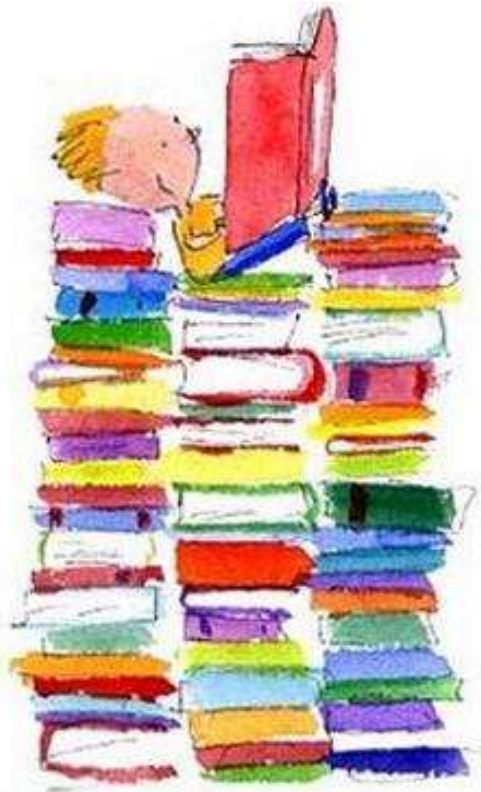


ESTAFETTE; LEREN LEZEN MET PLEZIER?

**Onderzoek naar de implementatie
van de methode voor voortgezet
technisch lezen 'Estafette'**



Godelieve Koot

studentnummer: 2174191

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Intern Begeleider

Begeleid door: Peter Laros, Ariette Riezebos- de Groot

Bergen op Zoom, mei 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en vraagstelling	9
- 1.1 Aanleiding	9
- 1.2 Huidige situatie	9
- 1.3 Gewenste situatie	9
- 1.4 Doelstelling van het onderzoek	10
- 1.5 Verwachtingen van mijn onderzoek en relatie met Passend Onderwijs	11
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	13
- 2.1 Wanneer spreken we van effectief technisch leesonderwijs?	13
- 2.2 Methode ‘Estafette’	14
- 2.3 Interesse Verbredend Lezen	15
- 2.4 Een lerende school	15
Hoofdstuk 3 Methoden van onderzoek	17
- 3.1 Soort onderzoek	17
- 3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	17
- 3.3 Onderzoeksgroepen	17
- 3.4 Opbouw van het onderzoek	18
- 3.5 Keuze van onderzoeksinstrumenten	19
- 3.6 Operationalisatie	19
- 3.7 Beroepsidentiteit en ethische kwesties	21
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	23
- 4.1 Datapresentatie	23
- 4.2 Data-analyse	28
- 4.2.1 Data- analyse Cluster A: de aanpak	28
- 4.2.2 Data- analyse Cluster B: de materialen	30
- 4.2.3 Data- analyse Cluster C: de opbrengsten	31
- 4.2.4 Data- analyse Cluster D: de leesmotivatie	34
- 4.2.5 Resultaten deelvraag 3	35
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen	37
- 5.1 Antwoorden op de deelvragen	37
- 5.1.1 Deelvraag 1	37
- 5.1.2 Deelvraag 2	38
- 5.1.3 Deelvraag 3	39
- 5.2 Aanbevelingen	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	43
- 6.1 Evaluatie op het onderzoek	43
- 6.2 Reflectie	44
Referentielijst	46
Bijlagen	49

Samenvatting

Onderzoeksthema en onderzoekscontext.

Mijn onderzoeksthema is de implementatie van een methode voor voortgezet technisch leesonderwijs. Doordat ik in de praktijk als leescoördinator en leescoach heb ervaren hoeveel verschillende aspecten er zitten aan het implementeren van een methode ben ik tot dit onderzoeksthema gekomen. De onderzoekscontext waarbinnen ik mijn onderzoek uitvoer is een reguliere basisschool waar ik als leerkracht en leesspecialist werkzaam ben. Sinds januari 2010 is een nieuwe methode voor Voortgezet Technisch Lezen (VTL) gefaseerd ingevoerd: de methode “Estafette”. Inmiddels werken alle groepen 4 t/m 8 ruim een jaar met deze methode.

Doel van en doel in het onderzoek.

Doel van mijn onderzoek naar de implementatie van ‘Estafette’ op onze school is dat het bijdraagt aan de kwaliteit van het leesonderwijs waarmee wij tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen op leesgebied. Doel in mijn onderzoek: dit onderzoek geeft zicht op de werkwijzen met de methode ‘Estafette’ in de praktijk van onze school. Het geeft leerkrachten meer aanknopingspunten om aan te sluiten op de onderwijsbehoeften van de leerlingen met betrekking tot het leesonderwijs in groep 4 t/m 8 en bevordert opbrengstgericht werken. Het geeft ook handvatten hoe ik structureel de leerkrachten, in afstemming met het MT, ga coachen.

Onderzoeksvraag en deelvragen.

Mijn onderzoeksvraag is:

Hoe kan ik als leescoördinator en leescoach samen met het team de leesmethode ‘Estafette’ in de groepen 4 t/m 8 verder implementeren zodat effectief technisch leesonderwijs wordt gewaarborgd?

Met de volgende deelvragen:

1. Wat hebben de leerkrachten nodig om alle onderdelen van ‘Estafette’ te benutten zodat aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen wordt voldaan?
2. Welke successen en leerpunten met ‘Estafette’ kunnen worden gedeeld en worden verwerkt in de implementatie?
3. Hoe kan ik als leescoach dit veranderingsproces met het team ingaan en begeleiden zodat de successen worden gewaarborgd?

Theorie.

Binnen het theoretisch kader in hoofdstuk twee worden de voorwaarden voor effectief technisch leesonderwijs belicht evenals de aanpak en werkwijzen. De criteria van een effectieve methode en de rol van leerkrachtgedrag komen hierbij aan bod. Theorie over verandermanagement en de lerende school belichten de aspecten die bij implementatie en coaching horen.

Onderzoeksopzet, -uitkomsten, conclusies en aanbevelingen.

Dit onderzoek richt zich op de leerkrachten en leerlingen van groep 4 t/m 8 (een selectie van 5 groepen) die allen werken met de methode 'Estafette'. Er zijn observaties gedaan tijdens de lessen, er zijn interviews gehouden met de leerkrachten en de leerlingen hebben een enquête ingevuld. Diverse onderzoeksinstrumenten zijn ingezet o.a. het leerlingvolgsysteem met betrekking tot de opbrengsten. De onderzoeksgegevens zijn gerangschikt onder vier clusters: Aanpak, Materialen, Opbrengsten en Leesmotivatie, welke aan de onderzoeksvragen zijn gekoppeld.

Onder het cluster Aanpak is gekeken naar het gebruik van het convergente differentiatie-model in combinatie met het interactieve gedifferentieerde directe instructie-model (IGDI) en er is gekeken naar de werkvorm voor- koor- door- lezen. Er zitten verschillen in gebruik van de instructietafel, veel kenmerken van IGDI komen bij allen terug. Iedereen hanteert de convergente differentiatie. Opbrengstgericht werken naar aanleiding van resultaten en leerling-observaties kan worden verbeterd.

Onder het cluster Materiaal is gekeken naar alle materialen behorende bij de methode 'Estafette' die op school beschikbaar zijn (software is dus nog niet bekeken). De tevredenheid en de voorkeuren met betrekking tot de materialen zijn geïnventariseerd. Hieruit bleek dat men over het algemeen positief is over de handleiding en lesmaterialen behalve over de Estafetteloper. Leerlingen geven aan dat het gebruik van het vrij leesboek voorkeur heeft. De extra materialen die worden ingezet uit de schoolbibliotheek en vanuit het project Interesse Verbredend Lezen worden positief beoordeeld.

Bij het cluster Opbrengsten is te zien dat er een significante verbetering van leesresultaten 'technisch lezen' is ingezet vanaf de periode dat er wordt gewerkt met de methode 'Estafette'. Dit is vooral waar te nemen in de groepen 6 t/m 8. De groepen 4 en 5 geven minder hoge opbrengsten, dit kan nader worden onderzocht.

Bij het cluster Leesmotivatie is gekeken naar plezier in lezen en bibliotheekbezoek. Bibliotheekbezoek neemt toe naarmate leerlingen ouder zijn. De tevredenheid over de schoolbibliotheek is het grootst bij leerlingen die zelf niet of nauwelijks de openbare bibliotheek bezoeken. Het leesplezier is toegenomen bij tweederde van de leerlingen.

Deelvraag drie is beantwoord vanuit zowel de onderzoeksgegevens als de literatuur. Coaching kan een belangrijke functie hebben binnen het teamleren. Actiepunten voor mij als leescoach zijn opgenomen in de bijlage (zie bijlagen 5 en 7). Het onderzoek heeft geleid tot 15 aanbevelingen.

Inleiding

Via de zij- instroom ben ik acht jaar geleden in het onderwijs terecht gekomen op een reguliere katholieke basisschool met 260 leerlingen (nu 13 groepen). Deze staat in een multiculturele wijk en heeft daarmee (voor Zeeland) relatief veel leerlingen die tweetalig opgroeien. Er wordt al jaren meegewerkt aan Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) en er is een schakelklas, maar binnen de school valt nog veel te verbeteren op leesgebied. Als leerkracht van groep drie ben ik dagelijks bezig met het (aanvankelijk) leesonderwijs en als leescoördinator en leescoach ben ik intensief betrokken bij het leesbeleid van de school.

Van 2008- 2011 is er op school gewerkt volgens een Actieplan Lezen (Roovers, 2009, 2010, 2011). Als gevolg hiervan, ben ik gestart met een leeswerkgroep op onze school. Deze bestaat uit leerkrachten vanuit zowel de onder- als de bovenbouw, waarmee schoolbreed draagvlak wordt gecreëerd om de kwaliteit van het leesonderwijs te verbeteren. Opbrengstgericht werken is één van de speerpunten van de school sinds 2009, dit is o.a. terug te vinden in bovengenoemd Actieplan Lezen. De actiepunten voor het leesonderwijs zijn voorbereid en ten uitvoer gebracht door de leden van de leeswerkgroep welke ik begeleid. Een bovenschoolse 'Stuurgroep Lezen' is opgezet binnen de stichting. Hieraan nemen de leescoaches van acht scholen deel onder leiding van de bovenschools coördinator. Op deze wijze kan kennis en kunde worden gedeeld en kan er onderlinge afstemming plaatsvinden met betrekking tot het leesbeleid en de uitvoering. Ook de afstemming over taken van leescoaches op de diverse scholen komt aan bod. Deze informatie wordt mee terug genomen naar de scholen en besproken met leeswerkgroepen, IB-ers of de directie.

Omdat een goede methode en werkwijze voor het voortgezet technisch lezen op onze school ontbrak en door leerkrachten werd gemist, is dat één van de eerste actiepunten van de leeswerkgroep geworden: samen met het team komen tot een gefundeerde keuze voor een nieuwe methode voor Voortgezet Technisch Lezen (VTL) voor de groepen 4 t/m 8 en daarna de implementatie van deze methode. Er is in 2009 geïnventariseerd onder de leerkrachten aan welke eisen een VTL- methode voor onze school moest voldoen. Hierbij is gebruik gemaakt van nieuwe criteria voor leesmethoden (Stoeldraijer, 2008). Na een procedure van uitproberen van twee methoden, is gekozen voor: 'Estafette nieuw'. Deze leesmethode wordt nu ruim één jaar door alle groepen 4 t/m 8 gebruikt.

De algemene geluiden die onder de leerkrachten te horen zijn, zijn overwegend positief. Maar hoe werkt ons leesonderwijs met de methode 'Estafette' nu in de praktijk in de groepen 4 t/m 8? Bevalt het werken met de methode? Levert dit betere leesresultaten op? Wordt de leesmotivatie beïnvloed? Wat vinden de leerkrachten? Wat vinden de leerlingen ervan? En hoe gaan we dit verder implementeren zodat ook de borging wordt gegarandeerd? En wat kan ik daar, in mijn rol als leescoördinator en leescoach, in betekenen?

Met dit onderzoek hoop ik antwoorden te vinden op deze vragen zodat ik een koppeling kan leggen tussen de praktijk en het theoretisch kader om te komen tot aanbevelingen die de kwaliteit van het leesonderwijs op onze school verbeteren. En, niet onbelangrijk, ook op een hoger niveau zullen houden.

Vanuit de literatuur blijkt dat wanneer leerlingen zwakke lezers zijn, dit op allerlei terreinen moeilijkheden oplevert, het tekstaanbod in de groep wordt steeds moeilijker te volgen. Omdat lezen niet leuk is, wil de leerling niet meer lezen. Daardoor ontwikkelt de woordenschat zich langzamer en gaan de resultaten op andere vakken achteruit. En zo ontstaat een vicieuze cirkel. Van leesproblemen komen leerproblemen welke een risicofactor zijn voor stemmingsproblemen (Smits & Braams, 2009). Door het leesonderwijs op adequate wijze aan te pakken: een stimulerende leeromgeving te bieden waarbij de leerkracht doelgericht werkt en het onderwijs baseert op de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen kan veel winst worden geboekt op de leesvaardigheid van de leerlingen (Gijssels et al., 2011). Een van de eerste tekenen dat leesbegeleiding werkt is de toegenomen leesmotivatie van de leerling (Smits en Braams, 2009). Dat een leerkracht niet het geloof in de leerling verliest en ook zelf bereid is te reflecteren op zijn eigen begeleidingswijze blijft daarbij van belang (Smits en Braams, 2009).

Mijn verwachting is dat door de technische leesbeheersing te versterken, middels effectief leesonderwijs, de leesmotivatie zal toenemen, waardoor meer leeskilometers worden gemaakt. De leerlingen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen kunnen mogelijk door andere leerlingen meegetrokken worden in het leesproces door bijvoorbeeld de inzet van interesse verbredend lezen (IVL) waarbij leerlingen vanuit eigen interesses kiezen voor materialen (bijvoorbeeld ook strips) en dit met elkaar delen (Riemens en Coppens, 2010). Voor de leerlingen die niet gemotiveerd voor het lezen zijn, speelt de leerkracht een grote rol om te zorgen dat er voldoende en frequent leesonderwijs wordt geboden zodat ook zij hun leesvaardigheden kunnen ontwikkelen. Het doel van leesonderwijs is dat leerlingen het geleerde automatisch, zelfstandig en consistent toepassen als ze teksten lezen of schrijven, niet alleen in de klas maar ook thuis of elders (Hasbrouck & Denton, 2005). Als leescoördinator en leescoach ben ik gemotiveerd om richting te geven aan deze veranderingen binnen het leesonderwijs op onze school. Uit mijn onderzoek hoop ik ook behoeftes te inventariseren en handvatten voor het coachen van leerkrachten te halen zodat we met elkaar het leesonderwijs opbouwen.

In dit onderzoeksverslag worden de aanleiding en vraagstelling uiteengezet in hoofdstuk 1. Het theoretisch kader wordt belicht in hoofdstuk 2. Hoofdstuk 3 en 4 geven respectievelijk de onderzoeksmethodologie en de datapresentatie en -analyse weer. In hoofdstuk 5 volgen de conclusies gerelateerd aan de theorie en de praktijk, gevolgd door aanbevelingen en discussiepunten. Met hoofdstuk 6 wordt het verslag afgesloten met de procesevaluatie en persoonlijke reflectie.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en vraagstelling

Vanuit de praktijksituatie wordt de aanleiding en onderzoeksvraag beschreven en de verwachtingen ten aanzien van het onderzoek om te komen tot een stap dicht bij de gewenste situatie.

1.1 Aanleiding

De aanleiding om dit onderzoek op onze school uit te voeren, komt voort uit deelname aan het taal/ leesverbetertraject 'Kwaliteitsimpuls Lezen' (Witkam, 2008, 2011) dat werd begeleid door de Taalpilots. Dit betrof de periode 2008- 2011. Doelstelling van de Taalpilots was om landelijk een extra impuls te geven aan het taalbeleid van de deelnemende taalzwakke scholen en om daar ook de schoolbesturen bij te betrekken. Vanuit ons bovenschools management is het initiatief genomen om met de hele stichting deel te nemen aan het taal/ leesverbetertraject. Daarmee werd voor onze school het leesonderwijs speerpunt voor groep 1 t/m 8 in alle aspecten van het voorbereidend, aanvankelijk en voortgezet lezen (Roovers, 2009, 2010, 2011). Door alle aspecten van het leesonderwijs op onze school in kaart te brengen is duidelijk geworden dat de eerste behoefte van het team lag bij een nieuwe aanpak en methode voor het voortgezet technisch leesonderwijs zodat deze kan voldoen aan de normen van deze tijd.

1.2 Huidige situatie

De methode Estafette, een methode voor Voortgezet Technisch lezen, is gefaseerd ingevoerd en inmiddels werken alle groepen 4 t/m 8 hiermee vanaf vorig schooljaar. Alle groepen hebben hun ingeroosterde tijd voor de onderdelen van het leesonderwijs aangepast volgens de aanbevolen normen van de Taalpilots (Förner en Leenders, 2009). Vorig jaar hebben leerkrachten regelmatig overleg gevoerd over de aanpak. Dat is dit schooljaar veel minder. Alle leerkrachten maken wel gebruik van het leerlingvolgsysteem Parnassys voor het invoeren van de groepsplannen en de toetsresultaten. Voor het leesonderwijs is op onze school gekozen voor de convergente differentiatievorm. Omdat de methode 'Estafette' is gebaseerd op convergente differentiatie (zie hoofdstuk 2), is er veel extra leesmateriaal nodig. Veel leesmateriaal is door school aangekocht. Leerlingen in de zogenaamde 'Aanpak 3', de instructie- onafhankelijke leerlingen, die na een korte instructie zelfstandig gaan werken, hebben dit extra leesmateriaal nodig. Zij werken met de 'Estafettelopers' (zie hoofdstuk 2). Op welke wijze hiermee wordt omgegaan is verschillend in diverse groepen.

1.3 Gewenste situatie

Met betrekking tot het werken met de methode is de gewenste situatie dat leerkrachten bekend zijn met de doelstellingen en werkwijze van 'Estafette' en vaardig zijn in het gebruik van diverse werkvormen. De onderwijsbehoeften van alle leerlingen worden in kaart gebracht en besproken en er wordt opbrengstgericht

gewerkt. Verder wordt er instructie gegeven volgens het directe instructiemodel. Hierbij wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen volgens het convergente differentiatiemodel waarop de methode 'Estafette' is gebaseerd. De handleiding van de methode wordt volledig benut. Er is voldoende materiaal voor alle groepen.

Met betrekking tot begeleiding en coaching is de gewenste situatie dat toetsresultaten op vaste momenten worden geëvalueerd door de directeur, IB-er en de leescoach met het team en dat er op vaste momenten met het bovenschools management wordt geëvalueerd in de Stuurgroep Lezen. De leescoach coacht in samenwerking met de IB-er leerkrachten met leerlingen met leesproblemen en ondersteunt bij de aanpak en uitvoering van de groepsplannen voor lezen. Hierover wordt de leescoach geïnformeerd door de IB-er na de groepsbesprekingen. Daarbij wordt het leren van en met elkaar binnen het team gestimuleerd door het delen van successen en aanpak.

Met betrekking tot de aanpak schoolbreed is de gewenste situatie dat de leescoördinator/ leescoach en de IB-er regelmatig overleg hebben met leerkrachten over leerlingen. Op vaste momenten is er overleg met de leeswerkgroep over het leesonderwijs. De directie faciliteert en evalueert activiteiten van de leescoördinator/coach en stimuleert de inzet van de leeswerkgroep. Iedere groep heeft een groepsplan voor lezen met daarin doelen die SMART zijn geformuleerd aan de hand van de kerndoelen en doelen die aansluiten op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Iedere leerkracht voert dit groepsplan naar behoren uit (Clijsen et al., 2007). Ook de individuele leerbehoeften van leerkrachten worden in kaart gebracht en mogelijkheid voor scholing en intervisie wordt geboden.

1.4 Doelstelling van het onderzoek

Doel van het onderzoek: mijn onderzoek naar de implementatie van 'Estafette' op onze school zal bijdragen aan de kwaliteit van het leesonderwijs waarmee wij tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen op leesgebied. Doel in het onderzoek: dit onderzoek zal zicht geven op de werkwijzen met de methode 'Estafette' in de praktijk van onze school. Het zal er toe bijdragen dat leerkrachten meer aanknopingspunten hebben om aan te sluiten op de onderwijsbehoeften van de leerlingen met betrekking tot het leesonderwijs in groep 4 t/m 8 en dat er opbrengst gericht wordt gewerkt. Het zal ook duidelijk maken hoe ik structureel de leerkrachten, in afstemming met de IB-er, ga coachen.

Vanuit mijn onderzoeksdoelen kom ik tot de hoofdvraag:

Hoe kan ik als leescoördinator en leescoach samen met het team de leesmethode 'Estafette' in de groepen 4 t/m 8 verder implementeren zodat effectief technisch leesonderwijs wordt gewaarborgd?

De volgende deelvragen zullen een antwoord geven op mijn onderzoeksvraag:

1. Wat hebben de leerkrachten nodig om alle onderdelen van 'Estafette' te benutten zodat aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen wordt voldaan?
2. Welke successen en leerpunten met 'Estafette' kunnen worden gedeeld en worden verwerkt in de implementatie?
3. Hoe kan ik als leescoach dit veranderingsproces met het team ingaan en begeleiden zodat de successen worden gewaarborgd?

1.5 Verwachtingen van mijn onderzoek en relatie met Passend Onderwijs

Dit onderzoek richt zich op het technisch leesonderwijs vanaf groep 4 t/m 8. Dit zal op termijn terug te zien zijn in de leesresultaten. Door de diverse werkwijzen met de methode 'Estafette' in beeld te brengen en daarmee een startpunt te geven voor het afstemmen van de aanpak, kunnen doorgaande leerlijnen worden gewaarborgd. Na afstemming binnen het team zullen er afspraken worden vastgelegd in het Kwaliteitshandboek van school. Deze komen terug als vast agendapunt van elke bouwvergadering.

Door binnen ons team successen met betrekking tot aanpak en inrichting van ons onderwijs structureel met elkaar te delen, zal het leren van en met elkaar bevorderd worden waardoor leerkrachten ook aan hun eigen competenties kunnen bouwen. Het zal voor mij duidelijk worden hoe ik leerkrachten op een structurele wijze kan coachen samen met de IB-er in het werken met de methode Estafette.

De in de onderzoeksvraag gedane toevoeging: onderwijsbehoeften van alle leerlingen heeft te maken met de veranderingen binnen het onderwijs. Passend Onderwijs bieden aan alle leerlingen heeft consequenties voor de aanpak en inrichting van het (regulier) leesonderwijs. Het Masterplan dyslexie geeft aan dat wanneer scholen alles doen wat van scholen verwacht mag worden in de zin van de stappen 1 t/m 5 van het continuüm van zorg (Struiksma, 2005), dan is een van de effecten daarvan, dat de dyslectische of zwakke leerlingen vroegtijdig (in groep 4) in beeld zijn. Voor samenwerkingsverbanden is het mogelijk om te besluiten tot de inrichting van een tussenvorm zodat tijdig diagnosticeren en begeleiden van dyslectici niet in de knel komt. Hopelijk kan een politieke heroverweging van de bezuinigingsplannen leiden tot keuzes waardoor het Passend Onderwijs meer kans van slagen kan hebben en de bestaande expertise binnen het onderwijsveld blijvend zal worden benut.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk behandelt de theoretische onderbouwing van mijn onderzoeksvraag. Ik heb hiervoor literatuur geraadpleegd, gericht op effectief leesonderwijs vooral met betrekking tot het technisch lezen. Verder heb ik literatuur geraadpleegd over coaching, leerkrachtgedrag, teamleren, de lerende school en over praktijkonderzoek.

2.1 Wanneer spreken we van effectief technisch leesonderwijs?

Volgens Vernooy (2005) kan worden gesproken van effectief technisch leesonderwijs als aan de volgende voorwaarden wordt voldaan: er wordt bij de inrichting van het leesonderwijs rekening gehouden met de verschillen van leerlingen. Er worden heldere en ambitieuze doelen op leerling-niveau geformuleerd zodat doelgericht leesonderwijs mogelijk is. Uitgangspunt hierbij is dat alle leerlingen succesvolle lezers worden. Dat wil zeggen dat zij nauwkeurig en vlot afzonderlijke woorden in de tekst kunnen lezen.

Hasbrouck en Denton (2005) bespreken diverse onderzoeken die aangeven dat effectief leesonderwijs voor leerlingen die moeite hebben met lezen *expliciet, gericht en intensief* moet zijn: de leerkracht modelleert, demonstreert en legt duidelijk uit wat de vaardigheid inhoudt. Zij koppelen tien specifieke leerkrachtkenmerken aan het geven van expliciet leesonderwijs (zie bijlage 1). Net als Smits en Braams (2009) verstaan zij onder effectief leesonderwijs dat de sterke punten en de behoeften van de leerlingen, die moeite hebben met lezen, steeds in de gaten worden gehouden. Marzano (2008) benoemt vanuit zijn onderzoeken de grote rol die de aanpak van de leerkracht speelt als het gaat om effectief onderwijs en splitst dit uit naar drie cruciale componenten: didactische aanpak, pedagogisch handelen en klassenmanagement en ook sturing en herontwerpen van het lesprogramma.

Bouwman et al. (2010) geven aan dat de kern van effectief leesonderwijs berust op proactief werken: anticiperen, signaleren en reageren. Signalering van risicolezers en interventies in alle groepen worden beschreven in de Protocollen Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al., 2011). Deze herziene protocollen zijn gebaseerd op het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie van Struiksma (2005) en staan ook in relatie met het onderwijscontinuüm van Struiksma en Rurup (2008) wat een organisatorisch model biedt voor Passend onderwijs. In de herziene protocollen worden de vier zorgniveau's beschreven met bijbehorende stappen, door wie deze moeten worden uitgevoerd en welke hulp op de betreffende niveaus dient te worden gegeven. In deze protocollen ligt de nadruk op zorgniveau 2 en 3 (signalering en begeleiding van lees- en/of spellingproblemen) maar ook zorgniveau 1 komt aan bod (goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband). Zorgniveau 4 betreft externe behandeling.

Volgens Vernooy (2007) blijkt uit onderzoek dat de meeste leesproblemen een gevolg zijn van kwaliteitsproblemen met name op het gebied van instructie bij het leesonderwijs. Hij benadrukt het belang om risicolezers zoveel mogelijk binnen de

groep te houden en houdt een pleidooi voor het gebruik van het convergente differentiatiemodel omdat dit gericht is op het verkleinen van de kloof tussen sterke en zwakke lezers. Het convergente instructiemodel geeft alle leerlingen de kans van de groepsinstructie te profiteren en differentieert tijdens de verwerking.

Bouwman et al. (2010) benadrukken dat in de aanpak van risicoleerlingen de eigen methode centraal moet staan en niet allerlei remediërende pakketten zodat het proces dat de hele groep doormaakt voor de risicolezers wordt geïntensiveerd. Zwakke lezers hebben meer behoefte aan herhaling, coaching en expliciete oefening en er is meer taakgerichte tijd nodig met interactie met de leerkracht, minimaal een uur per week extra. Gijssels et al. (2011) zetten hierbij wel de kanttekening dat bij leerlingen met ernstige lees- en spellingsmoeilijkheden het raadzaam is om bij elke leerling apart te bekijken in hoeverre het blijven volgen van de groepslessen haalbaar is. Onderzoek wijst uit dat leerlingen die teksten op frustratieniveau oefenen juist meer radende lezers worden (Struiksma, van der Leij, Vieijra, 2009). Soms zal een apart programma noodzakelijk zijn.

2.2 Methode ‘Estafette’

Als de methode ‘Estafette’ naast de criteria van Stoeldraijer (2008) voor een goede methode voor voortgezet technisch leesonderwijs wordt gelegd dan blijkt ‘Estafette’ aan bijna alle belangrijke criteria te voldoen (zie bijlage 4b). Er wordt uitgegaan van convergente differentiatie met de Aanpak 1-, Aanpak 2- en Aanpak 3- leerlingen. Convergente differentiatie is erop gericht om alle leerlingen in de groep minstens een minimumdoel te laten bereiken en het is ook gericht op het dichten van de kloof tussen sterke en zwakke lezers. Alle leerlingen profiteren van de groepsinstructie en er wordt tijdens de verwerking rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen. De handleiding (Koeckebakker, van der Linden, Smolders & Struiksma, 2010) geeft duidelijk aan welke leerlingen in welke niveaugroep horen en benoemt de leesdoelen. De risicolezers behoren tot de Aanpak-1 groep, zij hebben op de CITO Technisch lezen een D- of E- score behaald. Aanpak- 2 leerlingen behoren tot de basisgroep met hun B- of C- score op de CITO Technisch lezen. Aanpak-3 leerlingen zijn leerlingen die op de CITO Technisch lezen een A- score hebben behaald. De werkwijze van ‘Estafette’ staat overzichtelijk beschreven en principes als voor- koor- door-lezen, teksten oefenen en woordrijen oefenen en herhaling van leesmoeilijkheden komen elke les terug. Voorlezen door de leerkracht, koor- lezen met allemaal tegelijk of in duo en doorlezen wordt door de leerling zelf hardop gedaan. Door dit in vaste routine te oefenen worden alle drie de elementen (correct lezen, vlot en vloeiend lezen) geoefend. De leesdoelen liggen op een hoog niveau en er wordt onderscheid gemaakt in correct lezen (precies lezen), vlot lezen (tempo lezen) en vloeiend lezen (met de juiste intonatie). Volgens Scheltinga et al. (2011) komt dit overeen met de kenmerken van een effectieve leesmethode. Zij geven ook aan dat het directe instructiemodel met convergente differentiatie als uitgangspunt de voorkeur heeft en dat leesplezier en leesvaardigheid niet los van elkaar mogen

worden gezien. Binnen de methode 'Estafette' is leesplezier een onderdeel van de leerstof. Dit betekent dat de school voldoende leesmateriaal in huis moet hebben.

2.3 Interesse Verbredend Lezen

Smits en Braams (2009) stellen dat een rijke schoolbibliotheek onmisbaar is voor de leesontwikkeling van kinderen en voor het kunnen uitvoeren van diverse leeswerkvormen. De methodiek van Interesse Verbredend Lezen (IVL) is gebaseerd op het plezier lezen waarbij de leerling eigen interesses ontdekt en zijn achtergrondkennis en woordenschat uitbouwt (Riemens & Coppens, 2010). Dit gebeurt door in verschillende boeken over thema's te lezen en er over te praten, teksten worden in hun context gelezen. De grondlegger van de vijfstappen- aanpak die hierbij wordt aanbevolen, is Marzano. Uit onderzoek van Marzano (2004) en Atwell (2007) blijkt dat leerlingen die gericht leesonderwijs volgen waarbij, gedurende een periode van jaren, aangesloten wordt bij de interesses van leerlingen, de leesvaardigheid en de leesmotivatie vooruit gaan. Van Elsäcker (2002) geeft aan dat het leesklimaat thuis, het lezen in de vrije tijd en de leesinstructie op school drie belangrijke factoren zijn die de leesmotivatie en de leesvaardigheid beïnvloeden. Dit komt tot uiting in de leesprestaties van de leerlingen.

2.4 Een lerende school

Om te zorgen dat het leesonderwijs goed onder de aandacht blijft is het belangrijk veel met teamleden over hun aanpak en mogelijke wensen/ideeën te spreken. Tiggelaar (2008) spreekt van drie fasen bij veranderingen: dromen, durven en doen. Bij de eerste fase is het van belang dat doelgerichte, concrete gedragsintenties worden geformuleerd. In de tweede fase is het doel de moeilijkste verandermomenten goed voor te bereiden om terugval in oude, ineffectieve gewoonten te voorkomen. De derde fase: het doen. Doel hierbij is het gewenste gedrag te beginnen, het te meten, te belonen en het vol te houden.

Cauffman en van Dijk (2010) geven aan hoe een team samen kan onderzoeken hoe er meer van en met elkaar geleerd kan worden (didactische strategieën uitbreiden). Belangrijk is dat successen die worden behaald, ook worden benoemd en gevierd. Uitgaande van de oplossingsgerichte grondhouding: Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders. Als iets wel werkt, doe er meer van en als iets blijkt te werken leer het van of aan iemand anders. Stevens (2002) benoemt dat de drie componenten Relatie- Autonomie – Competentie niet los te koppelen zijn van het onderwijs. Dit kan gezien worden in de context leerkracht – leerling maar ook binnen de context van leerkrachten onderling als teamgenoten en van de leescoach met de leerkracht. Door te kijken naar en te werken vanuit 'dat wat goed gaat', wordt er recht gedaan aan ieders 'zijn' en aan ieders eigen stijl van lesgeven. De relatie wordt positief beïnvloed door deze opstelling en het gevoel van autonomie wordt versterkt. Eigen inbreng van de leerkracht is belangrijk en richtinggevend.

Voor teams zijn volgens Verbiest (2006) de volgende veranderprincipes van belang: er is een duidelijke en met de schoolleiding afgesproken teamtaak, het team heeft voldoende zeggenschap, het team beschikt over financiële mogelijkheden voor professionalisering en onderwijsontwikkeling en beschikt over voldoende informatie op teamniveau (bijvoorbeeld de resultaten van leerlingen in de bouw). Verbiest benadrukt het belang van diversiteit binnen een team en het inbrengen van ieders expertise. De teamrollen van Belbin (in Verbiest, 2006) zijn hier een bruikbaar voorbeeld van. Ook het kleurendenken van Caluwé (2006) past hierbij waarbij de manier van kijken naar situaties en voorkeursgedrag in beeld worden gebracht. Het verkennen van mentale modellen vraagt veel openheid en veiligheid binnen een team. De individuele en collectieve mentale modellen bepalen de acties die worden ondernomen. Lingsma (2009) benadrukt de hefboomwerking die uitgaat van het veranderen van een mentaal model: nieuw geformuleerde gedachten veroorzaken vaak meer mogelijkheden en perspectief in gedrag. Wanneer de teamcoach de feedback observeert als tweerichtingsverkeer ontstaat een zogenaamde 'feedbackloop'. Jutten (2006) geeft het belang aan van een regelmatige en gestructureerde aanpak van teamleren. Een interactieve regieaanpak (Kloosterboer, 2008) richt zich op effectiviteit door zowel op proces als op inhoud te sturen. Er wordt gewerkt aan begrip, draagvlak en haalbaarheid waardoor weerstand voor het veranderproces wordt verminderd en snelheid in alle fasen van het verandertraject mogelijk is. De actieve rol van het veranderteam creëert een hoge mate van eigendomsgevoel op zowel proces als inhoud. Onderzoek van Fullan (in Jutten, 2006) geeft aan dat begrip, vaardigheid en transfermogelijkheid naar andere situaties significant groter is wanneer nieuwe theorie wordt gekoppeld aan en demonstratie en zelf oefenen met feedback en coaching. Zo kan een lerende school ontstaan waarbij de mensen werken en leren met elkaar om resultaten te bereiken die van belang zijn voor de leerlingen, voor de medewerkers zelf, voor de school als geheel en voor de samenleving (Jutten, 2006).

Hoofdstuk 3 Methoden van onderzoek

In hoofdstuk 3 wordt het soort onderzoek met de onderzoeksopbouw, de methodologie en onderzoekspopulatie beschreven. Daarbij worden de beroepsidentiteit en ethische reflectie behandeld.

3.1 Soort onderzoek

Dit praktijkonderzoek is een programma- evaluatie op meso- niveau namelijk op school- en klas- niveau. Programma- evaluatie is een onderzoeksvorm die zich richt op het beoordelen van een lopend project of programma en min of meer gestandaardiseerde vormen van handelen onderzoekt (Harinck, 2011). Het richt zich op het werken met de methode 'Estafette' en op de verdere implementatie binnen onze school en op de kwaliteit van de uitvoering. Het is ook gericht op de beleving van de gebruikers van deze lesmethode. Vanuit mijn rol als leescoach speel ik zelf een rol binnen het onderzoek. Het is zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Bij kwantitatieve gegevens gaat het om meetbare gegevens, die ofwel in een getal uitgedrukt zijn, ofwel tot een getal zijn te herleiden (Harinck, 2011) (zie §3.5, overzicht 1). Bij kwalitatieve informatie kan herformuleren of onderbrengen onder trefwoorden door de onderzoeker afbreuk doen aan de unieke aard van de gegevens. Het voordeel van kwalitatieve gegevens is dat er aanvullende informatie wordt verkregen die een heel andere kant kan belichten en daardoor verhelderend kan werken.

3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Centraal staat de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als leescoördinator en leescoach samen met het team de lesmethode 'Estafette' in de groepen 4 t/m 8 verder implementeren zodat effectief technisch leesonderwijs wordt gewaarborgd?

Met de volgende deelvragen:

1. Wat hebben de leerkrachten nodig om alle onderdelen van 'Estafette' te benutten zodat aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen wordt voldaan?
2. Welke successen en leerpunten met 'Estafette' kunnen worden gedeeld en worden verwerkt in de implementatie?
3. Hoe kan ik als leescoach het beste dit veranderingsproces met het team ingaan en begeleiden?

3.3 Onderzoeksgroepen

De onderzoekspopulatie bestaat uit twee groepen: leerkrachten en leerlingen van groep 4 t/m 8. Van de negen groepen met in totaal zeventien leerkrachten (inclusief stagiaires) zijn 5 groepen geselecteerd zodat elke jaargroep is vertegenwoordigd. De

selectie is gemaakt op basis van beschikbaarheid van leerkrachten. Stagiaires en invalkrachten zijn uitgesloten van deelname. Alle betreffende leerkrachten hebben voorheen een aandeel gehad in het keuzeproces voor deze methode en hebben de eerste kennismakingfase met de methode vorig jaar al doorlopen, zij zijn dus inmiddels enigszins vertrouwd met de methode. De andere leerkrachten zullen ook nog worden gehoord maar dat valt buiten dit onderzoek. Alle leerlingen van de betreffende vijf groepen hebben deelgenomen aan het onderzoek zodat alle leerling-niveaus (A-, B-, C-, D-, E- scores op de toetsen voor technisch lezen) zijn vertegenwoordigd. Het betreft in totaal leerlingen 98 leerlingen, waarvan er door afwezigheid zes afvielen, dit leverde 92 respondenten op.

3.4 Opbouw van het onderzoek

In de voorbereidingsfase van mijn onderzoek heb ik het MT, critical friends en experts betrokken (zie bijlage 8). Voor het samenstellen van vragenlijsten en de enquête zijn meerdere aanpassingen nodig geweest. Interne validiteit, de mate waarin het onderzoek aan zijn doel beantwoordt, is versterkt door triangulatie toe te passen. Externe validiteit, de generaliseerbaarheid van een onderzoek, is versterkt door onderzoeksveld en doelgroep te beschrijven en door koppeling aan de theorie. Door de enquête en de vragen voor het semi- gestructureerd interview voor te leggen aan externen, leden van de leeswerkgroep en Stuurgroep Lezen en aan mijn critical friends heb ik de betrouwbaarheid vergroot (Kallenberg et al., 2011). Om de onderzoeksinstrumenten te versterken is triangulatie toegepast (Harinck, 2011). Vanuit drie invalshoeken zijn de resultaten gecombineerd, namelijk vanuit de benadering van de leerkrachten, de leerlingen en vanuit mijn optiek als leescoach. Er is voor gekozen om het interview met de leerkrachten (zie bijlage 2) aan de bespreking van de groepsbezoeken te koppelen en niet ook nog aparte enquêtes onder alle leerkrachten in te zetten omdat er momenteel meerdere onderzoeken en observaties binnen de school tegelijkertijd plaats vinden en er een hoge werkdruk wordt ervaren. Hiermee heb ik rekening gehouden met de belasting van betrokkenen (Harinck, 2010).

3.5 Onderzoeksinstrumenten

Onderstaand schema geeft weer welke instrumenten zijn gebruikt en welk resultaat dit heeft gehad.

Instrument	Doel
Literatuur	Informatie over effectief leesonderwijs, gewenste aanpak en leerkrachtgedrag, teamleren en coaching. En informatie over praktijkonderzoek.
Semi- gestructureerde observatie met IGDI-kijkwijzer (zie bijlage 6)	Kwantitatieve en kwalitatieve gegevens met betrekking tot toepassing van het Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructiemodel. Samenhang, effectief leesonderwijs en leerkrachtgedrag.
Semi- gestructureerd interview leerkrachten (zie bijlage 2, verklarende en toetsende vragen)	Reflectie op groepsbezoek. Kwalitatieve gegevens met betrekking tot aanpak, tevredenheid materialen, opbrengsten en leesmotivatie bij gebruik methode 'Estafette'. Verbeterpunten voor de leescoach en het team.
Enquête leerlingen (zie bijlage 3)	Kwantitatieve en kwalitatieve gegevens met betrekking tot aanpak, tevredenheid materialen, opbrengsten en leesmotivatie bij gebruik methode 'Estafette'. Verbeterpunten voor leescoach en team.
Leerlingvolgsysteem Parnassys Niveaugrafieken	Kwantitatieve gegevens met betrekking tot Technisch lezen CITO Leestehniek en Leestempo, niveaugrafieken en trendanalyse
Open interview externen (zie bijlage 8)	Kwalitatieve informatie met betrekking tot effectief leesonderwijs, aanpak, opbrengsten, teamcoaching en onderzoeksopzet. Aandachtspunten voor leescoach.
Open interview directeur, leeswerkgroepsleden	Aanscherpen onderzoeks- en enquêtevragen. Aandachtspunten voor leescoach.
Feedback begeleider en critical friends	Aanscherpen onderzoeks- en enquêtevragen, verwerken en analyseren data, opstellen conclusie en aanbevelingen.

Overzicht 1: Ingezette instrumenten en doel.

3.6 Operationalisatie

De eerste onderzoeksvraag (zie §1.5) richt zich op de kwaliteit van het leesonderwijs waarbij de onderwijsbehoeften van leerlingen op alle zorgniveau's voldoende aan bod komen. Om te kijken of er sprake is van effectief handelen met betrekking tot het leesonderwijs (Scheltinga e.a., 2011) ben ik uitgegaan van de kwaliteitskaarten van de Taalpilots (zie bijlage 6).

De deelvragen 1 en 2 worden onderzocht op vier clusters namelijk:

A) Aanpak van de methode 'Estafette'

B) Materialen

C) Opbrengsten

D) Leesmotivatie

Elk cluster heeft meerdere items welke, per jaargroep, worden weergegeven in een matrix (zie bijlage 5a t/m 5e). Hiervoor zijn o.a. componenten uit de checklist voor leerkrachten van groep 3- 8 (zie bijlage 4a). De vragen van de leerkracht- interviews en de leerling- enquêtes zijn aan de items binnen de vier clusters gekoppeld en ook in elke matrix weergegeven. Bij elke groep zijn aandachtspunten voor de leescoach (deelvraag 3) weergegeven in de matrix. Deze zijn gebundeld in bijlage 7.

De enquête voor de leerlingen bestaat uit ja/nee vragen, schaalvragen, meerkeuzevragen, twee open vragen en de mogelijkheid opmerkingen toe te voegen. Omdat de onderzoeksgroep leerlingen groot is, is gekozen voor merendeels gesloten vragen.

Manieren van waarnemen heb ik besproken met een video-interactiebegeleider (zie bijlage 8), ik heb eerst onderzocht of er een minder 'storend' middel is, namelijk een videocamera in de groep te plaatsen en deze door de leerkracht zelf te laten bedienen. Na het uitproberen bij mijn eigen les van deze onderzoeksofstelling bleek deze voor dit doel niet toereikend te zijn (zie bijlage 8). Daarom heb ik toch observaties binnen de groepen gedaan.

Voor de interviews met de leerkrachten heb ik een vragenlijst (zie bijlage 2) samengesteld die gebaseerd is op o.a. de Handleidingen van de methode (Koeckebakker et al., 2010), de Kwaliteitskaarten van de Taalpilots (Taalpilots, verkregen 2010; Stoeldraijer, 2007, 2008) en op de bevindingen van Vernooij (2005) en Hasbrouck & Denton (2005, zie bijlage 1). De leerling-enquête is hier ook op gebaseerd en daarbij is gebruik gemaakt van twee vragenlijsten over leesmotivatie van van Elsäcker (2002). In zowel de vragenlijst voor leerkrachten als de enquête voor leerlingen is het aspect 'beleving van het werken met de methode' toegevoegd omdat dit het eigenaarschap van zowel het zelf leren als het lesgeven beïnvloedt. Dit staat in verband met beleving van de autonomie en competentie van zowel leerkrachten als leerlingen (Stevens, 2002).

De kenmerken van effectieve didactiek en leerkrachtgedrag ten aanzien van leesonderwijs heb ik ondergebracht in vragen binnen cluster A (aanpak). Vanuit de observaties in de groepen met behulp van de IGDI- kijkwijzer (zie bijlage 6) zijn gegevens verzameld omtrent het convergente differentiatiemodel (in Estafette wordt dit genoemd de Aanpak 1-2-3) en het interactieve directe instructiemodel (Bouwman e.a., 2010) welke in de methode Estafette is terug te vinden. Deze komen terug in de vragen voor de leerkrachten en in de enquête van de leerlingen.

Of de materialen toereikend zijn en leerkrachten en leerlingen deze positief waarderen komen in de items van cluster B (de materialen) terug. De opbrengsten (Cluster C) zijn schoolbreed zowel vergeleken tussen de periode van voor invoering

van de methode en de periode vanaf de invoering van 'Estafette'. In deze gegevens worden alle leerlingen betrokken van groep 4 t/m 8. De gegevens van de leerling-populatie die deelneemt aan dit onderzoek zijn per groep geïnventariseerd vanuit het leerlingvolgsysteem. Daarnaast is gekeken naar de eigen beleving van leerlingen en of zij zich bewust zijn van hun eigen vorderingen op leesgebied. Voor leesmotivatie is zowel gekeken naar bibliotheekbezoek en naar toename van leesplezier bij de leerlingen.

Deelvraag 3 wordt onderzocht vanuit de literatuur en open interviews met externen, leden van de leeswerkgroep en de Stuurgroep Lezen (zie bijlage 8 Logboek). Actiepunten voor de leescoach zijn verzameld in bijlage 7, deze komen terug in de aanbevelingen.

3.7 Beroepsidentiteit en ethische kwesties

Gegevens uit het onderzoek en gesprekken met de leerkrachten zijn vertrouwelijk behandeld en anoniem verwerkt. Er is vooraf toestemming gevraagd aan de directeur en aan de deelnemende leerkrachten. Om anonimiteit te garanderen zijn specifieke coachingsvragen van leerkrachten niet opgenomen in dit onderzoeksverslag. De onderwerpen die al tijdens coachingsgesprekken met leerkrachten aan bod zijn geweest en de vervolgstappen staan in bijlage 7 vermeld. In de gesprekken met leerkrachten neem ik ook de beroepsidentiteit mee: opvattingen, waarden, emoties, zingeving en manier van reflecteren. Betrouwbaarheid en validiteit zijn beschreven onder § 3.4. Een neveneffect van groepsbezoeken kan zijn dat leerlingen zijn afgeleid of bijvoorbeeld de leerkracht op een andere wijze les geeft. Vanuit de intentie de observaties en gesprekken met een open, eerlijke en nieuwsgierige houding in te gaan worden vooroordelen beperkt. Toch kan het HALO- effect en verdringing een rol spelen bij de waarneming. Met triangulatie heb ik deze effecten proberen te minimaliseren binnen mijn onderzoek. Critical friends en de begeleiders hebben mede zorg gedragen voor toezicht op de betrouwbaarheid, zorgvuldigheid, volledigheid en wijze van selectie en collegialiteit. Voor eventuele publicatie zal vooraf toestemming worden gevraagd aan de betrokkenen.

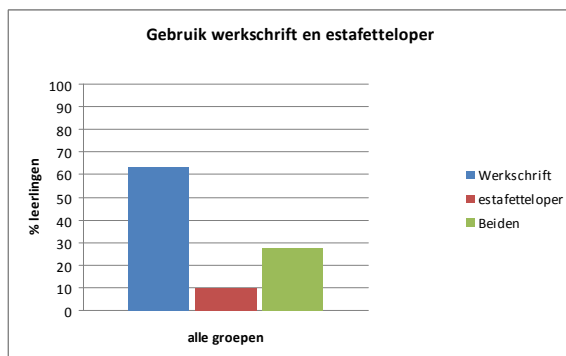
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 Datapresentatie

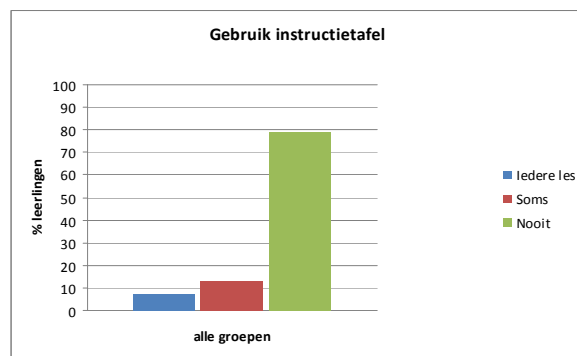
Per jaargroep zijn de data vanuit de observaties gekoppeld aan de interviews met de leerkrachten en in de matrix vastgelegd onder de vier clusters (A Aanpak, B Materialen, C Opbrengsten, D Leesmotivatie) per variabele. En per groep zijn de data uit de leerling-enquête eerst digitaal vastgelegd en daarna in percentages in de matrix vastgelegd, ook per variabele (zie bijlage 5a t/m 5e).

De aanpak van 'Estafette'(cluster A)

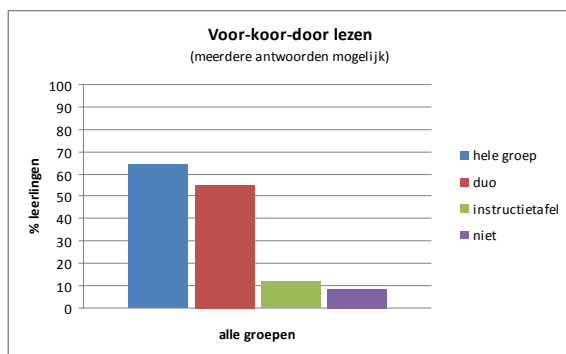
Uit de leerling-enquête in de groepen 4 t/m 8 blijkt dat 37% van de leerlingen werkt in de Estafetteloper (voor 'Aanpak 3'- leerlingen met een A- score op de CITO Leestechniek en Leestempo). De instructietafel wordt, iedere les of soms, gebruikt door 21% van de leerlingen. Het 'voor- koor- door'-lezen wordt met de hele groep gedaan volgens 64%, in duo's door 55%, aan de instructietafel door 12% en helemaal niet volgens 9%. Deze 9% is grotendeels afkomstig uit groep 4 waar mogelijk de term 'voor- koor- door'-lezen niet goed bekend is bij de leerlingen.



Grafiek 1: Gebruik werkschrift en Estafetteloper



Grafiek 2: Gebruik instructietafel

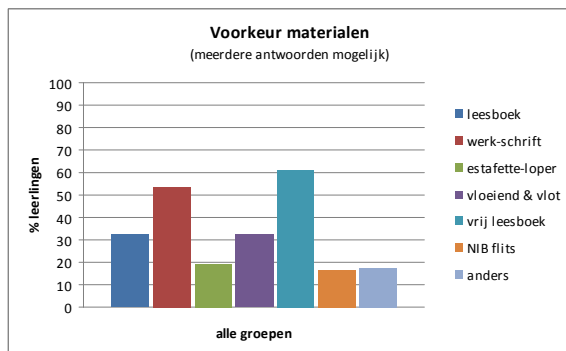


Grafiek 3: Voor-koor-door- lezen

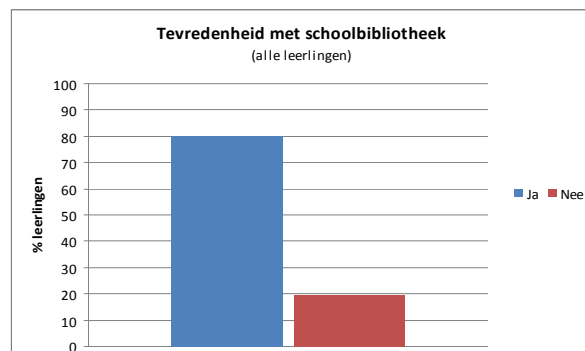
De materialen (cluster B)

Uit de gesprekken en observaties in de groepen komt naar voren dat alle materialen van 'Estafette' worden gebruikt. De leerkrachten geven aan tevreden over alle materialen te zijn behalve over de estafetteloper. Waarover later meer in dit verslag (zie § 4.2.2). De leerkrachten zijn ook unaniem positief over de handleiding.

De leerlingen konden meerdere voorkeuren aankruisen bij de materialen. De leerlingen hebben voorkeur voor werken met het vrij leesboek (61%) en van de leerlingen die in een werkschrift werken, dat is 90% van de totale groep leerlingen, geeft 53% hiervan aan graag met het werkschrift te werken. 37% van de leerlingen werkt met estafetteloper, iets meer dan de helft van deze groep (20% van het totaal) vindt dit leuk. Het leesboek van de methode en 'Vloeiend & Vlot' komen beiden op de score van 33%. Het laagst in de voorkeuren staat woordrijen oefenen op de computer (NIB Flits), dit wordt ook niet even frequent en met alle leerlingen in alle groepen gedaan. Er zijn enkele groepen die nog extra materialen inzetten met name voor de estafettelopers, daar wordt door 17% een voorkeur aan gegeven. Over de materialen in de schoolbibliotheek is 80 % tevreden.



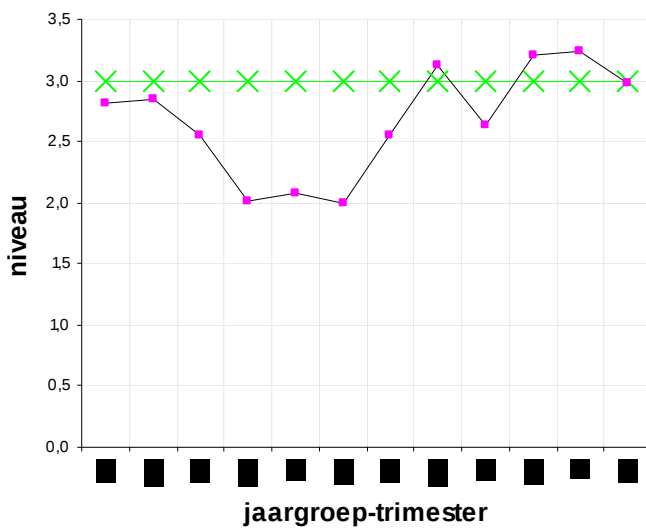
Grafiek 4: Voorkeur materialen



Grafiek 5: Tevredenheid schoolbibliotheek

De opbrengsten (cluster C)

Vanaf januari 2010 is gestart met 'Estafette', dit is gefaseerd ingevoerd, voor groep 8 was het materiaal het laatst beschikbaar. In onderstaande grafieken, die zijn verkregen uit het leerlingvolgsysteem, wordt de ontwikkeling van de gemiddelde scores op de CITO Leestechiek en Leestempo ten opzichte van het landelijk gemiddelde weergegeven in de periode 2006- 2009 (dus voordat 'Estafette' is ingevoerd) en de periode 2009- 2012. Deze gegevens zijn afkomstig uit het leerlingvolgsysteem en bevatten de toetsresultaten van alle leerlingen uit groep 4 t/m 8 (dit betreft 9 groepen). Hieruit blijkt dat er een duidelijke stijging in opbrengsten is en de school hiermee boven het landelijk gemiddelde komt.

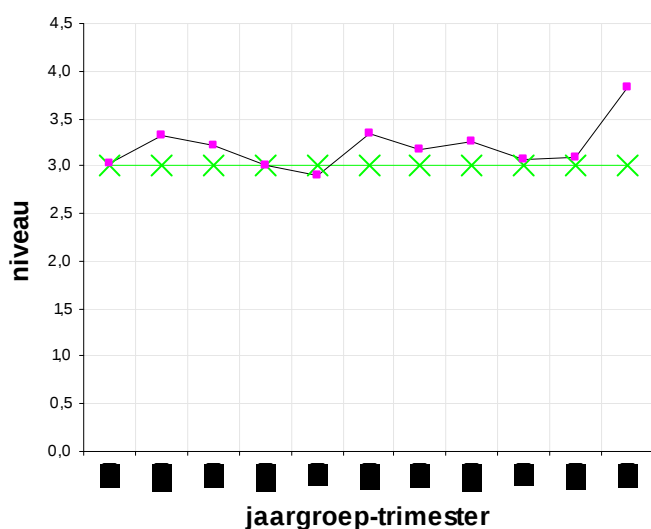


X = landelijk gemiddelde ■ = schoolgemiddelde

Grafiek 6: Niveaugrafiek CITO Leestechiek en Leestempo Periode 2006 – 2009
Ontwikkeling gemiddelde. (Bron:Leerlingvolgsysteem Parnassys 2012)

Schooljaar	3-II	n=	3-III	n=	4-II	n=	4-III	n=	5-II	n=	5-III	n=	6-II	n=	6-III	n=	7-II	n=	7-III	n=	8-I	n=	8-II	n=
2006 / 2007													2,6	36,			2,6	36,						
2007 / 2008			2,4	42,			2,1	46,			1,6	41,	2,8	25,	3,0	39,	2,2	35,			3,2	37,		
2008 / 2009	2,8	34,	3,3	34,	2,6	38,	2,0	38,	2,1	44,	2,4	43,	2,4	44,	3,3	44,	3,1	39,	3,2	38,			3,0	37,
	2,8		2,8		2,6		2,0		2,1		2,0		2,6		3,1	2,6		3,2		3,2		3,2		3,0

Tabel 1: Trendanalyse CITO Leestechiek en Leestempo Periode 2006-2009 per jaargroep-trimester.
(Bron:Leerlingvolgsysteem Parnassys 2012)



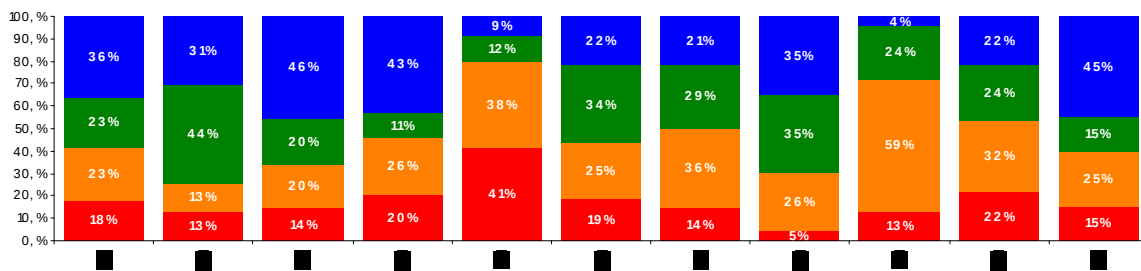
X = landelijk gemiddelde ■ = schoolgemiddelde

Grafiek 7: Niveaugrafiek CITO Leestechiek en Leestempo Periode 2009 – 2012
Ontwikkeling gemiddelde. (Bron:Leerlingvolgsysteem Parnassys 2012)

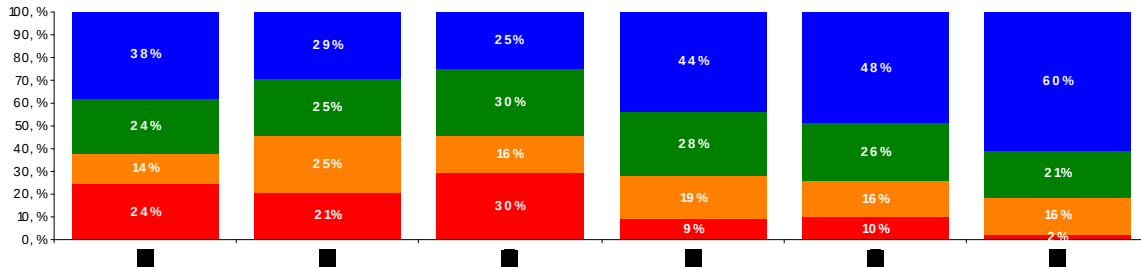
Schooljaar	3-II	n=	3-III	n=	4-II	n=	4-III	n=	5-II	n=	5-III	n=	6-II	n=	6-III	n=	7-II	n=	7-III	n=	8-II	n=
2009 / 2010	3,2	39,	3,3	39,	3,3	35,	3,1	35,	2,1	34,	3,0	33,	2,9	42,	3,3	43,	2,7	40,	2,8	41,	3,3	40,
2010 / 2011	2,7	26,	3,3	25,	3,3	40,	2,9	40,	3,7	34,	3,7	34,	3,3	31,	3,2	31,	3,2	42,	3,3	42,	4,1	43,
2011 / 2012	3,1	29,			3,0	24,			2,9	42,			3,5	32,			3,5	31,			4,0	43,
	3,0		3,3		3,2		3,0		2,9		3,3		3,2		3,3		3,1		3,1		3,8	

Tabel 2: Trendanalyse CITO Leestechiek en Leestempo Periode 2009-2012 per jaargroep-trimester.
(Bron:Leerlingvolgsysteem Parnassys 2012)

Per groep zijn de opbrengsten van januari 2010 (= periode II) en die van januari 2012 van de CITO Leestechneik en Leestempo te vergelijken, dan zijn de volgende veranderingen te zien: behalve bij groep 4 zijn bij alle groepen de D/E- scores verminderd en de A- scores vermeerderd. Voor de groepen 6 t/m 8 liggen de gemiddelde scores beduidend boven het landelijk gemiddelde in tegenstelling tot januari 2010 waar het rond het landelijk gemiddelde schommelde.



Grafiek 8: Niveauscore CITO Leestechneik en Leestempo, Schooljaar 2009-2010 (y-as leerling-percentages, x-as 1e en 2e semester januari en juni per groep)

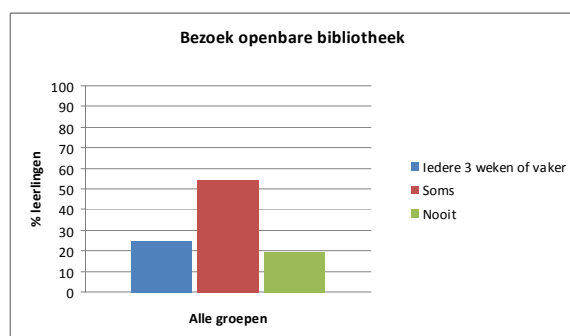


Grafiek 9: Niveauscore CITO Leestechneik en Leestempo, Schooljaar 2010-2011 (y-as leerling-percentages, x-as 1e en 2e semester januari en juni per groep)

Dat de hogere streefdoelen (meer dan 75% een A/B- score en minder dan 15% een D/E- score, vastgesteld in 'Kwaliteitsimpuls Lezen' Witkam, 2009) kunnen worden behaald blijkt uit de gegevens voor de bovenbouwgroepen. Op de scores van de groepen 4 en 5 wordt in § 4.2.3 nader ingegaan.

Leesmotivatie (Cluster D)

Het plezier in lezen is vergeleken met vroeger (twee jaar geleden) bij 40% toegenomen en bij 53% gelijk gebleven, bij 7% van de leerlingen is het leesplezier afgenomen. 46% van de leerlingen geeft aan dat ze lezen twee jaar geleden leuk vond en dat is nu 68%. Op dit moment vindt 11% van de leerlingen lezen niet leuk. 20% van de leerlingen gaat nooit naar de openbare bibliotheek, 25% gaat elke drie weken of vaker en 54% gaat soms naar de openbare bibliotheek.



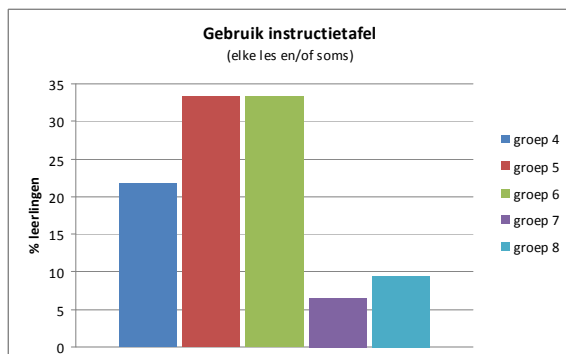
Grafiek 10: Bezoek openbare bibliotheek (alle leerlingen)

4.2 Data-analyse

De methode 'Estafette' is door de leerkrachten positief beoordeeld. Uit de gegevens van het cluster A (de aanpak) is gebleken dat de convergente differentiatie, zoals de methode hanteert, in alle groepen wordt gehanteerd. Bij het werken volgens het directe instructiemodel komen bij alle groepen minstens vijf van de acht items uit de IGD- kijkwijzer (zie bijlage 6a, Bouwman et al., 2010) terug. Er zitten verschillen in het gebruik van werkschriften en Estafettelopers. De andere materialen worden in alle groepen ingezet. Bij de opbrengsten (cluster C) is te zien dat er een duidelijke vooruitgang is waar te nemen wanneer de leerling-resultaten worden vergeleken (zie § 4.1) van de periode voor het gebruik van Estafette en van daarna. De toetskalender wordt gevolgd. Er is geen eenduidigheid in gebruik van de methodetoetsen 'Vloeiend & Vlot'. Behalve kwantitatieve opbrengsten zijn er ook positieve kwalitatieve opbrengsten te noemen zoals het leesplezier en de leesmotivatie (Cluster D).

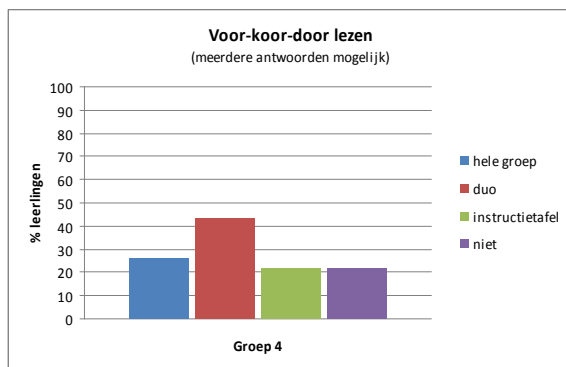
4.2.1 Data-analyse Cluster A: de aanpak

Uit de leerling- enquête blijkt dat er in twee van de vijf groepen niet met de instructietafel wordt gewerkt. Uit de gesprekken met leerkrachten die de instructietafel niet gebruiken blijkt dat zij hiervoor hebben gekozen omdat er in de ene groep geen leerlingen met het D/E- niveau zitten en in de andere groep is eerder wel van de instructietafel gebruik gemaakt maar werken de risicolezers nu op eigen verzoek aan hun eigen tafel. Uit de observatie bleek ook dat deze leerlingen erg goed zelfstandig en gemotiveerd konden werken.

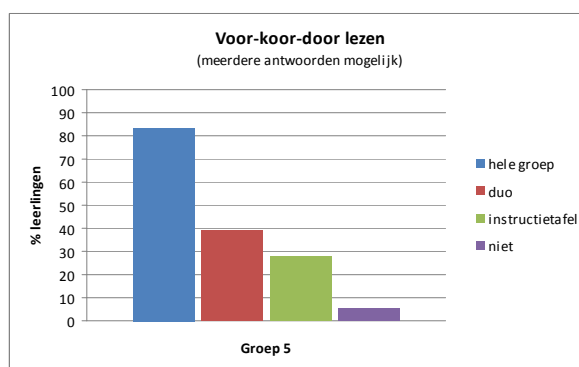


Grafiek 11: Gebruik instructietafel per groep

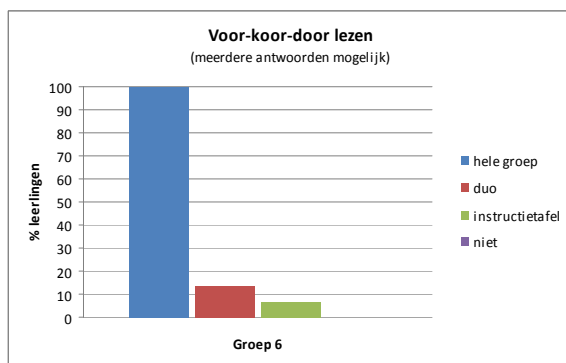
De manier van werken met betrekking tot het systematisch voor- koor- door- lezen is per groep af te lezen in de volgende grafieken. In groep 4 zeggen een aantal leerlingen niet met voor- koor- door te werken. Het is onduidelijk of dit komt doordat zij de term niet kennen of doordat het toch niet systematisch wordt uitgevoerd.



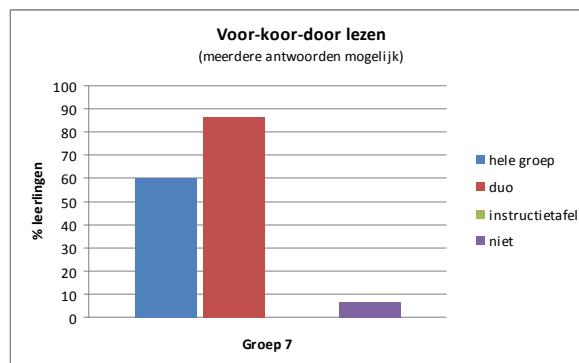
Grafiek 12: Voor-koor-door- lezen groep 4



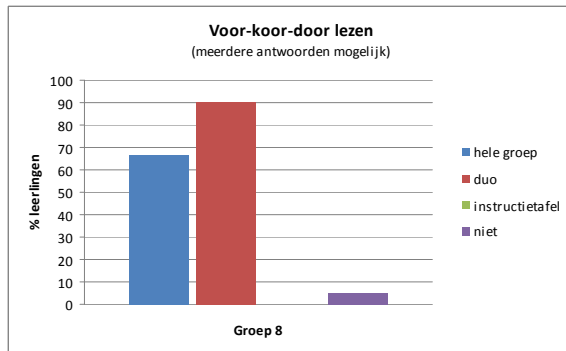
Grafiek 13: Voor-koor-door- lezen groep 5



Grafiek 14: Voor-koor-door- lezen groep 6



Grafiek 15: Voor-koor-door- lezen groep 7

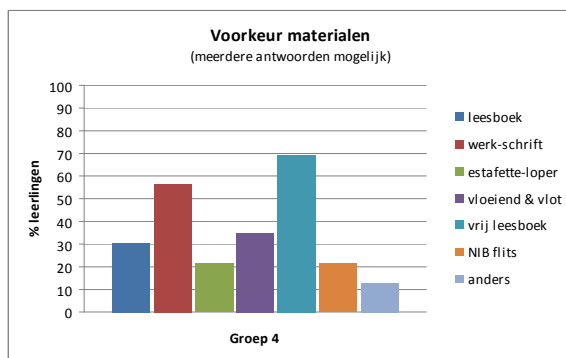


Grafiek 16: Voor-koor-door- lezen groep 8

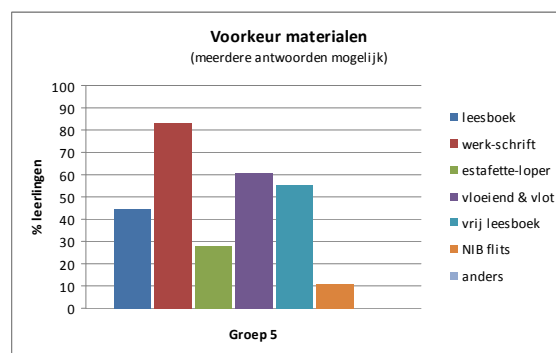
4.2.2 Data-analyse Cluster B: de materialen

Leerkrachten geven allemaal aan dat 'Estafette' een goede opbouw heeft en duidelijk en gestructureerd werkt. Het materiaal en de handleiding geven houvast en een goede leerstofplanning. De voorkeuren voor de materialen zijn door zowel de leerlingen als de leerkrachten aangegeven. Er konden meerdere items worden benoemd.

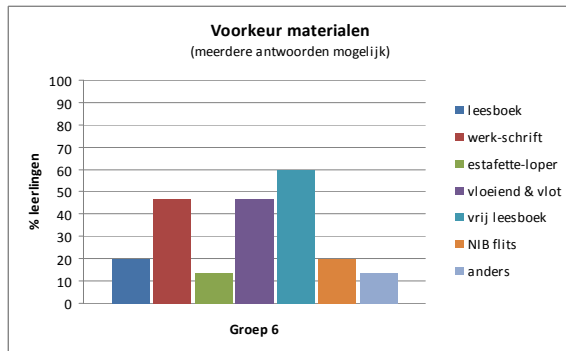
De voorkeuren van de leerlingen zijn te zien in de grafieken. In groep 8 wordt alleen door de risicolezers met Vloeiend & Vlot gewerkt. De estafetteloper is in groep 8 niet in gebruik genomen. Uit de gesprekken blijkt dat de estafetteloper bij een aantal leerkrachten niet goed te bevallen doordat er veel discipline en zelfstandigheid van leerlingen voor nodig is en doordat leerlingen veel te snel door de stof heen zijn. Met NIB Flits worden woordrijen op tempo geoefend o.a. in de groepen 4, 6 en 7 met de woorden van Vloeiend & Vlot.



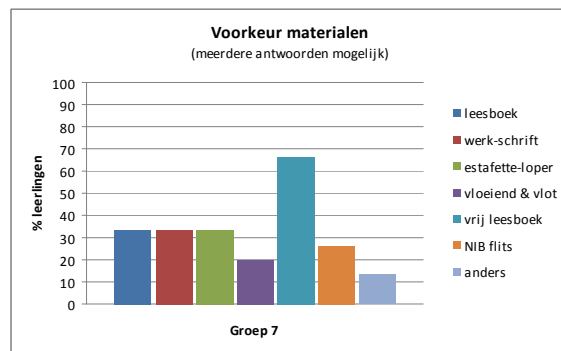
Grafiek 17: Voorkeur materialen groep 4



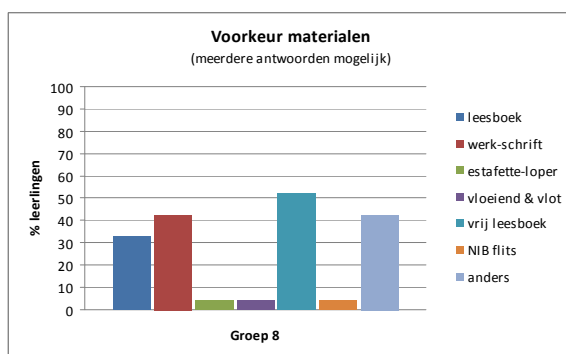
Grafiek 18: Voorkeur materialen groep 5



Grafiek 19: Voorkeur materialen groep 6



Grafiek 20: Voorkeur materialen groep 7

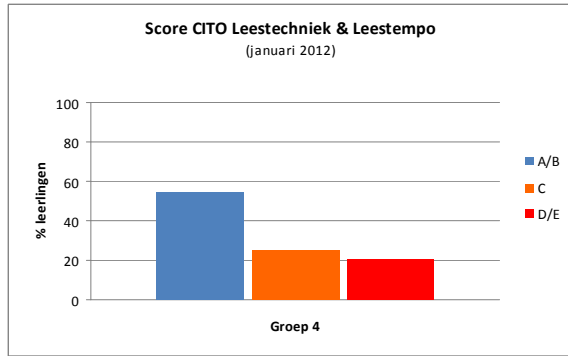


Grafiek 21: Voorkeur materialen groep 8

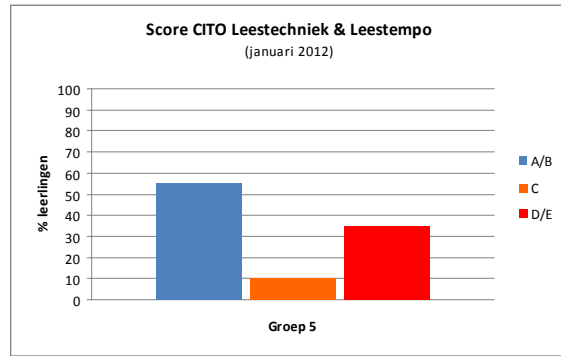
In groep 5 is te zien dat het werkschrift de voorkeur heeft, in de andere groepen heeft het vrij leesboek de voorkeur. Vloeiend en Vlot scoort hoger in de groepen waar het intensief wordt gebruikt.

4.2.3 Data-analyse Cluster C: de opbrengsten

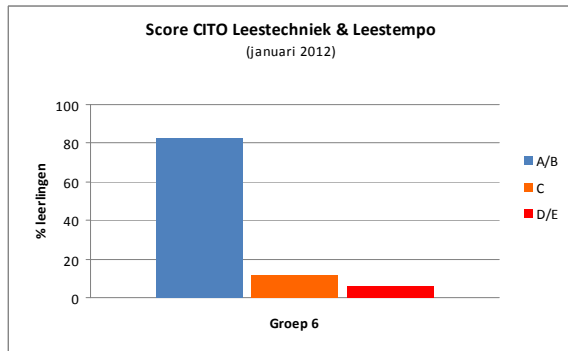
In cluster C komen de opbrengsten in relatie tot de streefdoelen aan bod. Welke effecten heeft het werken met deze methode op de leerresultaten? Zijn de streefdoelen behaald? De doelen (meer dan 75% A/B- score en minder dan 15% D/E- score) worden behaald voor groep 6, 7 en 8. De groepen 4 en 5 behalen de streefdoelen niet. Er zijn ook hogere streefdoelen afgesproken voor het voorbereidend en aanvankelijk leesonderwijs maar voor aanvankelijk lezen is nog geen nieuwe methode aangeschaft, wel is de instroom in groep 4 verbeterd zoals te zien is in de trendanalyse (zie 4.1) van de ontwikkeling van het gemiddelde in de periode 2009- 2012.



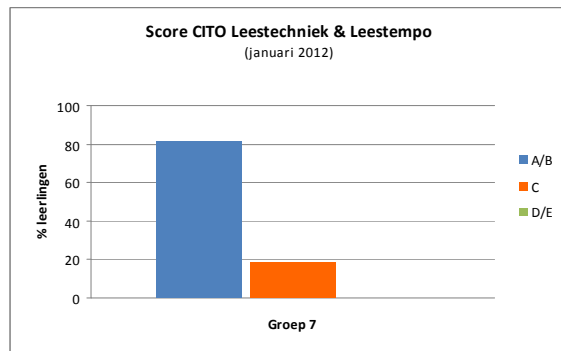
Grafiek 22: Score CITO LTT jan.-2012 groep 4



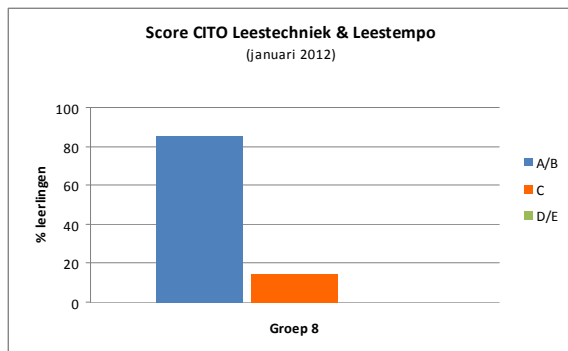
Grafiek 23: Score CITO LTT jan.-2012 groep 5



Grafiek 24: Score CITO LTT jan.-2012 groep 6



Grafiek 25: Score CITO LTT jan.-2012 groep 7

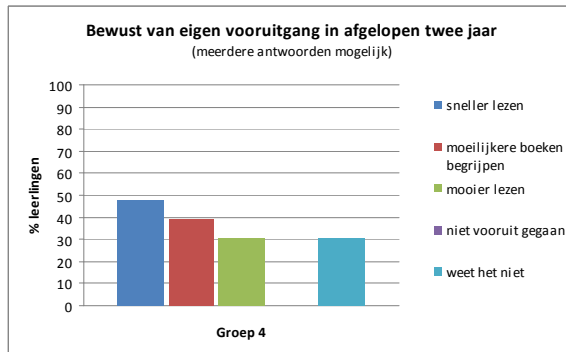


Grafiek 26: Score CITO LTT jan.-2012 groep 8

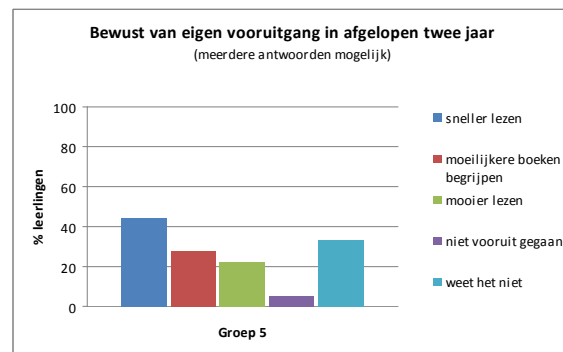
In dit schooljaar heeft groep 5 een grote groep risicoleerlingen. Toch bleek uit de observatie tijdens het groepsbezoek dat in deze groep expliciet onderwijs wordt gegeven waarbij het IGDI- model en de convergente differentiatie helemaal worden gevolgd, dit kan hier dus niet worden verklaard uit het ontbreken van expliciet onderwijs.

Uit de trendanalyses over meerdere jaren (zie § 4.1) blijkt dat de groepen 5 steeds beduidend zwakker scoren dan de andere groepen. Dit is ook onderwerp van gesprek geweest in de Stuurgroep Lezen (zie bijlage 8 Logboek). Aanbevelingen hierover komen terug in hoofdstuk 5.

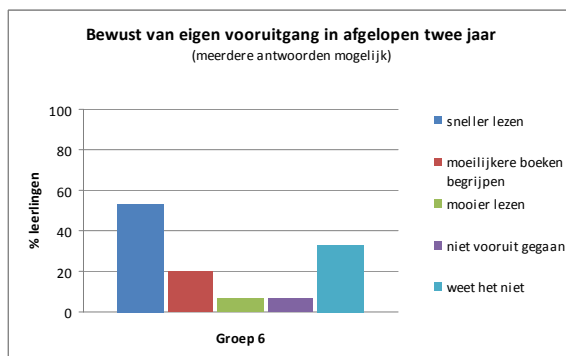
Zijn leerlingen zich bewuster geworden van hun eigen leesgedrag en leesdoelen? Uit de gegevens van de vragen of ze vooruit zijn gegaan kwam geen congruent beeld naar voren bij C1 (zie bijlage 5 matrix) gaven veel leerlingen aan dat ze het niet wisten terwijl ze vervolgens bij vraag C2 aankruisten op welke onderdelen ze vooruit zijn gegaan. Daarom is C1 geschrapt en kan uit de vragen C2 en C3 duidelijk worden waar leerlingen zich al of niet van bewust zijn. Er blijkt pas in groep 7 en 8 bewustwording over de laatste behaalde toetsen te zijn maar al veel eerder kunnen kinderen op aspecten van het leesonderwijs aangeven waar ze op vooruit zijn gegaan.



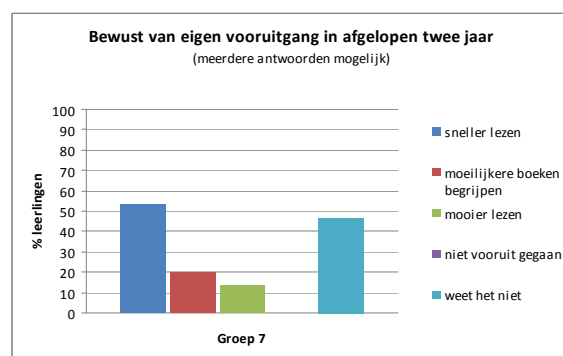
Grafiek 27: Bewust eigen vooruitgang groep 4



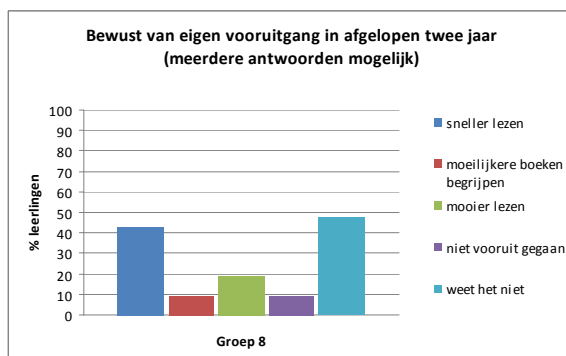
Grafiek 28: Bewust eigen vooruitgang groep 5



Grafiek 29: Bewust eigen vooruitgang groep 6



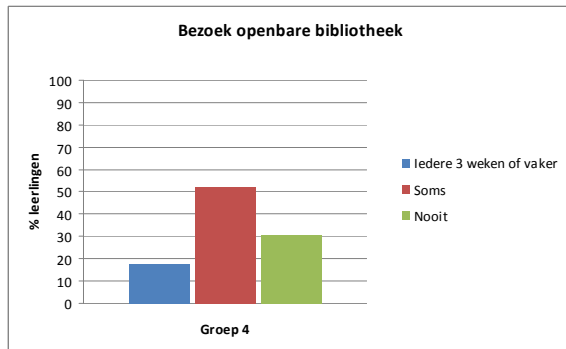
Grafiek 30: Bewust eigen vooruitgang groep 7



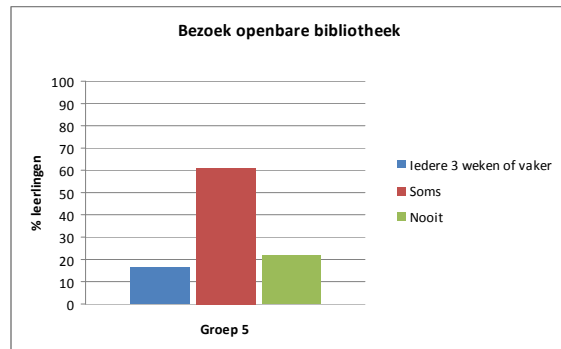
Grafiek 31: Bewust eigen vooruitgang groep 8

4.2.4 Data-analyse Cluster D: de leesmotivatie

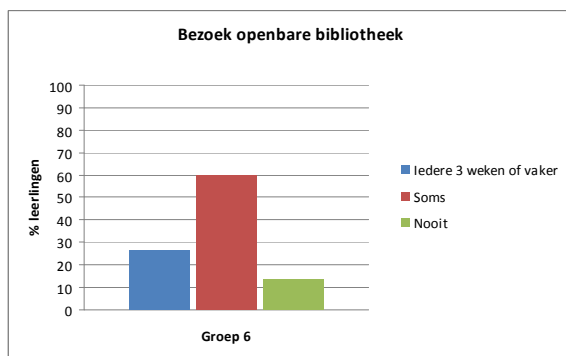
Naarmate de leerlingen ouder worden stijgt de frequentie van het regelmatige bezoek aan de Openbare Bibliotheek. In groep 8 zijn er minder leerlingen die nooit naar de Openbare Bibliotheek gaan. Het bezoek aan de Openbare Bibliotheek is één van de indicatoren voor thuis lezen.



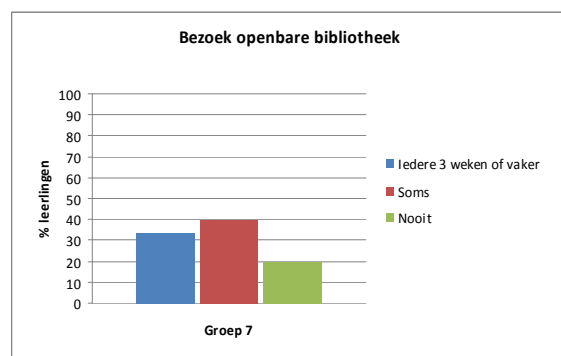
Grafiek 32: Bezoek openbare bibliotheek gr 4



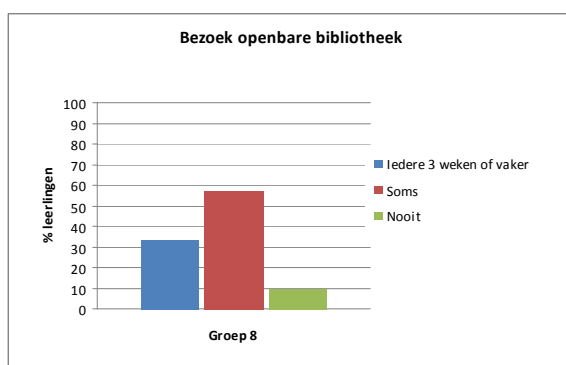
Grafiek 33: Bezoek openbare bibliotheek gr 5



Grafiek 34: Bezoek openbare bibliotheek gr 6



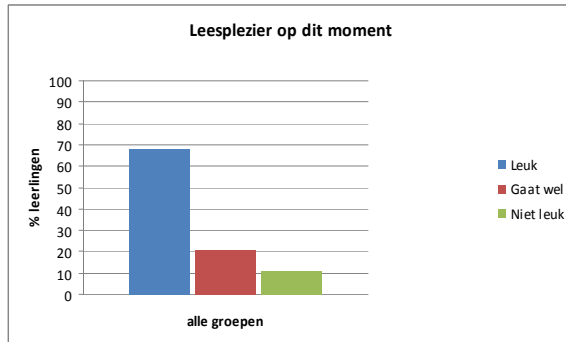
Grafiek 35: Bezoek openbare bibliotheek gr 7



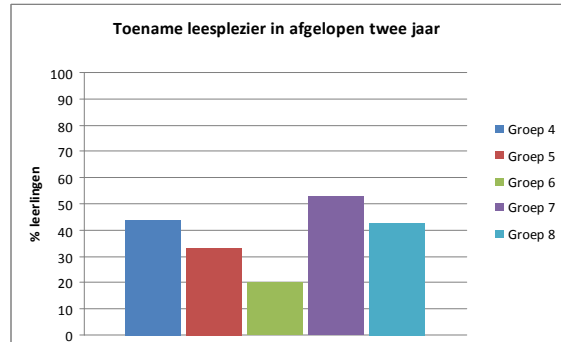
Grafiek 36: Bezoek openbare bibliotheek gr 8

Is de leesmotivatie toegenomen in twee jaar? Van alle leerlingen geeft 68% aan lezen nu leuk te vinden. Dat er in groep 6 een lage toename te zien is van het leesplezier kan ook komen doordat het al op een hoog niveau stond en gelijk is

gebleven, 60% van de leerlingen uit groep 6 geeft aan lezen nu leuk te vinden, dat ligt onder het schoolgemiddelde en 27 % geeft 'gaat wel' aan. Groep 4 en groep 7 scoren hoger dan het schoolgemiddelde, in groep 4 vindt 83% lezen nu leuk en in groep 7 vindt 73 % lezen nu leuk. De toename in leesplezier is sterk te zien bij groep 7. Uit 4.2.2 blijkt dat zij een sterke voorkeur hebben voor het vrij leesboek boven materialen van 'Estafette'.



Grafiek 37: Leesplezier nu, alle groepen



Grafiek 38: Toename leesplezier in 2 jaar per groep

4.2.5 Resultaten van deelvraag 3

De uitvoering van dit onderzoek heeft al het (positieve) neveneffect dat er, bij leerkrachten, meer aandacht is voor het technisch leesonderwijs. In de afgelopen maanden is de leeswerkgroep en de Stuurgroep Lezen bijeen geweest. Er is gereflecteerd, opbrengsten zijn bekeken en actiepunten zijn afgesproken. Verder heb ik overleg gehad met MT- leden en met leerkrachten over diverse onderwerpen die voort kwamen uit dit onderzoek (zie ook bijlage 8). Een korte samenvatting van onderwerpen die aan bod zijn geweest is te vinden in bijlage 7.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

In § 5.1 worden vanuit de onderzoeksgegevens antwoorden geformuleerd op de drie deelvragen en conclusies getrokken. In § 5.2 worden aanbevelingen gedaan.

5.1 Antwoorden op de deelvragen

Centraal staat de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als leescoördinator en leescoach samen met het team de leesmethode 'Estafette' in de groepen 4 t/m 8 verder implementeren zodat effectief technisch leesonderwijs wordt gewaarborgd?

Deze is onderverdeeld in de volgende deelvragen:

1. Wat hebben de leerkrachten nodig om alle onderdelen van 'Estafette' te benutten zodat aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen wordt voldaan?
2. Welke successen en leerpunten met 'Estafette' kunnen worden gedeeld en worden verwerkt in de implementatie?
3. Hoe kan ik als leescoach dit veranderingsproces met het team ingaan en begeleiden zodat de successen worden gewaarborgd?

5.1.1 Deelvraag 1

Wat hebben de leerkrachten nodig om alle onderdelen van 'Estafette' te benutten zodat aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen wordt voldaan?

Deze deelvraag komt terug in de clusters Aanpak en Materialen.

Aanpak (cluster A)

Om te werken met de 1-2-3- aanpak (het convergente differentiatie model, Gijssels et al., 2011) moet er meerdere malen per jaar naar de groepsdifferentiatie worden gekeken (Koeckebakker, 2010). De niet- methodegebonden toetsen (CITO Technisch Lezen Leestempo en Leestechiek, AVI en DMT) bieden hier twee maal per jaar gegevens voor. De methodegebonden toetsen (Vloeiend en Vlot) bieden hier vaker gegevens voor. Aanvullend kunnen deze in combinatie met toetssoftware worden ingezet waardoor adequater kan worden gedifferentieerd (zie § 5.1.1 Materialen). Drie van de vijf leerkrachten zijn onbekend met de toetsen van Vloeiend en Vlot. De ervaringen van de twee leerkrachten die hier al wel mee werken is positief.

Een ander aandachtspunt is het inzetten van de verlengde instructie en begeleidde inoefening voor risicolezers. Ook wanneer leerlingen van een D/E- score naar een C- score gaan dan blijven zij nog steeds risicoleerlingen (Bouwman et al., 2010) die extra begeleiding nodig hebben. Dit wordt nu niet in alle groepen gedaan.

Bij het werken volgens het IGDl- model (Gijssel et al. 2011; Vernooij, 2007; Stoeldraijer, 2008) geven leerkrachten aan liever zelf een inleiding te verzorgen dan de methode te volgen. Aandachtspunt hierbij is dat dan wel het lesdoel moet worden benoemd. Verder is het geven van procesgerichte feedback waarbij de strategieën die leerlingen helpen, worden benoemd een belangrijke afsluiting van de les, wat meer aandacht verdient.

Materialen (cluster B)

De leerkrachten zijn niet tevreden over de Estafetteloper. Deze biedt teveel vrijheid aan leerlingen waardoor ze te snel door de lesstof heen gaan. Werken met Estafetteloper vereist veel discipline en zelfstandigheid van de leerling. Dit is reden voor sommige leerkrachten om de Estafetteloper helemaal niet in te zetten voor de Aanpak-3 leerlingen. Andere leerkrachten hebben tussenoplossingen bedacht. Hierover is nog geen overeenstemming. Dit komt terug bij deelvraag 3.

Om met de Aanpak-3 leerlingen te werken is extra leesmateriaal nodig. Hier worden materialen uit de schoolbibliotheek en uit de collecties van het Interesse Verbredend Lezen (IVL) voor gebruikt. Leerkrachten geven allen aan graag een oplossing te zien voor het wegvallen van de IVL- collecties omdat de sponsoring stopt per juli 2012.

De software van 'Estafette' (leerkrachtassistent en toetsite) moet worden aangeschaft om alle onderdelen van de methode te kunnen gebruiken. Het computergebruik met NIB Flits is heel verschillend: sommige groepen oefenen hierop de woordrijen van Vloeiend en Vlot. Het gebruik hiervan is nodig om tempo lezen te oefenen. De frequentie waarmee nu wordt geoefend is wisselend.

5.1.2 Deelvraag 2

Welke successen en leerpunten met 'Estafette' kunnen worden gedeeld en worden verwerkt in de implementatie?

Deze deelvraag komt terug in alle clusters.

Aanpak en materialen (cluster A en B)

De leerkrachten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt geven allen aan dat ze tevreden zijn met de methode 'Estafette'. De handleiding en aanpak wordt door allen als duidelijk en goed werkbaar omschreven. Met betrekking tot de materialen zijn de leerkrachten over het algemeen ook tevreden, er wordt benoemd: "leuke onderwerpen in de leesboeken", "veel werkvormen in het werkschrift", "een overzichtelijke lay-out", "er is aandacht voor leesplezier binnen de methode". Leerlingen geven een voorkeur aan voor het werkschrift en het vrij leesboek. De diverse werkvormen die de methode biedt zijn door leerkrachten uitgebreid. Alle leerkrachten willen met collegiale consultatie gaan werken.

Opbrengsten (cluster C)

Bij de opbrengsten is te zien dat er een duidelijke vooruitgang is waar te nemen wanneer de leerling-resultaten worden vergeleken (zie § 4.1) van de periode voor het gebruik van Estafette en van de periode daarna. Schoolbreed blijkt uit de opbrengsten dat de leesresultaten significant zijn gestegen tot boven het landelijk gemiddelde. De convergente differentiatie, het IGDI- model en de diverse werkvormen van 'Estafette' geven hogere opbrengsten te zien. Hieruit is de conclusie te trekken dat de methode effectief is wat overeenkomt met de kwaliteitskaart van Stoeldraijer (2008). Ook de opbrengsten per groep laten een sterke vooruitgang zien tussen voor en na gebruik van de methode: leesresultaten gaan gestaag omhoog in de bovenbouwgroepen. De opbrengsten van groep 4 en 5 vragen om nader onderzoek temeer daar deze trend ook is waargenomen bij andere scholen in met name de groepen 5 zoals uit overleg binnen de Stuurgroep Lezen (zie bijlage 8) bleek. Welk leerpunt hieruit kan volgen is dus nog niet duidelijk.

Zijn leerlingen zichzelf ook bewuster gaan worden over hun leesprestaties? Er blijkt pas in groep 7 en 8 bewustwording over de laatst behaalde toetsen te zijn maar al veel eerder kunnen kinderen op aspecten van het leesonderwijs aangeven waar ze op vooruit zijn gegaan (zie § 4.2.3 grafiek 27-31).

Leesmotivatie (cluster D)

Behalve kwantitatieve resultaten zijn er ook kwalitatieve resultaten te noemen zoals het leesplezier en de leesmotivatie (Cluster D). Het vrij lezen wordt door leerlingen positief gewaardeerd. Door de leerkrachten wordt aangegeven dat leesplezier is toegenomen maar dat vrij lezen nog wel veel discipline van de leerlingen zelf vereist dit gaat wisselend in de verschillende groepen. Hier zit een leerpunt. Leerlingen geven duidelijk aan dat zij voorkeur hebben voor het vrij leesboek. Van Elsäcker (2002) geeft aan dat vrij lezen en het leesklimaat thuis belangrijke factoren zijn naast het leesonderwijs die de leesvaardigheid beïnvloeden. Dit stimuleren heeft dan ook effect op de leesvaardigheid en het leesplezier van de leerlingen. De geroutineerde lezers uit groep 7 en 8 die regelmatig van huis uit de openbare bibliotheek bezoeken zijn iets minder tevreden over het aanbod van de schoolbibliotheek, mogelijk omdat zij hogere eisen stellen, zij geven specifieke wensen aan en willen graag alle boeken van een serie lezen.

5.1.3 Deelvraag 3

Hoe kan ik als leescoach dit veranderingsproces met het team ingaan en begeleiden zodat de successen worden gewaarborgd?

Om antwoorden te vinden op deze deelvraag zijn literatuuronderzoek, open interviews met externen en leden van de leeswerkgroep en Stuurgroep lezen, critical friends en reflectie samengevoegd. De actiepunten (zie bijlage 7) borduren voort op de uitkomsten van deelvragen 1 en 2.

Deelvraag 3 is gericht op het veranderingsproces. Mij past daarbinnen de rol van interactieve regisseur. De interactieve regieaanpak (Kloosterboer, 2008) spreekt mij aan omdat dit zorgt voor betrokkenheid bij teamleden. Door de regie te voeren leidt dit niet tot het verzanden van ideeën of theorieën maar komt er toch snel resultaat wat benoemd en gevierd kan worden. Vanuit de oplossingsgerichte hoek creëer je kansen om voort te bouwen op de successen.

Door gebruik te maken van het kleurendenken (Caluwé, 2006) bij de samenstelling en ook bij wisselingen binnen de leeswerkgroep dit jaar, kan ik het draagvlak behouden. Circulaire reflectie geeft mogelijkheid om tijdig bij te stellen, door dit binnen de leeswerkgroep structureel te blijven doen kan dit worden uitgedragen binnen het team. Door met de leeswerkgroep duidelijke taken en doelen af te spreken die jaarlijks worden geëvalueerd, ontstaat een veranderteam. Veranderen is blijven groeien en groeien is blijven veranderen met alle ups en downs. Ook een implementatiedip hoort erbij. Door de moeilijke verandermomenten goed voor te bereiden, in de tweede fase, die van het durven, wordt voorkomen dat wordt teruggevallen in oude ineffektieve gewoonten. In de derde fase van het doen is het belangrijk te beginnen met het gewenste gedrag, het te meten, te belonen (successen vieren) en het ook vol te houden (Tiggelaar, 2008). Dit streef ik na op zowel school- groeps- als individueel niveau (zie § 5.2).

Tijdens dit onderzoek hebben alle deelnemende leerkrachten aangegeven graag met collegiale consultaties te willen werken. Dit zou het teamleren, autonomie en competenties van leerkrachten zeker kunnen versterken (Verbiest, 2006; Jutten, 2006; Kloosterboer, 2006). Zoals Fullan aan geeft (in Jutten, 2006) is het effect van coaching waarbij 'modellen' en elkaar feedback geven bij oefenen van nieuwe werkwijzen dat er meer kans op transfermogelijkheden door de leerkrachten bestaat in nieuwe situaties. Door dit als team op te pakken kan teamleren groeien. Intervisie met betrekking tot het leesonderwijs geeft mogelijkheid tot teamleren, deze bijeenkomsten wil ik volgend jaar graag weer voortzetten.

Collegiale consultaties vinden op dit moment nauwelijks plaats. Ook de afstemming met collega's van parallelgroepen is matig, met een enkele uitzondering. Hier valt in de toekomst winst te behalen door collegiale consultaties vast op te nemen op de activiteitenkalender en dit als vast agendapunt in de bouwvergaderingen te bespreken (Zie § 5.2). Afspraken die worden gemaakt in het team worden in het Kwaliteitshandboek vastgelegd en komen terug in bouw - en teamvergaderingen.

5.2 Aanbevelingen

Aanbevelingen op schoolniveau:

- Leesonderwijs 2011-2012 evalueren en actiepunten met de leeswerkgroep opstellen voor 2012-2013. Successen vieren, teambreed.
- Leeswerkgroep blijft vast agendapunt voor de team- en bouwvergadering.
- Afspraken opnemen in het Kwaliteitshandboek.
- Facilitering van de leescoach voor coachingstaken en dit communiceren naar team. Intervisiebijeenkomsten met betrekking tot lezen voorbereiden en uitvoeren door de leescoach.
- Collegiale consultatie teambreed invoeren, op activiteitenkalender plaatsen. (Diverse werkvormen van elkaar leren. Elkaar feedback geven.)
- Aanschaf software 'Estafette' (leerkrachtassistent en licentie toetsite).
- Met ouderraad en bibliotheekouders overleggen op welke wijze IVL- collecties worden verkregen vanaf september 2012.
- Met directeur en ouderraad definitieve afspraken maken over structurele financiële ondersteuning ten behoeve van aanschaf materiaal schoolbibliotheek.
- Onderzoeken waar leesmoeilijkheden/ zwakke opbrengsten zitten van groepen 5 (is schooloverstijgend, Stuurgroep Lezen)

Aanbevelingen op groepsniveau:

- Afspraken maken in de bouw over inzet Estafettelopers (aanpak-3) met eventuele aanvulling van materiaal uit de Stuurgroep Lezen. Groepsbezoeken door leescoach.
- Afspraken maken in de bouw over woordrijen Vloeiend en Vlot (tempo- lezen) met gebruik van NIB- Flits (ondersteuning rooster en invoeren woorden via leeswerkgroep?)
- Aanpak stil lezen. Collegiale consultatie en bouwoverleg.

Aanbevelingen op individueel niveau:

- Risicobenadering (aanpak 1) voor zwakke C- leerlingen. Groepsplannen en aanpak in de groepen. Leerkracht (en RT-er) samen met de IB-er en leescoach.

- Aandachtspunten IGDI- model: doel benoemen en procesgerichte feedback. Verlengde instructie risicoleerlingen. Leerkracht samen met de IB-er en leescoach.
- Werken vanuit oplossingsgerichte visie (successen uitbouwen) en bij coachingsgesprekken schalingsvragen gebruiken. Leescoach.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

6.1 Evaluatie op het onderzoek

Tijdens de voorbereiding van mijn onderzoek heb ik moeten omschakelen van onderzoeksonderwerp en heb ik me georiënteerd op de opdracht en het onderwerp en me ingelezen in de literatuur. De relevantie voor de praktijk binnen onze school was mijn uitgangspunt als leescoach. Daarnaast speelde haalbaarheid binnen de gestelde tijd een rol. Allereerst heb ik me georiënteerd via literatuur en informatie op de HBO- kennisbank van Fontys. Pas later, tijdens de fase van de operationalisering, bleek ik tegen problemen aan te lopen en toen heb ik veel gericht gezocht op de HBO- kennisbank. Dit leverde een aantal opties op waarmee ik verder kon. Achteraf had ik dit liever anders gedaan. Wanneer ik meer kennis over een praktijkonderzoek had gehad zou ik andere keuzes ten aanzien van de te ontwerpen vragenlijsten hebben gemaakt. Met name door een andere schaalmeting aan te houden zou het verwerken van de data makkelijker worden. Al geloof ik nog steeds dat de combinatie van kwantitatieve met kwalitatieve gegevens van meerwaarde is, hiermee heb ik het mezelf niet makkelijk gemaakt. Meer ervaring met de opzet en operationalisatie van een onderzoek zou handig zijn geweest. Door advies van experts (zie bijlage 8) en critical friends te vragen, kon ik keuzes maken. Bijsturing werd daardoor makkelijker. Voor het bespreken van de observaties en de interviews heb ik de tips van externe deskundigen meegenomen (zie bijlage 8). Deze hadden betrekking op de aanpak van de observaties en op het coachen.

Het onderzoek is uitgevoerd op school in een relatief drukke periode waarbinnen verschillende observaties en onderzoeken werden gedaan. De medewerking van de collega's was unaniem positief al gaf iedereen aan maar beperkt tijd te kunnen investeren voor bijvoorbeeld vraaggesprekken in deze periode. Om deze reden heb ik, in overleg met de collega's, gewerkt binnen een strak tijdschema en de bespreking van de groepsbezoeken gecombineerd met de vragenlijst voor de leerkrachten. Hierdoor ben ik tijdens de observatiebesprekingen/ interviews met leerkrachten niet tot schalingsvragen gekomen. Dit wil ik zeker wel meenemen in de coachingsgesprekken. De respons op de leerling- enquête was zeer hoog doordat alle deelnemende leerkrachten klassikaal tijd hebben gemaakt om de lijsten te laten invullen. Alles werd binnen een week ingeleverd.

Een neveneffect van groepsbezoeken kan zijn dat leerlingen zijn afgeleid of bijvoorbeeld de leerkracht op een andere wijze les geeft. In ieder geval heeft het doen van dit onderzoek al het (positieve) neveneffect dat er, bij leerkrachten, meer aandacht is voor het technisch leesonderwijs. Ik heb geprobeerd de observaties en gesprekken met een open, eerlijke en nieuwsgierige houding in te gaan om zo min mogelijk bevooroordeeld te zijn. Maar ben me er van bewust dat het HALO- effect en

verdringing een rol kunnen spelen bij de waarneming. Met triangulatie heb ik deze effecten proberen te minimaliseren binnen het onderzoek.

6.2 Reflectie

In dit onderzoek heb ik de volgende competenties (zie bijlage 9) ingezet:

- 2.** draagt bij aan de verrijking van het persoonlijk meesterschap van de individuele groepsleraar
- 4.** draagt zorg voor ondersteuning van de individuele groepsleraar in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid
- 5.** initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt
- 6.** draagt bij aan de verrijking van het groepsmeesterschap van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep
- 8.** draagt zorg voor ondersteuning van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid
- 10.** draagt zorg voor explicitering van mentale modellen en subjectieve werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen
- 14.** reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot de diverse rollen en taken binnen interne begeleiding
- 15.** onderzoekt en ontwikkelt de eigen rol ten aanzien van de coördinerende taak
- 21.** (re)presenteert de eigen school
- 24.** informeert de eigen school vanuit externe netwerken

Vanuit het overleg met andere scholen binnen de Stuurgroep lezen neem ik als leescoach kennis en ervaring mee die ik wil delen. Een voorbeeld hiervan is het materiaal wat eventueel als aanvulling kan worden gebruikt op de estafettelooper, net verkregen van een collega- school die met dezelfde problemen worstelde. (Zie ook bijlage 7 en 8). Voor mijzelf als leescoach blijft het belangrijk om in de aansturing van de verandertrajecten op tijd voldoende afstand te nemen (mijn eigen mentale modellen weer even onder de loep te nemen) en zorgen dat het veranderingsproces wordt gedragen door teamleden. Waar liggen mijn grenzen? Krijg ik genoeg feedback? Waar kan ik zelf terecht met mijn vragen? Ook met elkaar op tijd reflecteren en leren elkaar feedback te geven op een constructieve manier, blijft een doorlopend proces om te kunnen uitproberen en bijsturen. Teamleren laten groeien is voor mij een uitdaging waar ik mijn coachingstaken graag op wil richten. Daar ligt met betrekking tot het lezen ook mijn passie. Collegiale consultaties mogelijk maken en stimuleren van het delen van kennis en successen is een doel voor het komende schooljaar. Individueel coachen is voor mij gericht op de doelen waar de leerkracht

mee komt met betrekking tot het leesonderwijs. Wel zal dit bij mij binnen de context vallen van de doelen die we met elkaar als team hebben afgesproken. Transparantie en goed communiceren zijn voor mij kernwaardes hierin. Door duidelijke streefdoelen ook schoolbreed te stellen kan met alle groepen 1 t/m 8 gewerkt worden aan vernieuwingen binnen ons leesonderwijs. De driehoek relatie, autonomie en competentie (Stevens, 2002) is voor mij de kern van waaruit ik werk om professionalisering op onze school uit te breiden en uit te diepen.

Referentielijst

- Atwell, N. (2007). *The Reading Zone: How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers*. New York: Scholastic.
- Bouwman, A., Oosterman, J. & Kaskens, J. (2010) *CPS Onderwijsontwikkeling en Advies, deel 2 Een structurele aanpak van het voortgezet technisch lezen in groep 3 t/m 8*. Amersfoort: CPS.
- Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2006) *Leren veranderen*. Deventer: Kluwer.
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2010) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Clijsen, A. et al. (2007) *Draaiboek invoering 1-zorgroute in school. Handelingsgericht werken met groepsplannen*. Uitgever: WSNS plus en KPC Groep. Logistiek Centrum Onderwijs (LCO).
- Elsäcker, W. van (2002) *Begrijpend Lezen*. Verkregen op 15-03-2012 via <http://www.lezen.nl>
- Förrer, M.& Leenders, Y. (2009) *Kwaliteitskaart Tijd voor lezen en taal*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen op 01-06-2010 via <http://www.schoolaanzet.nl/implementatiekoffer/kwaliteitskaarten>
- Förrer, M & Stoeldraijer, J. (2007) *Kwaliteitskaart Meetlat VTL*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen op 01-06-2010 via <http://www.schoolaanzet.nl/implementatiekoffer/kwaliteitskaarten>
- Gijssel, M. et al. (2011) *Protocol Leesproblemen en dyslexie Groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Gijssel M. e.a. (2011) *Protocol Leesproblemen en dyslexie Groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Harinck, F. (2011) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Hasbrouck, J. & Denton, C. (2005) *The Reading Coach: a How- To Manual for Success*. Colorado: Sopris West, Longmont.
- Jutten, J. (2006) *De systeemdenker in actie. Leiding geven in een lerende school*. Echt: Natuurlijk leren.
- Kallenberg, T. et al. (2011) *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking door leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Kloosterboer, P. (2008) *Voor de verandering; over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: SDU Uitgevers bv.

Koeckebakker, E., Linden, S. van der, Smolders, J. & Struiksmā, C. (2010) *Estafette Handleiding M4, E4, M5, E5, M6, E6, M7, E7, Plus*. Tilburg: Zwijsen B.V.

Lewin, K. *Krachtenveldanalyse*. Verkregen op 15 okt. 2010 via http://www.12manage.com/methods/Lewin_force_field_analysis_nl.html

Lingsma, L. (2009) *Aan de slag met teamcoaching*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Marzano, R.J. (2004). *Building Background knowledge for academic achievement. Research on what works in schools*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development.

Marzano, R. (2008) *Wat werkt op school. Research in actie*. Vlissingen: Bazalt.

Pameijer, N. & Beukering, T. van (2008) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/ Voorburg: Uitgeverij Acco.

Prisma Kwaliteitsbeleid. (2005) *Kortom... Wij gaan voor kwaliteit*. Goes: Prisma.

Riemens, C. & Coppens, J. (2010) *Interesse Verbredend Lezen*. Vlissingen: Bazalt.

Roovers, T. (2009, 2010, 2011) *Projectplan kwaliteitsimpuls lezen, Holtkampschool Goes 2008-2011. Actieplan Lezen 2009- 2010/ 2010- 2011*. Goes: Prisma.

Scheltinga F. e.a. (2011) *Protocol Leesproblemen en dyslexie Groep 5 t/m 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Senge, P.M. (2001) *Lerende scholen*. Schoonhoven: Academic Service.

Smits, A. & Braams, T. (2009) *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Stoeldraijer, J. & Förer, M (2007) *Kwaliteitskaart VTL Estafette*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen op 1-10-2010 via [http://www.schoolaanzet.nl/ implementatiekoffer/ kwaliteitskaarten](http://www.schoolaanzet.nl/implementatiekoffer/kwaliteitskaarten)

Stoeldraijer, J. (2008) *Beoordeling van methoden VTL*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen op 1-10-2010 via <http://www.schoolaanzet.nl/ implementatiekoffer/ kwaliteitskaarten>

Stevens, L. (2002) *Zin in leren*. Leuven: Garant.

Struiksmā, C. (2005) *Organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie. Notitie rond 'Tussenvormen' in het kader van het Masterplan Dyslexie*. Verkregen op 31-03-2012 via [http:// www.masterplandyslexie.nl](http://www.masterplandyslexie.nl)

Struiksmā A.J.C., Leij, A. van der, & Vieijra, J. (2009, met erratum 2011) *Diagnostiek van Technisch Lezen en Aanvankelijk Spellen (DTLAS)*. Amsterdam: VU Uitgeverij.

Taalpilots Kwaliteitskaarten (z.d.) *Effectiviteitsfactoren Checklist Intern begeleider-goed leesonderwijs*. Verkregen op 1-10-2010 via <http://www.schoolaanzet.nl/implementatiekoffer/kwaliteitskaarten>.

Tiggelaar, B. (2008) *Dromen, durven, doen. Het managen van de lastigste persoon op aarde: jezelf*. Utrecht: Spectrum.

Verbiest, E. (2006) . *Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Vernooy, K. (2000) Voortgezet technisch lezen nader bekeken. *Jeugd in School en Wereld*, 85, 4, 6-9.

Vernooy, K. (2007) De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen. *Praktijkids voor de basisschool*, febr. 2007, 85 – 132. Verkregen op 29-03-2012 via <http://www.saboso.nl/resources/uploads/users/global/File/zorg-rt/Praktijkids.pdf>

Wentink, H. & Oorschot, N. van (2010) *Met lezen aan de slag; Een katern bij de protocollen leesproblemen en dyslexie*. 's Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie KPC Groep en M&O-groep. Verkregen op 31-03-2012 via http://www.ab4intern.nl/beleidsdocumenten/_DdGWNh.pdf

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2001) *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum.

Witkam, J. (2008, 2011) *Projectplan kwaliteitsimpuls lezen, Holtkampschool Goes 2008-2011*. Goes: Prisma.

Bijlagen

Bijlage 1 Leerkrachtkenmerken van expliciet leesonderwijs

Bron: Hasbrouck, J. & Denton, C. (2005)

De leerkracht:

- bedenkt lessen die gericht zijn op de doelstellingen.
- modelleert vaardigheden en strategieën.
- legt concepten duidelijk uit.
- herhaalt uitleg en verduidelijkt als dat nodig is
- voorziet in begeleide oefening, ondersteunt leerlingen die nieuwe en moeilijke vaardigheden oefenen
- geeft leerlingen geheugensteuntjes om ze in staat te stellen succesvol te worden
- geeft specifiek en corrigerende feedback die gerelateerd is aan de leesvaardigheden en leesstrategieën
- geeft specifieke complimenten die gerelateerd zijn aan het juiste gebruik van leesvaardigheden en leesstrategieën
- zorgt voor mogelijkheden voor leerlingen om vaardigheden en strategieën zelfstandig toe te passen en let op dat leerlingen succesvol zijn en voldoende ondersteuning krijgen
- behaalt een hoge mate van succes en levert leerlingen af die nauwkeurig kunnen lezen.

Bijlage 2

Vragenlijst leerkrachten (semi- gestructureerd interview, wordt gehouden na de lesobservatie):

Eerst vraag 1. Dan bespreken van de lesobservatie waarbij ik de sterke punten van de les benoem en ik 1 of 2 lestips geef (Observatie met gebruikmaking van de kijkwijzer IGDI van het CPS). Bij startvraag 1 geeft de leerkracht zijn aanpak weer en de positieve waardering. Hierna volgt de bespreking van de observatie. De vragen 2 t/m 8 worden gebruikt als checklist, voor zover dit nog niet is besproken tijdens het eerste deel van het gesprek wordt hier nog op doorgevraagd.

1. Welke successen op leesgebied heb je met jouw leerlingen behaald?

- wat was jouw aanpak?
 - wat was de reactie van de leerlingen?
 - welke onderdelen van 'Estafette' zijn motiverend?
 - hoe ga je deze successen erin houden (en uitbreiden)?
-

bespreken observatie

2. Hoe heb je het klassenmanagement voor de lessen met 'Estafette' ingericht?

- wat zijn je aandachtspunten?
- waaraan heeft een invaller houvast die het komt overnemen in je klas?
- Kan je iets vertellen over de basislessen en de toepassingsles?

3. Op welke manier maak je de indeling van de leerlingen voor Aanpak 1 (risicoleerlingen = instructie- afhankelijke groep) , Aanpak 2 (instructie- gevoelige groep = methode volgers) en Aanpak 3 (betere lezers = zelfstandige groep)?

- op grond van welke gegevens en wat zijn je criteria?(niet- methode gebonden toetsen?)
- convergente differentiatie? daarbinnen ook heterogene groepen?
- op welke momenten in het schooljaar deel je nieuwe groepen in?
- wanneer stel je bij?

- welke informatie haal je uit toetsen van 'Estafette' of bijvoorbeeld een datamuur?

4. Op welke manier werk je met de drie niveaus?

- welke groep krijgt welk materiaal?
- is dit voor elke groep toereikend?
- is er vier keer per week een extra kwartier voor de risicoleerlingen ingepland en kom je daaraan toe?
- Hoe gebruik je Flits, voor wie zet je het in?
- voor-koor-door-lezen?
- hoe gebruik je Vloeiend & Vlot?

5. Op welke wijze gebruik je de handleiding?

- kan je het IGD-model hier in terug vinden en hoe pas jij dit toe?

6. Wat is volgens jou het effect van het werken met deze methode?

- scores leerlingen?
- leesmotivatie?
- verschil met vroeger?

7. Welk punt wil je zelf verbeteren m.b.t. jouw leesonderwijs in de komende maanden?

- wat heb je bij jouw leerpunt nodig?
- heb je ideeën hoe we bij ons op school de successen meer kunnen delen?

8. Wat wil je graag van de leescoach?

- wat wil je op korte termijn?
- wat voor volgend schooljaar?
- ruimte voor andere opmerkingen/ vragen etc.

Dankjewel voor het mogen bijwonen van je les en voor dit gesprek.

Bijlage 3

Vragenlijst voor leerlingen gr 4 t/m 8

Groep:...

Hallo,

deze vragenlijst gaat over de leeslessen met Estafette.

Vul hem helemaal in en geef hem daarna aan je juf of meester.

Zet bij elke vraag een kruisje, als je meer kruisjes mag zetten dan staat het erbij. De school vindt het fijn om jouw mening te horen. Succes.

Voorbeeld:

Ik werk op school met Estafette		
☒	X	elke week
☐	o	nooit

1. Ik gebruik		
☐	o	het gewone werkschrift
☐	o	de estafetteloper
☐	o	allebei
2. Ik werk aan de instructietafel		
☐	o	iedere les met Estafette
☐	o	soms
☐	o	nooit
3. We beginnen de Estafette- les allemaal samen met oefenen met de juf of meester		
☐	o	elke week
☐	o	soms
☐	o	nooit

4. Ik werk het liefst met (je mag meerdere kruisjes zetten)		
☐	o	leesboek van Estafette
☐	o	werkschrift
☐	o	estafetteloper
☐	o	vloeiend & vlot
☐	o	NIB Flits (op computer)
☐	o	zandloper
☐	o	voor/ koor/ door/ lezen
☐	o	vrij leesboek
5. We lezen voor/ koor/ door (je mag meerdere kruisjes zetten)		
☐	o	met de hele groep
☐	o	met je duo of je maatje
☐	o	aan de instructietafel
☐	o	helemaal niet
6. Ik krijg huiswerk voor lezen		
☐	o	elke week
☐	o	voor vakanties
☐	o	nooit
7. Met lezen ben ik vooruit gegaan het afgelopen jaar		
☐	o	ja
☐	o	nee
☐	o	weet ik niet
8. Dit kan ik merken omdat		
☐	o	ik sneller lees
☐	o	ik moeilijkere boeken begrijp
☐	o	ik nu mooier kan voorlezen

☐	☐	ik merk het niet, ben niet vooruit gegaan
9. Welke leestoets (M4 E4 M5 E5 M6 E6 M7 E7 Plus) heb je behaald?		
☐	☐	behaald toets (vul laatste toets in)
☐	☐	weet ik niet
10. Twee jaar geleden vond ik lezen		
☐	☐	leuk
☐	☐	gaat wel
☐	☐	niet leuk
11. Nu vind ik lezen		
☐	☐	leuk
☐	☐	gaat wel
☐	☐	niet leuk
12. Ik ga thuis naar de bieb		
☐	☐	elke 3 weken of vaker
☐	☐	soms
☐	☐	nooit
13. Als er geld is voor de schoolbieb, dan wil ik dat ze kopen: (je mag meerdere kruisjes zetten)		
☐	☐	Leesboeken (vul titels of schrijvers in)
☐	☐	Tijdschriften (noem titels)

		
	o	Strips van ...
	o	Informatieboeken over ...
	o	Anders (vul in).....
14. Heb je nog opmerkingen over Estafette of de schoolbieb, zet die dan hieronder:		
DANKJEWEL VOOR HET INVULLEN  VAN DE LIJST !		

Bijlage 4a

Bron: Eenvoudige Checklist Nulmeting Leesonderwijs voor leerkrachten van de groepen 3- 8; Schoolverbeterplan taal/lezen (Bouwman A. e.a., 2010)

Componenten	MATE VAN AANDACHT		
	Voldoende	Onvoldoende	Geen
Duidelijke toetsbare doelen			
Goede programma- en methodelijn: - aanvankelijk lezen - voortgezet technisch lezen - woordenschat - leesstrategieën			
Een goede kijk op risicolezers			
Duidelijke plaats voor (groeps-)instructie			
Voldoende ingeroosterde tijd			
Convergente differentiatie IGDI- model			
Effectief groeperen: de groep is in kaart gebracht			
Vroegtijdig signaleren			
Rol computer			
Volgen leesontwikkeling			
De ouders			
Pedagogisch klimaat			
Evaluatie/ monitoren			

Bijlage 4b Criteria methoden Voortgezet Technisch Lezen

Bron: Stoeldraijer, J. (2008) *Beoordeling van methoden VTL*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit. Verkregen op 1-10-2010 via [http://www.schoolaanzet.nl/ implementatiekoffer/ kwaliteitskaarten](http://www.schoolaanzet.nl/implementatiekoffer/kwaliteitskaarten)

METHODES

VOOR VOORTGEZET TECHNISCH LEZEN

Algemeen

Iedereen vindt dat kinderen op de basisschool goed moeten leren lezen. Daar zijn scholen ooit ook voor opgericht. Het leesonderwijs moet van groep 1 tot 8 perfect in elkaar zitten. Daar horen methodes bij, want een leerkracht kan niet iedere dag opnieuw leeslessen verzinnen. Dat is niet handig.

Na de fase van het aanvankelijk lezen volgt het voortgezet technisch lezen. Een nieuwe methode kiezen voor aanvankelijk lezen is niet zo moeilijk. Er steekt er één met kop en schouders boven de rest uit. Voor voortgezet technisch lezen ligt dat iets ingewikkelder. Het aanbod is groot. U kunt kiezen uit minstens twaalf methodes. Een werkgroepje oprichten om methodes te bestuderen en er uiteindelijk één te kiezen is ondoenlijk. Het zijn er simpelweg teveel. In onderstand overzicht probeer ik de keuze te vereenvoudigen door het geven van punten aan een bepaald criterium:

8 punten als ik het criterium goed vind (G)

6 punten als het criterium voldoende is uitgewerkt (V)

0 punten als het criterium onvoldoende of slecht is uitgewerkt of niet aan de orde is (0)

Er zitten criteria tussen die zwaarder wegen dan andere. Daar heb ik geen rekening mee gehouden. Dat is aan uw beoordeling. U vindt bijvoorbeeld het gegeven dat er software bij een methode zit, onbelangrijk. U vindt dat het leesonderwijs vooral interactief met de leerkracht of tussen leerlingen moet plaatsvinden. Laat dan het criterium weg en trek er de punten vanaf die ik heb gegeven.

Ik vond het lastig om een beoordeling te geven voor de organisatie. Bijna alle methodes bieden de mogelijkheid om met voorinstructie te werken of met na-instructie. Bij veel methodes wordt er afwisselend gewerkt met twee of drie groepen. De eenvoudigste methodes, qua organisatie lijken de klassikale methodes: Leeshuis, Ondersteboven van lezen, Tekst verwerken, Lees maar door, Goed Gelezen! 1 en 2, Leesparade en Leestheater. Maar dit is niet zo. Ook bij de klassikale methodes zijn er wisselende organisatievormen. De ingewikkeldste methodes lijken de methodes die gebaseerd zijn op de leesniveaus en die dus niet uitgaan van jaargroepen. De meeste scholen slagen er uitstekend in om een klassenoverstijgende organisatie op te zetten die efficiënt loopt. Wilt u een cijfer geven voor de organisatie dan voegt u dat criterium toe.

Criteria voor het beoordelen van een methode

Methode moet compleet leverbaar zijn

Het is pas goed mogelijk een methode te beoordelen als de methode compleet leverbaar is. Leesparade, bijvoorbeeld, had na de uitgave van het eerste deel beloofd dat er snel een speciaal deel zou komen voor dyslectische leerlingen. We moesten er echter nog een paar jaar op wachten. Lekker Lezen zegt dat voor de zomervakantie van 2008 de software gereed is. We zullen zien.

Methode mag niet ouder zijn dan tien jaar

In Nederland bestaat er een gemiddelde vervangingstermijn voor een methode van 10 jaar.

Na tien jaar worden de methodes vervangen, omdat er nieuwe inzichten zijn op het vakgebied en vaak zijn de teksten gedateerd.

Methode moet instapniveau AVI 2 hebben

Een methode die bedoeld is voor voortgezet technisch lezen moet aansluiten bij een methode voor aanvankelijk lezen. Voor de zwakke lezers is het nodig om op een laag niveau te beginnen.

Methode moet minimaal twee uur per week leesonderwijs mogelijk maken

Volgens leesdeskundigen is het nodig om, naast een goede instructie vooral veel tijd aan het leesonderwijs te besteden. Met twee uur per week ligt het criterium ,volgens diezelfde leesdeskundigen nog aan de lage kant.

Methode moet volgens directe instructiemodel werken

Zwakke lezers hebben het meeste baat bij een goede (lees) directe instructie. De zwakke lezers alleen maar veel tijd geven om de leesvaardigheid onder de knie te krijgen is niet genoeg.

Methode moet onderwijs op maat mogelijk maken

Leerlingen die al op AVI-niveau 9 lezen hebben vanzelfsprekend ander onderwijs nodig dan de leerlingen die in dezelfde groep zitten en nog zitten te zweten op AVI-niveau 2.

Methode moet één of enkele leesmoeilijkheden per les behandelen

Voor zwakke lezers heeft het geen zin om per les veel verschillende leesmoeilijkheden aan de orde te stellen. De leesmoeilijkheid moet besproken worden, de leesaanpak moet worden uitgelegd en de leesmoeilijkheid moet begeleid worden ingeoefend. Zeven moeilijkheden per les werkt niet.

Methode moet geleidelijke opbouw in moeilijkheidsgraad van teksten hebben

Struiksma noemt niet voor niks lezen op een te hoog niveau "lezen op frustratieniveau". Een methode moet m.n. voor de zwakke lezers een geleidelijke opbouw hebben.

De methode moet aandacht aan leesmotivatie schenken

De beste garantie voor leesmotivatie is vanzelfsprekend het hebben van een goede technische leesvaardigheid. Toch kan de methode nog het een en ander bieden om lezen leuk te maken. In de eerste plaats moet de methode zelf uitdagende teksten bieden.

Aandacht voor het onderhouden van de leesvaardigheid na AVI 9

Het is een bekend verschijnsel dat leerlingen zonder een regelmatige oefening van de technische leesvaardigheid, langzamer gaan lezen. Blijven oefenen dus.

Methode moet de leesontwikkeling nauwkeurig volgen

Om adequaat in te kunnen grijpen moet de leerkracht op de hoogte blijven van de leesontwikkeling van de kinderen. Alleen een signaleringsmoment met AVI en DMT is te weinig om de zwakke lezers optimaal te begeleiden.

Methode biedt cd's om teksten mee te lezen

Onderzoek heeft aangetoond dat leerlingen goed vooruitgaan door het meelezen van teksten.

Software behorende bij de methode kan ingezet worden

Als een leerkracht ontbreekt om met de leerling te oefenen dan is een computer een goed alternatief. Een softwareprogramma kan voor gedemotiveerde lezers een impuls zijn om het oefenen aantrekkelijk te maken.

Conclusie

De drie beste methodes om kinderen te ondersteunen bij het Voortgezet Technisch Lezen zijn: Leeslijn, Estafette en Lekker Lezen.

Bijlage 5a
Werken met Estafette in jaargroep: 4 N= 23

MATRIX Clusters ABCD

GROEP 4

A. AANPAK				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
A1	Gebruikt • werkschrift • estafetteloper • beiden voor aanpak-3	61% 9 30	Ja, tevreden Ja , met aanpassing Ja Estafettelopers krijgen 1 blz per keer. Ikr verdeelt lesstof, anders hebben ze met paar lessen de stof uit	Ja ja
A2	Werkt aan instructietafel • iedere les • soms • nooit	13% 9 78	Ja , risicolln. elke dag Flits tijdens startact (voor anderen stillezen)en woordpakket van V&V gemaakt en huiswerk. in rooster ook tijd voor Delubas en spelling bij 2 lln. Extra: Vast programma RT. Aan instr.tafel ook inspraak lln kiezen zinnen/ tekst oefenen	ja
A3	Start les samen • elke week • soms • nooit	61% 22 17	ja	ja
A4	Voor/koor/door lezen • met hele groep • met duo • aan instructietafel • helemaal niet	26% 43 22 22	Ja hele groep en tweetallen, altijd instr.tafel	Ja Ja ja

A5	Huiswerk • elke week • soms • nooit	17% 13 70	Ja, twee risicolln.	
A6	loopt hulprondes	nvt		Ja
A7	IGDI- model kijkwijzer > 5 van 8 items + = ja	nvt	Volgens handleiding: die is duidelijk zodat lln afspraken kennen en hun plek. Boeken uitdelen door vaste lln.	Ja, op lesdoelen en feedback, klassenmanagement, voordoen, aanpak voor lln., begeleidt werken met zandloper, beloont goede antwoorden, geeft feedback op verwoorden van lln. Afsluiting met Flits klassikaal.
A8	1-2-3 Aanpak, convergente differentiatie	nvt	Ja, veel leeskilometers voor alle leerlingen. Lijst instructie lln. in klassenmap gelamineerd. Werkt volgens 3- aanpak.	Ja, Alle onderdelen komen aan bod
A9	criterium indeling toetsen niet-meth. / CITO LLT+AVI+DMT/ Wanneer interventies?	nvt	Cito LTT: A= estafetteloper, B/C = basisgroep, D/E en zwakke C bij instructiegroep. Januari/febr. en nadat blok(= leesboek) uit is. AVI & DMT voor C/D/ E lln en dyslexieprotocol.	
A10	criterium indeling toetsen methode/ V&V	nvt	Ja, individueel woorden en tekst. November (kan 4x p jr) hele groep en tot mei risicolezers. Eerst V&V toets dan DMT dan groepsindeling	
A11	extra toepassingsles	nvt	Nee, daarvoor in plaats basisles met vaste volgorde: woordrijen, betekenis, zinnen, verhaal,	

			tweetallen, plezier- lezen	
A12	Eventuele verbeterpunten	nvt	(Kunnen in coachingsgesprekken terugkomen)	

B. MATERIALEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
	Werkt graag met		werkt met/ hoe bevalt het?	
B1	Leesboek Estafette	30%	Ja leuke onderwerpen. tevreden	ja
B2	Werkschrift	57	Ja, tevreden	ja
B3	Estafetteloper	22	Ja, deels tevreden mits aanpassing	ja
B4	Vloeiend & vlot	35	Ja intensief in tweetallen, tevreden	ja
B5	Vrij leesboek	70	ja	ja
B6	NIB Flits (computer) woordrijen oefenen	22	Ja Flitsen 4x p wk klassikaal Strefen 3x p wk hele groep indiv. C/D/E lln. individueel elke dag (als lukt)	Ja, (klassikaal gezien)
B7	Ander materiaal extra	13		
B8	Handleiding	nvt	Ja , is heel duidelijk: vooral doelen en instructie. ook inleiding. Aanpak is routine. Tevreden.	Ja, IGD en 1,2,3-aanpak

C. OPBRENGSTEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
			werkt met/ hoe bevalt het?	
C1	Vooruit gegaan • ja	Vervalt zie C2 -----	Ja bij risicolln te zien	

	• nee • weet niet	----		
C2	Vooruit gegaan in: 1 of meer van 3 • snelheid • begrip moeilijkere boeken • mooier lezen • niet vooruit gegaan • weet niet	70% 48 39 30 0 30		
C3	Leestoets behaald • M4 • E4 • M5 • E5 • M6 • E6 • M7 • E7 • Plus • onbekend	96%	2 risicoleerlingen sterk onder niveau, goed in beeld, extra instr en RT. wel vooruitgang te zien maar aangepaste tussendoelen. Verder resultaten weer afwachten.	
C4	Interventies vaker dan 2x p jr	nvt	Ja	
C5	Aantal + % niveau D/E (Parnassys CITO LTT)	nvt	5 D/E = 21 %	
C6	Aantal + % niveau C (Parnassys CITO LTT)	nvt	6 C= 25 %	

C7	Aantal + % niveau A/B (Parnassys CITO LTT)	nvt	13 AB= 54%	
C8	Ideeën/ wensen successen delen	nvt	Collegiale consultaties, ideeën opdoen bij elkaar. Resultaten meer uitspitten met elkaar, hoe kom je eraan.	
C9	Wat wil je van de leescoach?	nvt	Duidelijkheid over jouw taak. Waarvoor kunnen we jouw kwaliteiten gebruiken en wanneer (tijden moet mogelijk zijn)? Bv. hulp bij leesproblemen kijken met leerlingen, in klas en bij handelingsplannen.	
C10	Effect van deze methode	nvt	Positief: Pakt hele groep mee, lln. blijven bij de groep. Materialen voor allen en uitdaging in verdiepende materialen. Duidelijk voor leerlingen, aanpak en volgorde. Daardoor veel zelfstandigheid mogelijk door leerlingen. Tijd voor risicolln. Woorden oefenen handig. Herkenbaarheid bij CITO's. Leesmotivatie hoog door zelf kiezen bij vrij lezen.	

D. LEESMOTIVATIE				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
			werkt met/ hoe bevalt het?	
D1	2 jaar geleden vond ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	52% 30 17		

D2	Nu vind ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	83% 13 4	Lin zelfs in staat half uur stil te lezen, vinden lezen erg leuk. (er staat 10- 15 min voor)	
D2-D1	Leesmotivatie • toegenomen • zelfde • afgenomen	44% 44 12		
D3	Thuis naar bieb • elke 3 weken of vaker • soms • nooit	17% 52 30	nvt	nvt
D4	Tevreden met schoolbieb • ja • nee	96% 4	Ja, ook fijn om veel in de klas te hebben.	
D5	Ideeën aankoop schoolbieb • leesboeken • tijdschriften • strips • informatieboeken • anders	70% 17 61 65 0	nvt	nvt
D6	Tevreden IVL/ OBD	nvt	Ja, jammer dat IVL stopt	
D7	Andere opmerkingen			Zie onder

	Diverse opmerkingen Leerkrachten	
	B Materialen:	Wat voor IVL-project in de plaats?
	C Opbrengsten:	Resultaten uitspitten met collega's
	Anders:	Duidelijkheid omtrent taak en inzet leescoach gewenst

	Aandachtspunten voor leescoach	
	Anders:	Wanneer inzet leescoach in de groepen? gebruik maken van expertise.

Bijlage 5b

MATRIX Clusters ABCD

GROEP 5

Werken met Estafette in jaargroep 5 N= 18

A. AANPAK				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht 23-03-2012	Observatie 20-03-2012
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
A1	Gebruikt • werkschrift • estafetteloper • beiden voor aanpak-3	67% 11 20	Ja Ja nee	Ja
A2	Werkt aan instructietafel • iedere les • soms • nooit	22% 11 67	ja	Ja
A3	Start les samen • elke week • soms • nooit	61% 33 6	Ja	Ja
A4	Voor/koor/door lezen • met hele groep • met duo • aan instructietafel • helemaal niet	83% 39 28 6	Ja diverse werkvormen veel extra aandacht voor tempo lezen. Dit jaar standaard in de lessen.	Ja Ja Ja
A5	Huiswerk • elke week	17%		

	• soms • nooit	11 72		
A6	loopt hulprondes	nvt	Ja	Ja
A7	IGDI- model > 5 van 8 items + = ja	nvt	Ja ook volgens handleiding, dit jaar makkelijker en uitgebreider bijv met V&V	Ja 6 van 8 items, veel verschillende werkvormen, begeleide herhaling. eigen afsluiting op begr lezen gericht.
A8	1-2-3 Aanpak convergent	nvt	Ja, volgens methode. Maximaal 7 lln aan instructietafel, C lln dan niet aan instructietafel.	Ja
A9	criterium indeling toetsen niet-meth. / CITO LLT+AVI+DMT Wanneer interventies?	nvt	CitoLTT en AVI/ DMT Estafettelopers A- scores èn goed zelfstandig kunnen werken, ook begrijpend lezen. Interventies na AVI en bij elk rapport.	
A10	criterium indeling toetsen methode/ V&V	nvt	Sinds dit jaar ook V&V toetsen, ook bij eindrapport	
A11	extra toepassingsles	nvt	Nee, werkt niet daarvoor in de plaats een basisles, 3x per week basislessen.	
A12	Eventuele verbeterpunten	nvt	Heeft zelf ook aspect begrijpend lezen toegevoegd met een werkvorm die aansluit op het lezen van leesboekje Estafette.	Enthousiasme lln. duidelijk te zien

B. MATERIALEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
	Werkt graag met	%	werkt met/ hoe bevalt het?	
B1	Leesboek Estafette	44%	Ja, tevreden en heeft aspect begrijpend lezen toegevoegd	Ja
B2	Werkschrift	83	Ja, tevreden	Ja

B3	Estafetteloper	28	Ja, deels tevreden, niet voor alle lln geschikt (zelfstandigheid), afspraken over maken.	Ja
B4	Vloeiend & vlot	61%	Ja, tevreden	Ja
B5	Vrij leesboek	56	Ja, deels tevreden (voor deel lln. minder voor paar niet- gemotiveerden)	Ja
B6	NIB Flits (computer) woordrijen oefenen	11	Altijd 2x p wk of soms 3 x p wk (afhankelijk van vrijw)	
B7	Ander materiaal extra	0		Veel strips tijdschriften in groep
B8	Handleiding	nvt	Handleiding heel duidelijk. Vaste routines.	

C. OPBRENGSTEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
C1	Vooruit gegaan • ja • nee • weet niet	Vervalt zie C2	Ja, resultaten vooruit, ook leesmotivatie vooruit gegaan.	
C2	Vooruit gegaan in:1 of meer van 3 items • snelheid • begrip moeilijkere boeken • niet vooruit gegaan • mooier lezen • weet niet	61% 44 28 22 6 33		

C3	Leestoets behaald • M4 • E4 • M5 • E5 • M6 • E6 • M7 • E7 • Plus • onbekend	78%		
C4	Interventies vaker dan 2x p jr	nvt		
C5	Aantal + % niveau D/E (Parnassys CITO LTT)	nvt	7 lln	33%
C6	Aantal + % niveau C (Parnassys CITO LTT)	nvt	2 lln	10%
C7	Aantal + % niveau A/B (Parnassys CITO LTT)	nvt	11 lln	57%
C8	Ideeën/ wensen successen delen	nvt	Bij elkaar ideeën opdoen, collegiale consultatie	
C9	Wat wil je van de leescoach?	nvt	Tips plezier lezen, ook voor minder gemotiveerden	
C10	Effect van deze methode	nvt	Vooruitgang te merken. Gestructureerde methode, duidelijk	

			voor de lln. Effectieve lessen, duidelijke aanpak. prettig voor lln.	
--	--	--	---	--

D. LEESMOTIVATIE				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
D1	2 jaar geleden vond ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	44% 17 39		
D2	Nu vind ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	56% 22 22	Door methode en IVL/ schoolbieb Leesmotivatie lln erg vooruit gegaan, boeken schoolbieb snel uitgelezen	
D2-D1	Leesmotivatie • toegenomen • zelfde • afgenomen	33% 61 6		
D3	Thuis naar bieb • elke 3 weken of vaker • soms • nooit	17% 61 22	nvt	nvt
D4	Tevreden met schoolbieb • ja • nee	100% 0		
D5	Ideeën aankoop schoolbieb		nvt	nvt

	• leesboeken • tijdschriften • strips • informatieboeken • anders	83% 89 56 56% 0		
D6	Tevreden IVL/ OBD	nvt		
D7	Andere opmerkingen			Zie onder

	Diverse opmerkingen Leerkrachten	
	A Aanpak:	Delen ideeën dmv collegiale consultatie

	Aandachtspunten voor leescoach	
	D Leesmotivatie:	Tips leesmotivatie vergroten ook tijdens Estafette les voor sommige lln
	Anders:	Diverse werkvormen delen met collega's

Bijlage 5c

MATRIX Clusters ABCD

GROEP 6

Werken met Estafette in jaargroep 6 N= 15

A. AANPAK				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht 26-03-2012	Observatie 20-03-2012
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
A1	Gebruikt • werkschrift • estafetteloper • beiden voor aanpak-3	73% 7 20	Ja Ja, met extra ander materiaal Nee	Ja Ja
A2	Werkt aan instructietafel • iedere les • soms • nooit	0% 33 67	Ja Enkele lln soms	Ja
A3	Start les samen • elke week • soms • nooit	40% 33 27	ja	Ja
A4	Voor/koor/door lezen • met hele groep • met duo • aan instructietafel • helemaal niet	100% 13 7 0	Ja Ja Ja	Ja Ja Ja
A5	Huiswerk • elke week • soms • nooit	0% 40 60	Ja	

A6	loopt hulprondes	nvt	Ja vaste routine	Ja
A7	IGDI- model > 5 van 8 items + = ja	nvt	Ja, methode is leidend	Ja op 7 van 8 items
A8	1-2-3 Aanpak convergent	nvt	Ja, convergent onbewust ook daarbinnen met heterogene groepen Risicolln 4xextra : nee voor allemaal extra leestijd	Ja
A9	criterium indeling toetsen niet-meth. / CITO LLT+AVI+DMT Wanneer interventies?	nvt	Cito LTT en AVI in januari V&V bij herfstsignalering en in april screeningsinstr dyslexieprotocol	
A10	criterium indeling toetsen methode/ V&V	nvt	A- scores Estafettelopers	
A11	extra toepassingsles	nvt	? weet niet, doet duo- collega wrsch. volgens handleiding.	
A12	Eventuele verbeterpunten	nvt	(Kunnen in coachingsgesprekken terugkomen) Collegiale consultaties, meer deuren open	

B. MATERIALEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
	Werkt graag met	%	werkt met/ hoe bevalt het?	
B1	Leesboek Estafette	20%	Ja, tevreden	Ja
B2	Werkschrift	47	Ja, tevreden	Ja

B3	Estafetteloper	13%	Ja, niet tevreden extra opdrachten werkstuk computer in samenwerking met parallelgroep	Ja
B4	Vloeiend & vlot	47	Ja, tevreden, elke les + extra herhaling	Ja
B5	Vrij leesboek	60	Ja, tevreden	Ja
B6	NIB Flits (computer) woordrijen oefenen	20	Ja, tevreden. hele groep 5x p wk door lkr onder vrij lezen en hulpouders	
B7	Ander materiaal extra	13	Ja, computer voor werkstukken Estafettelopers	Ja, met toezicht van parallelgroep
B8	Handleiding	nvt	Ja tevreden. Houvast en overzicht.	

C. OPBRENGSTEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
C1	Vooruit gegaan - ja - nee - weet niet	Vervalt zie C2	Ja, , lln. meer leesplezier en leesmotivatie daardoor scores omhoog. Je ziet dat het werkt.	
C2	Vooruit gegaan in: 1 of meer van 3 items - snelheid - begrip moeilijkere boeken - mooier lezen - niet vooruit gegaan - weet niet	60% 53% 20 7 7 33	Ja	

C3	Leestoets behaald • M4 • E4 • M5 • E5 • M6 • E6 • M7 • E7 • Plus • onbekend	67%	ZorgInn twee niveau's omhoog	
C4	Interventies vaker dan 2x p jr	nvt	Ja	
C5	Aantal + % niveau D/E (Parnassys CITO LTT)	nvt		1 Inn = 6%
C6	Aantal + % niveau C (Parnassys CITO LTT)	nvt		2 Inn = 12%
C7	Aantal + % niveau A/B (Parnassys CITO LTT)	nvt		14 Inn = 82%
C8	Ideeën/ wensen successen delen	nvt	Loopt lekker in gr 6 wil dialoog aan met gr 5 en gr 7 om parteltjes te delen , hoe met toetsen om te gaan en afspraken en borgen.	
C9	Wat wil je van de leescoach?	nvt	Leesmaterialen voor Inn. geld goed besteed. Scholing of begeleiding graag bovenschools en niet van leescoach.	
C10	Effect van deze methode	nvt	Zeer positief Methode is cadeautje voor leerkracht. Alle Inn aan bod in 3 niveaugroepen.	

			gestructureerde les, voorspelbaarheid	
--	--	--	---------------------------------------	--

D. LEESMOTIVATIE				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
D1	2 jaar geleden vond ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	60% 33 7		
D2	Nu vind ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	60% 27 13		
D2-D1	Leesmotivatie • toegenomen • zelfde • afgenomen	20% 60 20		
D3	Thuis naar bieb • elke 3 weken of vaker • soms • nooit	27% 60 13	nvt	nvt
D4	Tevreden met schoolbieb • ja • nee	87% 13		
D5	Ideeën aankoop schoolbieb • leesboeken	40%	nvt	nvt

	• tijdschriften • strips • informatieboeken • anders	40 40 47 0		
D6	Tevreden IVL/ OBD	nvt	Ja, moet eigenlijk doorgaan, zonde dat het project stopt , hoe verder?	
D7	Andere opmerkingen		Wil afspraken met gr 5 en gr 7	Zie onder

Diverse opmerkingen Leerkrachten		
A Aanpak:	Wil dialoog met gr 5 en 7 afspraken en borgen	
D Leesmotivatie:	Verbeterd door vele leesmateriaal, maakt zich zorgen om stoppen IVL project	
Anders:	Wil dialoog met gr 5 en 7 pareltjes delen. Naar leescoach: Heeft andere visie: Niet zo pamperen naar leerkrachten, laat het maar eens knallen als mensen zich niet aan afspraken houden	

Bijlage 5d

MATRIX Clusters ABCD

GROEP 7

Werken met Estafette in jaargroep 7 N= 15

A. AANPAK				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht 21-03-2012	Observatie 19-03-2012
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
A1	Gebruikt • werkschrift • estafetteloper • beiden voor aanpak-3	0% 27 73	Ja Ja , sinds kort want voor het eerst A-scores op Cito LTT (niet eerder gebruikt omdat tempo lezen en toon lezen niet voldoende was voorheen).	Ja Ja
A2	Werkt aan instructietafel • iedere les • soms • nooit	0% 7 93	Nee , momenteel geen leerlingen met D/E score op Cito LTT. Vorig jaar wel.	Nee
A3	Start les samen • elke week • soms • nooit	40% 60 0	Ja , lesopzet nu wat anders meer accent op woordenschat en begrijpend lezen, nog aan het uitproberen	Ja
A4	Voor/koor/door lezen • met hele groep • met duo • aan instructietafel • helemaal niet	60% 87 0 7	Ja Ja nvt	Ja Ja - -
A5	Huiswerk • elke week • soms • nooit	0% 13 87	Ja , indien nodig zoals vorig jaar	nvt

A6	loopt hulprondes	nvt	Ja, gaat langs vaste lln.	Ja (geen hulpkaartjes op tafel)
A7	IGDI- model > 5 van 8 items + = ja	nvt		Ja (7 vd 8 items. Geen verlengde instr groep)
A8	1-2-3 Aanpak convergent	nvt	Ja, in principe wel maar in deze groep geen aanpak 1-leerlingen	Ja convergent
A9	criterium indeling toetsen niet-meth. / CITO LLT+AVI+DMT Wanneer interventies?	nvt	CITO LTT allemaal Volgens toetskalender AVI/DMT alleen voor zwakke lln. Alleen na toets januari, houdt wel schema zelf bij over leesobservaties	nvt
A10	criterium indeling toetsen methode/ V&V	nvt	Nee Niet mee bekend, wil ze bekijken	nvt
A11	extra toepassingsles	nvt	Nee, Wel extra leesles maar begrijpend lezen	nvt
A12	Eventuele verbeterpunten	nvt	(Kunnen in coachingsgesprekken terugkomen)	idem

B. MATERIALEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
	Werkt graag met	%	werkt met/ hoe bevalt het?	
B1	Leesboek Estafette	33%	Ja, met duo-lezen wisselen de duo's	ja
B2	Werkschrift	33	Ja, maar is hier niet tevreden over, niet zo zinvol. Zoekt naar andere lesopzet.	ja
B3	Estafetteloper	33	Ja	ja
B4	Vloeiend & vlot	20	Ja, ook voor woordenschat, bevalt goed.	ja

B5	Vrij leesboek	67%	ja	ja
B6	NIB Flits (computer) woordrijen oefenen	27		
B7	Ander materiaal extra	13		
B8	Handleiding	nvt	Ja , methode is prettig, gestructureerd, vast volgorde, overzichtelijk. Bevalt goed	

C. OPBRENGSTEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	Ja/ nee En waaraan te merken?	Gegevens uit LVS Parnassys:
C1	Vooruit gegaan • ja • nee • weet niet	Vervalt zie C2	Ja , vooruitgang te zien kent IIn voor tweede jr.	nvt
C2	Vooruit gegaan in: 1 of meer van 3 items • snelheid • begrip moeilijkere boeken • mooier lezen • niet vooruit gegaan • weet niet	53% 53% 20 13 0 47		nvt
C3	Leestoets behaald			Cito LTT M7

	• M4 • E4 • M5 • E5 • M6 • E6 • M7 • E7 • Plus • onbekend	13%		
C4	Interventies vaker dan 2x p jr	nvt	Nee, wil wel kijken naar V&V toetsen	
C5	Aantal + % niveau D/E (Parnassys CITO LTT)	nvt	0	0
C6	Aantal + % niveau C (Parnassys CITO LTT)	nvt	3 lln	19%
C7	Aantal + % niveau A/B (Parnassys CITO LTT)	nvt	13 lln	81%
C8	Ideeën/ wensen successen delen	nvt	Bij elkaar in de groepen kijken, collegiale consultaties en veel meer overleg ook met parallelgroepen	
C9	Wat wil je van de leescoach?	nvt	Meekijken naar indeling nav V&V- toetsen. En aanpak estafettelopers.	
C10	Effect van deze methode	nvt		

D. LEESMOTIVATIE				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
D1	2 jaar geleden vond ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	27% 33 40		
D2	Nu vind ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	73% 14 13		
D2-D1	Leesmotivatie • toegenomen • zelfde • afgenomen	53% 47 0		
D3	Thuis naar bieb • elke 3 weken of vaker • soms • nooit	33% 44 23	nvt	nvt
D4	Tevreden met schoolbieb • ja • nee	73% 27		
D5	Ideeën aankoop schoolbieb • leesboeken	58%	nvt	nvt

Onderzoeksverslag –Fontys Master SEN IB – Godelieve Koot

	• tijdschriften • strips • informatieboeken • anders	33 93 33 0		
D6	Tevreden IVL/ OBD	nvt	Ja, veel meer leesmaterialen dan vroeger.	
D7	Andere opmerkingen		Is aan het uitzoeken of meer woordenschat of begr. lezen in de les kan worden gebracht.	Zie onder

Diverse opmerkingen Leerkrachten		
A Aanpak:	Is aan het uitzoeken of meer woordenschat of begr. lezen in de les kan worden gebracht.	
B Materialen:	Werkschrift matig?	
C Opbrengsten:	Goed	
D Leesmotivatie:	Meer prikkelen door andere intro	
Anders:	Wil meer afstemming met collega's	

Aandachtspunten voor leescoach		
A Aanpak:	Toetsen V&V , interventiemomenten	
B Materialen:	Afstemming parallelgroepen, manier van gebruik	

Bijlage 5e

MATRIX Clusters: ABCD

GROEP 8

Werken met Estafette in jaargroep 8 N= 21

A. AANPAK				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht 2-4-2012	Observatie 2-4-2012
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
A1	Gebruikt • werkschrift • estafetteloper • beiden voor aanpak-3	100% 0 0	Ja Nee Nee	Ja Nee Nee
A2	Werkt aan instructietafel • iedere les • soms • nooit	0% 10 90	Nee , niet meer in deze periode op verzoek van aanpak- 1 lln, werken zelfstandig aan eigen tafel. lkr komt langs tijdens hulprondes. Hiermee ook toewerken aan zelfstandigheid voortgezet onderwijs.	Nee
A3	Start les samen • elke week • soms • nooit	29% 67 5	Ja	Ja
A4	Voor/koor/door lezen • met hele groep • met duo • aan instructietafel • helemaal niet	67% 90 0 5	Ja groep, woordjes Duo met V&V alleen risicolln.	Ja
A5	Huiswerk • elke week • soms • nooit	0% 5 95		

A6	loopt hulprondes	nvt	Ja , bij vaste lln langs	Ja , geen hulpkartjes
A7	IGDI- model > 5 van 8 items + = ja	nvt		Nee wel interactieve groepsinstructie en begeleid inoefenen met grote groep en gezamenlijke afsluiting
A8	1-2-3 Aanpak convergent	nvt	Nee/ deels. Geen Estafetteloopers ivm ontbreken zelfstandige werkhouding. Aanpak- 1 lln nu niet aan instructietafel voorheen wel. Nu AVI –plus behaald. Uitdaging voor goede lezers zoeken, op niveau houden. Wel intentie om bij zwakke lln weer instr.tafel te gebruiken in eerste half jaar van groep 8. Nu voorbereiding voortgezet onderwijs, meer eigen verantwoording. Geen 4x 15 min voor risicolln extra.	Nee , zie onderbouwing gesprek. Met bepaalde lln afspraak dat ze niveau van vrij leesboek komen laten zien.
A9	criterium indeling toetsen niet-meth. / CITO LLT+AVI+DMT Wanneer interventies?	nvt	Januari AVI Interventies meer op gedrag, geen extra vaste meetmomenten CITO LTT, AVI,DMT, Dyslexieprotocol	
A10	criterium indeling toetsen methode/ V&V	nvt	Nee , niet mee bekend	
A11	extra toepassingsles	nvt	Nee beviel niet , 1x Estafette per wk En 3x begr lezen	
A12	Eventuele verbeterpunten	nvt	Afspraken over Estafetteloopers , meer dan alleen A-score vereist. Zijn er andere mogelijkheden? Toetsen V&V bekijken. Gebruik van groepsplannen, behoeften van groep goed in beeld krijgen. Tijd nodig!!! (Roeien met de riemen die je hebt)	

B. MATERIALEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
	Werkt graag met	%	werkt met/ hoe bevalt het?	
B1	Leesboek Estafette	33%	Ja, soms leuke onderwerpen dan motiverend	ja
B2	Werkschrift	43	Ja, zandloper leuk	ja
B3	Estafettelooper	5	Nee, bevalt niet, wordt afgeraffeld. Kunnen niet zelfstandig in hal lezen.	nee
B4	Vloeiend & vlot	5	Deels, wordt alleen bij risicolln gebruikt en bij twijfel als check.3x p wk voor wie AVI plus niet had gehaald	ja
B5	Vrij leesboek	52	Ja, onder toezicht	ja
B6	NIB Flits (computer) Woordrijen oefenen	5	Soms, in principe 3x p wk maar niet genoeg ouders. Lln willen dit zelf niet in de klas maar liever in de hal	
B7	Ander materiaal extra	43	Ja, musicalboekje	ja
B8	Handleiding	nvt	Is op zich duidelijk, nu wat minder nodig soms nog even voor het doel	

C. OPBRENGSTEN				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
			werkt met/ hoe bevalt het?	
C1	Vooruit gegaan • ja • nee • weet niet	Vervalt zie C2	Intonatie en voorlezen gaan vooruit Resultaten verder moeilijker te merken.	

C2	Vooruit gegaan in: 1 of meer van 3 items • snelheid • begrip moeilijkere boeken • mooier lezen • niet vooruit gegaan • weet niet	43% 43% 10 24 10 48		
C3	Leestoets behaald • M4 • E4 • M5 • E5 • M6 • E6 • M7 • E7 • Plus • onbekend	19%	Allen op AVI plus niveau	
C4	Interventies vaker dan 2x p jr	nvt	nee	
C5	Aantal + % niveau D/E (Parnassys CITO LTT)	nvt	0 lln (Wel 2 lln dyslexie)	0%
C6	Aantal + % niveau C (Parnassys CITO LTT)	nvt	3 lln (alle lln hebben nu AVI plus behaald)	14%

C7	Aantal + % niveau A/B (Parnassys CITO LTT)	nvt	18 lln	86 %
C8	Ideeën/ wensen successen delen	nvt	Behoeft niet zo groot	
C9	Wat wil je van de leescoach?	nvt	Tips volgend jaar zwakke lezers, info kan ook via collega's zoals info van leescoach over de datamuur. Doorgaan met schoolbieb en goede methode, werkt als olievlek. Wil pas hulp bij groepsplan bij vastlopen.	
C10	Effect van deze methode	nvt	Leesmotivatie was al groot, fijne materialen van Estafette	

D. LEESMOTIVATIE				
item	Kernvragen	leerlingen	gesprek leerkracht	observatie
		%	werkt met/ hoe bevalt het?	
D1	2 jaar geleden vond ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	43% 38 19		
D2	Nu vind ik lezen • leuk • gaat wel • niet leuk	67% 29 5	Wel een groep met grote leesmotivatie	
D2-D1	Leesmotivatie • toegenomen • zelfde • afgenomen	43% 57 0		

D3	Thuis naar bieb • elke 3 weken of vaker • soms • nooit	33% 57 10	nvt	nvt
D4	Tevreden met schoolbieb • ja • nee	48% 52		
D5	Ideeën aankoop schoolbieb • leesboeken • tijdschriften • strips • informatieboeken • anders	95% 71 67 29 5	nvt	nvt
D6	Tevreden IVL/ OBD	nvt		
D7	Andere opmerkingen			Zie onder

	Diverse opmerkingen Leerkrachten	
	B Materialen:	Fijn, graag uitbreiding bieb
	C Opbrengsten:	Toetsen V&V uitzoeken
	Anders:	Discussiepunt: hoe methode aanpassen aan de groep?

	Aandachtspunten voor leescoach	
	A Aanpak:	Estafettelopers / Andere aanpak ivm werkhouding?
	Anders:	Voor volgend jaar zwakke lezers van groep 7 begeleiding?

Bijlage 6a Kijkwijzer IGDI –model (Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructiemodel) Bron: Bouwman, A., Oosterman, J. & Kaskens, J. (2010) CPS Onderwijsontwikkeling en Advies, deel 2 Een structurele aanpak van het voortgezet technisch lezen in groep 3 t/m 8. Amersfoort: CPS.

Kijkwijzer instructievaardigheden (IGDI)

Bij het uitvoeren van een lesles volgens het IGDI-model (Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructie¹) worden de volgende stappen gevolgd:

- 1) gezamenlijke start met de hele groep
- 2) interactieve groepsinstructie
- 3) begeleid (in)oefenen (grote groep)
- 4) verlengde instructie (kleine groep)
- 5) zelfstandig oefenen gecombineerd met verlengd oefenen onder begeleiding (grote en kleine groep)
- 6) gezamenlijke afsluiting (grote groep)
- 7) feedback geven (hele groep)
- 8) feedback geven op het verwoorden door leerlingen

De specifieke vaardigheden per fase worden hieronder per fase uitgewerkt.

Gezamenlijke start met de hele groep		+	±	-
De leerkracht:				
→ geeft een samenvatting van of blikt terug op een voorafgaande activiteit				
→ haalt de benodigde voorkennis op				
→ biedt leerlingen die boven niveau presteren en niet meedoen met de groepsinstructie activiteiten op hun niveau. Deze leerlingen gaan direct na de gezamenlijke start zelfstandig aan het werk				
Interactieve groepsinstructie		+	±	-
De leerkracht:				
→ geeft voor alle leerlingen het lesdoel en de activiteit aan (in eenvoudige bewoording)				
• geeft een activiteitenoverzicht				
• deelt de activiteit op in kleine stapjes				
→ heeft een voorbeeldfunctie: hij/zij doet voor, denkt hardop				
• gebruikt concrete voorbeelden				
→ gaat na of de leerlingen de activiteit begrijpen				
• laat de leerlingen onder nauwgezette begeleiding (het gepresenteerde) oefenen				
• bevordert leren van elkaar (oplossingsproces)				
• hanteert samenwerkend leren werkvormen (denken-delen-uitwisselen)				
• relateert de uit te voeren opdrachten expliciet aan het lesdoel				
→ zorgt voor interactie tijdens de instructie				
→ zorgt voor afwisseling en betreft de leerlingen actief bij de les/activiteit				
→ zet de computer zo optimaal mogelijk in				
→ gaat na of de leerlingen de activiteit begrijpen/beheersen				
Begeleid (in)oefenen (grote groep)		+	±	-
De leerkracht:				
• zorgt ervoor dat de oefenopdrachten goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase				
• geeft niet alleen aan wat de leerlingen gaan oefenen, maar ook hoe het moet				
→ heeft een voorbeeldfunctie: hij/zij doet voor en denkt hardop				
• stelt vragen				
→ begeleidt het toepassen van de lesstof				
• zorgt ervoor dat leerlingen succeservaringen opdoen				
• controleert expliciet of de leerlingen de uitleg hebben begrepen				
→ gaat door met oefenen tot de meeste leerlingen de opdracht/vaardigheid onder de knie hebben				
→ begeleidt risicoleerlingen extra, zodat zij ook over de benodigde leesvoorwaarden beschikken (de leerkracht breidt de instructietijd uit)				

¹ Houtveen, T., Koekebacker E., Mijs, D., Vernooij, K., (2005) Succesvolle aanpakken van risicoleerlingen. Wat kan een school doen? Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Verlengde instructie (kleine groep)			
De leerkracht:	+	±	-
→ heeft de ruimte om verlengde instructie te geven, direct volgend op de begeleide inoefening. De rest van de leerlingen is zelfstandig aan het werk			
→ herhaalt in kleine stappen de groepsinstructie			
• laat de verlengde instructie naadloos aansluiten bij de gegeven groepsinstructie			
• begeleidt de leerlingen bij het maken van de opdracht			
• schept veel ruimte voor interactie			
→ gaat na of de leerlingen de verlengde instructie begrijpen			
→ oefent samen met de leerlingen tot alle leerlingen het begrijpen			

Zelfstandig oefenen gecombineerd met verlengd oefenen onder begeleiding (grote en kleine groep)			
De leerkracht:	+	±	-
• geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase			
→ geeft verlengde instructie aan risicoleerlingen (kleine groep)			
→ biedt gelegenheid voor verwerking (hele groep)			
• differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten			
→ organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren			
Gezamenlijke afsluiting (grote groep)			
De leerkracht:	+	±	-
→ zorgt voor een inhoudelijke afsluiting van de activiteit			
→ laat leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen			
• gaat na of lesdoelen bereikt zijn			
Feedback geven (hele groep)			
De leerkracht:	+	±	-
→ laat alle leerlingen succeservaringen opdoen			
→ bewaakt het doel/de doelen van de activiteit (voor alle leerlingen)			
• geeft leerlingen voldoende ruimte om na te denken en te reageren			
→ geeft positief geformuleerde en specifieke feedback aan alle leerlingen			
• gaat in op non-verbale reacties van leerlingen			
• laat leerlingen hun eigen fouten verbeteren en helpt daarbij			
→ geeft procesterugkoppeling			
• herhaalt en beloont goede antwoorden			
→ stimuleert interactie tussen leerlingen			
• breidt de inhoud van het antwoord van de leerling uit			
→ ordent en vat samen			
Feedback geven op het verwoorden door leerlingen			
De leerkracht:	+	±	-
→ parafraseert, herhaalt in de juiste bewoordingen wat de leerling gezegd heeft			
→ geeft veel complimenten, afwisselend met een woord, gebaar, houding of mimiek als leerlingen iets vertellen			

Bijlage 6b

Vaardigheden leerkracht

Bron: Kwaliteitskaart Meetlat VTL (Förrer & Stoeldraijer, verkregen 2010)

Leerkrachten die effectief leesonderwijs verzorgen bezitten vaardigheden op de volgende gebieden:

- Pedagogische ondersteuning en motivatie van leerlingen
- Geven van instructie, begeleide inoefening en feedback
- Scheppen van een rijke leesomgeving

Pedagogische ondersteuning en motivatie van de leerlingen

Kinderen ontwikkelen zich vooral in een omgeving die ze als veilig ervaren. Hiervan is sprake wanneer ze weten dat ze geaccepteerd en gewaardeerd worden zoals ze zijn, hebben het gevoel erbij te horen en ervaren dat ze in staat zijn goed te presteren. Om leerlingen te ondersteunen bij en te motiveren tot lezen zet de leerkracht de volgende pedagogische kwaliteiten in:

- De leerkracht heeft positieve verwachtingen met betrekking tot het leren lezen spreekt deze ook uit.
- De leerkracht biedt leerlingen uitzicht op succes met lezen.
- De leerkracht ondersteunt kinderen bij het lezen als dat nodig is.
- De leerkracht geeft een zwakke lezer nooit onvoorbereid een leesbeurt.
- De leerkracht toont belangstelling voor de beleving van het lezen van kinderen.
- De leerkracht stimuleert geloof in eigen kunnen en plezier in eigen mogelijkheden.
- De leerkracht helpt kinderen bij het zoeken van verklaringen voor succes en falen met het lezen en zoekt met leerlingen naar productieve attributies.

Instructie geven, begeleiding van oefening en feedback

Goede instructievaardigheden van de leerkracht zijn cruciaal bij het leren van het technisch lezen. De kwaliteit van de instructie is een bepalende factor voor de effectiviteit van het leesonderwijs. Onder de noemer instructievaardigheden hoort zowel het geven van instructie als het begeleiden van inoefening.

In het proces van het technisch leren lezen zijn deze nauw met elkaar verbonden. Onlosmakelijk hoort daarbij ook het geven van feedback op het lezen van kinderen. Instructievaardigheden worden zowel

toegepast in instructie voor de grote groep als voor instructie in een kleine groep. In de kleine groep ligt een extra accent op het helpen en coachen bij toepassing en het geven van feedback.

Instructie geven

- De leerkracht geeft aan wat het doel en de inhoud van de les is.
- De leerkracht deelt de stof op in kleine stapjes.
- De leerkracht doet voor en denkt hardop.
- De leerkracht gebruikt concrete voorbeelden bij de instructie.
- De leerkracht besteedt aandacht aan de context.
- De leerkracht zorgt voor interactie tijdens de instructie.
- De leerkracht zorgt voor afwisseling tijdens de instructie.

Begeleiden van inoefening

- De leerkracht hanteert consequent de fasering: voordoen, samendoen, alleen doen (voor–koor–zelf lezen).
- De leerkracht zorgt ervoor dat de oefenopdracht gelijk is aan de inhoud van de instructie
- De leerkracht geeft niet alleen aan wat de leerlingen gaan oefenen, maar ook hoe het moet.
- De leerkracht zorgt voor succeservaringen.
- De leerkracht controleert of de leerlingen de leesmoeilijkheid beheersen.
- De leerkracht gaat door met oefenen tot de meeste leerlingen de leesmoeilijkheid onder de knie hebben.
- De leerkracht begeleidt de zwakke lezers extra, zodat zij ook de leesmoeilijkheid beheersen.

Feedback geven op het lezen door leerlingen

- Zeer zwakke lezers zijn gebaat het direct voorzeggen van een woord dat ze niet kunnen lezen (direct – feedback).
- Voor leerlingen die zichzelf kunnen corrigeren kan de leerkracht bij een lastig woord even wachten en eventueel een hint geven (wacht hint prijs aanpak).
- De leerkracht geeft veel complimenten, afwisselend met een woord, gebaar, houding of mimiek.
- De leerkracht herhaalt af en toe een zin die het kind goed gelezen heeft hardop en geeft een compliment.

Bijlage 7: Actiepunten voor mij als leescoach, verkregen uit interviews met leerkrachten, groepsbezoeken en enquête leerlingen.

Niveau:	Aandachtspunten tijdens coachingsgesprekken aan bod geweest:
School	- Taken en facilitering besproken met directie en in Stuurgroep Lezen. Resultaten: Bovenschools wordt prioriteit gesteld aan coaching door leescoaches, deze worden hierin ondersteund per volgend schooljaar.
Groep	- Toetsresultaten niet- methodegebonden toetsen en gebruik datamuur besproken in teamvergadering. Resultaten: Daarna met enkele leerkrachten individueel doorgenomen met groepsplan erbij. Resultaten: 1-2-3 aanpak wordt nu uitgevoerd. Ook aandacht voor zwakke C- leerlingen.
Individueel	- Gebruik materialen en indeling voor convergente differentiatie besproken. Resultaten: nogmaals gekeken naar indeling in de 1-2-3 aanpak. Ander materiaal gezocht voor dyslectische leerling die in eigen leerlijn werkt en de aanpak voor de RT doorgesproken. Resultaten: RT is qua materiaal, aanpak en tijden op orde gebracht. - Materiaal 'Estafette' met aanpak voor- koor- door- lezen en manieren om zwakke lezers zonder gezichtsverlies te begeleiden binnen convergente differentiatie. Resultaten: leerkracht is bewuster van eigen aanpak en experimenteert met eigen didactische werkvormen. Aangeraden bij welke andere leerkracht collegiale consultatie gelopen kan worden met aandacht voor beider lesstijlen.
	Aandachtspunten voor komend jaar voor mij (leescoach) vanuit de gesprekken met leerkrachten en de groepsbezoeken, en vanuit enquête bij leerlingen gr 4 t/m 8:
School	- Faciliteren leescoach voor coachingstaken door directie noodzakelijk (vervanging eigen groep). - Successen viere teambreed. - Schoolbibliotheek: aanschaf nieuw materiaal: zie wensen leerlingen. Welke groepen hebben weinig/ niets in de eigen klas? Wat gaan we doen ter vervanging van IVL- kisten (leeswerkgroep en ouders)? - Vanuit evaluatie leeswerkgroep actiepunten voor 2012- 2013 vaststellen met leeswerkgroep. (Hoeveel tijd ingeroosterd in elke groep en ook zo gebruikt?) Softwarepakket Estafette: leerkrachtassistent en toetssite uitproberen en bespreken.
Groep	- Flitst iedereen met woorden uit Vloeiend en Vlot en hoe vaak? Staat het op het rooster? Kan de leeswerkgroep hierin faciliteren door mensen en rooster te regelen?- Worden Estafettelopers gebruikt volgens gemaakte afspraken per nieuw schooljaar? Waar zitten de leerstof moeilijkheden van groep 5, wordt er voldoende geautomatiseerd? Is er voldoende tijd ingeroosterd voor technisch lezen?
Individueel	- Blijven werken vanuit een oplossingsgerichte visie (successen uitbouwen), dit wordt als heel plezierig ervaren door leerkrachten.

Bijlage 8: Logboek

Actie:	Tijdspad:
Lezen literatuur leesonderwijs(zie bijlage referentielijst)	April 2011/ febr.2012
Bijeenkomst leeswerkgroep	23-08-2011
Onderzoeksvragen bespreken met directeur, onderwerp : kiezen van een nieuwe Begrijpend leesmethode.	26-09-2011
LOL – bijeenkomst Fontys	06-10-2011
Literatuur onderzoeksopzet lezen: Harinck; Basisprincipes praktijkonderzoek en Kallenberg; Ontwikkeling door onderzoek.	Oktober/november 2011
Brainstorm onderzoek, onderzoeksvraag, concept onderzoeksopzet	November/ dec 2011
Bijeenkomst bovenschoolse stuurgroep Lezen, inventarisatie speerpunten	31-10-2011
Bijeenkomst leeswerkgroep, doelen huidig schooljaar besproken en gekoppeld aan acties van leeswerkgroepsleden.	02-11-2011
LOL – bijeenkomst Onderwerp onderzoek kan niet doorgaan. Nieuw onderwerp voorbereiden	01-12 -2011
Nieuwe onderzoeksopzet bespreken met directeur, is akkoord.	10-01-2012
Leeswerkgroep vergadering , o.a. inventarisatie wat er speelt op alle leesgebieden binnen de school	12-01-2012
LOL - bijeenkomst onderzoeksopzet bespreken/ feedback van Peter Laros. Later nog feedback Esther en feedback thuisfront.	26-01-2012
Feedback van directeur. Voorlopige opzet is positief. Nog enkele wijzigingen en opmerkingen. (worden verwerkt, gesprek wordt vervolgd).	29-01-2012
Stuurgroep Lezen: alle opbrengsten technisch lezen geanalyseerd van de acht scholen. Nieuwe doelen besproken. Taken leescoach besproken.	07-02-2012
Voorlichtingsbijeenkomst op Holtkampschool (voor leeswerkgroep) over nieuwe Begrijpend leesmethodes door A. v. L., voorlichter van Heutink. Kort toelichten: mijn onderzoek. > ander onderwerp dus nieuwe opzet.	15-02-2012
Feedback critical friends nieuwe onderzoeksopzet van concept onderzoeksopzet 4 en hoofdstuk 1.	19-02-2012 / 24-02-2012
Vragenlijsten leerkrachten en leerlingen maken en afnemen	maart / april 2012
LOL – bijeenkomst H1 en start H2, 3	01-03-2012
Presentatie over technisch leesonderwijs verzorgd voor studenten en docenten van het ROC tijdens de 'Taal Centraal'- dagen op het ROC Goes.	05-03-2012
Gesprek met video-interactie begeleider W. over methoden van onderzoek, observatie en coaching. <u>Kernpunten hieruit</u> : Betrouwbaarheid en validiteit is	06-03-2012

betrekkelijk, dus goed omschrijven. Als je filmt in de groep probeer het proces van lesgeven erop te krijgen, uitproberen of dit ook lukt bij het zelf opnemen door de leerkracht (voordeel: er is geen vreemde in de groep, nadeel: camera neemt op vanuit een statisch standpunt). Camera's vooraf uittesten (mogelijke problemen mee). Afgesproken dat ik mijn eigen les opneem als proefopname en daarna beslis of dit voldoet in plaats van een groepsbezoek. Als je wilt richten op oplossingsgericht coachen: ga uit van wat wel lukt, maak daar een lijst van. En geef slechts 1 of 2 tips om aan te werken. Spreek dit door met leerkracht. Laat leerkracht vertellen, waarom, hoe, wat. Wees bewust van je eigen gekleurde bril.	
Opname instructieles technisch lezen bij mezelf in groep 3 en nabespreking met W. Ten behoeve van keuze onderzoeksinstrument (eigen video-opname door leerkracht of groepsbezoek met observatie met behulp van kijkwijzer). Resultaat: onvoldoende beeld en geluid bij opname met flip-camera. Conclusie: groepsbezoeken door Godelieve. Consequentie: faciliteren noodzakelijk door directeur (vervanging in groep 3), dit overleggen met directeur en invalster. Afspraken maken met de betreffende leerkrachten.	12-03-2012
Gesprek met M. begeleidster Taalpilots. <u>Kernpunten uit dit gesprek:</u> Veel actiepunten ingevoerd in afgelopen drie jaar. Goed om dat te zien. Bekijk nog eens hoe het met ingeroosterde leestijd is in elke groep. M.b.t. leescoach: Ga uit van een successenlijst bij je observaties, werk vanuit de kracht van de mensen en laat dit uitbouwen. Bekijk opnieuw de kwaliteitskaarten op de site van Taalpilots voor kijkwijzers. Heb je criteria methoden in beeld? (ja). Op mijn vraag: Evaluatie van het taal/leesverbetertraject van de Taalpilots staat op de site maar dan onder: implementatiekoffer/ nieuw.	20-03-2012
Observaties en gesprekken plannen en uitvoeren en vragenlijsten voor de leerlingen laten invullen	maart / april 2012 week 12 t/m15
LOL – bijeenkomst H 1,2,3. Aanpak methoden van onderzoek, keuzes maken, vragenlijst Iln. maken. Data koppelen zodat triangulatie ontstaat. Hoe data te verwerken.	29-03-2012
Data verzamelen, verwerken, conclusies trekken. Onderzoeksverslag afronden, feedback critical friends, (hulp critical friends van het thuisfront bij operationalisatie en dataverwerking).	April 2012
Feedback gekregen: onderzoeksopzet, datapresentatie en data- analyse doorgesproken en gegevens uit Parnassys geanalyseerd met bovenschools coördinator J. van de Stuurgroep Lezen. Opbrengsten doorgesproken en acties van leescoach en professionele attitude.	10-04-2012
Leeswerkgroep: problemen met Estafetteloper besproken. Mogelijk nieuwe info via Stuurgroep Lezen.	17-04-2012
LOL – bijeenkomst feedback verwerken en afronden. Reflectie op proces en product.	26-04 -2012
Overleg ouderraad: structurele financiële ondersteuning voor aanschaf en onderhoud van de schoolbibliotheek ten behoeve van Interesse Verbredend Lezen is toegezegd (strefen rond €1000 per jaar). Vervolgoverleg met	14-05-2012

Onderzoeksverslag –Fontys Master SEN IB – Godelieve Koot

directeur en ouderraad wordt afgesproken.	
Onderzoeksverslag inleveren Fontys	13 mei concept; 23 mei definitief
Beoordeling, Evaluatie en Presentatie Fontys	24 mei, 14 juni

Bijlage 9: De competenties van de Interne Begeleider in een matrix (bron: Fontys 2010)

Contexten van beroepshandelen Beroepsrollen	Werken met individuele groepsleraren	Werken met team leraren	Werken binnen de schoolorganisatie	Werken aan eigen ontwikkeling	Werken in bovenschoolse verbanden / netwerken (SWV / REC)	Werken in de externe omgeving
Interpersoonlijk handelen	1. initieert en onderhoudt een werkrelatie gekenmerkt door partnership	5. initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt	9. onderhoudt contacten geëigend aan de positie van interne begeleider	13. reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot interpersoonlijk handelen	17. (re)presenteert de eigen school binnen de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	21. (re)presenteert de eigen school
Proces(sen) begeleiden	2. draagt bij aan de verrijking van het persoonlijk meesterschap van de individuele groepsleraar	6. draagt bij aan de verrijking van het groepsmeesterschap van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep	10. draagt zorg voor explicitering van mentale modellen en subjectieve werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen	14. reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot de diverse rollen en taken binnen interne begeleiding	18. participeert in collegiale consultatie en het delen van kennis binnen de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	22. initieert en/of participeert binnen netwerken
Coördinerend handelen	3. draagt zorg voor de overdracht van de zorgstructuur binnen de school aan de individuele groepsleraar	7. draagt zorg voor de overdracht van de zorgstructuur binnen de school aan (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep	11. draagt zorg voor de beheersmatige aspecten van de zorgstructuur	15. onderzoekt en ontwikkelt de eigen rol ten aanzien van de coördinerende taak	19. communiceert over de vormgeving van de zorgstructuur binnen de eigen school ten behoeve van de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	23. informeert over de vormgeving van de zorgstructuur van de school
Implementerend handelen	4. draagt zorg voor ondersteuning van de individuele groepsleraar in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid	8. draagt zorg voor ondersteuning van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid	12. draagt zorg voor systematische gegevensverzameling en rapportage ten behoeve van de beleidsontwikkeling	16. geeft vorm aan de functionaliteit en (eventuele) ontwikkeling van het intern begeleiderschap binnen de context van de schoolorganisatie	20. informeert de eigen school vanuit de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	24. informeert de eigen school vanuit externe netwerken

