen dat het resultaat oplevert. Het is wel een extra werkvorm, het wisselt af. - Fijn dat er een doorgaande lijn gaat komen.

			een site v.e school in Brabant. Dit doe je 1 minuut. Dat hebben we helemaal zelf, zonder jouw hulp bedacht!!!!	
Welke leesinterventies vind je niet bruikbaar? Waarom niet?	- Tempo-lezen, nadeel is dat er een competitie ontstaat. Zo is het niet bedoeld maar dat gebeurt wel. Je kunt dan beter ouders inschakelen. Als je alleen op het tempo leest vergeet je leesplezier en leesbegrip. - Stop-hint-prijs niet bij zwakkere lezers, gelijk antwoord zeggen is beter.	Het nadeel van tempo-lezen is dat er een competitie met elkaar ontstaat.	Ik vind dat alles bruikbaar is.	- RALFI-lezen kan ik niet gebruiken zonder de hulp van ouders/klasse assistent. - We hebben de schoolafpraak dat we voor 10.15 met een "nul-stem" werken. Wanneer ik met kinderen ga lezen dan is dat geen nul-stem. Ik heb daar moeite mee. Er zijn ook leerlingen die daar last van hebben. - Alle interventies vallen of staan bij extra handen in de klas....
Kun je aangeven, op een schaal van 1	Bij de acht.	Een zeven. Voor de extra aandacht op een	Wij zijn al heel goed bezig maar ik zit nog	Als er gedaan wordt wat er gedaan moet

t/m 10, hoe geslaagd je het leesonderwijs in jou groep vindt?		vijf, ben nu veel bewuster bezig.	niet op de 10! Ik vind dat ik op een 8 á 8 ½ .	worden! Dan zitten we wel op een 7 á 8.
Waar vind je dat je moet zitten?	Tevreden met de acht. Meer zou leuk zijn, het hangt ook af van de groep. In elke groep zijn uitvallers.	Een acht.	Ik ben heel tevreden maar het kan altijd nog wel wat beter. Ik zou willen dat de kinderen zelf verantwoordelijker worden voor wat ze lezen. Ze willen snel klaar zijn en zijn niet kritisch. - Dit zie ik bij begrijpend lezen. - Ik zie dat met tweetal lezen.	Je moet reëel blijven, ik zou het wel hoger willen maar het lukt me niet altijd om alles te organiseren wat ik zou willen. Wat ik nu doe, daar ben ik tevreden over. Ik wil het niet afraffelen.
Hoe denk je daar te komen?	- Meer tijd. - Meer hulp.	Extra assistentie in de groep.	- Zet kinderen in de klas i.p.v. op de gang. - Tutor-lezen uitbreiden. - Zelf het RALFI-lezen regelen en niet aan ouders over laten. Ik wil het, het liefst zelf doen.	- Ik heb extra hulp in de groep nodig als ik naar een 9 toe zou willen.
Waar loop je,	- Meer tijd voor de lk.	- Te weinig extra	- Meer extra hulp	- Ik kom tijd te kort

ondanks de extra handreikingen, nog steeds tegen aan?	om extra begeleiding aan zwakke lezers te geven. - Tijd te kort omdat er ook andere vakken gedaan moeten worden. In groep 3 zijn alle vakken belangrijk, daar kun je geen tijd bij weg halen; rekenen, schrijven...knutselen hoort er ook bij.	assistentie om het goed te organiseren. - Maatjes wisselen is gebruikelijk maar dit is niet praktisch. - te weinig leesspelletjes. - Leeskaarten niveau 7 en 8 ontbreken.	hebben, meer handen in de klas.	om elke dag met kleine groepjes, intensief te oefenen. Toen ik nog een stagiaire had, lukte het me beter. - Wat moet ik weg laten als ik extra leesinstructie moet geven?
Kun je bedenken hoe je dit op moet lossen?	- Ouders lezen thuis in "oude Leeslijn boekjes".	Leerlingen op niveau indelen en niet, zoals in groep 3, steeds van maatje wisselen.	- Een klasse assistent, iemand die even je klas over kan nemen.	Een onderwijsassistent.
Heb je nog zaken die je van belang vindt om hier te vermelden?	- Zoek extra leesspelletjes die duurzaam zijn en een tijdje mee kunnen. - Gebruik gebaren van Trijntje de Wit. Voor een aantal kinderen is dit een extra stimulans. Moet in de doorgaande lijn! Vanaf groep 2 al.	Fijn dat er extra aandacht aan technisch lezen is besteed door onderzoek. Het is nu duidelijker waar je je op moet richten.	- Drie-sterren-lezen is heel fijn, dat zou met meer kinderen moeten. Extra contact werkt heel goed, dit werkt ook door in andere vakken.	Ik vind het heel belangrijk dat we een goede doorgaande lijn krijgen, dat we per groep duidelijk hebben wat er dat jaar van je wordt verwacht, zodat we goede doelen kunnen stellen.

Bijlage 12: Open codering naar aanleiding van vier interviews
--

CODEWOORD	AANTAL Groep 3	AANTAL Groep 4	AANTAL Groep 5	AANTAL Groep 6	Totaal
Doelen stellen/doelen halen/inspectiedoelen	3	9	4	16	32
Doelen bijstellen naar behoeften kinderen/andere aanpak voor individuen	2	1	3	6	12
Opbrengsten/opbrengst gericht	1	1		2	4
Vooruitgang bij kinderen zien/resultaat zien.	7	1	7	3	18
Leesplezier/lol/motivatie/leuk	4	8	10	4	26
Werken in instructiegroepen/kleine groepjes/instructietafel.	13	17	4	6	40
Zelf instructiegroep met zwakke lezers begeleiden.	2		4		6
Derden (ouders/stagiaires/ onderwijsassistenten) de instructiegroep met zwakke lezers laten leiden.	5	2		13	20
Externe hulp door IB'er buiten de groep/ gemis van extra hulp	3				3
Inzet ouders/afhankelijk van extra hulp /Extra handen in klas/ ondersteuning van buitenaf.	8	1	12	3	24
Extra tijd/tijdgebrek.	3			2	5
Doorgaande lijn/leesbeleid.				3	
Leesinterventies hebben een positief effect gehad op resultaten en	1	1	1	2	5

motivatie					
Connect-lezen	4	2			6
RALFI-lezen		3	6	8	17
Drie-sterren-lezen	2	2	6		10
FLITS 3	1	1	7	1	10
Tempo-lezen/Stopwatch lezen		4		2	6
Tutor-lezen	1	1	4		6
Stop-hint-prijs/Samen met de leerling lezen.			6		6
leesspelletjes	3	2	1		6
dyslexie	3			6	9

Bijlage 13: Uitwerking van derde gesprek met focusgroep (24-4-2013)

Terugblik: Hoe is het proces tot nu toe verlopen?

Vooruitblik: Wat doen we vandaag?

Hoe is de leerlijn tot stand gekomen; focusgroepgesprekken en vragenlijsten

1. Wat doen we met dyslectische leerlingen? → Protocol dyslexie
2. Wat doen we met teksten uit methodes (taal en zaakvakken); Vandaag over van gedachte wisselen.
3. Experimentatie periode van leesinterventies.
4. Klassenconsultaties; kijken bij elkaar, daarover spreken en daardoor leren.
5. Gebaren gebruiken bij aanleren letters? In groep 1/2 en 3 of alleen in 3.
6. Hoe gaan we om met de "nul-stem" tot 10.15? Dit kwam uit een interview. Voor wie geldt de nul-stem? Voor leerlingen alleen of leerlingen en leerkracht?
7. Welke op- en aanmerkingen hebben jullie bij deze leerlijn?
8. Evaluatie van "begeleidende rol" van onderzoeker.
9.
 - a. Dit is het laatste gesprek met de focusgroep
 - b. Volgende stap is: Verwerking van de opmerkingen.
 - c. Volgende stap is: Voorstel aan het team voorleggen.
 - d. Laatste stap is het vaststellen van de "doorgaande lijn technisch lezen".

Teksten in methodes

Interactie

Leerkracht: Geeft aan dat er momenteel een LIO-stagiaire bezig is met een onderzoek naar het werken aan zaakvakken op een Daltonschool. Zij zal hierbij ook kijken naar het tekstniveau. Wanneer zij hiermee klaar is zal ze met een voorstel komen. Dit voorstel kan mee worden genomen in onze doorgaande lijn lezen. Het is misschien wat overbodig om er daarom nu over te praten?

Onderzoeksbegeleider: Zij doet toch alleen onderzoek naar natuuronderwijs zijn?

Leerkracht: Zij doet onderzoek naar natuuronderwijs maar haar bevindingen kunnen we breder trekken op de andere zaakvakken.

Onderzoeksbegeleider: Je voorstel is om dit punt te "parkeren" tot dat haar onderzoek is afgerond?

Leerkracht: Ja...

Onderzoeksbegeleider: Ik vind het prima maar ik breng dit naar voren omdat het een ondersteuningsbehoefte was die uit het team kwam.

Leerkracht 2: Ik begrijp niet wat je er mee wilt doen wanneer we het niveau van de teksten weten...

Leerkracht 1: Daarna moeten we kijken hoe we de methode kunnen aanpassen zodat iedereen mee kan komen met de methode...dit vraagt aanpassingen....sommige leerlingen hebben een heel zwak leesniveau en kunnen de teksten uit de methode niet lezen.

Leerkracht 2: Duidelijk.

Focusgroep: Is het hiermee eens.

Nul-stem

Leerkracht 1: Ook hier vraag ik om uitstel van dit onderwerp. We zijn binnen het MT bezig om over de verschillende "stemmen" te praten. Welk geluid we van welke personen verwachten komt terug op de evaluatiedag. We gaan dan een bredere discussie aan.

Leerkracht 3: Ik begrijpt niet zo goed waarom deze discussie over de "nul-stem" terug komt in het "leesonderzoek"

Leerkracht 2: Ik ook niet...

Onderzoeksbegeleider: Dit is naar voren gekomen in een interview met één van jullie. Deze collega wilde weten hoe zij in een instructiegroep moet werken wanneer er absolute stilte verwacht wordt. Zij vindt dat de leerkracht dan ook stil moet zijn maar wilde weten wat jullie daarvan vonden.

Omdat RALFI-lezen en drie-sterren-lezen tijdens werken met de nul-stem gebeurd was dit voor haar een struikelblok.

Leerkracht 2 + 3: Helder

Leerkracht 1: Ik vind het een grote discussie om nu te bespreken, vandaar dat ik vraag om het uit te stellen naar de evaluatiedag.

Onderzoeksbegeleider: Goed voorstel, ik bracht het alleen ter sprake omdat het een bespreekpunt is.

Gebruik van gebaren tijdens het aanleren van de letters

- Leerkracht van groep drie geeft aan dat zij meerwaarde ziet in het aanleren van gebaren bij de letters. Het geeft kinderen een extra visuele ondersteuning.
- Na verloop van tijd hebben de meeste kinderen deze ondersteuning niet meer nodig, voor zwakke lezers blijft het een ondersteuningsmiddel.
- Omdat we een effectieve aanpak voor ons leesonderwijs ontwikkelen is het voorstel om deze gebaren in de doorgaande lijn mee te nemen.
- Het idee is om ook bij de behandeling van letters in groep 2 (lettermuur) het gebaar aan te leren.
- Er wordt gebruik gemaakt van de gebaren van Trijntje de Wit. Ze worden nu in groep 3 toegepast voor een leerling met Downsyndroom.

Interactie:

Onderzoeksbegeleider: Wat vinden jullie van het voorstel om gebaren te gebruiken bij het aanleren van de letters?

Leerkracht 4: Ik vind het prima als het alleen in groep 3 gebeurd. Groep 2 is leuk maar niet noodzakelijk.

Leerkracht 3: Kun je een voorbeeld geven van een gebaar?

Leerkracht 4 doet voor....

Er wordt even lacherig gedaan en met gebaren geëxperimenteerd

Leerkracht 5: Ik heb er moeite mee dat het voortkomt uit onderwijs aan een leerling met Downsyndroom. We hebben één leerling met Down op school en daarom doen we dat nu in groep 3. Ik begrijp wel dat het zwakke lezers ondersteunt

maar ik vind het wat ver gaan om het in de lijn van de school op te nemen.

Leerkracht 4: Er zijn, zeker in het begin, heel veel leerlingen die hier baat bij

heeft. Het is goed om dit er bij te doen. Vooral voor de zwakke lezers is het belangrijk. Het is echt iets voor groep 3.

Onderzoeksbegeleider: Jij gaf in het interview aan dat het ook leuk zou zijn in groep 2.

Leerkracht 4: Ja, dat zou leuk zijn maar niet noodzakelijk.

Onderzoeksbegeleider: Er zijn andere leesmethodes die dit standaard in de methode hebben. Het is nu toevallig zo dat we het doen vanwege die ene leerling maar dit is dus niet overal zo. Sommige scholen doen dit standaard.

Leerkracht 5: Ik vind dat áls je hiervoor kiest, dat je dan een gebarenalfabet moet gebruiken dat bij een methode past. Bij onze methode hoort geen gebarenalfabet. Neem niet iets wat past bij een kind.....

Leerkracht 4: Ik heb vorig jaar ook al gebruik gemaakt van de gebaren van Trijntje de Wit. Ze zijn vrij algemeen.

Onderzoeksbegeleider: Wat ik hoor is dat jij (leerkracht 5) het belangrijk vindt om gebaren te gebruiken die bij een methode horen?

Leerkracht 5: Ja.

Leerkracht 1: Dat lijkt me ook logisch.

Onderzoeksbegeleider: Mijn vraag is nu echter; gaan we het voorstel van "leerkracht 4" om gebaren op te nemen in de doorgaande leerlijn uitvoeren of niet? In de toekomst heeft iemand anders misschien groep 3 en wanneer we iets vastleggen is het de bedoeling dat dit ook echt wordt uitgevoerd.

Leerkracht 1: Stopt het bij groep 3 of moet ik ook gebarentaal gaan leren?

Leerkracht 4: Het is geen gebarentaal, het is een ondersteunende beweging bij een letter!

Leerkracht 1: Ik denk het volgende:

- Als het bij een methode zit, dan doen we het want dan hoort het bij de methode.
- Als we vinden dat bij onze huidige methode een ondersteuning door gebaren nodig is om het leesniveau op een hoger plan te brengen dan doen we dat....

Leerkracht 4: Ik heb ervaren dat zwakkere kinderen steun aan de gebaren hebben. Ik zie resultaat.

Onderzoeksbegeleider: Dus het is een toevoeging op je leesonderwijs.

Leerkracht 2: Ik vind dat we moeten kiezen of we het wel of niet doen. Ik heb op andere scholen gezien dat er standaard gebaren worden gebruikt. Er is ook echt bewezen dat dit werkt.

Leerkracht 6: Laten we het doen!

Leerkracht 4: De methode "De Leeslijn" gaat eruit. Dit heb ik op de NOT gehoord. Er worden geen nieuwe materialen ontwikkeld. Er zullen dus ook geen gebaren, speciaal voor De Leeslijn, ontwikkeld worden.

Er volgt nu een discussie over het kiezen van een nieuwe methode. Dit is een heikel punt in het team en iedereen heeft hier een mening over. Ik heb als onderzoeksbegeleider dit discussiepunt afgesloten. Op dit moment is dit geen gesprekspunt.

Leerkracht 2: Het maakt niet uit welke methode je gebruikt. Er zullen altijd extra interventies nodig zijn voor onze zwakke lezers. Dit is methode-onafhankelijk. Dat is toch ook waarom we nu met dit plan bezig zijn geweest? Om vast te stellen welke interventies we willen invoeren en welke niet?

Onderzoeksbegeleider: Omdat we nu nog "De Leeslijn" hebben zijn de doelen van deze methode in de doorgaande lijn gezet. Wanneer we een andere methode kiezen zullen we het plan enigszins moeten wijzigen maar de extra leesinterventies zullen blijven bestaan....

Leerkracht 3: Misschien kunnen we, zolang we met De Leeslijn werken, in de doorgaande lijn technisch lezen opnemen dat we het aanleren van de letters ondersteunen met de gebaren van Trijntje de Wit. Alleen in groep 3. Zodra we een andere methode hebben kijken we hoe we dan met het gebruik van gebaren omgaan.

Focusgroep: Prima voorstel

Op- en/of aanmerkingen bij het voorstel "doorgaande lijn technisch lezen".

Tijdens dit bespreekpunt worden de volgende zaken aan de orde gebracht.

- Bij de lesstof groep 3 ontbreekt de leerstof uit de basisboeken a1 en a2
- Bij groepen 1/2, 3 en 4 is het prettig om toe te voegen dat er leesspelletjes en computerprogramma's tijdens de leeslessen worden ingezet en niet alleen als extra interventie. Ze horen bij het leerprogramma.
- Bij groepen 5 t/m 8 staan leesspelletjes in de kolom; "Wat te doen wanneer we uitval constateren". Deze groepen gebruiken geen leesspelletjes meer.
- Bij groepen 1 t/m 8 is onduidelijk welke extra interventies je toepast en hoeveel. Er wordt afgesproken dat er een toevoeging komt in de kolom; "Wat te doen wanneer we uitval signaleren:" → Kies één interventie + flitsen (gericht op DMT)
- In groep 7/8 wordt geen "instructie uit het wegboek" meer gegeven.
- In groep 7/8 wordt geen gebruik meer gemaakt van een tutor. Kinderen kunnen wel "samen lezen".
- Tutoren opleiden.

Dit bespreekpunt leidde niet tot veel interactie tussen de leden van de focusgroep. Er is wel een gesprek geweest m.b.t. keuze die we moeten maken;

Interactie:

Leerkracht 7: Waar haal ik extra tijd vandaan om een uur extra lezen te organiseren? Kunnen we hier een keuze in maken?

Leerkracht

Leerkracht 2: Het is kind afhankelijk wat je weg laat.

Onderzoeksbegeleider: Het is de bedoeling dat je een extra leesinterventie een beperkte tijd doet. Gedurende die tijd laat je een ander vak even zitten. Je gaat niet een heel jaar RALFI-lezen.

Leerkracht 1: Je mag dus stoppen als kinderen groeien?

Onderzoeksbegeleider: Ja dat is de bedoeling. Zeer, zwakke dyslectische kinderen laten weinig groei zien. Daar moet je iets anders voor bedenken. Leeszwakke kinderen, die niet dyslectisch zijn, zouden vooruit moeten gaan.

Leerkracht 1: Ik vind het heel complex. Een aantal leerlingen is steeds weg om met groepjes extra ondersteuning te krijgen. Laten we hier eens extra tijd voor uittrekken om dit goed te bespreken met elkaar.

Leerkracht 7: Ik vind dit ook heel belangrijk. We moeten als school een besluit nemen, wat willen we? Welke keuze maken we?

Leerkraft 4: *Maar we moeten de doelen voor de inspectie halen.*

Onderzoeksbegeleider: *Is het een idee om hier later in een teamoverleg op terug te komen?*

Focusgroep: *Dit is prima, hier komen we nu niet uit.*

Reflectie van de focusgroep op de "begeleiding" door de onderzoeksbegeleider

- Er is veel duidelijk geworden m.b.t technisch lezen.
- Stukje bewustwording.
- Helder, veel goede tips.
- Handzaam instructieboekje en Power Presentatie. Fijn dat het op papier staat.
- Goed dat er nu een doorgaande lijn op papier staat.

Bijlage 14: Doorgaande lijn groep 1 t/m 8

1	2	3	4	5	6	7	8	
voorbereidend		aanvankelijk technisch lezen		voortgezet technisch lezen				leesweg
lezen	Aanvankelijk technisch lezen		voortgezet technisch lezen					leespad

Leesniveaus op Lierland

Ilo in vergelijking met nieuwe AVI:

Bij deze omzetting is uitgegaan van de Leespad serie als streefdoel, dit zouden de leerlingen moeten halen. De leeswegserie wordt aangehouden als minimumdoel.

		November	Maart	Juni
Groep 3				
Minimumdoel	Leesweg	Toets b	ILO 1	ILO 2
streefdoel	Leespad	ILO 1	ILO 2	ILO 3
Inspectiedoel	AVI	AVI-start	M3	E3
Groep 4				
Minimumdoel	Leesweg	ILO 2	ILO 3	ILO 4
streefdoel	Leespad	ILO 4	ILO 5	ILO 6
Inspectiedoel	AVI	E3/M4	M4	E4
Groep 5				
Minimumdoel	Leesweg	ILO 5	ILO 6	ILO 7
Streefdoel	Leespad	ILO 7	ILO 8	ILO 9
Inspectiedoel	AVI	E4/M5	M5	E5
Groep 6				
Minimumdoel	Leesweg	ILO 8	ILO 9	ILO > 9
Streefdoel	Leespad	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9
Inspectiedoel	AVI	E5/M6	M6	E6
Groep 7				
Minimumdoel	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9
Streefdoel	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9
Inspectiedoel	AVI	E6/M7	M7	E7
Groep 8				
Minimumdoel/streefdoel	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9	ILO > 9
Inspectie doel	AVI PLUS	AVI PLUS	AVI PLUS	AVI PLUS

GROEP 1	
Leerlijnen Voorbereidend Lezen	
1. Boekoriëntatie:	
• Weet dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts. • Weet dat verhalen een opbouw hebben. • Begrijpt dat tekst en illustraties samen een verhaal vertellen en ziet details in illustraties die iets toevoegen aan het verhaal. • Kan aan de hand van omslag van een boek al enigszins voorspellen. (wie, wat , waar).	
2. Verhaalbegrip:	
• Kan een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leraar vertelt. • Kan een voorgelezen verhaal navertellen met steun van illustraties. • Kan halverwege het verhaal voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal. • Weet dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode.	
3. Functies van geschreven taal:	
• Is zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal. • Weet dat symbolen zoals picto's en logo's verwijzen naar woorden. • Weet wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'.	
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal	
5. Taalbewustzijn	
• Eenvoudig rijmen	
6. Alfabetisch principe	
• Weet wat een letter is en kent een paar letters	
7. Functioneel lezen en schrijven	
• Herkent de eigen naam en kan deze schrijven	

GROEP 2	
voorbereidend lezen	
1. Boekorientatie:	
• Weet dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts gelezen worden. • Weet dat verhalen een opbouw hebben. • Begrijpt dat tekst en illustraties samen een verhaal vertellen en ziet details in illustraties die iets toevoegen aan het verhaal. • Kan aan de hand van omslag van een boek al enigszins voorspellen (wie, wat , waar).	
2. Verhaalbegrip:	
• Is in staat om complexere conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal.	
3. Functies van geschreven taal:	
• Is zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal. • Weet dat symbolen zoals picto's en logo's verwijzen naar woorden. • Weet wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'.	
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal:	
• Weet dat je wat je zegt kunt opschrijven en wat geschreven staat kunt lezen.	
5. Taalbewustzijn:	
• Kan beginrijm gebruiken. • Kan fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden zoals bij p-e-n. • Kan klanken samenvoegen tot een woord. • Kan woordbeelden vergelijken (poes-loes).	
6. Alfabetisch principe:	
• Legt de koppeling tussen grafeem en foneem: kent 5-16 letters. • Kan woorden die hij nog niet eerder heeft gezien, lezen en schrijven.	
7. Functioneel lezen en schrijven	

Welke extra materialen worden ingezet tijdens de speelwerktijd?

- Leesspelletjes; methodegebonden en niet-methode gebonden.
- Computerprogramma's: Leeslijn + Ambrasoft.

Wat doen we wanneer we uitval signaleren?

- Voorschotbenadering
- Protocol dyslexie volgen: Signaleringslijst invullen

Wat doen we wanneer we een voorsprong signaleren?

Starten met Leespad

Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?

- Modelen: Geef zelf het goede voorbeeld.
- Boekpromotie en boekenkringen.
- Zelf voorlezen.
- Eigen boeken, van huis, laten meenemen.
- Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.
- Digiprentenboeken laten zien

Leerplan Lezen groep 1/2

September:

- Boekoriëntatie
- Nastempelen 3 letter woord
- 1 letter aanbieden
- Verhaalbegrip (voorspellen)

Oktober:

- Aanbieden 2 letters
- Eigen naam schrijven
- relatie tussen gesproken en geschreven taal
- interesse voor woorden
- Beginklank

November:

- Eindrijm
- Aanbieden 2 letters
- Navertellen van een verhaal.
- Boekoriëntatie, leesrichting
- Beginklank

December

- Aanbieden 2 letters
- Rijmen
- Analyse/synthese van 3 klank woorden
- Beginklank

Januari:

- Aanbieden van 2 letters
- Kinderen voorspellen van verhaal n.a.v voorplaat
- Boekoriëntatie, leesrichting.
- Opbouw verhaal, eerst/laatst.

- Woorden en zinnen onderscheiden.

Februari:

- Aanbieden van 2 letters
- Beginklank
- Verhaalbegrip: Logische volgorde
- Verhaal navertellen aan de hand van illustraties
- Relatie gesproken en geschreven taal: geschreven woorden kunnen worden uitgesproken. Gesproken woorden kun je vastleggen.

Maart:

- Aanbieden/herhalen 2 letters
- Rijm en beginrijm
- Klank analyse en synthese
- Alfabetisch principe: woorden bestaan uit klanken, letters corresponderen met klanken. Koppeling grafeem foneem

April:

- Taalproducten als brieven, boeken, picto's hebben een communicatief doel.
- Aanbieden 2 letters
- Verhaal navertellen
- Woorden nastempelen

Mei:

- Herhalen eerder aangeboden letters
- Auditieve analyse en synthese.
- Letters herkennen/onderscheiden, woorden leggen
- Eigen naam schrijven, namen van anderen herkennen

Juni:

- Herhalen alle aangeboden letters
- Woorden maken /eenvoudige woorden lezen

GROEP 3	
Leesdoelen technisch lezen: Methode Leeslijn	
Aanvankelijk technisch lezen	voortgezet technisch lezen
Start tot november	
Leesweg: Basisboek A1	Leespad: Basisboek A1+A2
i-e-o-a	i-e-o-a
d-k-r-n-j-s-p-m	d-k-r-n-j-s-p-m
en-de	en-de
mamma-pappa	mamma-pappa
	u
	t-h-l-z-g-w-b-v-f
	tweetal lezen/zelfstandig lezen
	herhaling korte klinkers- en medeklinkers
Leesweg: Basisboek A2	Leespad: Basisboek B
u	oo-aa-ee-uu-
t-h-l-z-g-w-b-v-f	ij-ie-ui-ou-oe-ei-au-eu
tweetal lezen/zelfstandig lezen	herhaling korte en lange klinkers
herhaling korte klinkers- en medeklinkers	
November	
Leesweg: Basisboek B	Leespad: Niveau 1
oo-aa-ee-uu-	eer-oor-eur
ij-ie-ui-ou-oe-ei-au-eu	aai-ooi-oei
herhaling korte en lange klinkers	eindlettergroep: • algemeen • b-d
	beginlettergroep: • algemeen • met twee medeklinkers
	lettergroep gevolgd door medeklinker
	lange eindklank
Maart	
Leesweg: Niveau 1	Leespad: Niveau 2
eer-oor-eur	nk-ng
aai-ooi-oei	uw-eeuw-ieuw
eindlettergroep: • algemeen • b-d	sch-ch-cht
beginlettergroep: • algemeen • met twee medeklinkers	t-hé-hè
lettergroep gevolgd door medeklinker	• mmkm

	• mkmm • mmkmm • mmmkm	
lange eindklank		
Juni		
Leesweg: Niveau 2	Leespad: Niveau 3	
• mmkm • mkmm • mmkmm • mmmkm	tweelettergrepige woorden: • met klankzuivere open lettergreep. • met dubbele medeklinker. • met lange middenklank. • met lange middenklank (eer-oor-eur) • met lange eindklank	
uw-eeuw-ieuw	éénlettergrepige woorden met drie of vier eindmedeklinkers.	
sch-ch-cht	directe reden met aanhalingstekens en dubbele punt	
	woorden met i-ie	
t-hé-hè	verkleinwoorden	
ng-nk	onbeklemtoonde voorvoegsels	
Welke extra materialen worden ingezet tijdens de leesles?		
• Leesspelletjes; methodegebonden en niet-methode gebonden. • Computerprogramma's: Leeslijn + Ambrasoft. • Gebaren van Trijntje de Wit om aangeleerde letters te ondersteunen.		
Wat doen we wanneer we uitval signaleren?		
(Kind afhankelijk; Kies één interventie + Flitsen)		
Wat?	Wie?	Hoe vaak?
Connect lezen	Leerkracht en maximaal vijf kinderen, aan instructie tafel.	minimaal drie keer per week.
Flitsen	Ouder en kind	Minimaal 2 keer per week.
Diagnostisch gesprek met de leerling voeren.	Leerkracht en kind	Indien nodig
Tutor lezen met leerlingen uit hogere klassen; volgens methode "stop-hint-prijs".	Twee kinderen	Twee keer per week.
Wat doen we als bovenstaande interventies, na twee toetsmomenten, onvoldoende helpen?		
Handel volgens dyslexie protocol		
Wat doen we als we een voorsprong signaleren?		
• Van Leesweg naar Leespad.		
Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?		
• Boekpromotie en boekenkringen.		

- Zelf voorlezen.
- Eigen boeken, van huis, laten meenemen.
- Stripboeken laten lezen.
- Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen (eventueel).
- Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je.
- Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.
- Digiprentenboeken laten zien

GROEP 4	
Leesdoelen technisch lezen: Methode Leeslijn	
Aanvankelijk technisch lezen	voortgezet technisch lezen
November	
Leesweg: Niveau 2	Leespad: Niveau 4
nk-ng	drielettergrepige woorden: • met onbeklemtoonde tweede lettergreep. • met twee onbeklemtoonde eindlettergrepen
uw-eeuw-ieuw	ig-lijk
sch-ch-cht	onbeklemtoonde a
t-hé-hè	samengestelde woorden
• mmkm • mkmm • mmkmm • mmmkm	erd-end
	i wordt uitgesproken als ie
Maart	
Leesweg: Niveau 3	Leespad: Niveau 5
tweelettergrepige woorden: • met klankzuivere open lettergreep. • met dubbele medeklinker. • met lange middenklank. • met lange middenklank (eer-oor-eur) • met lange eindklank	éénlettergrepige woorden met: th en wr
éénlettergrepige woorden met drie of vier eindmedeklinkers.	tweelettergrepige woorden met: • aai, ooi, oei • stomme e in eerste lettergreep (be-ge-ver-te) • ing-ink
directe reden met aanhalingstekens en dubbele punt	drielettergrepige woorden zonder leesmoeilijkheden: • algemeen • eren-elen-enen • ig-lijk-ing-ink
woorden met i-ie	lettergroep eindigd op: etje
verkleinwoorden	
onbeklemtoonde voorvoegsels	
Juni	
Leesweg: Niveau 4	Leespad: Niveau 6
drielettergrepige woorden:	meerlettergrepige samenstellingen

• met onbeklemtoonde tweede lettergreep. • met twee onbeklemtoonde eindlettergrepen	eenvoudige meerlettergrepige woorden: • ge-be-ver	
ig-lijk	Drielettergrepige woorden met: • een of meer open lettergrepen, maar niet eindigend op een open lettergreep (vb: hagedis)	
onbeklemtoonde a	meerlettergrepige woorden met: • ste aan het eind • ening-elijk-elig aan het eind • tie aan het eind	
samengestelde woorden	woorden die beginnen met: • on-aan-in en daarna gevolgd door ge • woorden met be-ge-ver in het midden	
	Hoogfrequente leenwoorden (vb: sorry-tram)	
Welke extra materialen worden ingezet tijdens de leesles?		
• Leesspelletjes; methodegebonden en niet-methode gebonden. • Computerprogramma's: Ambrasoft.		
Wat doen we wanneer we uitval signaleren?		
(Kind afhankelijk; Kies één interventie + Flitsen)		
Wat?	Wie?	Hoe vaak?
Extra leesinstructie uit het Wegboek	- Leerkracht aan groepje - Instructietafel	Twee keer per week.
RALFI-lezen	Leerkracht en maximaal vijf kinderen, aan instructie tafel.	Minimaal drie keer per week.
RALFI-lezen	Onderwijsassistent/stagiaire of ouder en maximaal vijf kinderen.	Maximaal twee keer er week.
Flitsen	Ouder en kind	Minimaal 2 keer per week.
Drie-sterren-lezen	Leerkracht en kind.	Minimaal 4 keer per week.
Tempo Lezen met de stopwatch	Twee kinderen van hetzelfde niveau	Eén keer per week.
Diagnostisch gesprek met de leerling voeren.	Leerkracht en kind	Indien nodig.
Tutor lezen met leerlingen uit hogere klassen; volgens methode "stop-hint-prijs".	Twee kinderen	Twee keer per week.

Wat doen we als bovenstaande interventies, na twee toetsmomenten, onvoldoende helpen?

Handel volgens dyslexie protocol

Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?

- Modelen: Geef zelf het goede voorbeeld.
- Boekpromotie en boekenkringen.
- Zelf voorlezen.
- Eigen boeken, van huis, laten meenemen.
- Stripboeken laten lezen.
- Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen (eventueel).
- Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je.
- Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.

GROEP 5	
Leesdoelen technisch lezen: Methode Leeslijn	
voortgezet technisch lezen	voortgezet technisch lezen
November	
Leesweg: Niveau 5	Leespad: Niveau 7
éénlettergrepige woorden met: th en wr	drielettergrepige woorden eindigend op een open lettergreep
tweelettergrepige woorden met: • aai, ooi, oei • stomme e in eerste lettergreep (be-ge-ver-te) • ing-ink	Woorden met: • é of è • 's- of -'s • x • woorden met c (uitspraak s of k) • woorden met cc (uitspraak ks of kk) • woorden met -y (uitspraak ie of j) • woorden met -ey (uitspraak ie) • woorden met -iaa en ioo
drielettergrepige woorden zonder leesmoeilijkheden: • algemeen • eren-elen-enen • ig-lijk-ing-ink	woorden met twee klinkers die samen geen tweeklank vormen (bijv. rodeo, periode)
lettergroep eindigd op: etje	
Maart	
Leesweg: Niveau 6	Leespad: Niveau 8
meerlettergrepige samenstellingen eenvoudige meerlettergrepige woorden: • ge-be-ver	Woorden eindigend op: • isch • ch (uitspraak sj)
Drielettergrepige woorden met: • een of meer open lettergrepen, maar niet eindigend op een open lettergreep (vb: hagedis)	Woorden met: • g (uitspraak zj. vb: etalage) • eau (uitspraak oo)
meerlettergrepige woorden met: • ste aan het eind • ening-elijk-elig aan het eind • tie aan het eind	samenstellingen met een klinkerreeks in het midden, zonder verbindingsstreepje (vb: fotoalbum)
woorden die beginnen met: • on-aan-in en daarna gevolgd door ge • woorden met be-ge-ver in het midden	lange woorden met leesmoelijkheden (vb: cadeaupapier)
Hoogfrequente leenwoorden (vb: sorry- tram)	meerlettergrepige woorden met th in het midden. (vb: orthodontist)
meerlettergrepige samenstellingen eenvoudige meerlettergrepige woorden: • ge-be-ver	meerlettergrepige woorden met ge of be gevolgd door een klinker (vb: georganiseerd)

Juni		
Leesweg: Niveau 7	Leespad: Niveau 9	
drielettergrepen woorden eindigend op een open lettergreep	woorden eindigend op: - ele-iken (bijv. dubbele, haviken) - met een lastige klinkerreeks o.a. -ioe, -uee, (vb: kampioen, eventueel), - eum - ium	
Woorden met: - é of è 's- of -'s - x - woorden met c (uitspraak s of k) - woorden met cc (uitspraak ks of kk) - woorden met –y (uitspraak ie of j) - woorden met –ey (uitspraak ie) - woorden met –iaa en ioo	woorden met een trema (bijv. ruïne)	
woorden met twee klanken die samen geen tweeklank vormen (bijv. rodeo, periode)	woorden met een - q (bijv. squash)	
	woorden met: - ai (uitspraak ee, aj, vb: container, airco) - ou (uitspraak oe, vb: courgette) - ance-oi-ière (ambulance, trottoir, volière) - a(uitspraak e of ee, vb: jam, baby) - oa(uitspraak oo, vb: snowboard) - ee (uitspraak ie, vb: jeep) - ea(uitspraak ie, vb: team) - sh(uitspraak sj, vb: milkshake) - j (uitspraak dzj of zj, vb:milkshake, jungle)	
•		
Wat doen we wanneer we uitval signaleren? (Kind afhankelijk; Kies één interventie + Flitsen)		
Wat?	Wie?	Hoe vaak?
Extra leesinstructie uit het Wegboek	- Leerkracht aan groepje - Instructietafel	Twee keer per week.
RALFI-lezen	Leerkracht en maximaal vijf kinderen, aan instructie tafel.	Minimaal drie keer per week.
RALFI-lezen	Onderwijsassistent/stagiaire of ouder en maximaal vijf kinderen.	Maximaal twee keer er week.
Flitsen	Ouder en kind	Minimaal 2 keer per week.
Drie-sterren-lezen	Leerkracht en kind.	Minimaal 4 keer per

		week.
Tempo Lezen met de stopwatch.	Twee kinderen van hetzelfde niveau	Eén keer per week.
Diagnostisch gesprek met de leerling voeren.	Leerkracht en kind	Indien nodig.
Tutor lezen met leerlingen uit hogere klassen; volgens methode "stop-hint-prijs".	Twee kinderen	Twee keer per week.
Wat doen we als bovenstaande interventies , na twee toetsmomenten, onvoldoende helpen?		
Handel volgens dyslexie protocol		
Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?		
• Boekpromotie en boekenkringen. • Zelf voorlezen. • Eigen boeken, van huis, laten meenemen. • Stripboeken laten lezen. • Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen(eventueel). • Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je. • Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.		

GROEP 6	
Leesdoelen technisch lezen: Methode Leeslijn	
voortgezet technisch lezen	voortgezet technisch lezen
November	
Leesweg: Niveau 8	Leespad: Niveau 9+
Woorden eindigend op: • isch • ch (uitspraak sj)	• de leerlingen werken aan het vergroten van hun accuratesse (correct lezen) • de leerlingen verhogen hun leessnelheid (vlot lezen) • de leerlingen gaan van vlot lezen over op het lezen op toon(vloeiend lezen) • De leerlingen vergroten hun leesmotivatie (vrij lezen)
Woorden met: • g (uitspraak zj. vb: etalage) • eau (uitspraak oo)	
samenstellingen met een klinkerreeds in het midden,zonder verbindingsstreepje (vb: fotoalbum)	
lange woorden met leesmoeilijkheden (vb: cadeaupapier)	
meerlettergrepige woorden met th in het midden. (vb:orthodontist)	
meerlettergrepige woorden met ge of be gevolgd door een klinker (vb: georganiseerd)	
Maart	
Leesweg: Niveau 9	Leespad: Niveau 9+
woorden eindigend op: • ele-iken (bijv. dubbele, haviken) • met een lastige klinkerreeds o.a. -ioe, -uee, (vb: kampioen, eventueel), • eum - ium	• de leerlingen werken aan het vergroten van hun accuratesse (correct lezen) • de leerlingen verhogen hun leessnelheid (vlot lezen) • de leerlingen gaan van vlot lezen over op het lezen op toon(vloeiend lezen) • De leerlingen vergroten hun leesmotivatie (vrij lezen)
woorden met een trema (bijv. ruïne)	
woorden met een - q (bijv. squash)	
woorden met: • ai (uitspraak ee,aj, vb:container, airco) • ou(uitspraak oe, vb:courgette) • ance-oi-ière (ambulance, trottoir, volière) • a(uitspraak e of ee, vb: jam, baby) • oa(uitspraak oo, vb: snowboard) • ee (uitspraak ie, vb: jeep) • ea(uitspraak ie, vb: team) • sh(uitspraak sj, vb: milkshake) • j (uitspraak dzj of zj, vb:milkshake, jungle)	

Juni		
Leesweg: Niveau 9+		Leespad: Niveau 9+
• de leerlingen werken aan het vergroten van hun accuratesse (correct lezen) • de leerlingen verhogen hun leessnelheid (vlot lezen) • de leerlingen gaan van vlot lezen over op het lezen op toon (vloeiend lezen) • De leerlingen vergroten hun leesmotivatie (vrij lezen)		
Wat doen we wanneer we uitval signaleren?		
(Kind afhankelijk; Kies één interventie + Flitsen)		
Wat?	Wie?	Hoe vaak?
Extra leesinstructie uit het Wegboek	- Leerkracht aan groepje - Instructietafel	Twee keer per week.
RALFI-lezen	Leerkracht en maximaal vijf kinderen, aan instructie tafel.	Minimaal drie keer per week.
RALFI-lezen	Onderwijsassistent/stagiaire of ouder en maximaal vijf kinderen.	Maximaal twee keer er week.
Flitsen	Ouder en kind	Minimaal 2 keer per week.
Drie-sterren-lezen	Leerkracht en kind.	Minimaal 4 keer per week.
Tempo Lezen met de stopwatch	Twee kinderen van hetzelfde niveau	Eén keer per week.
Diagnostisch gesprek met de leerling voeren.	Leerkracht en kind	Indien nodig.
Tutor lezen met leerlingen uit hogere klassen; volgens methode "stop-hint-prijs".	Twee kinderen	Twee keer per week.
Wat doen we als bovenstaande interventies, na twee toetsmomenten, onvoldoende helpen?		
Handel volgens dyslexie protocol		
Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?		
• Boekpromotie en boekenkringen. • Zelf voorlezen. • Eigen boeken, van huis, laten meenemen. • Stripboeken laten lezen. • Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen (eventueel). • Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je. • Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.		

GROEP 7 en 8		
Leesdoelen technisch lezen: Methode Leeslijn		
voortgezet technisch lezen		
• de leerlingen werken aan het vergroten van hun accuratesse (correct lezen) • de leerlingen verhogen hun leessnelheid (vlot lezen) • de leerlingen gaan van vlot lezen over op het lezen op toon (vloeiend lezen) • De leerlingen vergroten hun leesmotivatie (vrij lezen) (Alle specifieke leesmoeilijkheden zijn in voorgaande jaren behandeld.)		
Wat doen we wanneer we uitval signaleren?		
(Kind afhankelijk; Kies één interventie + Flitsen)		
Wat?	Wie?	Hoe vaak?
RALFI-lezen	Leerkracht en maximaal vijf kinderen, aan instructie tafel.	Minimaal drie keer per week.
RALFI-lezen	Onderwijsassistent/stagiaire of ouder en maximaal vijf kinderen.	Maximaal twee keer er week.
Flitsen.	Ouder en kind	Minimaal 2 keer per week.
Drie-sterren-lezen	Leerkracht en kind.	Minimaal 4 keer per week.
Tempo Lezen met de stopwatch.	Twee kinderen van hetzelfde niveau	Eén keer per week.
Diagnostisch gesprek met de leerling voeren.	Leerkracht en kind	Indien nodig.
Leerlingen kunnen samen lezen; volgens methode "stop-hint-prijs".	Twee kinderen	Twee keer per week.
Wat doen we als interventies, na twee toetsmomenten, onvoldoende helpen?		
Handel volgens dyslexie protocol.		
Wat doen we om kinderen tot lezen te motiveren?		
• Boekpromotie en boekenkringen. • Zelf voorlezen. • Eigen boeken, van huis, laten meenemen. • Stripboeken laten lezen. • Zelf het goede voorbeeld geven, dus lezen tijdens het stillezen (eventueel). • Samen lezen, in een hoger niveau dan dat ze eigenlijk mogen lezen. Neem als leerkracht dan zelf wat meer tekst op je. • Tijdschriften laten lezen die betrekking hebben op hun hobby.		