

Leesinterventies met inzet van ICT

**binnen de leesbegeleiding van
de praktijk Beter Leren Lezen**

**Een onderzoek naar de bijdrage die ICT inzet binnen een
leesinterventie kan leveren aan het vergroten van de
leesmotivatie van leerlingen met een leesachterstand**

Eliza Tielbeke, 27 juli 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Inleiding.....	5
1.1. Verlegenheidsituatie.....	5
1.2. Doelstelling.....	5
1.3. Centrale vraagstelling en onderzoeksvragen.....	5
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader.....	7
2.1. Belang van leesmotivatie.....	7
2.2. Het vergroten van leesmotivatie	8
2.3. Succesvolle interventie.....	9
2.4. ICT en de leesontwikkeling.....	10
2.4.1. Inleiding.....	10
2.4.2. Invloed van ICT op de leesontwikkeling.....	11
2.4.3. Werkwijze.....	12
2.5. Samenvatting.....	12
Hoofdstuk 3 Opzet van het onderzoek.....	13
3.1. Onderzoeksgroepen.....	13
3.2. Onderzoeksmethode	13
3.3. Onderzoeksinstrumenten.....	13
3.3.1. Leesmotivatiemeter.....	14
3.3.2. Interview leerling.....	14
3.3.3. Interview ouders.....	14
3.3.4. Interesses van de leerling.....	14
3.3.5. Observatiepunten video-opnames.....	15
Hoofdstuk 4 Resultaten.....	16
4.1. De onderwijsbehoeften van leerling A. en de inzet van de ICT interventie.....	16
4.1.1. Anamnese.....	16
4.1.2. Gedragingen en situaties die de leesbegeleider, de ouders of leerling A. als problematisch ervaren.....	17
4.1.3. Interesses.....	18
4.1.4. Onderwijsbehoeften.....	19
4.1.5. Uitbreiding van de leesbegeleiding van leerling A. middels een ICT interventie.....	20
4.2. De ervaringen van leerling A, haar ouders en de leesbegeleider met betrekking tot de werkwijze van de ICT inzet binnen de leesinterventie.....	20
4.3. De onderwijsbehoeften van leerling B. en de inzet van de ICT interventie.....	22
4.3.1. Anamnese.....	22
4.3.2. Gedragingen en situaties die de leesbegeleider, de ouders of leerling B. als problematisch ervaren.....	24
4.3.3. Interesses.....	24
4.3.4. Onderwijsbehoeften.....	25
4.3.5. Uitbreiding van de leesbegeleiding van leerling B. middels een ICT interventie.....	26

4.4. De ervaringen van leerling B, zijn ouders en de leesbegeleider met betrekking tot de werkwijze van de ICT inzet binnen de leesinterventie.....	27
Hoofdstuk 5 Conclusie en discussie.....	29
5.1. Belangrijkste uitkomsten van het onderzoek.....	29
5.1.1. Conclusie.....	29
5.1.2. Aanbevelingen.....	29
5.1.3. Herkenbare uitkomsten en nieuwe visies.....	30
5.1.4. Voor wie zijn de uitkomsten belangrijk?	30
5.1.5. De aanleiding tot het onderzoek.....	30
5.2. Suggesties verder onderzoek.....	30
5.3. Beschrijving kennisdeling.....	30
Literatuurlijst	
Bijlage 1 Resultaten leesmotivatiemeter	
Bijlage 2 Vragenlijst interview leerling	
Bijlage 3 Vragenlijst interview ouder(s)	
Bijlage 4 Interesses van de leerling	
Bijlage 5 Resultaten observatie video-opnames	

Samenvatting

Tien procent van de Nederlandse basisschoolleerlingen heeft te maken met leesproblemen. Een groot deel van de leerlingen met leesproblemen richt zich op de eerste plaats op het decoderen van elk woord. Om die reden zijn ze minder goed in staat om te begrijpen wat ze lezen. Vanwege de moeite met het leesbegrip is de verbondenheid met de leesactiviteit laag en dit gaat ten koste van de leesmotivatie. Vanwege de lage leesmotivatie leest de leerling minder, wat weer tot minder leesontwikkeling leidt. Leerlingen met leesproblemen hebben baat bij het maken van zoveel mogelijk leeskilometers. Naarmate meer leeskilometers worden gemaakt, zal het leesproces sneller geautomatiseerd worden. Het is van belang dat elke leerling gemotiveerd is om te lezen. Leesonderwijs dat zich richt op de betrokkenheid van een lezer behaalt hogere leesresultaten. Zodra een leerling betrokken is, heeft het de motivatie om te willen lezen. Vervolgens zal de leesontwikkeling bevorderd worden naarmate een leerling meer leest.

De huidige generatie leerlingen groeit op met een groot scala aan ICT middelen. Binnen het onderwijs krijgt ICT een steeds grotere invulling. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de inzet van ICT positief kan bijdragen aan de taalontwikkeling. Met behulp van ICT kan grammaticale kennis, woordenschat, verhaalbegrip en fonologisch bewustzijn verbeterd worden. De juiste inzet van ICT kan de schrijf- en leesvaardigheid verbeteren. Ook dyslectische leerlingen kunnen op vele manieren worden geholpen door de inzet van ICT. Leerkrachten, ouders en leesbegeleiders kunnen met behulp van ICT beter aansluiten bij de wensen van de leerlingen en bij de nieuwe communicatiemiddelen die leerlingen gebruiken.

Dit onderzoek is gericht op de bijdrage die de inzet van ICT -binnen een leesinterventie- aan de leesmotivatie van een leerling kan leveren. De ICT is acht weken lang ingezet binnen de leesinterventie en waar nodig tussentijds aangepast. Binnen dit onderzoek zijn de onderwijsbehoeften van twee leerlingen -leerling A. en leerling B.- in kaart gebracht middels een meervoudige gevalsstudie. De ICT inzet is ontworpen vanuit de onderwijsbehoeften van leerling A. en leerling B. Het is van belang dat de ICT inzet aansluit op deze onderwijsbehoeften, zodat de leesinterventie met ICT inzet succesvol kan zijn. In dit onderzoek wordt de ICT inzet als succesvol gezien indien deze bijdraagt aan het vergroten van de leesmotivatie. De onderwijsbehoeften die binnen dit onderzoek in kaart zijn gebracht hebben betrekking op de leesontwikkeling van de leerling, zodat aan het leesprobleem gewerkt kan worden. Daarnaast sluit de ICT inzet aan op de interesses van de leerling, om de leesmotivatie te vergroten. De interesses hebben betrekking op persoonlijke voorkeuren zoals auto's of pony's, maar ook op de interesses van verschillende ICT middelen. Zo toont leerling A. veel interesse in het werken op de computer en weinig interesse voor andere ICT middelen. De persoonlijke voorkeuren van leerling A. gaan uit naar verhalen over pony's of paarden. Leerling A. heeft geen grote leesachterstand, maar het is van belang dat gewerkt wordt aan haar leesontwikkeling. Vanuit de leesbegeleiding is gebleken dat het leestempo van leerling A. verhoogd wordt, zodra ze meer leeskilometers maakt. De leesmotivatie van leerling A. is te laag, waardoor ze thuis niet zelfstandig leest. De ICT die is ingezet binnen de leesinterventie heeft bijgedragen aan het verhogen van de leesmotivatie van leerling A. en het stimuleren tot zelfstandig lezen in de thuissituatie.

De persoonlijke voorkeuren van leerling B. hebben betrekking op de wereldbol, vliegtuigen, auto's en straaljagers. Leerling B. toont interesse in meerdere ICT middelen. De leesontwikkeling van leerling B. verloopt langzaam. Leerling B. heeft een grote leesachterstand en daarnaast heeft deze leerling een zeer korte concentratieboog. De leesmotivatie van leerling B. is zo laag, dat hij geen enkele interesse toont in lezen. De ICT die is ingezet binnen de leesinterventie heeft bijgedragen aan het verhogen van de leesmotivatie en het stimuleren van de leesontwikkeling van leerling B.

Hoofdstuk 1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de verlegenheidsituatie beschreven die de aanleiding voor dit onderzoek is. De verlegenheidsituatie heeft betrekking op het vergroten van de leesmotivatie bij leerlingen die worden begeleid bij de leespraktijk Beter Leren Lezen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de centrale onderzoeksvraag en de daarbij behorende onderzoeksvragen.

1.1. Verlegenheidsituatie

Beter Leren Lezen is een zelfstandig gevestigde praktijk die leesbegeleiding biedt aan leerlingen in de basisschoollleeftijd met een leesachterstand. Een deel van de leerlingen die wordt begeleid bij Beter Leren Lezen geeft aan weinig plezier te beleven aan het lezen. Bij deze leerlingen is de begeleiding gericht op het vergroten van de leesmotivatie. Leesmotivatie kan leiden tot het maken van meer leeskilometers, wat ten goede kan komen aan de leesontwikkeling van de leerlingen (Vernooy, 2009). De leesbegeleiding van Beter Leren Lezen richt zich op verschillende activiteiten die bijdragen om de leesmotivatie van leerlingen te vergroten. Een van deze activiteiten is voorlezen. Voorlezen kan voor leerlingen een manier zijn om tot overgave en betrokkenheid bij de tekst te komen om vervolgens het leesplezier te ontdekken. Daarnaast motiveert de leesbegeleider de ouders van de leerlingen om dagelijks voor te lezen. Naast het voorlezen wordt dagelijks stillezen ingepland. Hierbij bepaalt de leerling uit welk boek of tijdschrift wordt gelezen. De leesbegeleider gaat in op de beleving van leerlingen en is geïnteresseerd in hoe een leerling de tekst heeft ervaren (Van der Bolt, 2001). Bij Beter Leren Lezen richt de leesbegeleider zich op het cruciale belang dat de leerling in een prettige, veilige en positieve omgeving kan oefenen (Smits & Braams, 2006). Daarnaast heeft de leesbegeleider hoge verwachtingen van de leerlingen en straalt dit ook uit. Vernooy (2004) geeft aan dat het hebben van hoge verwachtingen resulteert in hoge resultaten. Een leerling krijgt vertrouwen in zijn mogelijkheden zodra de begeleider zeker weet dat de leerling het gestelde doel kan behalen.

1.2. Doelstelling

Ondanks het inzetten van de hierboven beschreven activiteiten om de leesmotivatie te verhogen, blijft bij enkele leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen de leesmotivatie te laag. De leesbegeleider vraagt zich af wat deze leerlingen nodig hebben om gemotiveerd te raken voor het lezen. Het onderzoek van de leesbegeleider richt zich op de vraag of de inzet van ICT binnen de leesinterventie kan bijdragen aan het vergroten van de leesmotivatie van deze leerlingen. De doelstelling van dit onderzoek is de leesmotivatie van leerling A. en leerling B. vergroten. Het middel om de leesmotivatie te vergroten is de inzet van ICT binnen de leesinterventie. De ICT wordt zowel thuis, tijdens de begeleiding en indien mogelijk op school ingezet, zodat de leesmotivatie optimaal vergroot kan worden. Indien vanuit dit onderzoek blijkt dat de inzet van ICT binnen de leesinterventie kan bijdragen aan het vergroten van de leesmotivatie, dan zal de ICT inzet een vast onderdeel worden binnen de leesinterventies van de leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen. Deze doelstelling heeft geleid tot de volgende centrale vraagstelling en de bijbehorende onderzoeksvragen.

1.3. Centrale vraagstelling en onderzoeksvragen

De centrale vraagstelling binnen dit onderzoek is op welke wijze de leesmotivatie van twee leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen wordt beïnvloed door de inzet van ICT binnen een leesinterventie. Vanuit de centrale vraagstelling zijn een vijftal onderzoeksvragen geformuleerd, te weten:

Onderzoeksvraag 1:

Wat is volgens de literatuur het belang van leesmotivatie binnen de leesontwikkeling van een kind, hoe kan deze vergroot worden?

Onderzoeksvraag 2:

Waar moet volgens de literatuur een leesinterventie aan voldoen, willen we van een succesvolle interventie spreken?

Onderzoeksvraag 3:

Welke bijdrage kan de inzet van ICT volgens de literatuur leveren binnen de leesontwikkeling van een kind?

Onderzoeksvraag 4:

Wat zijn de onderwijsbehoeften op het gebied van leesontwikkeling van de leerlingen A. en B. en welke ICT middel/programma kan worden ingezet om aan de specifieke onderwijsbehoeften van deze leerlingen tegemoet te komen?

Onderzoeksvraag 5:

Hoe wordt de inzet en werkwijze van het ICT middel door de leerlingen A. en B., hun ouders en de leesbegeleider ervaren?

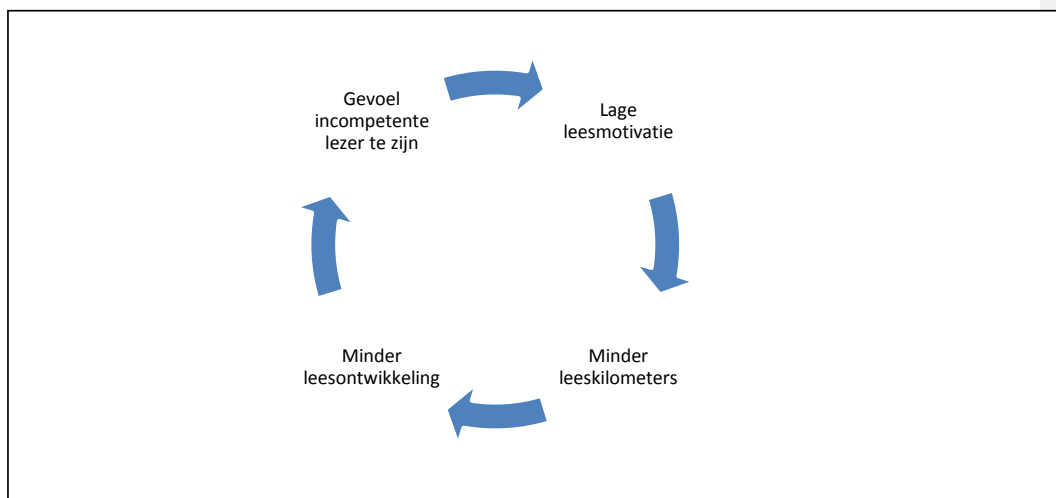
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt eerst het belang van leesmotivatie beschreven. Vervolgens komen activiteiten aan de orde die kunnen bijdragen aan het vergroten van de leesmotivatie. De inzet van ICT binnen de leesontwikkeling wordt in dit hoofdstuk uitgebreid belicht. Het hoofdstuk wordt afgesloten met voorwaarden waaraan een succesvolle interventie moet voldoen.

2.1. Belang van leesmotivatie

Volgens Ahlers (2008) is een goede leesvaardigheid de basis van een succesvolle schoolloopbaan, omdat leerlingen hun kennis vergroten door te lezen. Vernooy (2007) geeft aan dat goed kunnen lezen van belang is om je hele leven te kunnen leren. Lezen is de basis voor een goede schoolontwikkeling, maar de resultaten van het Nederlandse onderwijs vergeleken met andere landen op leesgebied zijn matig. Tien procent van de Nederlandse leerlingen heeft te maken met leesproblemen (Smits & Braams, 2006). Waar ligt de oorzaak van de matige leesresultaten? Uit onderzoek (Freeman-Mulders, 1997) is gebleken dat in de landen die de beste resultaten behalen met hun leesonderwijs, het lezen in de klas een belangrijke plaats inneemt. In deze landen is veel aandacht voor stillezen en voorlezen. De leerkrachten uit deze landen zijn van mening dat een kind een goede lezer wordt door veel goede boeken te lezen, door een rijke verbeelding te ontwikkelen, door veel nieuwe woorden te verwerven en veel te oefenen met schrijven. In deze educatieve stijl is veel aandacht voor leesbeleving en leesstrategieën. In landen die relatief slechte resultaten behalen met hun leesonderwijs, waaronder Nederland, wordt vooral aandacht gegeven aan het functionele aspect van lezen (Freeman-Smulders, 1997). In deze landen is volgens Freeman-Smulders (1997) veel aandacht voor de uitspraak en voor leesfouten. Uit het onderzoek blijkt dat de landen met de beste leesresultaten gericht zijn op leesmotivatie van een lezer, omdat een goede lezer een gemotiveerde lezer is. Het Nederlandse leesonderwijs richt zich onvoldoende op deze leesmotivatie. Smits en Braams (2006) geven aan dat het doel van het leesonderwijs behoort te zijn dat alle leerlingen gemotiveerde lezers worden.

De leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen ervaren -net als veel andere leerlingen met leesproblemen- weinig leesplezier. Uit onderzoek van Deci en Ryan (1985) blijkt dat autonomie, competentie en verbondenheid de voorwaarden zijn om de meest wilskrachtige en hoog kwalitatieve motivatie en betrokkenheid te realiseren. Op dit onderzoek baseren zij hun Self Determination Theory (SDT). Ook binnen de leesontwikkeling van een lezer zijn deze voorwaarden belangrijk voor het realiseren van een zelfstandig en betrokken leesgedrag. De motivatie van een leerling is vaak lager indien een leerling niet in staat is om zelfstandig te lezen, omdat de autonomie binnen de leesactiviteit ontbreekt. Daarnaast kan het gevoel van competentie afnemen, omdat de leerling problemen ervaart bij het lezen. Vernooy (2009) geeft aan dat leerlingen met leesproblemen zich op de eerste plaats richten op het decoderen van elk woord en om die reden zijn ze minder goed in staat om te begrijpen wat ze lezen en dit zorgt voor het verminderen van de leesmotivatie. Vanwege de lage leesmotivatie leest de leerling minder, wat weer tot minder leesontwikkeling leidt. Deze vicieuze cirkel, zoals in figuur 1 wordt weergegeven, kan vaak niet doorbroken worden door de leerling zelf (Smits & Braams, 2006). Leerlingen met leesproblemen hebben echter juist baat bij het maken van zoveel mogelijk leeskilometers (Bosman & Gijssels, 2007). Naarmate meer leeskilometers worden gemaakt, zal het leesproces sneller geautomatiseerd worden (Wentink & Verhoeven, 2008).



Figuur 1. Vicieuze cirkel van een leerling met weinig leesmotivatie

2.2. Het vergroten van leesmotivatie

Om de leesmotivatie te vergroten kunnen verschillende activiteiten door verschillende actoren ondernomen worden. Zo kan veel voorlezen voor alle leerlingen een manier zijn om tot overgave en betrokkenheid bij de tekst te komen en het leesplezier te ontdekken. Naast het voorlezen kan dagelijks stillezen worden ingepland. Hierbij bepaalt de leerling uit welk boek of tijdschrift wordt gelezen en wordt niet vastgehouden aan een bepaald niveau van Analyse van Individualiseringsvormen (AVI). Smits en Braams (2006) wijzen erop dat het zelf mogen kiezen van boeken de motivatie voor het lezen vergroot. De persoonlijke betrokkenheid van de leerling is namelijk groter indien het boek zelf wordt uitgekozen. Hoe groter de persoonlijke betrokkenheid, des te groter is de motivatie om te gaan lezen (Smits & Braams, 2006). Het belangrijkste is dat een leerling leest en daar plezier aan beleeft. In de praktijk Beter Leren Lezen mogen de leerlingen zelf de boekjes kiezen. Ook als deze boven het niveau van de leerling ligt, want boekjes die te moeilijk of niet leuk zijn worden vanzelf door de leerling weggelegd (Smits & Braams, 2006). De leesbegeleider van Beter Leren Lezen gaat in op de beleving van leerlingen en is geïnteresseerd in hoe een leerling de tekst heeft ervaren. Van der Bolt (2001) wijst erop dat kennisvragen vermeden moeten worden, omdat alleen de persoonlijke beleving van belang is. Daarnaast geeft van der Bolt (2001) aan dat het belangrijk is om na te gaan wat het boek voor de leerling zelf betekende en als de leerling niet over de persoonlijke beleving wil praten, dan wordt hier niet op aangedrongen. Er zijn ook activiteiten die de leesmotivatie kunnen verminderen. Deze activiteiten zullen vermeden worden: zoals na AVI-E3 strak vasthouden aan het AVI niveau, verwerkingsbladen laten invullen die inhoudsvragen stellen, zwakke lezers onvoorbereid laten lezen, en stof voor begrijpend lezen gebruiken om technisch lezen te oefenen (Smits & Braams, 2006). Naast deze organisatorische aspecten kunnen ook pedagogische aspecten bijdragen aan het vergroten van de leesmotivatie. Het is van cruciaal belang dat de leerlingen in een prettige, veilige en positieve omgeving kunnen oefenen (Smits & Braams, 2006). De leesbegeleider stimuleert en bemoedigt de leerlingen (Smits & Braams, 2006). De leesbegeleider moet niet benadrukken wat fout gaat. Daarnaast heeft de leesbegeleider hoge verwachtingen van de leerlingen en straalt dit ook uit (Vernooy, 2009). Bovenstaande aspecten dragen bij aan het vergroten van de leesmotivatie.

2.3. Succesvolle interventie

Het doel van leesbegeleiding kan nooit alleen maar de vooruitgang bij toetsen zijn. Het ultieme doel is altijd dat de leerling een zelfstandige, gemotiveerde en betrokken lezer wordt; een geëngageerde lezer die doorleest als de leesbegeleiding allang is afgelopen (Smits & Braams, 2006). Om dit doel te bereiken is een grote voorraad interessante boeken en ICT middelen nodig en een leesbegeleider als krachtig begeleidingsinstrument. Volgens Snow, Burns en Griffin (1998) hebben succesvolle interventies de volgende gemeenschappelijke eigenschappen:

- De interventie wordt ingezet met een dagelijkse frequentie;
- Alle succesvolle interventies zijn een uitbreiding van de instructietijd in lezen;
- Voor de risicoleerlingen is alleen extra tijd niet voldoende om vooruitgang te boeken;
- Er wordt gebruik gemaakt van het lezen (herlezen) van zinvolle teksten;
- Binnen de interventie staat het lezen centraal en komt er altijd een vorm van oefenen op woordniveau bij;

- Het komt voor dat specifieke decodeerstrategieën worden aangeleerd.

Smits en Braams (2006) voegen daaraan de volgende eigenschappen toe:

- In alle succesvolle interventies is schrijven een belangrijk onderdeel. Het gaat niet om 'invented spelling', maar om een meer systematische werkwijze;
- De leesmaterialen die bij de interventie worden gebruikt variëren nogal;
- Bij de leesmaterialen wordt altijd nauwkeurig aandacht besteed aan de karakteristieken;
- De teksten kunnen verschillende gecontroleerde eigenschappen hebben: bepaalde woordpatronen, klankzuiver, hoge voorspelbaarheid, van makkelijk naar moeilijk;
- Het is belangrijk dat altijd de nadruk wordt gelegd op teksten die de leerlingen leuk en motiverend vinden;
- Daarnaast voorziet elk programma in een zorgvuldig gepland vorderingen onderzoek;
- Goede leesbegeleiding behoort plaats te vinden in een leesomgeving die leerlingen stimuleert tot lezen;

Een stimulerende leesomgeving is aantrekkelijk, goed voorbereid en biedt ondersteuning. De leesomgeving zal aan een aantal voorwaarden voldoen om aantrekkelijk voor de leerlingen te zijn. Onder andere is een goede toegankelijkheid en de presentatie van de boeken belangrijk. Daarnaast zullen de leerlingen keuze hebben uit boeken, tijdschriften, informatieboeken, luisterboeken en prenten boeken.

Een goede leesomgeving wordt ondersteund door de ouders, leerkracht en leesbegeleider (Makin, 2003). De leesomgeving is namelijk meer dan alleen een fysieke omgeving, omdat de leerlingen en de ouders, leerkracht en leesbegeleider zelf deel uit moeten maken van deze leesomgeving (Tomesen, 2006).

Smits en Braams (2006) vinden een ideale leesbegeleider iemand die zelf een enthousiaste lezer is en er het volste vertrouwen in heeft om alle leerlingen te leren lezen, indien de leerlingen voldoende oefening krijgen. Daarnaast is het belangrijk dat de begeleider goede kennis heeft van de moderne leesdidactiek en de inzet en effecten van ICT middelen. Een leesbegeleider observeert goed, reflecteert daarop en realiseert aanpassingen binnen de kaders van het programma die nodig zijn voor bepaalde leerlingen. De begeleider ziet een moeilijk lopend leesproces als een uitdaging (Smits & Braams, 2006). Routman (2003) geeft aan dat het belangrijk is om als begeleider een hechte band met elke leerling te ontwikkelen. Zonder deze band blijft het leerproces te oppervlakkig en worden minder resultaten geboekt. De begeleiding richt zich niet alleen op teksten en oefeningen, maar ook praten, kijken, luisteren en aanvoelen zijn van belang. Daarnaast wordt een sfeer van vertrouwen en plezier gecreëerd en zal er evenwicht zijn in de communicatiedeelname van de begeleider en de leerling. Delfos (2000) geeft aan dat het belangrijk is dat de begeleider zowel op verbale als non-verbale communicatie reageert. Waar het gaat om het gedrag van de leesbegeleider is bij verbale communicatie van belang: de luistervaardigheid van de begeleider, het instemmend verwoorden van

wat de leerling heeft gezegd en belangstelling tonen voor wat de leerling zegt. Bij non-verbale communicatie heeft het gedrag van de begeleider betrekking op: oogcontact, een vriendelijke stem, vriendelijke gelaatsuitdrukking, warmte, de lichaamshouding en responsief zijn ten aanzien van non-verbale signalen van de leerling (Delfos, 2000).

Behalve oprechte belangstelling, hebben taak- en persoonlijkheidsfactoren een belangrijke rol.

Delfos (2000) geeft aan dat het belangrijk is dat de leerling geen faalervaringen opdoet.

Faalervaringen hebben namelijk een negatieve invloed op de begeleiding. Daarentegen zullen succeservaringen de band versterken. Desondanks kan een te sterk streven naar een goede sfeer een valkuil voor de begeleider zijn. Er kan dan te veel tijd besteed worden aan communicatie die niet met de begeleiding te maken heeft.

Volgens Smits en Braams (2006) is het belangrijk dat de leerling autonome inbreng heeft in de begeleiding. Dit kan worden gerealiseerd door de leerling keuzemogelijkheden te geven binnen de begeleiding. Hierbij kan worden gedacht aan het zelf uitkiezen van boekjes, maar ook om samen met de leerling realistische korte termijn doelstellingen te formuleren en deze regelmatig te bespreken en bij te stellen. De leesbegeleider zal aandacht en respect voor de leerling tonen, want dit verlaagt de kans dat een leerling zich weggedrukt voelt door de hulp van de begeleider. Bij het geven van feedback is het belangrijk dat de begeleider met een aantal punten rekening houdt. Zo dient de feedback gegeven te worden via een nauwkeurige en neutrale beschrijving van het gedrag. Daarnaast dient ruimte gegeven te worden aan de leerling om zelf te evalueren. Dit kan ondersteund worden door het stellen van gerichte vragen. Het is ook van belang dat de begeleider duidelijk inzicht geeft in de (kortetermijn-) resultaten. Niemand is de perfecte leesbegeleider en daarom is het van groot belang dat professionals regelmatig intervisie met elkaar hebben om ervaringen te bespreken.

2.4. ICT en de leesontwikkeling

2.4.1. Inleiding

Om het leesplezier en daarmee de leesontwikkeling te verhogen van de leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen, wordt ICT ingezet binnen de leesinterventie. Deze keuze is gemaakt omdat in de 21^e eeuw geletterdheid veel meer is dan het lezen van teksten. Het betekent namelijk in hoge mate kunnen schakelen van ICT middelen die al op jonge leeftijd door leerlingen worden gebruikt. Daarbij spelen foto's, afbeeldingen, film, geluiden en interactieve combinaties daarvan een belangrijke rol. In de praktijk Beter Leren Lezen zal door middel van dit onderzoek worden ingespeeld op de toegenomen hoeveelheid middelen die de leerlingen in een natuurlijke behoefte tot communiceren voorziet. In dit ICT- tijdperk wordt meer gecommuniceerd dan ooit. Ontwikkelingen op het gebied van ICT volgen elkaar in snel tempo op en leerlingen weten zich snel aan te passen aan deze ontwikkelingen. Het begrip geletterdheid verandert voortdurend als gevolg van technologische en maatschappelijke ontwikkelingen. Zo is er voor jonge leerlingen een explosie aan mediaproducten gekomen die invloed op de taalontwikkeling kunnen hebben (Postel en Stegers, 2004). Het internet en ICT zijn steeds meer verweven met beginnende geletterdheid. Het lezen was altijd voornamelijk gericht op het lezen van een hoeveelheid tekst. Deze tekst werd (voor)gelezen zonder dat er op gereageerd kon worden. Het lezen van teksten is nu vermengd met geluiden, beelden en het komt tegemoet aan het associatieve vermogen van leerlingen. Een leerling kan uit alle elementen van de omgeving reageren, zoals springen tussen beelden, teksten en geluiden. Dit reageren kan met verscheidene gereedschappen zoals: nieuwsgroep, e-mail, chat, leesomgevingen, video-conferencing en weblogs. Deze leerlingen hebben ook een grote openheid als het gaat om het op schrift delen van gevoelens en belevenissen. Hyves, Facebook en MSN zijn onder deze leerlingen niet meer weg te denken uit het dagelijks leven. Ook wordt de gsm door deze leerlingen steeds vaker als communicatiemiddel gebruikt, in verbinding met de computer. Niet alleen wordt mondeling gecommuniceerd, maar deze leerlingen maken ook gebruik van korte tekstberichten (Short Message Service). Volgens Postel en Stegers (2004) beleven leerlingen een deel van hun sociale leven via

internet, voornamelijk vanwege de toegenomen communicatietechnieken, maar slagen scholen er veelal nog niet in om deze favoriete activiteit van leerlingen in hun taalonderwijs te integreren.

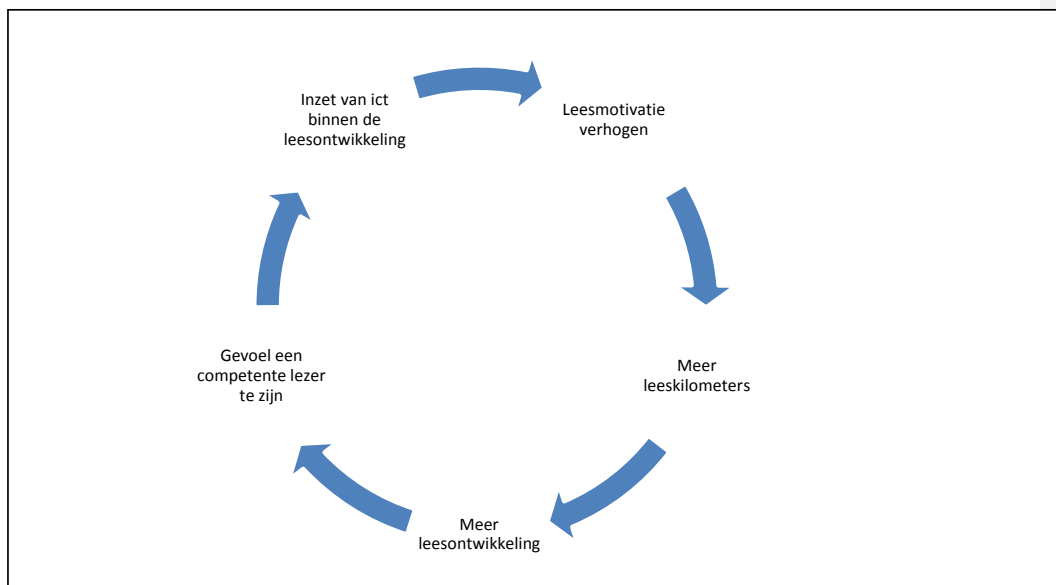
2.4.2. Invloed van ICT op de leesontwikkeling

Uit onderzoek van Linebarger en Walker (2006) is gebleken dat voor kinderen die ouder zijn dan tweeënhalf jaar televisie (tv) kijken leerzaam kan zijn, mitst ze naar educatieve programma's kijken. Het meest positieve effect op de taalontwikkeling hebben programma's waarbij direct tegen een kind wordt gesproken en waar kinderen de mogelijkheid krijgen om te antwoorden op vragen. Tot nu toe werd aangenomen dat kinderen pas rond de leeftijd van tweeënhalf systematisch naar de tv gingen kijken. Het blijkt echter dat kinderen al tussen hun eerste en tweede jaar systematisch naar de tv kijken (Linebarger & Walker, 2006). Rideout, Vandewater en Wartella (2003) geven aan dat tv kijken leerzaam kan zijn, maar dat betekent niet dat de tv hele dagen aan moet staan.

Onderzoek van Segers en Verhoeven (2004) laat zien dat de inzet van ICT onder basisschoolleerlingen een positief effect kan hebben op hun taalontwikkeling. Volgens van Elsäcker, van Beek, van der Hillen en Peters (2006) valt vooral veel winst te behalen op de onderdelen mondelinge communicatie, woordenschat, fonologisch bewustzijn, begrijpend lezen en spellen. Verhallen (2003) voegt daarbij aan toe dat verhaalbegrip, woordenschat en grammaticale kennis toeneemt door het gebruik van levende boeken. Bij leerlingen uit de onderbouw van het basisonderwijs kan het lezen van interactieve prentenboeken helpen om hun woordenschat te vergroten en een beter inzicht te krijgen in verhaalstructuur (Segers & Verhoeven, 2002). Als leerlingen woorden tegelijk met plaatjes krijgen aangeboden, dan onthouden ze een begrip beter. De woorden en plaatjes moeten daarbij wel dichtbij elkaar op het scherm staan. Woorden, geluiden en plaatjes die niets met de inhoud te maken hebben, kunnen beter weggelaten worden. Het levert meer leereffect op om woorden in verhaalvorm aan te bieden, dan losse teksten op het scherm (Mayer, 2011).

Leerlingen kunnen gebaat zijn bij het gebruik van ICT om moeilijke teksten te visualiseren en beter te interpreteren. Spraakherkenningprogramma's die door dyslectische leerlingen worden gebruikt, zorgen ervoor dat leerlingen sneller en beter schrijven, langere teksten maken en betere zinnen produceren. Deze leerlingen durven woorden te gebruiken die ze anders zouden vermijden omdat ze moeilijk te spellen zijn. Dit draagt bij aan het vergroten van het zelfvertrouwen van dyslectische leerlingen (Wentink & Verhoeven, 2008).

Leerlingen die een tekstverwerker gebruiken in combinatie met gerichte aanwijzingen over het schrijfproces, kunnen hun vaardigheid in schrijven verbeteren (SIIA, 2000). Daarnaast kan het spelen van spelletjes taalstimulerend werken met betrekking tot de mondelinge communicatie, leesvaardigheid, schrijven en het leren oplossen van problemen. Jongens en meisjes verschillen van elkaar als het gaat om computergebruik. Jongens lezen meer via een computer dan meisjes. Het lezen van de jongens is actie- en interactiegericht, ze lezen associatief. Meisjes daarentegen willen liever een duidelijke verhaalstructuur en springen niet zo makkelijk tussen teksten heen en weer als jongens (Blair, 2003). Het onderzoek van de leesbegeleider van Beter Leren Lezen richt zich op de inzet van ICT binnen een leesinterventie. Uit bovenstaande onderzoeken blijkt dat het zeer waardevol is om ICT in te zetten binnen de leesontwikkeling. ICT kan bijdragen aan een betere ontwikkeling van taal en tekstbegrip. In figuur 1. is de vicieuze cirkel weergegeven die leerlingen met leesproblemen veelal niet zelfstandig kunnen doorbreken om tot meer leesmotivatie te komen. De leesbegeleider wil binnen dit onderzoek de leerlingen A. en B. begeleiden om deze vicieuze cirkel te doorbreken en hier een positieve wending aan te geven, zoals in figuur 2. wordt weergegeven



Figuur 2. De vicieuze cirkel doorbreken en er een positieve wending aan geven

2.4.3. Werkwijze

Uit bovenstaande onderzoeksresultaten blijkt dat het inzetten van ICT binnen de leesontwikkeling positief kan zijn. Mumtaz en Hammond (2002) geven aan dat met de inzet van ICT het belangrijk is om het zelfstandig en interactief leren te bevorderen. Zodra leerlingen een leesprobleem ervaren bij het ICT middel, dan is het goed om ze daarover zelfstandig te laten discussiëren. Dit stimuleert de mondelinge communicatie. Daarnaast kan zelfstandig werken stimulerend werken voor de taalontwikkeling. Zodra leerlingen in twee- of drietallen in een computerhoek werken, leidt dit tot intensieve mondelinge communicatie in de vorm van overleg- en samenwerkingsgesprekken. Leu (2004) geeft aan dat tekstverwerken via de computer, zowel thuis als op school een geïntegreerd ICT middel is geworden. De inzet blijkt een positief effect te hebben op zowel de lees- en schrijfprestaties van de leerlingen. Het is van belang dat de teksten ook interactief bewerkt moeten worden, door ontwerp, spelling en stijl samen te verbeteren. Bij ICT als nieuw aspect van geletterdheid is het belangrijk dat leerlingen leren welk communicatiegereedschap het best past bij henzelf en bij het doel dat zij nastreven.

2.5. Samenvatting

Uit onderzoek van Freeman-Mulders (1997) blijkt dat het leesonderwijs dat zich richt op de leesmotivatie van een lezer, hogere leesresultaten behaalt. Vervolgens zal de leesontwikkeling meer bevorderd worden naarmate een leerling meer leest (Smits & Braams, 2006). Geletterdheid in de 21^e eeuw bestaat niet meer uit enkel het lezen van teksten. Het omvat namelijk een heel scala van nieuwe media. Leerlingen worden al vroeg geconfronteerd met deze media. Met behulp van ICT kunnen grammaticale kennis, woordenschat, verhaalbegrip en fonologisch bewustzijn verbeterd worden (Van Elsäcker, Van Beek, Van der Hillen & Peters, 2006). De juiste inzet van ICT kan de schrijf- en leesvaardigheid verbeteren (SIA, 2000). Ook dyslectische leerlingen kunnen op vele manieren worden geholpen door de inzet van ICT (Wentink & Verhoeven, 2008). Leerkrachten, ouders en leesbegeleiders kunnen met behulp van ICT beter aansluiten bij de wensen van de leerlingen en bij de nieuwe communicatiemiddelen die leerlingen gebruiken.

Hoofdstuk 3 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethode en de instrumenten die worden gebruikt om de onderzoeksgegevens te verzamelen beschreven.

3.1. Onderzoeksgroepen

De onderzoeksgroep bestaat uit de leerlingen A. en B. en hun ouders. De leerlingen A. en B. hebben een leesprobleem en worden begeleid bij Beter Leren Lezen. De leesbegeleiding bij deze leerlingen is gericht op vloeiend leren lezen. Daarnaast zijn zowel leerling A. als B. weinig tot niet gemotiveerd om te lezen. De resultaten van dit onderzoek kunnen van belang zijn voor leerlingen met leesproblemen in de basisschoolleeftijd.

3.2. Onderzoeksmethode

Bij dit onderzoek is sprake van een individugericht onderzoek. Harinck en Smit (1999) geven aan dat individugericht onderzoek zich richt op het handelen van een professional met één of enkele leerlingen. Dit onderzoek is gericht op twee leerlingen, de leerlingen A. en B. Deze leerlingen blijven in een individugericht onderzoek herkenbaar als individuen. De leerlingen A. en B. worden dus niet als 'groep' geanalyseerd. Dit onderzoek heeft betrekking op de meest bekende vorm van individugericht onderzoek, namelijk de casestudy ofwel gevalsstudie. Volgens Hutjes en van Buuren (1996) is een voorwaarde van een gevalsstudie dat het iets interessants te bieden heeft. Binnen dit onderzoek heeft dit betrekking op een nieuwe manier van toepassen, namelijk de inzet van ICT binnen de leesinterventie van de leerlingen A. en B.

Hutjes en van Buuren (1996) geven aan dat bij een gevalsstudie het van belang is dat het hele begeleidingsproces wordt belicht. Dit betekent aandacht voor de problematiek van de leerlingen A. en B., voor het plan van aanpak, voor de uitvoering en voor de resultaten. Omdat deze gevalsstudie zich richt op twee leerlingen, spreken we van een meervoudige gevalsstudie. Het voordeel van een meervoudige gevalsstudie is de verrijking van de zeggingskracht. Bij een meervoudige gevalsstudie kunnen namelijk de onderzoeksgegevens en resultaten van de leerlingen A. en B. naast elkaar worden geplaatst en vervolgens wordt bekeken in hoeverre de conclusies ook voor de andere leerling gelden (Hutjes & van Buuren, 1996). Vanuit deze onderzoeksgegevens kan blijken of de inzet van ICT kan bijdragen aan de leesontwikkeling van andere leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen. Binnen deze meervoudige gevalsstudie worden de onderwijsbehoeften van leerling A. en leerling B. in kaart gebracht. De ICT inzet sluit aan op deze onderwijsbehoeften. De leesbegeleider ervaart vanuit de praktijk dat een leerling zes tot acht weken begeleiding nodig heeft om eventuele vooruitgang in de leesontwikkeling te kunnen meten. Om die reden worden de ICT inzet binnen de leesinterventie acht weken uitgevoerd. Vanuit de onderwijsbehoeften van leerling A. en B. wordt de wekelijkse frequentie van de leesinterventie bepaald.

3.3. Onderzoeksinstrumenten

Verschillende onderzoeksinstrumenten zijn ingezet ten behoeve van triangulatie. Triangulatie wil zeggen dat er meer metingen worden gedaan vanuit verschillende invalshoeken. De onderzoeksinstrumenten zijn opgesteld voor de leerlingen A. en B., hun ouders en vanuit het perspectief van de begeleider. Het hoofddoel bij triangulatie is niet om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag, maar om overeenstemming te vinden tussen de uitkomsten van de verschillende onderzoeksinstrumenten (Miles & Huberman, 1994). De gegevens voor dit onderzoek worden verkregen vanuit bevragen, meten, observaties en lezen. Zodra de onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B. helder zijn, wordt een ontwerp gemaakt voor de ICT inzet. Tijdens het hele onderzoek worden zowel de leerlingen A. en B. als hun ouders intensief betrokken. Wekelijks wordt kort geëvalueerd met de leerlingen A. en B. en hun ouders over de ICT inzet binnen de

leesinterventie. Indien nodig wordt de interventie tussentijds aangepast aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B. De onderzoeksinstrumenten worden hieronder toegelicht.

3.3.1. Leesmotivatiemeter

Om de resultaten van de inzet van ICT binnen de leesbegeleiding meetbaar te maken, is een leesmotivatiemeter opgesteld. De leesbegeleider heeft de leesmotivatiemeter zelf opgesteld met daarin enkele standpunten verwerkt van Smits en Braams (2006).

Bij de start van het onderzoek geven de leerlingen A. en B. op het formulier aan over hoeveel motivatie zij beschikken bij vier verschillende onderdelen: voorlezen, leesbegeleiding, thuis oefenen en het zelfstandig lezen. Het is van belang voor dit onderzoek om het plezier dat de leerling ervaart bij het voorlezen te meten, omdat daaruit onder andere kan blijken of de leerling interesse toont in verhalen. De hoeveelheid motivatie om leesbegeleiding te volgen komt aan de orde, omdat voor een optimaal effect van de begeleiding het van belang is dat een leerling plezier beleeft aan de begeleiding. De leesbegeleider wil onderzoeken welke ervaring de leerlingen A. en B. hebben met het oefenen thuis en of de inzet van ICT hier verandering in aanbrengt. Het laatste onderdeel van de leesmotivatiemeter is gericht op het zelfstandig lezen. Indien een leerling hier geen of nauwelijks plezier aan beleeft, dan is er weinig motivatie om zelf een boek te lezen.

Bij elk onderdeel kan de leerling een smiley aanvinken die de hoeveelheid motivatie weergeeft. De leerling heeft de keuze uit drie smileys: een droevige, een neutrale en een vrolijke smiley. Na acht weken ICT inzet, wordt aan het eind van het onderzoek het formulier nogmaals ingevuld, zodat het eventuele verschil in motivatie meetbaar is. Zie voor het instrument bijlage 1.

3.3.2. Interview leerling

Aan de start van het onderzoek interviewt de leesbegeleider de leerlingen A. en B. De leesbegeleider heeft een vragenlijst opgesteld om zicht te krijgen op de invloed die het leesprobleem heeft op de gemoedstoestand van de leerlingen A. en B. Deze vragenlijst dient als leidraad tijdens het interview met de leerlingen A. en B. De vragenlijst bestaat uit twaalf vragen. Deze vragen zijn gericht op de leesbegeleiding, het thuis oefenen, de schoolervaringen en de wens van de leerling. Deze wens wordt besproken middels de magische vraag: als je morgen wakker wordt en je mag iets kiezen dat verandert in je leven, wat zou je kiezen? Het interview met de leerling is van belang om de onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B. in kaart te brengen. De vragen die als leidraad dienen bij dit interview zijn te vinden in bijlage 2.

3.3.3. Interview ouders

Aan de start van het onderzoek interviewt de leesbegeleider de ouders van de leerlingen A. en B. Het interview met de ouders is van belang om de onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B. in kaart te brengen. Vanuit de gegevens die nodig zijn om de onderwijsbehoeften in kaart te brengen, heeft de leesbegeleider een vragenlijst opgesteld die als leidraad dient tijdens het interview. De vragenlijst bestaat uit 31 vragen. Deze vragen hebben betrekking op de schoolontwikkeling, de leesontwikkeling en de interesse in ICT van de leerlingen A. en B. De vragenlijst van het interview met de ouders is opgenomen in bijlage 3.

3.3.4. Interesses van de leerling

Om een juiste ICT interventie in te zetten is het van belang dat deze niet alleen aansluit op de onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B., maar ook op hun interesses (Smits & Braams, 2006). De leesbegeleider heeft dit instrument opgesteld. Het instrument omvat een formulier waarop de leerlingen A. en B. vier tekeningen mogen maken over hun interesses. Daarnaast mogen de leerlingen ook tekst of woorden toevoegen om hun interesses aan te vullen of te verduidelijken. Onderaan dit instrument kunnen de leerlingen A. en B. aanvinken van welke genres ze houden. De

leerlingen vullen dit formulier aan het begin van het onderzoek in, zodat de leesinterventie met inzet van ICT aansluit bij de interesses van de leerlingen A. en B. In bijlage 4 is dit instrument toegevoegd.

3.3.5. Observatiepunten video-opnames

De observatiepunten hebben betrekking op het analyseren van video-opnames door de leesbegeleider. Een interventie behoort aan een aantal voorwaarden te voldoen, om van een succesvolle interventie te spreken. De leesbegeleider heeft deze voorwaarden opgesteld met daarin de standpunten verwerkt van Snow, Burns en Griffin (1998) en Smits en Braams (2006). Deze voorwaarden zijn uitgewerkt als observatiepunten die de leidraad vormen voor de analyse. De leerlingen A. en B. en de begeleider worden na vier weken ICT inzet gefilmd. De video-opname vindt plaats na vier weken ICT inzet, zodat de leesinterventie met ICT inzet indien nodig aangepast kan worden binnen de onderzoeksduur van acht weken. Het doel van deze observatie is om de sterke en zwakke punten van de leesinterventie met inzet van ICT in kaart te brengen. De observatie is gericht op het gedrag van de leesbegeleider, het leerling gedrag en het succes van de leesinterventie met ICT inzet. De observatiepunten behorend bij de analyse van de video-opnames zijn in bijlage 5 opgenomen.

De gegevens die vanuit de onderzoeksinstrumenten zijn verzameld worden gecombineerd met toetsgegevens van de leerlingen A. en B. en de aandachtspunten vanuit de literatuur. Dit leidt tot een gefundeerde ICT inzet die aansluit bij de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B.

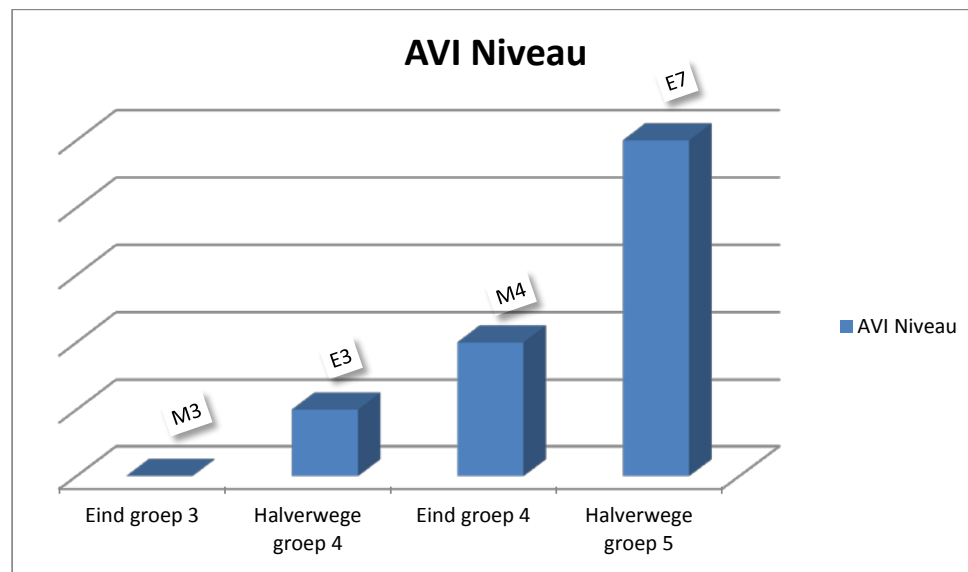
Hoofdstuk 4 Resultaten

In dit hoofdstuk zijn de resultaten van het onderzoek uitgewerkt. De paragrafen belichten de leerlingen A. en B., hun onderwijsbehoeften, de ICT interventie en de analyse van deze interventie.

4.1. De onderwijsbehoeften van leerling A. en de inzet van de ICT interventie

4.1.1. Anamnese

De anamnese is uitgewerkt aan de hand van de gegevens die zijn verkregen door middel van interviews met leerling A. en haar ouders. De ontwikkeling van het leesniveau van leerling A. is in kaart gebracht vanuit de toetsgegevens die bekend zijn bij Beter Leren Lezen. Leerling A. is een meisje van negen jaar oud. Ze woont samen met haar vader en moeder en heeft geen broers of zussen. Leerling A. wordt door haar ouders omschreven als een speels, vrolijk, soms opvliegend kind met veel pit. De leesbegeleider vindt haar overkomen als een spontane en vrolijke meid. Leerling A. heeft vriendinnen en kan goed opschieten met haar klasgenootjes. Ze gaat eens per week naar tafeltennis, samen met een vriendin. Daarnaast heeft leerling A. een eigen pony, waar ze drie keer per week naar toe gaat. Leerling A. zit op een reguliere basisschool in groep 5 en heeft in het verleden niet gedoubleerd. Begin groep 3 is door de groepsleerkracht gesignaleerd dat leerling A. moeite had met het aanleren van de letters. De ouders van leerling A. zijn thuis gaan oefenen met het aanleren van de letters. Vanaf groep 4 werd haar achterstand met betrekking tot het leestempo groter en heeft leerling A. begeleiding gekregen van de groepsleerkracht. Deze begeleiding werd gegeven in een groepje van vier leerlingen, in de klas. Tijdens de begeleiding werd door de leerlingen om de beurt uit een boek gelezen en moeilijke woorden werden besproken. De groepsleerkracht en de ouders van leerling A. vonden dat het leestempo in groep 4 zich niet snel genoeg ontwikkelde bij leerling A. Om die reden hebben de ouders extra begeleiding gezocht bij Obalo in Raalte. Dit is een praktijk voor remedial teaching en dyslexiebehandeling. Leerling A. is hier uitgebreid onderzocht op kenmerken van dyslexie, maar er is geen dyslexie bij haar vastgesteld. Bij Obalo heeft leerling A. twintig sessies leesbegeleiding gevolgd. Het leestempo van leerling A. is in deze tijd aanzienlijk verhoogd en eind groep 4 heeft ze AVI M4 behaald en E4 instructie. Nadat deze leesbegeleiding is gestopt lijkt de ontwikkeling van het leestempo te stagneren. In figuur 3 is de ontwikkeling van het AVI niveau van leerling A. uitgewerkt. Eind oktober 2011 (groep 5) wordt de AVI nogmaals afgenomen. Leerling A. scoort hetzelfde AVI niveau als eind groep vier. Op verzoek van de ouders van leerling A. gaat ze weer deelnemen aan het leesgroepje dat ook in groep 5 is samengesteld. Drie keer per week krijgt ze in de klas extra begeleiding van de groepsleerkracht, samen met drie andere leerlingen. Daarnaast zijn de ouders op zoek gegaan naar extra leesbegeleiding buiten de school. Leerling A. krijgt vanaf oktober 2011 wekelijks begeleiding vanuit Beter Leren Lezen. Deze begeleiding krijgt vorm middels het programma Connect Vloeiend Lezen. Connect is een interventieprogramma voor zwakke lezers. Connect Vloeiend Lezen is een programma voor leerlingen die de aanvankelijke leeshandeling beheersen, maar niet komen tot het automatiseren daarvan. De centrale doelen van Connect Vloeiend Lezen zijn: leeskilometers maken en het komen tot vloeiendheid. Ter bevordering van deze vloeiendheid wordt gebruik gemaakt van herhaald lezen. Binnen een Connect sessie wordt een tekst meerdere malen gelezen (Smits & Braams, 2006). Het leesniveau van leerling A. is in korte tijd aanzienlijk verhoogt. Ze startte in oktober 2011 met AVI M4 behaald en AVI E4 instructieniveau. In februari 2012 behaalt ze AVI E5 en AVI M6 instructieniveau.



Met opmaak: Lettertype: Vet,
Tekstkleur: Rood

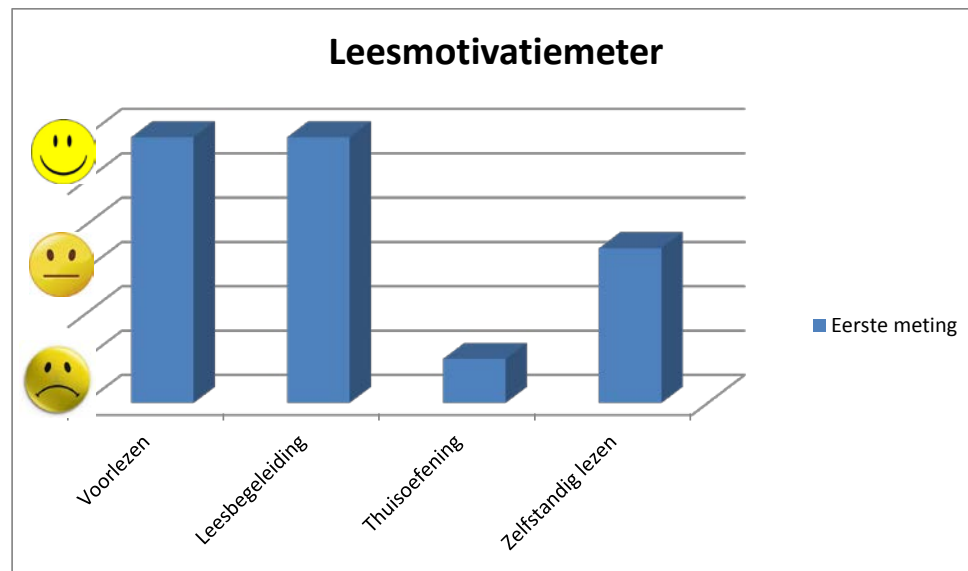
Figuur 3. Ontwikkeling van het AVI niveau van leerling A.

In februari (2012) ervaart leerling A. haar leesontwikkeling niet langer als een leesprobleem. Haar ouders schatten haar leesontwikkeling in als gemiddeld. Uit de CITO scores van leerling A. blijkt dat ze bovengemiddeld scoort met betrekking tot het begrijpend lezen en woordenschat. Zowel leerling A. alsook haar ouders willen de leesbegeleiding van Beter Leren Lezen blijven doorzetten, omdat ze verwachten dat haar leesontwikkeling stagneert zodra de leesbegeleiding eindigt. Naast het lezen, kan ze de aangeboden leerstof op school goed aan en heeft geen problemen bij andere vakken op school. Ze kan zich goed concentreren op school. In het verleden heeft leerling A. niet bij een specialist gelopen vanwege haar ontwikkeling, anders dan de leesbegeleiding. De ouders verwachten geen problemen met haar in de hogere groepen van de basisschool.

4.1.2. Gedragingen en situaties die de leesbegeleider, de ouders of leerling A. als problematisch ervaren

Vanuit het interview met leerling A. en haar ouders, de video-observatie en de leesmotivatiemeter zijn verschillende gedragingen en situaties naar voren gekomen die als problematisch worden ervaren. In figuur 4 zijn de gegevens uitgewerkt die zijn verkregen vanuit de leesmotivatiemeter. Uit figuur 4 valt af te lezen dat leerling A. graag naar de begeleiding van Beter Leren Lezen gaat. Het leukste onderdeel vindt ze het samen lezen. Leerling A. geeft aan dat ze ook graag wordt voorgelezen. Naast een uur begeleiding per week krijgt leerling A. oefeningen mee naar huis. Minimaal drie keer per week wordt gewerkt met het Connect programma. Een keer per week bij Beter Leren Lezen en de andere keren oefent leerling A. thuis, samen met een ouder. De ouders van leerling A. zijn zeer consequent in de uitvoering van de thuisbegeleiding. De thuisoefening wordt nauwkeurig nageleefd, maar leerling A. geeft aan dat ze thuis niet graag oefent. Ze zou het fijn vinden als de oefeningen voor thuis worden aangepast, zodat ze meer plezier ervaart. Ze wil de oefeningen thuis graag zelfstandig uitvoeren en niet samen met haar ouders. Leerling A. is een leerling die haar best doet en in alles goed wil presteren. De leesproblemen hebben eraan bijgedragen dat haar zelfvertrouwen ten opzichte van het lezen is verlaagd. De ouders van leerling A. geven aan dat het zelfvertrouwen van hun dochter is gegroeid met betrekking tot het lezen vanaf de

leesbegeleiding bij Beter Leren Lezen. Desondanks heeft leerling A. nog veel behoefte aan bevestiging dat ze competent is. Zowel leerling A. als haar ouders geven aan dat ze weer met plezier leest, desondanks leest ze nooit een boek uit eigen initiatief. Op 'aandringen' van haar ouders leest leerling A. elke avond een paar bladzijden uit een boek.



Figuur 4. Resultaten eerste meting leesmotivatiemeter van leerling A.

4.1.3. Interesses

Met behulp van het instrument 'interesses van de leerling' zijn de interesses van leerling A. in kaart gebracht. Het overzicht van deze interesses is uitgewerkt in figuur 5. Uit dit figuur blijkt dat de interesses van leerling A. zijn voornamelijk gericht op dieren. Ze leest over pony's, paarden, dolfinen of boerderijdieren. Binnen de begeleiding bij Beter Lezen Lezen kiest ze boeken uit die over dieren gaan. Daarnaast wekt een aantal series boeken haar interesse zoals Pinkeltje, Floor, De Bleshof, Jim en de Bonenstaak. Ze houdt van spannende, grappige, fantasie en dierenverhalen. Leerling A. geeft aan niet te houden van boeken over geschiedenis en detective verhalen. Volgens de ouders van leerling A. toont ze gemiddelde interesse in de computer en brengt ze weinig tijd door achter de computer. Ze geeft zelf aan dat ze van haar ouders twee keer per week tien minuten mag doorbrengen achter de computer. Op die momenten bezoekt ze graag de website van Hyves. Leerling A. heeft geen spelletjes, programma's of sites die ze graag bezoekt op de computer, naast Hyves. Bij de leesbegeleiding geeft leerling A. aan dat ze graag op de computer wil werken. Leerling A. heeft een spelcomputer, waar ze weinig op speelt. Ze kijkt ongeveer een uur per dag naar de televisie, dan kijkt ze graag naar het programma 'dieren op spreekuur'. Leerling A. heeft de mogelijkheid om thuis zelfstandig op de computer te werken. Ze heeft een Cd-speler op haar slaapkamer staan en ze luistert graag naar muziek.

Bijlage 2

Naam leerling: [REDACTED]

Datum: 20/10

Teken en/of schrijf hieronder waarover jij het liefst boeken leest

Dieren paarden, pony's Boerderijdieren dolfijnen welpjes	pinketje FLOOR
De Bleshof 	Jim ende Boonenslaak

Ik lees graag boeken over: (inkleuren wat je graag leest)

Detective verhalen	Spannend/ Griezelve verhalen	Vroeger/geschiedenis
Humor/ Grappig	Fantasie/ Science fiction	Dierenverhalen

Figuur 5. Interesses van leerling A.

4.1.4. Onderwijsbehoeften

De onderwijsbehoeften van leerling A. zijn in kaart gebracht middels interviews met leerling A. en haar ouders. Daarnaast heeft de leesbegeleider van Beter Leren Lezen vanuit documentenanalyse zicht op de leesontwikkeling van leerling A. Uit deze verschillende instrumenten blijkt dat het gewenst is, dat de leesbegeleiding gericht blijft op het verhogen van het leestempo. Uit figuur 3 kan opgemaakt worden dat leerling A. haar leesachterstand heeft ingehaald. Ze behaalt AVI E5 halverwege groep 5. Ondanks deze goede ontwikkeling is het van belang dat leerling A. zich blijft ontwikkelen op leesgebied middels extra begeleiding. In het verleden is gebleken dat de leesontwikkeling van leerling A. kan stagneren zodra de leesbegeleiding eindigt. De leesbegeleiding blijft gericht op het maken van leeskilometers om het leestempo te verhogen. Het is niet noodzakelijk dat de interventie verband houdt met het Connect programma. Uit figuur 3 valt af te lezen leerling A. thuis niet graag zelfstandig leest. Het is gewenst om de leesmotivatie van leerling A. te verhogen. Zodra de leesontwikkeling beter verloopt kan leerling A. een competent gevoel ontwikkelen met betrekking tot het lezen. Hierdoor kan haar leesplezier en daarmee de leesmotivatie toenemen. Vanwege de toenemende leesmotivatie kan leerling A. meer plezier beleven en eerder geneigd zijn om thuis zelfstandig te lezen. Het zelfstandig lezen sluit aan bij de behoefte van leerling A. om de oefeningen van Beter Leren Lezen zonder haar ouders uit te voeren. Desondanks heeft leerling A. wel de behoefte om gemotiveerd te worden. Deze motivatie wordt enerzijds gecreëerd door het vormen van een voor haar aantrekkelijke interventie en anderzijds vanuit motivatie door de leesbegeleider en de ouders van leerling A. Vanwege het lage zelfvertrouwen van leerling A. heeft ze behoefte aan een enthousiaste leesbegeleider, juf en ouders om voldoende aanmoediging te krijgen. Leerling A. heeft tijdens de instructie behoefte aan

bevestiging dat ze goed handelt, zodat ze niet onzeker wordt. Het is belangrijk dat ze weer vertrouwen krijgt dat ze zelfstandig haar leestempo kan blijven ontwikkelen.

4.1.5. Uitbreiding van de leesbegeleiding van leerling A. middels een ICT interventie

Vanuit een inventarisatie van de onderwijsbehoeften zal de leesinterventie met inzet van ICT aan de volgende behoeften van leerling A. tegemoet komen:

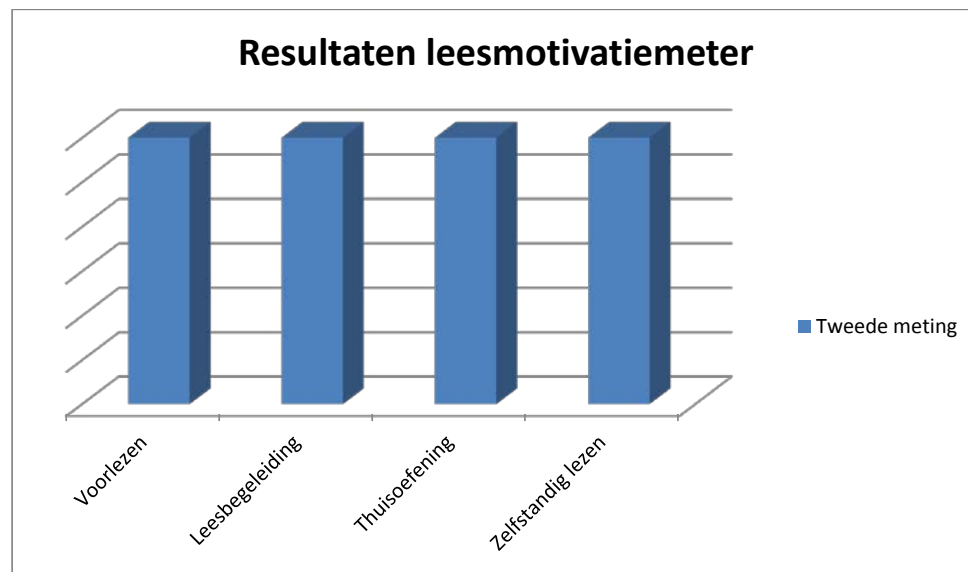
- Leestempo verhogen
- Positieve motivatie
- Zelfstandige thuisoefening
- Zelfstandig lezen bevorderen
- Verhogen van de leesmotivatie

De leesbegeleider raadt aan om ICT in te zetten binnen de leesinterventie die het plezier verhoogt dat leerling A. ervaart bij het zelfstandig lezen en die bijdraagt aan het behouden en verhogen van haar leestempo. Om leerling A. te stimuleren thuis zelfstandig te lezen zorgt de leesbegeleider voor een leesboek dat voor haar aantrekkelijk is. Het is belangrijk dat de inhoud van dit boek aansluit bij de interesses van leerling A. Het boek zal aansluiten op het AVI niveau van leerling A. Indien een boek een te hoog AVI niveau heeft, dan kan dat ten koste gaan van haar leesbegrip tijdens het zelfstandig lezen. Indien het leesbegrip beter is, kan leerling A. meer leesplezier ervaren. De leesbegeleider biedt leerling A. de keuze uit een vijftal boeken. Deze boeken zijn samengesteld vanuit de interesses en het AVI niveau van leerling A. Leerling A. heeft een boek gekozen met als onderwerp pony's. Tijdens de leesbegeleiding wordt een pagina uit het leesboek behandeld. Deze pagina wordt voorgelezen door leerling A. De moeilijke woorden en de inhoud van de tekst worden besproken. Leerling A. mag het hoofdstuk thuis aflezen. Een hoofdstuk bestaat uit ongeveer twintig pagina's. Om het plezier dat leerling A. ervaart bij deze thuisoefening te verhogen raadt de leesbegeleider een ICT inzet aan die hieraan bijdraagt. Leerling A. geeft aan dat ze zeer graag op de computer werkt en mede daarom is de keuze gevallen op het inzetten van de computer als ICT middel. Vanuit het instrument 'interesses van de leerling' is gebleken dat leerling A. van fantasieverhalen houdt en zelf over een rijke fantasie beschikt. Om tegemoet te komen aan deze interesse mag leerling A. de laatste pagina van het hoofdstuk dat ze thuis afleest overslaan. Leerling A. mag de afloop van het door haar gelezen hoofdstuk zelf verzinnen. De uitwerking van de afloop van een hoofdstuk gebeurt in het tekstverwerkingsprogramma Word. Leu (2004) geeft aan dat de inzet van een tekstverwerkingsprogramma een positief effect blijkt te hebben op zowel de lees- en schrijfprestaties van de leerlingen. De lengte van de tekst mag leerling A. zelf bepalen en ze mag plaatjes toevoegen. De daarop volgende sessie vertelt leerling A. de leesbegeleider waarover het hoofdstuk ging en wordt de eigen afloop voorgelezen. Deze oefening kan leerling A. stimuleren om thuis zelfstandig te lezen en motiveren omdat ze aan het eind van de leesoefening haar eigen fantasie mag gebruiken en de afloop van het verhaal op de computer mag uitwerken. De ICT inzet heeft betrekking op het lezen in de thuissituatie, omdat leerling A. tijdens de begeleiding en op school leest zodra dat van haar verwacht wordt. Thuis leest leerling A. niet uit eigen initiatief.

4.2. De ervaringen van leerling A, haar ouders en de leesbegeleider met betrekking tot de werkwijze van de ICT inzet binnen de leesinterventie

Vanuit (tussentijdse) evaluaties, observaties van de leesbegeleider, interviews en de leespleziometer zijn de ervaringen van de verschillende betrokkenen uitgewerkt. Bij de start in de eerste week is leerling A. enthousiast over de opdracht. Op de computer werken vindt ze erg leuk, maar ze geeft ook aan dat ze twintig bladzijden thuis lezen veel vindt. Ter compensatie mag leerling A. de laatste tien minuten van de leesbegeleiding starten met het zelfstandig lezen, zodat ze thuis minder hoeft te lezen. In week twee heeft leerling A. een samenvatting gemaakt van de bladzijden die ze heeft

gelezen. Daarnaast heeft ze de afloop van het hoofdstuk thuis op de computer uitgewerkt. De leesbegeleider ziet in dat dit te veel tijd kost. Leerling A. geeft zelf aan dat ze meer tijd heeft besteed aan de computer opdracht, dan aan het zelfstandig lezen. Ze wil de computer opdracht graag tijdens de leesbegeleiding uitvoeren, zodat ze thuis alleen gaat lezen. De leesbegeleider stemt hierin mee, omdat het lezen het doel is en de computer een middel ter motivatie. In week drie heeft leerling A. wederom een samenvatting gemaakt van de tekst die ze heeft gelezen. Dit geheel uit eigen initiatief van leerling A. Ze geeft zelf aan dat ze dit prettig vindt, zodat ze tijdens de begeleiding nog weet waarover het hoofdstuk gaat. Leerling A. mag de afloop van het hoofdstuk op de computer uitwerken. Deze uitwerking neemt bijna 25 minuten tijd in beslag. De leesbegeleider vindt dat de uitwerking teveel tijd in beslag neemt en in overleg met leerling A. wordt besloten dat vanaf volgende week ongeveer 10 minuten wordt uitgetrokken voor de uitwerking. In week vier vindt een tussentijdse evaluatie plaats met de ouders van leerling A. De ouders van leerling A. geven aan dat het zelfstandig lezen thuis goed verloopt, maar ze herinneren leerling A. wel aan de oefening. Voor de komende weken hebben de leesbegeleider en de ouders van leerling A. afgesproken dat ze niet meer herinnerd wordt aan de oefening. De leesbegeleider wilt graag ondervinden of leerling A. zelfstandig de oefening gaat maken, om vast te stellen of haar leesmotivatie is toegenomen. In week vijf vindt de tussentijdse evaluatie plaats met leerling A. Aan de hand van observatiepunten wordt een video-opname met daarop de ICT inzet geanalyseerd. Leerling A. heeft de oefening thuis zelfstandig gemaakt, zonder hieraan herinnerd te worden door haar ouders. De leesbegeleider geeft leerling A. een groot compliment. Op de video-opname zie je leerling A. groeien bij elk compliment. Ze heeft veel behoefte aan bevestiging. Dit blijkt uit de beeldanalyse. Leerling A. start moeizaam met de computeropdracht. Ze geeft aan dat ze niet weet hoe ze moet beginnen. Bij elke zin die ze typt kijkt ze naar mij en zegt ze de zin vragend hardop. Ook zinnen als: "kan dat?, Is dat goed?, Hoe moet ik dat typen?" geven aan dat leerling A. bevestiging nodig heeft. Zodra de leesbegeleider deze bevestiging aan haar geeft, gaat ze verder met de opdracht. Wat opvallend is, aan het einde van de oefening leest ze haar zelf geschreven afsluiting vol enthousiasme en zekerheid voor. Ze gaat rechtop zitten en met een glimlach op haar mond begint ze met lezen. Ze is trots op zichzelf en dat blijkt uit het feit dat ze de pagina direct wil afdrukken, zodat ze het thuis aan haar ouders kan voorlezen. In week zes is de leesbegeleider voornamelijk gericht op het stimuleren van het zelfvertrouwen van leerling A. Zodra ze de computeropdracht uitvoert, dan probeert de leesbegeleider minder te voorzien in haar behoefte naar bevestiging. De leesbegeleider probeert haar te stimuleren om zelf keuzes te maken. Deze manier van benaderen werkt averechts bij leerling A. Ze weet niet wat ze moet typen. Ze geeft hele goede voorbeelden, maar zodra de leesbegeleider niet bevestigt dat het goed is, werkt ze het niet uit. Leerling A. oogt juist onzekerder door deze aanpak, terwijl het doel was om haar meer zelfvertrouwen te geven. Ze kan het heel goed zelf, maar heeft behoefte aan bevestiging. De leesbegeleider geeft leerling A. weer bevestiging en ze werkt het hoofdstuk goed uit. De opdracht voor week zeven is dat leerling A. geen samenvatting meer hoeft te maken. Ze leest de bladzijden en mag in week zeven de uitwerking maken. Dit gaat prima. Ze kan het hoofdstuk goed afsluiten zonder dat ze een samenvatting heeft gemaakt. De leesbegeleider heeft deze keuze gemaakt, omdat het doel is om leerling A. zelfstandig thuis te laten lezen. In week acht vindt de eindevaluatie plaats met zowel leerling A. als haar ouders. In figuur 6 zijn de resultaten van de tweede meting van de leesmotivatiemeter uitgewerkt. Leerling A. geeft aan dat ze de oefening leuk vindt. Ze vindt het voornamelijk prettig dat ze de oefening zelfstandig kan uitvoeren. Daarnaast geeft ze aan dat ze het boek graag leest. De ouders van leerling A. zijn zeer tevreden over het leesgedrag dat hun dochter de afgelopen weken heeft ontwikkeld. De ouders herinneren leerling A. niet meer aan het lezen, maar het is geïntegreerd als een vast onderdeel met een dagelijkse frequentie.



Figuur 6. Resultaten tweede meting leesmotivatiemeter van leerling A.

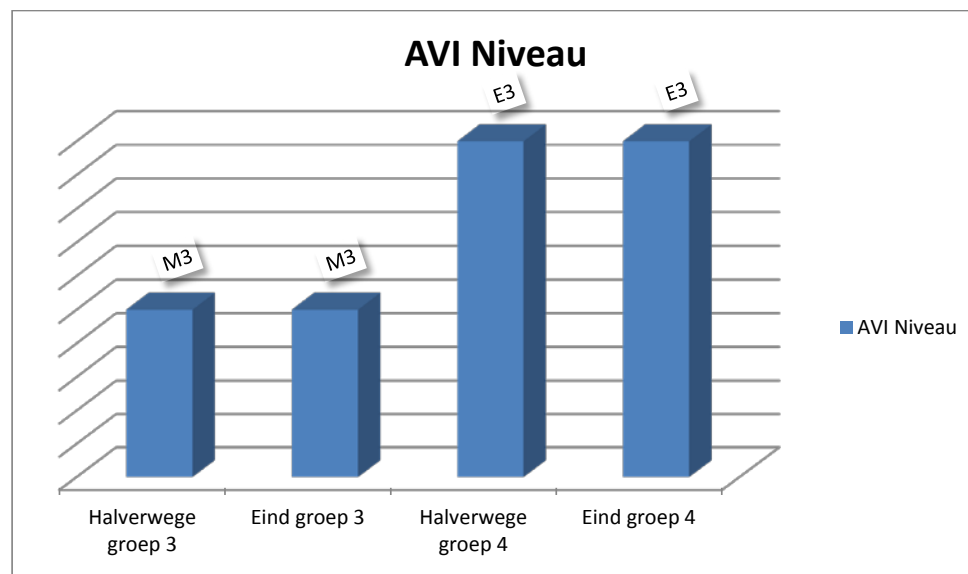
4.3. De onderwijsbehoeften van leerling B. en de inzet van de ICT interventie

4.3.1. Anamnese

Vanuit de gegevens die verkregen zijn middels de interviews met leerling B. en zijn ouders is de anamnese opgesteld. De ontwikkeling van het leesniveau van leerling A. is in kaart gebracht vanuit de toetsgegevens die bekend zijn bij Beter Leren Lezen. Leerling B. is een jongen van 9 jaar oud. Hij komt uit een gezin met zijn vader, moeder en drie broers. De moeder van Leerling B. omschrijft hem als een lieve jongen. De leesbegeleider vindt leerling B. een vriendelijke jongen. De leesbegeleider constateert opvallend gedrag bij leerling B. Hij heeft een korte concentratieboog en is zeer beweeglijk. De ouders van Leerling B. geven aan dat hij voldoende vriendjes heeft. Leerling B. zit in groep 4 van een reguliere basisschool. In groep 1 is Leerling B. teruggezet naar groep 0. De ouders van leerling B. schatten zijn leesontwikkeling laag in. In groep 3 werd het leesprobleem geconstateerd door de groepsleerkracht. Vanaf dat moment heeft hij leesbegeleiding gekregen vanuit school. De leerkracht van groep 3 heeft leerling B. drie keer per week begeleid in een groepje van drie leerlingen. Tijdens deze begeleiding werd samen gelezen uit een boek. De leerkracht las eerst de tekst voor en vervolgens mochten de leerlingen om de beurt een stuk tekst lezen. Het leestempo van leerling B. is laag. In februari 2012 (groep 4) beheerst hij AVI E3 en zit op AVI M4 frustratie niveau. Uit de CITO scores van school blijkt dat zijn woordenschat en leesbegrip erg laag zijn. De ouders van leerling B. hebben geregeld gesprekken met de leerkracht over zijn ontwikkeling. Hij kan de aangeboden leerstof niet aan en heeft moeite met vrijwel alle vakken. Hij krijgt extra begeleiding bij de vakken rekenen, schrijven, lezen, spelling en woordenschatontwikkeling. De school twijfelt aan de hoogte van zijn intelligentie, maar er heeft (nog) geen intelligentie onderzoek plaatsgevonden. De leesbegeleider van Beter Leren Lezen herkent signalen van dyslexie bij leerling B zoals: lang spellend lezen, radend lezen, woorden overslaan, een hekel aan hardop lezen en woorden die hetzelfde klinken door elkaar halen. Er heeft geen onderzoek naar dyslexie plaatsgevonden. De moeder van leerling B. verwacht dat haar zoon een autistische stoornis heeft. Leerling B. vertoont opvallend gedrag in zijn ontwikkeling, maar er is niets vastgesteld. Op dit moment heeft de school aanvragen voor verder onderzoek bij leerling B. ingediend. Leerling B. heeft soms emotionele

problemen. Daarnaast heeft hij veel moeite om zich te concentreren. Ook tijdens de leesbegeleiding is hij snel afgeleid. Dit uit zich in praten over een ander onderwerp tot opstaan en naar een andere plek in de leeskamer te lopen, omdat hij daar iets ziet liggen. Twee jaar geleden is leerling B. gestart met logopedische begeleiding, vanwege een spraakprobleem. Op school en in de thuissituatie stottert hij, maar de leesbegeleider van Beter Leren Lezen hoort hem nauwelijks stotteren. De moeder van Leerling B. geeft aan dat hij zich op zijn gemak voelt bij de leesbegeleider. Hij krijgt leesbegeleiding van Beter Leren Lezen sinds oktober 2011. De leesbegeleiding van Beter Leren Lezen krijgt vorm middels het programma Connect Vloeiend Lezen. Naast dit programma wordt extra aandacht besteed aan de ontwikkeling van de woordenschat. De moeder van Leerling B. geeft aan dat ze verwacht dat hij de leesbegeleiding van Beter Leren Lezen leuk vindt, maar hij geeft zelf aan dat hij het niet leuk vindt. Het lezen vindt hij niet leuk, tenzij hij een Donald Duck strip mag lezen. Leerling B. leest thuis niet uit eigen initiatief uit een leesboek, maar leest graag stripboeken. Leerling B. mag elke week een Donald Duck uitkiezen bij Beter Leren Lezen. Dit stripboek neemt leerling B. mee naar huis, zodat hij deze thuis kan lezen. Leerling B. geeft aan dat hij het oefenen van de teksten van Beter Leren Lezen thuis wel leuk vindt. Zijn moeder geeft aan dat eens per week thuis geoefend wordt, de frequentie behoort drie keer per week te zijn. Leerling B. houdt ervan om voorgelezen te worden, mits het een leuk boek betreft.

In figuur 7 is de ontwikkeling van het AVI niveau van leerling B. uitgewerkt middels een staafdiagram. Uit het diagram valt af te lezen dat het leesniveau van leerling B. omhoog is gegaan sinds de leesbegeleiding van Beter Leren Lezen. Hij is van AVI M3 naar AVI E3 gegaan, maar leerling B. blijft een leesachterstand houden. Daarnaast blijkt uit het figuur dat zijn leesontwikkeling stagneert. De laatste maanden van groep 4 is zijn AVI niveau niet verandert.

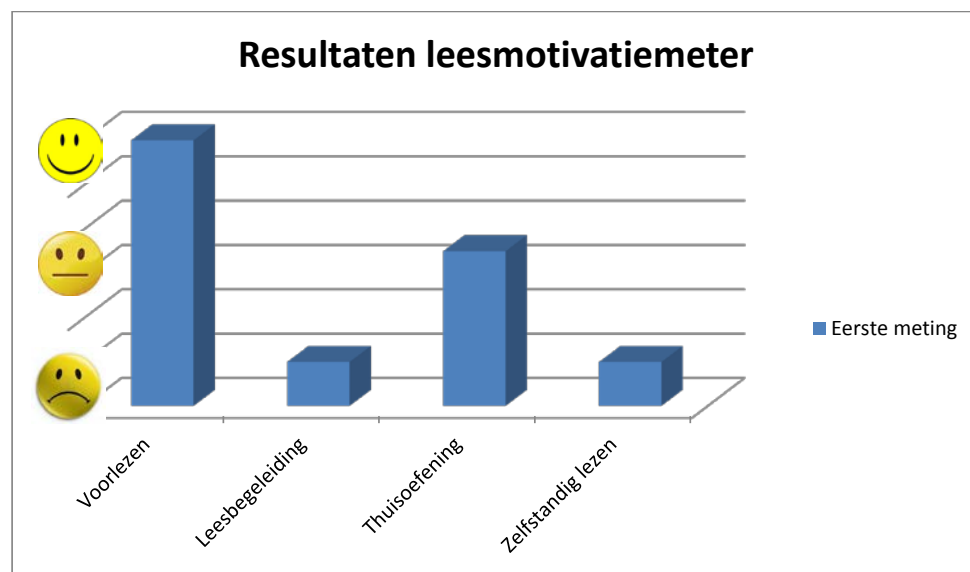


Figuur 7. Ontwikkeling van het AVI niveau van leerling B.

Met opmaak: Lettertype: Vet,
Tekstkleur: Rood

4.3.2. Gedragingen en situaties die de leesbegeleider, de ouders of leerling B. als problematisch ervaren

Vanuit het interview met leerling B., zijn ouders en de analyse van de video-opnames blijkt dat zowel de ouders, school en de leesbegeleider van leerling B. opvallend gedrag constateren in zijn ontwikkeling. Binnen de leesontwikkeling is de oorzaak van de stagnatie onbekend, maar het is duidelijk dat leerling B. een hardnekkig leesprobleem heeft. De lage tot geen leesmotivatie waarover leerling B. beschikt heeft waarschijnlijk te maken met zijn leesmoeilijkheden. In figuur 8 zijn de resultaten van de eerste meting van de leespleziermeter uitgewerkt. Leerling B. houdt ervan om voorgelezen te worden. Hij gaat met weinig plezier naar de leesbegeleiding, voornamelijk het hardop lezen vindt hij niet leuk. Ook bij het thuis oefenen is het hardop lezen een onderdeel waar leerling B. geen plezier aan beleeft. De onderdelen waarbij woorden worden geoefend en de moeder van leerling B. voorleest vindt leerling B. erg leuk. Het zelfstandig lezen vindt leerling B. niet leuk. Hij geeft aan dat hij niet begrijpt wat hij leest en daarom een hekel heeft aan zelfstandig lezen.



Met opmaak: Lettertype: Vet,
Tekstkleur: Rood

Figuur 8. Resultaten eerste meting leesmotivatiemeter van leerling B.

4.3.3. Interesses

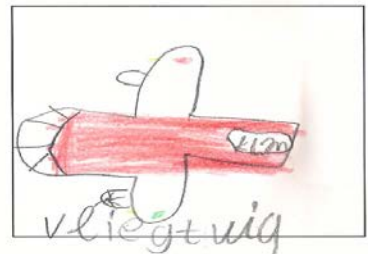
Vanuit het instrument 'interesses van de leerling' zijn de interesses van leerling B. in kaart gebracht. Het overzicht van deze interesses is uitgewerkt in figuur 9. Leerling B. geeft aan dat zijn interesses uitgaan naar verhalen over straaljagers, vliegtuigen en auto's. Hij houdt van grappige, fantasie en dierenverhalen. Leerling B. praat geregeld tijdens de leesbegeleiding over Mario Kart, een spel voor de Nintendo Wii. Hij speelt thuis dagelijks ruim een uur op deze spelcomputer. Daarnaast kijkt leerling B. dagelijks ongeveer een uur televisie. Hij kijkt dan graag naar de zender Nickelodeon, of de programma's Klokhuys en het Jeugdjournaal. Op school werkt hij graag achter de computer.

Bijlage 2

Naam leerling: [REDACTED]

Datum: 20-12

Teken en/of schrijf hieronder waarover jij het liefst boeken leest



Ik lees graag boeken over: (inkleuren wat je graag leest)

Detective verhalen

Spannend/ Griezelve verhalen

Vroeger/geschiedenis

Humor/ Grappig

Fantasie/ Science fiction

Dierenverhalen

Zelfverzenimmo

Figuur 9. Interesses van leerling B.

4.3.4. Onderwijsbehoeften

Uit de gegevens van Beter Leren Lezen blijkt dat leerling B. een hardnekkig leesprobleem heeft. De behoeften die in kaart worden gebracht hebben betrekking op de leesontwikkeling. Wanneer leerling B. een boek 'leest', dan kijkt hij alleen naar de plaatjes. Leerling B. leest niet, omdat hij geen leesplezier ervaart. Hij heeft een aversie tegen het lezen ontwikkeld. Leerling B. is niet in staat om zelfstandig te lezen en waarschijnlijk is dat de oorzaak van zijn lage leesmotivatie. Vanwege de lage leesmotivatie kan het voor leerling B. onaantrekkelijk zijn om te gaan lezen. Indien leerling B. weinig tot niet leest, dan zal dat niet ten goede komen aan zijn leesontwikkeling. Leerling B. houdt ervan om voorgelezen te worden en heeft behoefte om te ontdekken dat ook het zelfstandig lezen van verhalen leuk en nuttig kan zijn. Leerling B. heeft behoefte aan een oefening die bestaat uit een onderdeel waarbij hij wordt voorgelezen en waarbij hij zelf leest. Om zijn leesontwikkeling te stimuleren heeft leerling B. behoefte aan een frequente begeleiding. De begeleiding zal dagelijks door zijn ouders gestimuleerd en uitgevoerd worden. Leerling B. heeft behoefte om voor hem aantrekkelijke boeken te lezen. Het belangrijkste is dat hij leest en daar plezier aan beleeft. Zodra leerling B. zelf een boek kiest is de persoonlijke betrokkenheid groter. Hoe groter de persoonlijke betrokkenheid, des te groter is de motivatie om te gaan lezen (Smits & Braams, 2006). Leerling B. heeft moeite met verhaalbeprijp en heeft daarom een duidelijke verhaallijn nodig die regelmatig

wordt uitgelegd. Daarnaast zal leerling B. zich meer bewust moeten worden van het belang van leren lezen. Hij toont weinig interesse in het lezen en lijkt geen probleem te hebben met zijn leesachterstand. Leerling B. heeft behoefte aan het maken van leeskilometers met daarbij ondersteuning van de leesbegeleider en zijn ouders. Zodra leerling B. meer leeskilometers met ondersteuning maakt, kan zijn leesontwikkeling beter verlopen. Dit kan leiden tot een competent gevoel, waardoor zijn leesplezier en daarmee de leesmotivatie kan toenemen (Vernooy, 2009).

4.3.5. Uitbreiding van de leesbegeleiding van leerling B. middels een ICT interventie

Vanuit een inventarisatie van de onderwijsbehoeften zal de leesinterventie met inzet van ICT aan de volgende behoeften van leerling B. tegemoet komen:

- Interesse in verhalen stimuleren
- Leesmotivatie stimuleren
- Leestempo verhogen

Om de interesse in verhalen bij leerling B. te stimuleren en daarmee ook de leesmotivatie is het van belang dat het lezen voor leerling B. aantrekkelijk gemaakt wordt. Vernooy (2007) geeft aan dat het lezen aantrekkelijker gemaakt kan worden door het aanbieden van geschikte luisterboeken. Een geschikt luisterboek voor leerling B. sluit aan bij zijn interesses en AVI niveau. Het luisterboek gaat over auto's. Bij het luisterboek wordt een beroep gedaan op het begrijpend luisteren van leerling B. Bij begrijpend luisteren leer je om een verhaal te begrijpen en de belangrijke en onbelangrijke informatie te scheiden. Het begrijpend lezen en luisteren hebben meer met elkaar gemeen dat vaak gedacht wordt. Beide hebben dezelfde doelstelling, namelijk betekenis geven aan een tekst door deze te verbinden met al aanwezige kennis (Loman & Wouters, 2007). Bij leerling B. kan het luisterboek bijdragen aan het vergroten van zijn leesplezier, omdat hij het verhaal begrijpt. Leerling B. heeft namelijk aangegeven dat hij het leuk vindt om voorgelezen te worden, maar niet om zelf te lezen, omdat hij het verhaal dan niet begrijpt.

De leesbegeleider heeft ICT ingezet binnen de leesinterventie in de vorm van het aanbieden van leesboeken met CD.

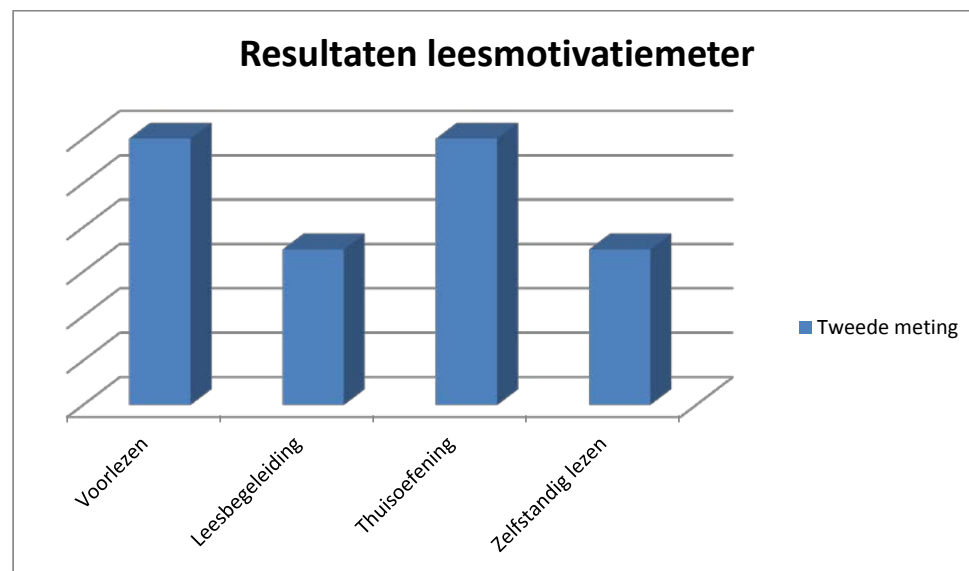
Zwijssen geeft boeken uit die speciaal geschikt zijn voor leerlingen met leesproblemen. Leerling B. heeft moeite met het lezen en daardoor een lager AVI niveau dan zijn leeftijdsgenoten. Een lager AVI niveau sluit aan bij het technisch leesniveau van leerling B., maar niet bij zijn beleevingswereld. Uitgeverij Zwijssen realiseert zich dat en geeft boeken uit voor zwakke lezers met een laag AVI niveau, die toch interessant zijn voor leerlingen zoals leerling B. Deze boeken behoren tot een serie boeken. Het voordeel van een serie boeken is dat leerling B. weet wat hij kan verwachten vanwege een doorlopende verhaallijn met dezelfde hoofdpersonen. Dit is voor zwakke lezers erg belangrijk en leerling B. weet dat hij het niveau van de serie aankan en hierdoor raakt hij niet gefrustreerd. De omslag van het boek speelt een belangrijke rol bij de boekkeuze van leerlingen. Zodra de buitenkant niet aanspreekt wordt het boek niet eens opengeslagen door een leerling. Niet alleen de buitenkant, maar ook de lay-out, regelafstand en lettergrote zijn van belang. Deze zijn in de boekenserie van Zwijssen zo gekozen dat ze het lezen soepel laten verlopen. De boeken van Zoeklicht Dyslexie bevatten een luister-CD met leesinstructie en het eerste hoofdstuk van een boek. Leerling B. start met het luisteren naar de leesinstructie. Deze leesinstructie omvat een korte uitleg van de verhaallijn en de personages die in het boek voorkomen. Daarnaast bevinden zich in de voorkant en achterkant van het boek flappen die kunnen worden uitgevouwen. Op deze flappen staan alle moeilijke woorden met een afbeelding uitgelegd. Op de CD worden deze woorden vooraf uitgelegd. Als leerlingen woorden tegelijk met plaatjes krijgen aangeboden, dan onthouden ze een begrip beter (Mayer, 2011). Leerling B. heeft vanwege zijn beperkte woordenschat moeite met bepaalde woorden. Omdat deze woorden worden voorgelezen kan hij het verhaal beter begrijpen. Indien het leesbegrip toeneemt, kan leerling B. meer leesplezier ervaren. Vervolgens wordt gestart met het

voorlezen van hoofdstuk 1. Leerling B. wordt voorgelezen, terwijl hij zelf meeleeft. Leerling B. zal met zijn vinger meewijzen, zodat een actieve leeshouding van hem wordt verwacht. De eerste vier weken wordt dit geoefend bij Beter Leren Lezen. Indien leerling B. zich aanwent om tijdens het voorlezen met zijn vinger mee te lezen, kan dit in de thuissituatie ook goed verlopen. Om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoefte om het leestempo van leerling B. te verhogen, worden de volgende hoofdstukken worden binnen de leesbegeleiding behandeld volgens Connect Vloeiend Lezen (Smits & Braams, 2006). Connect Vloeiend Lezen is een programma voor kinderen die de aanvankelijke leeshandeling beheersen, maar niet komen tot het automatiseren daarvan. De centrale doelen zijn het maken van leeskilometers en het komen tot vloeiendheid. Thuis wordt geoefend volgens dezelfde wijze als de CD. Een ouder van leerling B. leest de tekst voor. Leerling B. wijst mee met zijn vinger. Vervolgens leest leerling B. de tekst zelfstandig voor aan de ouder. Indien leerling B. niet uit een woord komt, dan mag de ouder direct voorzeggen om te helpen. Indien leerling B. de verhaallijn niet duidelijk voor ogen heeft, dan kan hij altijd de CD aanreiken waarop de verhaallijn wordt uitgelegd. Het voordeel van dit ICT middel is dat het zowel binnen de leesbegeleiding als thuis kan worden ingezet. Leerling B. heeft namelijk behoefte aan een hoge frequentie om zijn leesontwikkeling te stimuleren, om die reden wordt thuis dagelijks geoefend.

4.4. De ervaringen van leerling B, zijn ouders en de leesbegeleider met betrekking tot de werkwijze van de ICT inzet binnen de leesinterventie

Vanuit (tussentijdse) evaluaties, observaties van de leesbegeleider, interviews en de leespleziermeter zijn de ervaringen van de verschillende betrokkenen uitgewerkt. Aan de start van het onderzoek reageert leerling B. enthousiast op de luister CD. Hij zit rustig op zijn stoel en volgt geconcentreerd de aanwijzingen die worden gegeven op. Zodra het hoofdstuk wordt voorgelezen gaat leerling B. achterover zitten. De leesbegeleider vraagt of hij wil meewijzen met zijn vinger. Leerling B. geeft aan dat hij graag lekker wil luisteren, maar hij wijst toch mee. Zodra de CD is afgelopen gaat leerling B. met de leesbegeleider in gesprek over het boek. Leerling B. kan de verhaallijn en de personages duidelijk verwoorden. Leerling B. reageert niet enthousiast zodra ik hem vraag om het hoofdstuk voor mij voor te lezen. Hij geeft aan daar geen zin in te hebben. De leesbegeleider stelt voor om samen te gaan lezen, om de beurt een stuk tekst. Dit vindt leerling B. een goed idee en hij begint meteen met lezen. Leerling B. is erg gericht op de hoeveelheid tekst. Het zal hem niet gebeuren dat hij een langer stuk voorleest dan de leesbegeleider. Daarnaast is leerling B. voornamelijk gericht op de afbeeldingen in het boek. Hij is benieuwd hoe het verhaal verloopt en maakt daarbij gebruik van de afbeeldingen die verderop in het boek staan. In week twee evalueert de leesbegeleider hoe leerling B. het oefenen thuis ervaart. Leerling B. geeft aan dat hij het oefenen leuk vindt en dat hij twee keer thuis heeft geoefend. Vaker was niet mogelijk, omdat zijn moeder geen tijd had. Leerling B. geeft aan dat komende week wel dagelijks wordt geoefend. In week drie merkt de leesbegeleider op dat thuis niet geoefend is. Leerling B. heeft niet verder gelezen in het boek. Daarnaast geeft leerling B. aan dat hij het boek thuis niet kon vinden en toen bleek dat het nog in de auto lag. De leesbegeleider heeft een afspraak gemaakt met de moeder van leerling B. om te overleggen hoe thuis geoefend kan worden. In week vier vindt een tussentijdse evaluatie plaats met de moeder van leerling B. De moeder geeft aan dat ze niet weet waar ze de tijd vandaan moet halen om dagelijks te oefenen. De leesbegeleider geeft het belang van thuis oefenen aan en samen maken ze een planning. De afspraak is dat leerling B. elke avond voordat hij gaat slapen tien minuten gaat oefenen. De moeder verwacht dat dit een goede oplossing is en ze geeft aan dat ze het gaat proberen. In week vijf vindt de tussentijdse evaluatie met leerling B. plaats door middel van een video-opname. Deze opname is geanalyseerd door de leesbegeleider. De houding van leerling B. is opvallend. Hij zit nog geen minuut stil. Hij verandert geregeld van houding. Daarnaast lijkt het alsof leerling B. voornamelijk probeert om niet te lezen. Hij begint te praten zodra van hem verwacht wordt dat hij gaat lezen. Leerling B. geeft aan dat hij lezen niet leuk vindt, omdat het zo moeilijk is. Vervolgens

geeft hij aan dat ik eerst moet lezen. Opvallend is het dat leerling B. wel begint te lezen zodra ik klaar ben met het stuk dat ik heb voorgelezen. Hij leest het stuk tekst geconcentreerd voor, zonder onderbreking. In week zes bespreekt de leesbegeleider met de moeder van leerling B. hoe het oefenen thuis gaat. De moeder geeft aan dat ze niet elke dag oefent, maar wel minimaal vier keer per week. De leesbegeleider is hier tevreden over. In week zeven geeft leerling B. zelf aan dat hij het boek erg leuk vindt. Hij heeft het eerste boek vrijwel uit en weet welke hij hierna wil gaan lezen. In het boek staan afbeeldingen van de hele serie en leerling B. wil een ander boek uit dezelfde serie gaan lezen. De leesbegeleider zorgt ervoor dat dit boek in week acht aanwezig is, zodat meteen gestart kan worden aan het lezen van het volgende boek. In week acht vindt de eindevaluatie plaats. De resultaten van de tweede meting van de leesmotivatiemeter zijn in figuur 10 uitgewerkt. Leerling B. geeft aan dat hij de boeken en de oefeningen thuis leuk vindt, omdat hij begrijpt waar het boek over gaat. De moeder van leerling B. merkt dat hij zelf aangeeft dat hij wil gaan oefenen. Dit is helemaal nieuw voor haar. Hieruit blijkt dat leerling B. plezier beleeft aan het zelfstandig lezen zoals hij ook heeft aangegeven bij de tweede meting van de leesmotivatiemeter.



Figuur 10. Resultaten tweede meting leesmotivatiemeter van leerling B.

Hoofdstuk 5 Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk zijn de belangrijkste uitkomsten van het onderzoek uitgewerkt. De conclusie van het onderzoek wordt besproken. Vervolgens komen de aanbevelingen aan de orde met daarop volgend de nieuwe visies die het onderzoek heeft opgeleverd. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een beschrijving van kennis die de leesbegeleider heeft opgedaan.

5.1. Belangrijkste uitkomsten van het onderzoek

5.1.1. Conclusie

Uit dit onderzoek blijkt dat de inzet van ICT binnen een leesinterventie kan bijdragen aan het verhogen van de leesmotivatie van een leerling. De inzet van ICT binnen de leesinterventie moet aansluiten op de onderwijsbehoeften van een leerling, willen we van een succesvolle interventie spreken. Vrijwel elke leerling heeft andere onderwijsbehoeften. De onderwijsbehoeften van de leerlingen A. en B. zijn ook zeer verschillend. De onderwijsbehoeften van leerling A. hadden voornamelijk betrekking op positieve motivatie, zelfstandige thuisoefening, zelfstandig lezen bevorderen en het verhogen van de leesmotivatie.

De onderwijsbehoeften van leerling B. hadden betrekking op het stimuleren van zijn interesse in verhalen en het verhogen van zijn leesmotivatie en leestempo.

Volgens de leerlingen A. en B. dragen de volgende punten bij aan het succes van de ICT inzet:

- De begeleiding en thuisoefening krijgt een andere invulling, waardoor het oefenen aantrekkelijker wordt.

- Het is leuk om met de computer/ CD speler te werken.

- Leerling B. vindt het prettig dat de hoofdpersonen en de verhaallijn eerst wordt besproken door middel van een CD, zodat hij geen hulp van de leesbegeleider of zijn ouders nodig heeft.

- Leerling B. vindt het prettig dat een deel van het verhaal eerst wordt voorgelezen. Indien het verhaal niet duidelijk is, dan kan hij zelfstandig het voorgelezen verhaal nogmaals afspelen.

- Leerling B. leest met meer plezier uit het leesboek, omdat hij vanwege de gesproken tekst op de CD begrijpt waarover het verhaal gaat.

- Leerling A. vindt het leuk dat ze de afloop van het verhaal zelf mag verzinnen en vervolgens kan uitwerken op de computer.

- Leerling A. zoekt graag afbeeldingen bij haar zelfverzonnen afloop van het hoofdstuk.

- Leerling A. geeft aan dat ze graag begint met lezen aan een nieuw hoofdstuk, omdat ze op de computer mag werken zodra ze het hoofdstuk heeft uitgelezen.

- Leerling A. vindt het erg fijn dat ze de thuisoefening zelfstandig kan maken.

Het doel bij deze leerlingen is bereikt, omdat de interventie heeft bijgedragen aan het verhogen van de leesmotivatie.

5.1.2. Aanbevelingen

De eerste stap bij het inzetten van ICT binnen een leesinterventie is het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van een leerling. Vanuit gesprekken met de leerling, de ouders, de leesbegeleider en/of de leerkracht kan informatie verkregen worden om de onderwijsbehoeften te bepalen. De leesontwikkeling en de interesses van de leerling vormen tijdens dit gesprek de leidraad. De ICT inzet binnen de leesinterventie zal aansluiten op de leesontwikkeling, zodat aan het leesprobleem gewerkt kan worden. Om de leesmotivatie te vergroten sluit de interventie tevens aan op de interesses van de leerling. De interesses hebben betrekking op persoonlijke voorkeuren, maar ook op de interesses van verschillende ICT middelen. Zodra de onderwijsbehoeften duidelijk zijn, wordt de interventie ontworpen. Zodra het ontwerp van de interventie afgerond is, wordt overgegaan op het handelen. Wekelijks vindt een korte evaluatie plaats met de leerling over de werkwijze en de effecten van de ICT inzet binnen de leesinterventie. Indien nodig kan de interventie tussentijds worden aangepast. Elke maand zal een korte evaluatie met de ouder(s) plaatsvinden. De

evaluaties zijn van belang om goed aan te (blijven) sluiten op de onderwijsbehoeften van een leerling.

5.1.3. Herkenbare uitkomsten en nieuwe visies

Uit meerdere onderzoeken is gebleken dat de inzet van ICT binnen de leesontwikkeling waardevol kan zijn. Aan de start van dit onderzoek was de leesbegeleider bewust van deze waarde wat betreft ICT inzet. De leesbegeleider had de verwachting dat de leerlingen enthousiast zouden zijn over de ICT inzet. Het onderzoek heeft ook geleid tot nieuwe visies. Ondanks dat de leesbegeleider de verwachting had dat de leerlingen enthousiast zouden zijn over de ICT inzet, was de mate van enthousiasme boven verwachting. De ICT inzet binnen de leesinterventie sluit op een dusdanige wijze aan bij de interesses van de leerlingen, dat zowel de leesbegeleiding als de thuisoefening ze veel meer aanspreekt. De leerlingen werden al enkele maanden begeleid bij Beter Leren Lezen en de motivatie leek weg te zakken. Vanaf het moment dat de leerlingen startten met ICT inzet binnen de leesinterventie merkte de leesbegeleider op, dat de leerlingen meer enthousiast waren om energie te steken in het verbeteren van hun leesontwikkeling. De ICT inzet verrijkt de leesbegeleiding en de thuisoefeningen voor de leerlingen.

5.1.4. Voor wie zijn de uitkomsten belangrijk?

De uitkomsten van dit onderzoek zijn belangrijk voor iedereen die leerlingen in de basisschoolleeftijd begeleidt. Met daarbij in het bijzonder leerkrachten, remedial teachers en leesbegeleiders die bijdragen aan het stimuleren van de leesontwikkeling van leerlingen. Een ander belangrijke uitkomst van dit onderzoek is de bijdrage die de ICT inzet heeft met betrekking tot de motivatie van een leerling om te willen leren lezen. De leerlingen zijn meer gemotiveerd tijdens de leesbegeleiding en de thuisoefening. ICT middelen kunnen worden ingezet binnen elk vakgebied om een leerling te stimuleren tot leren. Om die reden zijn de uitkomsten van dit onderzoek van belang voor iedereen die leerlingen begeleidt.

5.1.5. De aanleiding tot het onderzoek.

De bijdrage die ICT inzet kan leveren aan de leesmotivatie van een leerling was voor de leesbegeleider onbekend. De verlegenheids situatie van de leesbegeleider had betrekking op het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen die worden begeleid bij Beter Leren Lezen. Om de leesmotivatie te verhogen werd ICT ingezet binnen een leesinterventie. De leesbegeleider is tevreden over de uitkomsten van het onderzoek.

5.2. Suggesties verder onderzoek

Binnen dit onderzoek zijn 'slechts' twee leesinterventies met ICT inzet ontworpen en uitgevoerd. Er is een groot aanbod aan ICT middelen en programma's die kunnen worden ingezet binnen de leesontwikkeling. Vanwege de uitkomsten van dit onderzoek zal Beter Leren Lezen voor elke leerling ICT inzetten binnen de leesinterventie. Vanuit de verschillende ICT inzet kan de leesbegeleider ervaren met welke ICT middelen en programma's de leerlingen en de leesbegeleider met voldoende resultaat kunnen werken. Het is belangrijk om bij elke ICT inzet te analyseren of het doel wordt behaald om te bepalen de ICT inzet binnen de leesinterventie succesvol is.

5.3. Beschrijving kennisdeling

Het praktijkonderzoek heeft een grote meerwaarde voor het handelen van de leesbegeleider in de praktijk Beter Leren Lezen. De leesbegeleider is zich meer bewust geworden van het belang om de onderwijsbehoeften van een leerling helder in kaart te brengen. De onderwijsbehoeften werden voorheen ook in kaart gebracht, maar dankzij de instrumenten die zijn opgesteld voor dit onderzoek krijgt de leesbegeleider meer relevante informatie dan voorheen. De leesbegeleiding kan hierdoor

optimaal worden afgestemd op de onderwijsbehoeften van een leerling. Aangezien Beter Leren Lezen voortaan bij elke leerling ICT gaat inzetten binnen de leesinterventie, zal de leesbegeleiding verrijkt worden. De leerlingen kunnen meer gemotiveerd zijn tijdens de begeleiding en de thuisoefeningen. De grootste meerwaarde van de ICT inzet is het vergroten van de leesmotivatie bij de leerlingen.

Literatuurlijst

- Ahlers, L. (2008). *Aanvankelijk technisch lezen / Groep 3, preventie van leesproblemen*. Amersfoort: CPS.
- Allington, R. L., & Johnston, P. H. (2002). *Reading to learn. Lessons from exemplary fourth-grade classrooms*. New York: Guilford Press.
- Blair, H., & Sanford, K. (2003). *Morphing literacy: Boys reshaping their literacy*. Alberta: University of Alberta.
- Bus, A.G. (1995). *Geletterde peuters en kleuters. Theorie en praktijk van ontluikende geletterdheid*. Meppel: Boom.
- Delfos, M.F. (2000). *Luister je wel naar mij?* Amsterdam: SWP
- Elsäcker, W., Beek van, A., Hillen van der, J., & Peters, S. (2006). *De taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Goldberg, A., Russell, M., & Cook, A. (2003). The effect of computers on student writing: A meta analysis of studies from 1992 to 2002. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 2(1), 2-48.
- Hart, B., & Risley, T. (1995). *Children enter school with "meaningful differences" in vocabulary knowledge*. Gevonden op 10 januari 2012, op http://reading.uoregon.edu/big_ideas/voc/voc_what.php
- Hoff Sommers, C. (2000). *The war against boys*. New York: Simon and Schuster.
- Kegel, C. A. T., Kooy-Hofland van der, V. A. C., & Bus van der, A. G. (2009). *Improving early phoneme skills with a computer program: Differential effects of regulatory skills*. Gevonden op 21 december, op <http://media.leidenuniv.nl/legacy/kegel-et-al-2009.pdf>
- Koekebacker, E. (2005). *De leesomgeving. Conferentiebundel dyslexie een doorlopende zorg, 9e landelijke conferentie taal Lezen, seminarium van orthopedagogiek Utrecht*.
- Leu, D. , Kinzer, C., Coiro, J., & Cammack, D. (2004). *Toward a theory of new literacy's emerging from the internet and other information and communication technologies*. Newark : International Reading Association.
- Linebarger, D. L., & Walker, D. (2006). *What the research tells us about the impact of TV/video viewing on children under three*. Gevonden op 18 januari 2012, op http://main.zerotothree.org/site/DocServer/media_research_doc_5-24.pdf?docID=281
- Mayer, R. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage.

- Mullis, I., Martin, M., Gonzalez, E., & Kennedy, A. (2003). *PIRLS 2001. International report. IEA's study of reading literacy achievement in primary schools in 35 countries*. Chestnut Hill M.A.: Boston College.
- Mumtaz, S., & Hammond, M. (2002). The word processor revisited: observations on the use of the word processor to develop literacy at key stage 2. *British journal of Educational Technology*, 3(33), 345-347.
- Postel, M., & Stegers, E. (2004). *Groei computers vergt meer vertrouwen bij docenten*. Amsterdam: TNS-NIPO.
- Pramling, S., & Samuelson, I. (2003). *The role of ict in the cognitive, social and emotional development of young children. Paper presented at: Early Learning in the knowledge society*. Brussels: European conference.
- Rideout, V.J., Vandewater, E.A., & Wartella, E.A. (2003). *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. The Henry J. Kaiser Family Foundation: Children's Digital Media Centers.
- Routman, R. (2003). *The specifics you need to teach reading well*. Gevonden op 13 januari 2012, op <http://www.dedicatedteacher.com/samples/DDTr/hen9780325029566s.pdf>
- Segers, E., & Verhoeven, L. (2002). Multimedia support of early literacy learning. *Computers and Education*, 29, 207- 221.
- Segers, E., & Verhoeven, L. (2004). Computer supported phonological-awareness training for kindergarten children with specific language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35, 229-239.
- | SIIA (2002). *2000 Report on the effectiveness of technology in schools*. Washington: SIIA.
- Smits, A., & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Meppel: Boom.
- Simmons, D.C., & Kame'enui, E. (1998). *What reading research tells us about children with diverse learning needs. Base and basics*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stichting Kennisnet (2007). *Ict op school*. Gevonden op 10 januari 2012, op http://www.bereslim.nl/pdf/wat_weten_we_over_taal_en_ict.pdf
- Stichting Kennisnet (2009). *Kwaliteit digitaal leermateriaal. Taalonderwijs op de Basisschool*, 16.
- Swanborn, P. G. (1996). *Case-Studies. Wat wanneer en hoe?* Amsterdam: Boom Lemma.
- Tomesen, M., & Kleef van, M. (2006). *Kenmerken van effectief onderwijs in strategisch lezen en schrijven*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Verhallen, M., Bus, A., & de Jong, M. (2003). *Elektronische boeken in vroeg schoolse educatie*. Amsterdam: Stichting lezen.
- Vernooy, K. (2004). *De weg omhoog. Lage verwachtingen nader bekeken*. Interne publicatie.

Amersfoort: CPS.

Vernooy, K. (2007). *De kwaliteit van het leren lezen*. Interne publicatie. Amersfoort: CPS.

Vernooy, K. (2009). *Lezen stopt nooit! Van een stagnerende naar een doorgaande leesontwikkeling voor risicolezers*. Interne Publicatie: Hogeschool Edith Stein.

Wentink, H., Verhoeven, L., & Druenen van, M. (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Zwijssen (2009). *Makkelijk lezen plein*. Gevonden op 6 januari, op <http://www.zwijssenouders.nl/Artikel/Makkelijk-Lezen-Plein-1.htm>

Bijlage 1 Resultaten leesmotivatiemeter
Auteur: Smits en Braams (2006) en Eliza Tielbeke (2012)

Naam leerling: A.
Datum: 13-02-2012

Voorgelezen worden vind ik



		X
--	--	---

De leesbegeleiding vind ik



		X
--	--	---

Thuis oefenen vind ik



X		
---	--	--

Zelfstandig lezen vind ik



	X	
--	---	--

Naam leerling: A.
Datum: 16-04-2012

Voorgelezen worden vind ik



		X
--	--	---

De leesbegeleiding vind ik



		X
--	--	---

Thuis oefenen vind ik



		X
--	--	---

Zelfstandig lezen vind ik



		✓
--	--	---

Voorgelezen worden vind ik

Naam leerling: B.
36

S1021033

Datum: 13-02-2012

		
		X

De leesbegeleiding vind ik

		
X		

Thuis oefenen vind ik

		
	X	

Zelfstandig lezen vind ik

		
X		

Voorgelezen worden vind ik

Naam leerling: B.
Datum: 16-04-2012
37

S1021033

		
		X

De leesbegeleiding vind ik

		
	X	

Thuis oefenen vind ik

		
		X

Zelfstandig lezen vind ik

		
	X	

Bijlage 2 Vragenlijst interview leerling

Auteur: Eliza Tielbeke (2012)

- 1) Wat vind je van de leesbegeleiding?
- 2) Zijn er onderdelen die je graag zou willen veranderen tijdens de leesbegeleiding? Of misschien wil je iets toevoegen?
- 3) Hoe gaat het oefenen thuis? Wat vind je van de oefeningen?
- 4) Zou je iets willen veranderen aan de thuis oefeningen? Zo ja, wat wil je veranderen?
- 5) Hoe vind je het om naar school te gaan?
- 6) Wat vind je het leukste op school? Waarom?
- 7) Wat vind je het minst leuk op school? Waarom?
- 8) Hoe gaat het lezen op school?
- 9) Wat vind je van de kinderen die bij jou in de klas zitten? Wie zijn je vriendjes/vriendinnetjes?
- 10) Wat vind je van de juf/meester?
- 11) Wat zou je nog graag willen leren?
- 12) Magische vraag (als je morgen wakker wordt en je mag iets kiezen dat verandert in je leven, wat zou je kiezen?

Bijlage 3 Vragenlijst interview ouder(s)

Auteur: Eliza Tielbeke (2012)

Naam van de leerling:

Datum:

Schoolontwikkeling

1) In welke groep zit uw kind

2) Is uw kind ooit blijven zitten? Indien ja, in welke klas?

3) Kan uw kind de aangeboden leerstof op school aan?

4) Heeft uw kind, naast het lezen, een van de volgende problemen op school (met eventuele toelichting)?

problemen met rekenen	0 ja	0 nee.....
problemen met spelling	0 ja	0 nee.....
problemen met schrijven	0 ja	0 nee.....
concentratieproblemen	0 ja	0 nee.....
emotionele problemen	0 ja	0 nee.....
Sociale problemen	0 ja	0 nee.....
problemen met de motoriek	0 ja	0 nee.....
spraak/ taalproblemen	0 ja	0 nee.....

5) Hoe is de concentratie op school?

0 Goed

0 Slecht

0 Matig

6) Zijn er problemen in de spraakontwikkeling?

0 Nee

0 Ja, namelijk

7) Heeft uw kind logopedie gehad? Ja / Nee

8) Verwacht u in de hogere groepen van de basisschool bijzonderheden bij uw kind?

0 Ja, (toelichting)

0 Nee

0 Onbekend

9) Heeft uw kind een goed contact met de huidige leerkracht(en)?

0 Ja

0 Nee

0 Onbekend

10) Heeft uw kind een goed contact met klasgenoten?

0 Ja

- ☐ Nee
- ☐ Onbekend

Leesontwikkeling

- 1) Hoe schat u het leesniveau van uw kind in
 - ☐ Hoog
 - ☐ Gemiddeld
 - ☐ Matig
 - ☐ Laag
- 2) In welke groep werd het leesprobleem gesignaleerd?
- 3) Is er vanaf dat moment extra begeleiding aangeboden vanuit school? Zo ja, op welke wijze kreeg deze begeleiding vorm?
- 4) Wordt momenteel extra hulp geboden vanuit school om de leesontwikkeling van uw kind te stimuleren? Zo ja, hoe ziet deze hulp eruit?
- 5) Hoe ervaart uw kind volgens u het leesprobleem?
- 6) Heeft u het gevoel dat het zelfvertrouwen van uw kind is afgenomen vanwege de leesmoeilijkheden?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Onbekend
- 7) Heeft u het gevoel dat uw kind met plezier leest en waar merkt u dat aan?
- 8) Leest uw kind thuis boeken op eigen initiatief?
 - ☐ Geregeld
 - ☐ Soms
 - ☐ Nooit
- 9) Heeft u het gevoel dat uw kind begrijpt wat hij/zij zelfstandig leest?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Onbekend
- 10) Hoeveel tijd besteedt uw kind (ongeveer) wekelijks thuis aan lezen?
- 11) Wat zijn volgens u de interesses van uw kind op leesgebied?
- 12) Hoe ervaart uw kind de leesbegeleiding van Beter Leren Lezen?

- 1) In welke mate toont uw kind interesse in de computer?
- 2) Hoeveel tijd brengt uw kind wekelijks door achter de computer thuis?
- 3) Heeft uw kind de beschikking over een spelcomputer? Zo ja, hoeveel tijd brengt uw kind wekelijks door achter de spelcomputer?
- 4) Welke programma's, spelletjes, internetsites etc. speelt/bezoekt uw kind graag op de (spel)computer?
- 5) Hoeveel tijd besteed uw kind dagelijks thuis aan het tv kijken? Naar welke programma's kijkt uw kind graag?
- 6) Is thuis de mogelijkheid om uw kind zelfstandig op een computer te laten werken?
☐ Ja
☐ Nee

Algemeen:

- 1) Een omschrijving van het karakter van uw kind:
- 2) Welke mogelijkheden ziet u, om beter tegemoet te komen aan de behoeften van uw kind?
- 3) Zijn er nog gegevens waar niet naar gevraagd is, maar die u belangrijk vindt om onder de aandacht te brengen?

Bijlage 4 Interesses van de leerling

Auteur: Eliza Tielbeke (2012)

Naam: leerling A.
Datum 20-02-2012

Bijlage 2

Naam leerling: [REDACTED]

Datum: 20/02

Teken en/of schrijf hieronder waarover jij het liefst boeken leest

Dieren paarden / pony's Boerderijdieren dolfijnen welpjes	pinkelsje FLOOR
De Bleshof 	Jim ende Boonenslaak

Ik lees graag boeken over: (inkleuren wat je graag leest)

Detective verhalen	Spannend/ Griezelve verhalen	Vroeger/geschiedenis
Humor/ Grappig	Fantasie/ Science fiction	Dierenverhalen

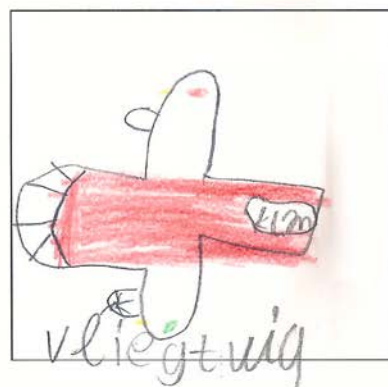
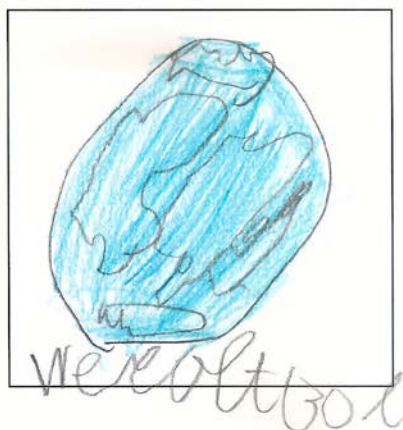
Naam: leerling B.
Datum: 20-02-2012

Bijlage 2

Naam leerling: [redacted]

Datum: 20-12

Teken en/of schrijf hieronder waarover jij het liefst boeken leest



Ik lees graag boeken over: (inkleuren wat je graag leest)

Detective verhalen

Spannend/ Griezelerhalen

Vroeger/geschiedenis

Humor/ Grappig

Fantasie/ Science fiction

Dierenverhalen

Zelfverzenimmo

Bijlage 5 Resultaten observatie video-opnames

Observatiepunten van de basisvoorwaarden van een interventie
Auteurs: Snow, Burns en Griffin (1998) en Smits en Braams (2006)

Naam Leerling: A.
Datum: 19-03-2012

Observatie-instrument gedrag leesbegeleider	Ja	Nee	Opmerkingen
De leesbegeleider laat zien dat hij/zij zelf gebruikt maakt van lezen/schrijven en benoemt dit ook - modelling -	x		
De leesbegeleider gebruikt interactie tijdens het voorlezen	x		
De leesbegeleider zorgt voor werkvormen waarbij interactie tussen leerling en begeleider wordt uitgelokt	x		
De leesbegeleider stimuleert de leerling om lees- en schrijfactiviteiten te ondernemen.	x		
De leesbegeleider neemt initiatief tot gesprekken met de leerling over hun lees- en schrijfactiviteiten.	x		
De leesbegeleider maakt gebruik van ICT om leesactiviteiten te ondersteunen	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. taakuitvoering.		x	
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. tijd	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. ruimte	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. orde	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. planning		x	
De leesbegeleider benut de beschikbare tijd als leertijd.		x	Uitwerking ICT kost veel tijd
De leesbegeleider geeft de leerling de mogelijkheid om zich competent te voelen door bijvoorbeeld het geven van positieve feedback, aandacht te schenken aan wat de leerling zegt, aanmoedigingen te geven en de leerling succeservaringen op te laten doen.	x		
De leesbegeleider hanteert een interactief taalaanbod : ze biedt kansen tot taalproductie, ze stelt open vragen, ze vraagt naar meningen en ervaringen van de leerling, ze bouwt voort op productie met nieuwe vragen, ze lokt reacties uit.	x		
De leesbegeleider ondersteunt het lees- en schrijfproces van de leerling met visuele middelen en teksten.	x		

De leesbegeleider past zich aan, aan het tempo van de leerling	x		
--	---	--	--

Observatie-instrument leerling	Ja	Nee	Opmerkingen
De leerling toont belangstelling voor (prenten)boeken en verhalen	x		
De leerling kan de inhoud van een boek voorspellen aan de hand van de omslag	x		
De leerling begrijpt een (voorgelezen) verhaal (na bespreken, samenvatten)	x		
De leerling kan een mening vormen over een verhaal	x		
De leerling kan een verhaal navertellen zonder steun van plaatjes	x		
De leerling luistert aandachtig wanneer de leesbegeleider voorleest (stil, rustige lichaamshouding, kan het verhaal samenvatten)	x		
De leerling leest de woorden uit de tekst vloeiend voor	x		
De leerling leest de zinnen uit de tekst vloeiend voor		x	Niet alle zinnen worden vloeiend voorgelezen
De leerling maakt bij het voorlezen gebruik van leestekens en intonatie	x		Heel goed!
De leerling kan zelfstandig met het ICT middel werken	x		
De leerling gebruikt het ICT middel op de vooraf afgesproken wijze	x		
De leerling kan zich goed concentreren tijdens de leessessie (rustige lichaamshouding, niet snel afgeleid, weet wat er gezegd wordt)	x		
De leerlingen vertoont kenmerken van plezier tijdens de leessessie (lachen, ontspannen houding, enthousiast)	x		

Naam Leerling: B.
Datum: 19-03-2012

Observatie-instrument gedrag leesbegeleider	Ja	Nee	Opmerkingen
De leesbegeleider laat zien dat hij/zij zelf gebruikt maakt van lezen/schrijven en benoemt dit ook -modelling-	x		
De leesbegeleider gebruikt interactie tijdens het voorlezen	x		
De leesbegeleider zorgt voor werkvormen waarbij interactie tussen leerling en begeleider wordt uitgelokt	x		
De leesbegeleider stimuleert de leerling om lees- en schrijfactiviteiten te ondernemen.	x		
De leesbegeleider neemt initiatief tot gesprekken met de leerling over hun lees- en schrijfactiviteiten.	x		
De leesbegeleider maakt gebruik van ICT om leesactiviteiten te ondersteunen	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. taakuitvoering.	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. tijd	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. ruimte	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. orde	x		
De leesbegeleider geeft duidelijke instructies aan de leerling m.b.t. planning		x	
De leesbegeleider benut de beschikbare tijd als leertijd.	x		
De leesbegeleider geeft de leerling de mogelijkheid om zich competent te voelen door bijvoorbeeld het geven van positieve feedback, aandacht te schenken aan wat de leerling zegt, aanmoedigingen te geven en de leerling succeservaringen op te laten doen.	x		
De leesbegeleider hanteert een interactief taalaanbod : ze biedt kansen tot taalproductie, ze stelt open vragen, ze vraagt naar meningen en ervaringen van de leerling, ze bouwt voort op productie met nieuwe vragen, ze lokt reacties uit.	x		
De leesbegeleider ondersteunt het lees- en schrijfproces van de leerling met visuele middelen en teksten.	x		
De leesbegeleider past zich aan, aan het tempo van de leerling	x		

Observatie-instrument leerling	Ja	Nee	Opmerkingen
--------------------------------	----	-----	-------------

De leerling toont belangstelling voor (prenten)boeken en verhalen		x	
De leerling kan de inhoud van een boek voorspellen aan de hand van de omslag	x	x	Hij kan een verhaal bedenken bij de omslag, maar hij gebruikt veel fantasie en maakt er een totaal ander verhaal van.
De leerling begrijpt een (voorgelezen) verhaal (na bespreken, samenvatten)	x		Wel indien het voorgelezen wordt.
De leerling kan een mening vormen over een verhaal			
De leerling kan een verhaal navertellen zonder steun van plaatjes	x		
De leerling luistert aandachtig wanneer de leesbegeleider voorleest (stil, rustige lichaamshouding, kan het verhaal samenvatten)		x	
De leerling leest de woorden uit de tekst vloeiend voor	x	x	Niet alle woorden
De leerling leest de zinnen uit de tekst vloeiend voor		x	
De leerling maakt bij het voorlezen gebruik van leestekens en intonatie		x	
De leerling kan zelfstandig met het ICT middel werken	x		
De leerling gebruikt het ICT middel op de vooraf afgesproken wijze	x		
De leerling kan zich goed concentreren tijdens de leessessie (rustige lichaamshouding, niet snel afgeleid, weet wat er gezegd wordt)		x	
De leerlingen vertoont kenmerken van plezier tijdens de leessessie (lachen, ontspannen houding, enthousiast)	x		