



Wat werkt: Leesonderwijs in groep 3 op de Pater



Marloes van Tetering – van der Hilst
 Studentnummer: 1400064
 Fontys OSO Tilburg
 Master SEN
 Leerroute: Intern Begeleider
 Begeleidend docent: H. Hermans
 Mei 2012

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
Samenvatting.....	5
Inleiding	7
Even kennismaken.....	7
Keuze van het onderwerp	7
De leerkracht maakt het verschil	8
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	9
1.1 Externe hulp	9
1.2 Eigen voorkennis.....	9
1.3 Onderzoeksvragen.....	10
1.4 Doelstelling	11
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	12
2.1 Einddoelen van het leesonderwijs in groep 3.....	12
2.2 Instructie binnen het leesonderwijs: leerkrachtvaardigheden.....	13
2.2.1 Directe instructie.....	13
2.2.2 Het IGDI-model.....	14
2.3 Tegemoet komen aan verschillen tussen leerlingen: klassenmanagement	15
2.3.1 Zicht op de niveaus	16
2.3.2 Randvoorwaarden	16
2.4 Zicht houden op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3	17
2.5 Interventies	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	20
3.1 De betrokkenen.....	20
3.2 Onderzoeksvorm.....	20
3.3 Het vooronderzoek.....	20
3.4 Onderzoeksinstrumenten	21
3.4.1 Documentenanalyse: notulen	21
3.4.2 Observaties: klassenbezoeken.....	21
3.4.3 Vragenlijst: checklist “wat werkt binnen het leesonderwijs”	22
3.4.4 Vragenlijst: zelfbeoordelingslijst	23
3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	24
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	25
4.1 Leerkrachtvaardigheden met betrekking tot het geven van instructie	25

4.1.1 Resultaten vanuit de leerkrachten	25
4.1.2 Resultaten vanuit de items	26
4.2 Klassenmanagement	26
4.2.1 Resultaten vanuit de leerkrachten	27
4.2.2 Resultaten vanuit de items	27
4.3 Hoe houd je zicht op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3?	27
4.4 Interventies naar aanleiding van toetsresultaten	27
4.5 Het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3	29
Hoofdstuk 5 Conclusies	30
5.1 De leerkrachtvaardigheden en het klassenmanagement.	30
5.1.1 Aanbevelingen naar de toekomst	31
5.2 Zicht houden op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3	31
5.2.1 Aanbevelingen naar de toekomst	32
5.3 Interventies naar aanleiding van toetsresultaten	33
5.3.1 Aanbevelingen naar de toekomst	33
5.4 Het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3	34
5.4.1 Ontwikkeling van de leerkrachten in vergelijking met het vooronderzoek.	34
5.4.2 Aanbevelingen naar de toekomst	34
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek	37
6.1 Ethische reflectie	37
6.1.1 Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog	37
6.1.2 Zorgvuldigheid en nalatigheid	37
6.1.3 Volledigheid en selectiviteit	38
6.1.4 Concurrentie en collegialiteit	38
6.1.5 Publiceren, auteurschap en geheimhouding	38
6.1.6 Onderzoek in opdracht	39
6.2 Mijn eigen ontwikkeling	39
6.2.1 Vakinhoudelijk en didactisch competent	39
6.2.2 Competent in het samenwerken met collega's	39
6.2.3 Competent in reflectie en ontwikkeling	40
6.2.4 Competent in het aansturen van vernieuwingen	40
Nawoord	42
Literatuurlijst	44
Bijlagen	46
Bijlage 1 Kijkwijzer instructievaardigheden	47

Bijlage 2	Groepsplan lezen	49
Bijlage 3	Checklist: Wat werkt binnen het leesonderwijs 'Doelen stellen'.....	51
Bijlage 4	Observaties: Leerkrachtvaardigheden	52
Bijlage 5	Observaties: Klassenmanagement.....	53
Bijlage 6	Registratieformulier toetsing deelvaardigheden DTLAS	54
Bijlage 7	Analyse toetsing deelvaardigheden DTLAS	55
Bijlage 8	Stappenplan lees- / spellingonderwijs groep 3	58
Bijlage 9	Voorstel toetskalender technisch lezen groep 2 t/m 4	64

Samenvatting

Als afronding van de Master SEN opleiding tot Intern Begeleider moest ik een onderzoek opzetten en uitvoeren om daar vervolgens een meesterstuk over schrijven. Mijn onderzoek gaat over het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3.

De laatste jaren halen steeds minder leerlingen in groep 3 AVI niveau E3, het niveau wat ze moeten halen aan het eind van groep 3. Deze leerlingen hebben ook moeite de lessen in groep 4 te volgen omdat zij de teksten in de lesboeken niet goed kunnen lezen. Het aanvankelijk leesonderwijs in groep 3 moet dus verbeteren.

De onderzoeksvraag die ik beantwoord wilde krijgen via dit onderzoek, luidt dan ook:

“Hoe kunnen we het leesonderwijs in groep 3 verbeteren zodat
meer leerlingen voldoen aan de gestelde doelen en dat
de leerstofopbrengsten van groep 3 verhoogd zullen worden?”

Daar het leesonderwijs veelomvattend is, richt ik me tijdens dit onderzoek op vier onderdelen: de leerkrachtvaardigheden met betrekking tot het geven van instructie, het klassenmanagement met betrekking tot het tegemoet komen aan de verschillen tussen leerlingen, het zicht houden op de leesontwikkeling van leerlingen en de wijze waarop inhoudelijk geïntervenieerd moet worden naar aanleiding van toetsresultaten.

Dit onderzoek kan ik niet alleen uitvoeren. Samen met een extern begeleider vanuit een onderwijsbegeleidingsdienst, de leerkrachten van groep 3 en de taalcoördinator onderbouw hebben we een jaar hard gewerkt om het leesonderwijs in groep 3 te verbeteren.

De leerkrachten zijn hun lessen gaan geven via het IGDI-model: Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructie-model. Volgens dit model is een les uit verschillende fases opgebouwd waarbij je na een gezamenlijke start met kleinere groepen verder werkt om vervolgens weer gezamenlijk af te sluiten. Op deze manier kunnen leerlingen op hun eigen niveau werken.

We hebben een toetskalender vastgesteld waarbij leerlingen vaker worden getoetst en waarbij leerlingen die uitvallen worden doorgetoetst op de deelvaardigheden van lezen.

Er is een stappenplan gemaakt waarin per periode beschreven wordt welke doelen nagestreefd worden, welke didactische uitgangspunten gehanteerd worden, wat leerkrachten moeten signaleren en welke interventies gepleegd kunnen worden.

Dit alles is gebaseerd op evidence based aanpakken die werken om te komen tot hogere opbrengsten in het leesonderwijs. De 'protocollen leesproblemen en dyslexie' (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) en 'Wat werkt op school' (Marzano, 2007) vormen de basis van mijn meesterstuk.

Zoals de titel van dit meesterstuk al doet vermoeden, kan ik u vertellen dat het ons gelukt is om het leesonderwijs in groep 3 te verbeteren.

Wat werkt: Leesonderwijs in groep 3 op de Pater!

Ik wens u veel leesplezier,

Marloes van Tetering

Inleiding

In deze inleiding kunt u lezen wie ik ben, hoe ik ben gekomen tot de keuze van het onderwerp en wat ik hoop te bereiken met mijn onderzoek.

Even kennismaken

Voor u ligt mijn meesterstuk 'Wat werkt: leesonderwijs in groep 3 op de Pater'. Voordat u dit verder gaat lezen, wil ik mezelf eerst even voorstellen. Ik ben Marloes van Tetering. In 2001 ben ik afgestudeerd aan de PABO in Tilburg en ben sindsdien werkzaam op de R.K. basisschool Pater van der Geld te Waalwijk¹. Deze tien jaar heb ik voornamelijk als groepsleerkracht gewerkt in de groepen 5 en 8. Tijdens de periode van 2002 tot 2006 heb ik de bachelor- en masteropleiding Pedagogiek gevolgd. De bachelor heb ik succesvol afgerond en tijdens het laatste jaar van de masteropleiding ben ik gestopt vanwege de zwangerschap van ons eerste zoontje. Vaak wordt aan mij gevraagd of ik geen spijt heb dat ik gestopt ben in mijn afstudeerjaar. Mijn man en ik hebben inmiddels 3 zonen en elke keer kan ik vol trots antwoorden dat ik volop geniet van mijn kinderen en dus geen seconde spijt heb. Dat ik meer wil dan voor de klas staan, was me al eerder duidelijk, dus begon de drang naar studeren en mezelf verder te ontwikkelen al snel weer 'te kriebelen'. Vorig jaar ben ik dan ook begonnen met de opleiding tot Intern Begeleider. Dit schooljaar werk ik voor het eerst zonder vaste groep: ik geef extra instructie aan kinderen uit groep 7, ben de begeleider van 6 rugzakleerlingen en ben werkzaam als intern begeleider. Naast een druk gezinsleven met 3 jonge kinderen en nieuwe taken op mijn werk, is het volgen van de opleiding tot Intern Begeleider een hele uitdaging. Nu wordt me vaak gevraagd of ik geen spijt heb dat ik deze opleiding ben gaan volgen met kleine kinderen thuis en ook nu kan ik vol trots zeggen dat ik ervan geniet en dat het me, naast de energie die het kost ook volop energie geeft en dat ik geniet van hetgeen ik leer en vervolgens mag uitvoeren op mijn werk.

Keuze van het onderwerp

Het managementteam heeft aan een onderwijsbegeleidingsdienst ondersteuning gevraagd bij de verbetering van de leerstofopbrengsten voor het aanvankelijk lezen in groep 3, dit omdat de leesopbrengsten achterblijven bij de gestelde verwachtingen. De leerlingen hebben hierdoor moeite om zich de methodische teksten in groep 4

¹ Wordt in dit stuk voortaan de Pater genoemd.

eigen te maken. Het managementteam heeft mij gevraagd om dit traject te begeleiden. Voor mij is dit het eerste traject wat ik als I.B.-er ga begeleiden. Het onderwerp is, gezien mijn werkervaring in alleen de groepen 5 en 8, nieuw voor mij. Omdat hier voor mij een uitdaging ligt, kies ik dit onderwerp als basis voor mijn meesterstuk. Hierin zie ik voor mezelf veel ontwikkelingskansen binnen de verschillende competenties van de intern begeleider (Fontys OSO, 2011).

De leerkracht maakt het verschil

Kinderen leren lezen om uiteindelijk goed te kunnen leren. “De gevolgen van niet goed technisch lezen zijn erg ingrijpend. Deze hebben negatieve effecten op begrijpend lezen, het gedrag, de schoolloopbaan en het later maatschappelijk functioneren” (Vernooy, 2011). In deze presentatie van Vernooy wordt L. Darling-Hammond van Stanford University geciteerd: “In de afgelopen 10 jaar is er veel onderzoek gedaan naar wat het verschil maakt voor leerlingen met betrekking tot leerlingresultaten en nu is het duidelijk: de meest belangrijke factor voor het leren van de leerlingen is wat hun leerkrachten weten!”.

De resultaten van het aanvankelijk leesonderwijs in groep 3 moeten verbeteren. Om dit te bereiken wil ik samen met de leerkrachten van groep 3, de taalcoördinator van de onderbouw en de externe hulp vanuit de onderwijsbegeleidingsdienst komen tot een eigen protocol met betrekking tot het leesonderwijs in groep 3 voor de Pater. Door het begeleiden van dit traject en het maken van dit meesterstuk verwacht ik zelf meer inhoudelijke kennis over het aanvankelijk leesonderwijs te krijgen en ervaring op te doen aangaande het begeleiden van veranderingsprocessen. Door dit veranderingsproces gezamenlijk met de leescoördinator en de leerkrachten te doorlopen verwacht ik dat het resultaat, een protocol ‘Wat werkt: Leesonderwijs in groep 3 op de Pater’, gedragen wordt door de uitvoerders in de praktijk. Tevens vergroot dit de kennis en de inzichten die nodig zijn om goed leesonderwijs te kunnen geven. Daarnaast krijg ik de kans om mezelf te ontwikkelen in het coachen van leerkrachten.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk kunt u in paragraaf 1.1 lezen waarom er gekozen is om hulp van buitenaf in te schakelen bij de verbeteringen van de leesopbrengsten in groep 3. In paragraaf 1.2 beschrijf ik de voorkennis die ik heb ten aanzien van het aanvankelijk leesonderwijs. Vanuit mijn visie dat de leerkracht het verschil maakt ben ik in paragraaf 1.3 gekomen tot de onderzoeksvraag en de deelvragen. Wat ik uiteindelijk hoop te bereiken met mijn onderzoek beschrijf ik in paragraaf 1.4.

1.1 Externe hulp

De opbrengsten op het gebied van aanvankelijk lezen worden door de school als onvoldoende ervaren. Vanaf het schooljaar 2006-2007 zien we eind groep 3 dat het percentage leerlingen dat AVI E3 of hoger haalt steeds lager wordt en het percentage leerlingen dat AVI START of geen AVI haalt steeds hoger wordt. De leerkrachten van groep 3 hebben bij het managementteam aangegeven dat zij moeite hebben met de methode De Leessleutel. Het managementteam wil de leerkrachten laten ervaren dat met betrekking tot de resultaten juist de leerkracht zelf het verschil maakt. Om deze redenen is ervoor gekozen om hulp van buitenaf in te schakelen. Een externe deskundige van een onderwijsbegeleidingsdienst geeft ons een jaar ondersteuning bij de verbetering van de leesopbrengsten in groep 3.

1.2 Eigen voorkennis

Dit afstudeerjaar zijn we gestart met de module “Taal, lezen en spellen”. Tijdens de eerste bijeenkomst werd mij duidelijk dat ik weinig kennis heb ten aanzien van de protocollen leesproblemen en dyslexie (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) en dit gebrek aan kennis werd de andere avonden alleen maar duidelijker. Goed kunnen lezen is de basis voor alle leren en ook voor een goede ontwikkeling van de kinderen in de maatschappij. Vernooy (2007) schrijft dat veel onderzoeken laten zien dat leerlingen die slecht starten met het leren lezen, zelden betere lezers worden. Zelf heb ik geen ervaring in het aanvankelijk leesonderwijs en daardoor ook te weinig inhoudelijke kennis over hoe het aanvankelijk leesonderwijs eruit zou moeten zien. Toen het managementteam mij vroeg of ik het traject met groep 3 wilde gaan begeleiden als intern begeleider, zag ik dit als dé kans om mijn kennis op dit belangrijke onderdeel van het onderwijs te vergroten.

1.3 Onderzoeksvragen

In de inleiding citeerde ik L. Darling-Hammond over het belang van hetgeen een leerkracht weet. Ik ben van mening dat wanneer leerkrachten zich bewust zijn van de leerkrachtkwaliteiten die doorslaggevend zijn aangaande goed leesonderwijs en hier vervolgens naar handelen, dit positieve gevolgen heeft voor de opbrengsten van dit onderwijs. Mijn onderzoeksvraag luidt dan ook:

Hoe kunnen we het leesonderwijs in groep 3 verbeteren zodat meer leerlingen voldoen aan de gestelde doelen en dat de leerstofopbrengsten van groep 3 verhoogd zullen worden?

Er zijn veel verschillende aspecten binnen het leesonderwijs waardoor deze onderzoeksvraag erg breed beantwoord kan worden. Door middel van deelvragen wil ik me tijdens dit onderzoek richten op die aspecten binnen het leesonderwijs waar mijn collega's uit de groepen 3 de meeste moeite mee hebben. Waarover zouden zij nog meer willen weten? Om dit te weten te komen hebben zij een vragenlijst ingevuld (Expertise Centrum Nederlands, 2011). Hieruit komt naar voren dat zij in een start-niveau of veranderingsniveau zitten ten aanzien van:

- het signaleren van problemen
- het inzetten van de instructiegroep voor risicoleerlingen en voor goede leerlingen
- het inzetten van verschillende interventiemogelijkheden
- het hebben van theoretische kennis van het aanvankelijk leesonderwijs
- het evalueren van het leesonderwijs.

Deze resultaten heb ik vertaald naar de volgende deelvragen:

1. In hoeverre moeten de leerkrachtvaardigheden met betrekking tot het geven van instructie binnen het leesonderwijs aan groep 3 verder ontwikkeld worden?
2. In hoeverre moet het klassenmanagement in groep 3 aangepast worden om tegemoet te komen aan de verschillen tussen de leerlingen met betrekking tot het leesonderwijs?
3. Hoe houd je zicht op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3?
4. Op welke wijze moet er inhoudelijk geïntervenieerd worden naar aanleiding van de toetsresultaten?

1.4 Doelstelling

In gesprek met de leerkrachten vertelden zij mij dat ze de afgelopen jaren hard hebben gewerkt en zoveel extra dingen erbij hebben gedaan, maar dat de opbrengsten alleen maar slechter werden. Dit heeft ze heel veel, maar ook nog eens verkeerde energie gekost. Daarom wil ik gaan kijken naar evidence based aanpakken die wel werken om te komen tot hogere opbrengsten van ons leesonderwijs.

De doelstelling van mijn onderzoek is dan ook het aanvankelijk leesonderwijs te verbeteren door, gebruik makend van 'de protocollen leesproblemen en dyslexie' (Gijsel et al, 2011) en 'Wat werkt op school' (Marzano, 2007), te komen tot een eigen protocol waarin staat wat wij verstaan onder goed leesonderwijs, wat hiervoor nodig is aan kennis, inzichten en vaardigheden bij leerkrachten en hoe wij dit borgen en naleven in de toekomst.

Aan het eind van mijn onderzoek verwacht ik dat mijn collega's van groep 3 bij de vragen uit het vooronderzoek waar zij nu het startniveau of veranderingsniveau scoren, gegroeid zullen zijn naar het ervaren niveau en dat de leesresultaten van de leerlingen dit jaar zijn verbeterd ten aanzien van de afgelopen jaren en aan de gestelde eisen voldoen.

Daarnaast heb ik ook een persoonlijke doelstelling. Zoals beschreven staat in de inleiding en in paragraaf 1.2 wil ik me door dit onderzoek ontwikkelen in de rol van intern begeleider en inhoudelijke kennis opdoen over dit belangrijke onderdeel binnen het onderwijs. Ik heb dezelfde vragenlijst ingevuld als mijn collega's, maar dan gericht op de intern begeleider. Van de 18 stellingen kon ik er 1 beantwoorden met ervaren niveau. Na het onderzoek hoop ik bij minimaal 14 stellingen (80%) het ervaren niveau te halen.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

Er is veel geschreven over het leesonderwijs. In dit hoofdstuk beschrijf ik, aan de hand van literatuur, wat ik versta onder de begrippen die aan bod zijn gekomen in mijn onderzoeksvraag en deelvragen. In paragraaf 2.1 kunt u lezen welke uiteenlopende einddoelen er voor het leesonderwijs in groep 3 gelden en wat wij op school als doel stellen. In paragraaf 2.2 beschrijf ik verschillende vormen van het directe instructiemodel en hoe dit omgezet is naar een kijkwijzer voor de Pater. De rol die het klassenmanagement heeft bij het omgaan met verschillen tussen leerlingen wordt beschreven in paragraaf 2.3 en in paragraaf 2.4 kunt u lezen hoe er door middel van verschillende toetsmomenten zicht gehouden kan worden op de leesontwikkeling van leerlingen. Dit hoofdstuk sluit ik af met uitleg over verschillende interventies in paragraaf 2.5.

2.1 Einddoelen van het leesonderwijs in groep 3

Zoals in de inleiding beschreven staat, blijven de leesopbrengsten van groep 3 achter op de gestelde verwachtingen die de school gesteld heeft. Wat zijn landelijk gezien de verwachtingen die gesteld worden ten aanzien van de leesopbrengsten van groep 3? In de literatuur kom je verschillende einddoelen tegen voor het leesonderwijs in groep 3:

- Het protocol leesproblemen en dyslexie (Gijsel et al, 2011) heeft als minimale doel gesteld dat 75 % van de leerlingen op de CITO toetsen² A-B-C score halen, 15 % een D en 10 % een E score. In mei/juni moet 75% van de leerlingen AVI E3 op beheersingsniveau lezen.
- Vernooy (2007) schrijft dat leerlingen een minimale leesvaardigheid van E3 moeten halen en dat de scholen er naar moeten streven dat 95% van de leerlingen dit ook haalt. Ook zou 95% van de leerlingen op de DMT³ een A-B-C score moeten halen.
- Op de site van Taalpilots wordt geschreven dat 75% E3 beheerst moet halen, maar dat effectieve leerscholen hogere streefdoelen kunnen hebben, namelijk 85-95% (Cijvat, Koekebacker, van de Mortel, & Wentink, 2011).

Wij zien de Pater als een effectieve leerschool en hebben als school het doel gesteld dat 85% van de leerlingen een A-B-C score haalt, 10 % een D en 5% een E. Echter zien wij deze resultaten de laatste jaren niet terug in de leerstofopbrengsten op basis

² CITO technisch lezen: Leestempo en Leestechiek

³ CITO Drie Minuten Toets

van de trendanalyses. De behaalde scores worden hierbij omgezet naar een AVI niveau, waarbij een A-B-C score gelijk staat aan beheersingsniveau eind 3 of hoger. De resultaten van de laatste 4 jaar zijn in figuur 1 weergegeven.

Datum	Percentage E3 of hoger
Juni 2008	58 %
Juni 2009	60%
Juni 2010	45%
Juni 2011	56%

Figuur 1: Percentage aantal leerlingen in groep 3 dat AVI niveau E3 of hoger behaald heeft in de afgelopen 4 jaar op de Pater.

Deze resultaten moeten verbeterd worden. Een van de meest consistente bevindingen van onderwijsonderzoek is dat het stellen van hoge (tussen) doelen cruciaal is voor het leren van leerlingen (Vernooy, 2007). De leesresultaten van leerlingen zullen niet verbeteren als wij als school geen hoge doelen stellen. Ons streefdoel blijft dan ook dat 85% van de leerlingen minimaal AVI E3 op beheersingsniveau haalt.

2.2 Instructie binnen het leesonderwijs: leerkrachtvaardigheden

2.2.1 Directe instructie

De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen op het gebied van instructie. De kwaliteit van de instructie is een bepalende factor voor de effectiviteit van het leesonderwijs. Door het geven van een effectieve leesinstructie zal het leesonderwijs zich verbeteren (International Reading Association, 2000).

Marzano beschrijft het belang van het meer tijd geven aan de risicoleerlingen en het geven van hoogstaande instructie (Wat werkt op school. Research in actie, 2007).

Deze twee theorieën komen bij elkaar in het directe instructiemodel wat beschreven wordt in het protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijssels et al, 2011). Ook op de site van Taalpilots wordt steeds verwezen naar dit instructiemodel.

Dr. K. Vernooy beschrijft in een artikel in het vakblad Zorgbreed (Alle leerlingen bij de les. Directe instructie nog explicieter!, 2011) waarom er vanuit verschillende onderzoeken nog het woord expliciete aan toegevoegd werd: expliciete directe instructie, het EDI-model. Er zijn nieuwe accenten toegevoegd aan het directe instructiemodel: het stellen van duidelijke lesdoelen, het activeren van de voorkennis van de leerlingen, voortdurend nagaan of datgene wat onderwezen is ook begrepen wordt,

modeling (hardop denken) en demonstreren, feedback geven, actieve betrokkenheid middels coöperatieve werkvormen, begeleiding tijdens zelfstandig werken en het belang van de verlengde instructie.

Deze accenten zijn erop gericht de leerlingen actiever bij de groepsinstructie te betrekken en hen daarvan meer te laten profiteren, ze maken het onderwijs effectiever voor de zorgleerlingen. Ook beschrijft Vernooy (2007) dat duidelijke en systematische instructie meer effect heeft op leesontwikkeling van leerlingen dan een rijke leesomgeving. De leerkracht moet uitleg geven, voordoen, samen doen en vervolgens begeleiding geven bij het zelf doen.

2.2.2 Het IGDI-model

Marzano (2007) schrijft over het belang van interactie met de leerlingen. En in een statement van de International Reading Association (2000) staat beschreven dat leerkrachten de leerlingen moeten observeren en interactie moeten hebben met de leerlingen om erachter te komen wat zij precies nodig hebben. Als je dat weet, kan je daar als leerkracht je instructie op afstemmen.

Een afgeleide van het EDI-model is het IGDI-model: Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructie model (Kappen, 2010). Volgens dit model is een effectieve les opgebouwd uit 6 fases, waarbij elke fase specifieke vaardigheden van de leerkracht vereist. Een les gegeven volgens het IGDI-model kan op twee manieren zijn opgebouwd.

Bij de eerste manier houd je de hele groep bij elkaar tot en met het begeleid (in)oefenen, daarna gaan de goede leerlingen en de basisgroep zelfstandig aan het werk en geeft de leerkracht de risicoleerlingen nog een verlengde instructie, waarna er gezamenlijk wordt afgesloten.

Bij de tweede manier gaan de goede leerlingen meteen na de gezamenlijke start zelfstandig aan het werk en gaat de leerkracht met de basisgroep en de risicoleerlingen verder met de instructie en het (in)oefenen. Hierna gaat de basisgroep ook zelfstandig verder en krijgen de risicoleerlingen nog de verlengde instructie, waarna ook gezamenlijk wordt afgesloten.

Op de volgende bladzijde staan deze twee modellen in een schema uitgewerkt.

Gezamenlijke start	
Interactieve groepsinstructie	
Begeleid (in) oefenen	
Zelfstandig werken	Verlengde instructie
Feedback	Zelfstandig werken
Gezamenlijke afsluiting	

Figuur 2: Les volgens IGDI-model met de hele groep

Gezamenlijke start		
Zelfstandig werken	Interactieve groepsinstructie	
	Begeleid (in) oefenen	
	Zelfstandig werken	Verlengde instructie
Feedback		Zelfstandig werken
Gezamenlijke afsluiting		

Figuur 3: Les volgens IGDI-model waarbij de goede kinderen na de start meteen zelfstandig aan het werk gaan.

Binnen dit model komen de theorieën die beschreven staan in paragraaf 2.2.1 en de interactie, waarvan het belang is beschreven aan het begin van deze paragraaf, samen. Daarnaast biedt het IGDI-model houvast en structuur bij het voorbereiden van de lessen. Ik vind daarom dat de lessen binnen het leesonderwijs via een van deze varianten van het IGDI-model gegeven moet worden. Ik heb de verschillende fases uit dit model met de bijbehorende vaardigheden die de leerkrachten daarvoor nodig hebben, uitgeschreven in een kijkwijzer. Deze wordt tijdens dit onderzoek voor de observaties van de lessen binnen het leesonderwijs gebruikt.

(Bijlage 1: Kijkwijzer instructievaardigheden)

2.3 Tegemoet komen aan verschillen tussen leerlingen: klassenmanagement

“Basisscholen zijn weinig effectief in het omgaan met verschillen in leesontwikkeling. Veel leerkrachten hebben niet het klassenmanagement om dat te kunnen” (Vernooy, 2010). Werken met het IGDI-model geeft je als leerkracht de kans om alle leerlingen de aandacht te geven die zij nodig hebben. Je start met de hele groep en sluit de les ook gezamenlijk af. Daartussen werken alle leerlingen op hun eigen niveau.

Om dit toe te kunnen passen, moet je als leerkracht goed zicht hebben op het niveau van de leerlingen en moet er voldaan worden aan een aantal randvoorwaarden.

2.3.1 Zicht op de niveaus

‘Elke leerling het onderwijs geven waar hij/zij recht op heeft’, ‘onderwijs op maat’, ‘passend onderwijs’, het zijn allemaal termen waar veel over wordt gesproken in het onderwijs. Dit is een heel mooi streven. Het is echter niet mogelijk om in een klas alle leerlingen individueel onderwijs te bieden. De Pater werkt volgens de 1-zorgroute (CED groep, 2012) waarbij, door leerlingen met soortgelijke onderwijsbehoeften te clusteren, passend onderwijs mogelijk wordt gemaakt. De kern van de 1-zorgroute is de cyclus van handelingsgericht werken met groepsplannen. Deze cyclus wordt drie keer per jaar doorlopen, waarbij er dus per schooljaar gewerkt wordt met drie groepsplannen. Binnen deze groepsplannen worden leerlingen met soortgelijke onderwijsbehoeften geclusterd binnen een onderwijsarrangement. Wij werken met 4 onderwijsarrangementen: basisaanbod, talentaanbod, intensieve aanbod en het zeer intensieve aanbod. Door het clusteren van leerlingen in een groepsplan, behoudt de leerkracht voor alle leerlingen het overzicht over welke doelen bereikt moeten worden, welke leerinhouden behandeld worden en welke materialen hierbij ingezet kunnen worden. Het IGDI-model geeft de leerkracht houvast om het groepsplan in de praktijk organisatorisch uit te kunnen voeren.

(Bijlage 2: Groepsplan lezen)

2.3.2 Randvoorwaarden

Er zijn verschillende randvoorwaarden waaraan het klassenmanagement moet voldoen om les te kunnen geven volgens het IGDI-model:

- De klas moet zo ingericht zijn dat er plaats is voor een instructietafel (Gijssels et al, 2011). Aan deze tafel wordt de verlengde instructie gegeven aan de leerlingen met het intensieve aanbod en het zeer intensieve aanbod.
- Het rooster en de lesdoelen zijn zichtbaar voor de leerlingen (International Reading Association, 2000) waardoor de leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt.
- Er zijn duidelijke afspraken met de leerlingen gemaakt rondom het overleggen, hulp vragen, materialen pakken en vervolgoopdrachten (Förster, 2012).

Deze randvoorwaarden rondom de organisatie staan ook beschreven in de schoolafspraken van het invoeringstraject Zelfstandig Werken wat we op de Pater al ruim 10 jaar gebruiken. In de kijkwijzer van het IGDI-model (Bijlage 1) staan naast leerkrachtafvaardigheden ook inhoudelijke voorwaarden waaraan moet worden voldaan met betrekking tot het klassenmanagement.

2.4 Zicht houden op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3

Doelen stellen gaat gepaard met methodegebonden en -ongebonden toetsen. Alleen dan wordt duidelijk of leerlingen zich in de gewenste richting ontwikkelen en of gestelde doelen bereikt worden (Vernooy, 2007). Tot nu toe toetsen we op de Pater de methode ongebonden toetsen volgens de planning zoals die beschreven staat in figuur 4.

Wanneer?	Wat?	Wie?
Oktober	Herfstsignalering	Alle leerlingen
Januari	CITO leestechiek	Alle leerlingen
	CITO DMT	D-E leerlingen leestechiek
Maart/April	CITO DMT	Alle leerlingen
Juni	CITO leestempo	Alle leerlingen
	CITO DMT en AVI	D-E leerlingen leestempo

Figuur 4: Toetskalender Technisch Lezen groep 3 Pater

In 'Excellent reading teachers' (International Reading Association, 2000) staat dat om een goed beeld te krijgen van de leerlingen, je niet alleen van een groepsoverzicht uit moet gaan. Leerlingen die uitvallen op de CITO toetsen moeten ook individueel doorgetoetst worden. Daarnaast krijg je geen goed beeld van één keer toetsen. Leerlingen moeten geregeld getoetst worden, wil je er een goed beeld van kunnen vormen.

In groep 3 worden de leerlingen in oktober getoetst met behulp van de herfstsignalering horende bij de methode die gebruikt wordt. Over de andere toetsmomenten worden verschillende adviezen gegeven in de literatuur:

- In groep 3 t/m 5 bij elke leerling, naast de CITO Leestempo / Leestechiek M3 en E3, DMT en AVI afnemen (Cijvat et al, 2011).
- Bij alle leerlingen CITO Leestempo / Leestechiek M3 en E3 afnemen en de zwakke leerlingen (D-E) doortoetsen met DMT en AVI (CITO, 2012).
- Bij alle leerlingen CITO Leestempo / Leestechiek M3 en E3 afnemen en de C-D-E leerlingen doortoetsen met DMT en AVI. Uitvallers hierop worden vervolgens verder getoetst op deelvaardigheden met behulp van DTLAS⁴. In april bij de leerlingen die zijn doorgetoetst nog eens extra DMT en AVI afnemen (Gijssels et al, 2011).

Vanuit de literatuur kan geconcludeerd worden dat er via de toetskalender die gehanteerd wordt op de Pater te weinig informatie over de leesontwikkeling van leerlingen verzameld wordt. Daarom hebben de extern deskundige en ikzelf tijdens een voor-

⁴ Diagnostiek van Technisch Lezen en Aanvankelijk Spellen (Struiksmā, Van der Leij, & Vieijra, 2009)

bereidingsbijeenkomst aan het begin van dit onderzoek deze kalender aangepast. Deze aangepaste toetskalender (figuur 5) wordt tijdens dit onderzoek gebruikt.

Wanneer?	Wat?	Wie?
Eind groep 2	CITO TAAL voor kleuters	Alle leerlingen uit groep 2
	Doortoetsen volgens protocol leesproblemen en dyslexie gr 1-2	D-E leerlingen CITO taal voor kleuters
	Letters benoemen voor kleuters	Alle leerlingen uit groep 2
	CITO DMT kaart 1	Leerlingen die alle letters kennen. Norm 20 woorden lezen in 1 minuut
	AVI M3	Goede leerlingen vanuit de DMT
Oktober na thema 3	Herfstsignalering	Alle leerlingen
Januari (na afronding van thema 8)	CITO TL leestechiek	Alle leerlingen
	CITO DMT a versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestechiek
	Doortoetsen met Struiksmā (zie blz. 50 voor overzicht van toetsonderdelen)	D-E leerlingen van de DMT en AVI
April	CITO DMT b versie AVI b versie	D-E leerlingen van de DMT en AVI
Juni	CITO TL leestempo	Alle leerlingen
	CITO DMT c versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestempo
	Doortoetsen met Struiksmā (zie blz. 50 voor overzicht van toetsonderdelen)	D-E leerlingen van de DMT en AVI

Figuur 5 Aangepaste toetskalender technisch lezen groep 3

2.5 Interventies

Het inzetten van een goede interventie heeft twee aspecten: de manier waarop deze wordt ingezet en de methode of het materiaal dat gebruikt wordt. Moats & Foorman (2008) beschrijven dat veel leerlingen die achter lopen ten opzichte van de groep, rt-programma's krijgen toegewezen waarvan achteraf blijkt dat deze programma's de achterstand niet minder maken. Préteaching, met gebruik van het directe instructie-model, blijkt veel effectiever te zijn. Op deze manier houdt de leerkracht namelijk zicht op de ontwikkelingen van de leerlingen en kunnen eventuele risicoleerlingen preventief hulp krijgen waardoor deze leerlingen geen grote achterstand oplopen.

Het is van groot belang dat leerkrachten weten welke interventies gepleegd kunnen worden op bepaalde momenten in het jaar (International Reading Association, 2000). Leerkrachten maken vaak zelf allerlei extra oefenmaterialen en daarnaast zijn er ook veel verschillende materialen in omloop die zijn uitgegeven. Een greep uit het materiaal wat uitgegeven is: Stoplichtletters, Klankgebaren, Lettergroeiboekje, Connect, Klankie, spelletjes uit verschillende methodes en ICT. Uit al deze materialen wordt tijdens dit onderzoek een keuze gemaakt van wat echt werkt. Op de site van taal-

pilots (Förrer, Koeckebakker, van de Mortel, & Stoeldraijer, 2012) staat een overzicht per interventieperiode waarin de doelen, didactische uitgangspunten, interventies voor risicoleerlingen en de toetsing worden beschreven. Samen met de leerkrachten van groep 3, de extern deskundige en de taalcoördinator wil ik komen tot een overzicht voor de Pater waarin de interventieperiodes uitgebreid beschreven staan, zoals op de site van de taalpilots. De materialen die hierbij aansluiten worden hierin dan ook expliciet genoemd. Op deze manier weten de leerkrachten wat wel werkt en hoeven zij niet steeds zelf op zoek te gaan.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe mijn onderzoek is ingericht. In paragraaf 3.1 kunt u lezen wie er bij dit onderzoek betrokken zijn. Wat voor soort onderzoek het is, staat beschreven in paragraaf 3.2. Om te komen tot de deelvragen heb ik een vooronderzoek gedaan, wat in paragraaf 3.3 beschreven staat. In paragraaf 3.4 staat een beschrijving van de verschillende onderzoeksinstrumenten die zijn gebruikt, hoe en bij wie ik deze heb ingezet en met welk doel. Op welke wijze mijn onderzoek betrouwbaar en valide is, staat beschreven in paragraaf 3.5.

3.1 De betrokkenen

Het onderzoek richt zich op de leesresultaten van groep 3. Op de Pater zijn dat twee groepen, groep 3a met 32 leerlingen en groep 3b met 26 leerlingen. Groep 3a krijgt les van één leerkracht en groep 3b van twee leerkrachten. In samenwerking met deze drie leerkrachten, de leescoördinator onderbouw en de extern deskundige, voer ik mijn onderzoek uit.

3.2 Onderzoeksvorm

Het onderzoek dat ik ga uitvoeren is een actieonderzoek met als doelstelling het verbeteren van de praktijk: het leesonderwijs in groep 3. Ponte (2002) omschrijft een actieonderzoek als een onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt. Tijdens dit onderzoek richt ik me op het handelen van de leerkrachten binnen het leesonderwijs ten aanzien van instructie en klassenmanagement. Daarnaast richt ik me ook op de toetsmomenten en de inhoud van de interventieperiodes.

3.3 Het vooronderzoek

Omdat het leesonderwijs in groep 3 veelomvattend is, hebben de leerkrachten een zelfbeoordelingslijst (Expertise Centrum Nederlands, 2011) ingevuld waaruit naar voren is gekomen van welke aspecten binnen het leesonderwijs zij nog weinig kennis hadden en waarin zij zich wilden ontwikkelen. In de zelfbeoordelingslijst staan verschillende stellingen waarop de leerkrachten zichzelf beoordelen aan de hand van drie niveaus: het startniveau (leerkrachten hebben nog nauwelijks ervaring), proces van verandering (de leerkracht is zijn onderwijsgedrag aan het veranderen, is aan het oefenen met verschillende onderdelen) en het ervaren niveau (leerkrachten hebben het protocol geïntegreerd in hun werkwijze). De uitkomsten van deze lijst heb ik

gebruikt om een keuze te maken op welke aspecten binnen het leesonderwijs ik me ga richten tijdens dit onderzoek.

3.4 Onderzoeksinstrumenten

3.4.1 Documentenanalyse: notulen

Dit schooljaar zijn er 4 vergaderingen gepland met de leerkrachten van de groepen 3, waarvan er bij één bijeenkomst leerkrachten van groep 2 en bij één bijeenkomst leerkrachten van groep 4 zullen aansluiten. Deze vergaderingen worden voorbereid door de externe deskundige, leescoördinator onderbouw en mijzelf. Tijdens deze voorbereidingsbijeenkomsten en vergaderingen worden verschillende aspecten van het leesonderwijs met elkaar besproken en geëvalueerd om vervolgens te komen tot schoolafspraken:

- doelen die behaald moeten worden
- manier van lesgeven volgens het IGD-model
- aangepaste toetskalender (figuur 5)
- resultaten van de kinderen op de leestoetsen
- interventies die gepleegd moeten worden
- manier waarop de leerkrachten met de methode om gaan
- doorgaande lijn van groep 1 – 2 tot en met groep 4
- koppeling naar het spellingonderwijs.

De notulen van deze voorbereidingsbijeenkomsten en vergaderingen zullen voor een groot deel de antwoorden op alle deelvragen gaan vormen. Deze documenten zijn belangrijk voor dit onderzoek omdat hierin de meningen van alle partijen samenkomen. Doordat iedereen hierbij betrokken is, zal er een grote herkenbaarheid zijn in de conclusies en adviezen die in dit meesterstuk geschreven staan en uiteindelijk het schoolprotocol zullen vormen. Zo ontstaat er eigenaarschap bij de leerkrachten voor dit protocol waardoor de kans op uitvoeren en slagen groot is.

3.4.2 Observaties: klassenbezoeken

Bij elke leerkracht wordt twee maal een taalleesles geobserveerd. De eerste observatie wordt door de extern deskundige en mij uitgevoerd, waarna we de observatie ook samen met de betreffende leerkracht nabespreken. De tweede observatie voer ik alleen uit.

De extern deskundige heeft een kijkwijzer aangeleverd voor lessen die via het IGDI-model gegeven worden. De normering van deze kijkwijzer loopt via een vijfpunt-schaal. Tijdens de eerste observatie die we uitvoerden, merkten we dat deze kijkwijzer moeilijk in te vullen was tijdens de les omdat er veel verschillende items op staan. We vonden het beiden prettiger als we konden opschrijven wat we zagen en wat we daarbij dachten. Daarom ben ik na de eerste observatie een eigen kijkwijzer gaan maken (Bijlage 1). Deze kijkwijzer is gemaakt voor vrije observaties, waarbij je steun hebt aan de items die per fase van het IGDI-model genoteerd staan.

Tijdens de observatie noteert de observant wat er wordt waargenomen, waarbij er op de kijkwijzer ook aparte ruimte is om de interpretatie van de observant te noteren. Tijdens het nagesprek verwoordt de leerkracht wat zij zelf goed en minder goed vond gaan, waarna de observatie wordt besproken. Er wordt benoemd wat er waargenomen is, wat de interpretatie van de observant was, welke goede dingen er gezien zijn en welke aandachtspunten er zijn. Het nagesprek wordt afgerond met het maken van vervolgafspraken die gevormd worden aan de hand van de aandachtspunten. De volgende observatie wordt op dezelfde wijze nabesproken, waarbij er extra aandacht is voor de afspraken die gemaakt waren tijdens de voorgaande observatie.

De grote hoeveelheid aan kwalitatieve gegevens die op de ingevulde kijkwijzers staat, geeft antwoord op meer dan alleen de twee deelvragen waarvoor ze ingezet zijn. In dit meesterstuk verwerk ik alleen de items die betrekking hebben op deelvraag 1 (leerkrachtvaardigheden instructie) en deelvraag 2 (klassenmanagement). Deze items zullen in een tabel komen te staan met daarbij de normering per observatie. Op deze wijze wordt de ontwikkeling die de leerkrachten doormaken in één oogopslag zichtbaar gemaakt.

3.4.3 Vragenlijst: checklist “wat werkt binnen het leesonderwijs”

Marzano (2007) heeft zestien items omschreven waaraan goed leesonderwijs moet voldoen. Deze zestien items (figuur 6) worden tijdens de eerste vergadering met de leerkrachten besproken. Tijdens de eerst volgende bouwvergadering krijgen de leerkrachten tijd om samen te bespreken wat zij van deze items terugzien in ons leesonderwijs. Hiervan noteren zij op een checklist of het item gerealiseerd is en zo ja, hoe dit is vormgegeven en zo niet, welke suggesties zij hebben om dit alsnog te realiseren (Bijlage 3: voorbeeld checklist item ‘doelen stellen’).

Door de leerkrachten deze checklist aan het begin van het onderzoek in te laten vullen, zien zij waaraan nog gewerkt moet worden en worden zij zelf aan het denken gezet. Op deze wijze zullen zij tijdens het onderzoek extra gemotiveerd zijn om de items te realiseren. Deze checklist vormt de basis voor het protocol wat geschreven gaat worden voor het leesonderwijs in groep 3. Voor dit meesterstuk maak ik alleen gebruik van de items die van toepassing zijn op de deelvragen en de onderzoeksvraag.

1. doelen stellen	9. vroegtijdig problemen signaleren
2. een goede taal- en leeslijn	10. leesontwikkeling volgen
3. een goede kijk op probleemlezers	11. inzet computer
4. instructie	12. zelfstandig werken en leren
5. voldoende ingeroosterde tijd	13. managen van het leren
6. convergente differentiatie	14. relatie tussen school en ouders
7. effectief groeperen	15. rijke leeromgeving
8. actief leren	16. pedagogisch klimaat

Figuur 6 16 items waaraan goed leesonderwijs moet voldoen volgens Marzano

3.4.4 Vragenlijst: zelfbeoordelingslijst

De zelfbeoordelingslijst die de leerkrachten hebben ingevuld tijdens het vooronderzoek wordt aan het eind van het onderzoek wederom ingevuld. Op deze manier meet ik de ontwikkeling van de leerkrachten ten opzichte van de deelvragen en kan ik daarnaast concluderen of er nog aandachtspunten zijn die ik mee kan nemen in mijn aanbevelingen naar de toekomst toe.

De zelfbeoordelingslijst is er ook voor intern begeleiders. Ik heb deze tijdens de eerste bijeenkomst van de module “Taal, Lezen en Spellen” ingevuld en zal deze ook aan het eind van het onderzoek invullen om mijn ontwikkeling in beeld te krijgen.

De stellingen op deze lijst zijn verdeeld over de zeven SBL⁵ competenties (WOSO; SBL, 2004). Deze competenties beschrijven de kennis, houding en vaardigheden die nodig zijn om een kwalitatief goede leerkracht te kunnen zijn. SBL heeft deze competenties opgesteld om de kwaliteit van de beroepsuitoefening in het onderwijs te waarborgen. Waar ik me tijdens het vooronderzoek alleen heb gericht op de losse stellingen in deze lijst, richt ik me om mijn eigen ontwikkeling als intern begeleider in kaart te brengen op de competenties.

⁵ SBL staat voor Stichting Beroepskwaliteit Leraren

3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Het leesonderwijs in groep 3 is niet een eenduidig vaststaand iets, het is geen kwestie van precies de methode volgen. Verschillende leerkrachten werken al meerdere jaren met deze methode en er worden verschillende dingen bijgehaald. Dit onderzoek is dan ook geen wetenschappelijk onderzoek, elke leerkracht heeft een eigen mening over en eigen ervaringen met de methode en de wijze waarop zij het leesonderwijs inrichten.

Om tot geldige data en conclusies te komen, wordt er tijdens dit onderzoek triangulatie toegepast: het gebruik maken van meerdere gegevensbronnen. Dit heeft betrekking op de verschillende typen informanten die geraadpleegd worden alsook op de verschillende instrumenten die gebruikt worden (Harinck, 2010). Om tot antwoorden te komen op de deelvragen maak ik gebruik van hetgeen geadviseerd wordt door de extern deskundige en in de literatuur, de wijze waarop de leerkrachten dit in de praktijk willen en kunnen toepassen en hoe dit, in samenspraak met de leescoördinator onderbouw, past binnen het schoolbeleid. Op deze wijze zal de herkenbaarheid en bruikbaarheid van de conclusies vergroot worden (Ponte, 2002).

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een meting (Harinck, 2010). Door middel van de nabespreking worden de observaties betrouwbaar: de leerkrachten kunnen hun mening over de les geven en indien deze niet overeenkomt met hetgeen de observant heeft genoteerd wordt dit toegevoegd aan het formulier.

Met validiteit wordt bedoeld of de instrumenten wel datgene te pakken hebben wat we willen weten (Harinck, 2010). Door middel van het vooronderzoek kreeg ik zicht op welke aspecten binnen het leesonderwijs de leerkrachten het minst ontwikkeld waren. Doordat de leerkrachten zelf de checklist “wat werkt binnen het leesonderwijs” hebben ingevuld en we vier keer een vergadering hebben gehad waarbij alle betrokkenen aanwezig waren en waarvan de inhoud beschreven staat in paragraaf 3.4.1 zullen de conclusies die voortkomen uit de gebruikte instrumenten antwoord geven op de onderzoeksvraag en deelvragen.

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk staan de resultaten van het onderzoek per deelvraag uitgewerkt. In paragraaf 4.1 en 4.2 leest u de ontwikkeling die de leerkrachten hebben doorgevoerd ten opzichte van hun vaardigheden in het geven van instructie en ten opzichte van hun klassenmanagement om tegemoet te kunnen komen aan de verschillen tussen leerlingen. In paragraaf 4.3 worden de verschillen tussen de toetskalenders uit paragraaf 2.4 besproken. De interventies die uitgevoerd zijn aan de hand van de toetsresultaten vindt u terug in paragraaf 4.4. Dit hoofdstuk wordt in paragraaf 4.5 afgesloten met een overzicht van het aantal leerlingen dat uitvalt binnen het leesonderwijs in groep 3 tijdens dit onderzoek.

4.1 Leerkrachtvaardigheden met betrekking tot het geven van instructie

In de tabel van figuur 7 staat per leerkracht de ontwikkeling die ze doorgemaakt hebben tijdens dit onderzoek met betrekking tot hun vaardigheden in het geven van instructie binnen het leesonderwijs. Voor een uitgebreider overzicht verwijs ik naar de bijlage, waar ook de onderbouwing van deze resultaten in steekwoorden is ingevuld (Bijlage 4: Observaties: Leerkrachtvaardigheden).

Leerkrachtvaardigheden m.b.t. instructie	Leraar 1		Leraar 2		Leraar 3	
	Obs1	Obs2	Obs1	Obs2	Obs1	Obs2
Terugblik / vooruitblik / voorkennis	+	++	+	+	+	++
Modeling: voordoen, hardop denken	++	++	-	++	+	-
Geven van concrete voorbeelden	++	++	-	++	+	+
Nagaan of leerlingen het begrijpen	++	++	+	++	++	++
Interactie tijdens instructie	-	+	+	+	-	-
Opdrachten die aansluiten bij instructie	++	++	+	++	++	++
Aangeven wat en hoe oefenen	++	++	+	+	+	+
Duidelijke eisen stellen aan het werk	+	++	-	+	--	--
Evalueren werk en doelen vanuit de leerlingen	-	++	++	++	++	++

Figuur 7 Ontwikkeling van de leerkrachten m.b.t. het geven van instructie (Obs1=observatie 1)

4.1.1 Resultaten vanuit de leerkrachten

Leraar 1

4 items zijn verbeterd en 5 items hetzelfde gebleven. Deze 5 items haalden bij de eerste observatie al de hoogste score waardoor deze niet verder ontwikkeld konden worden.

Leraar 2

5 items zijn verbeterd en 4 items hetzelfde gebleven. Van de 4 items die hetzelfde zijn gebleven, haalden er 1 bij de eerste observatie al de hoogste score en 3 haalden een voldoende score waardoor deze niet veel verder ontwikkeld konden worden.

Leraar 3

1 item is verbeterd, 7 items zijn hetzelfde gebleven en 1 item is achteruit gegaan. Van de 7 items die hetzelfde zijn gebleven, haalden er 3 bij de eerste observatie al de hoogste score waardoor deze niet verder ontwikkeld konden worden.

4.1.2 Resultaten vanuit de items

Van de 9 items halen er 6 een voldoende tot goede score bij alle drie de leerkrachten, 2 items worden door twee leerkrachten nog niet voldoende tot goed gescoord en 1 item (interactie tijdens instructie) is door alle 3 de leerkrachten nog niet naar het hoogste niveau ontwikkeld.

4.2 Klassenmanagement

In hoeverre moet het klassenmanagement in groep 3 aangepast worden om tegemoet te komen aan de verschillen tussen de leerlingen met betrekking tot het leesonderwijs?

In figuur 8 wordt in een tabel per leerkracht de ontwikkeling weergegeven die ze doorgemaakt hebben. Voor het overzicht met de onderbouwing verwijs ik naar bijlage 5 (Bijlage 5: Observaties: klassenmanagement).

Klassenmanagement om tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen	Leraar 1		Leraar 2		Leraar 3	
	Obs1	Obs2	Obs1	Obs2	Obs1	Obs2
6 fasen binnen IGD1:	-	++	-	++	++	++
Gezamenlijke start		+		++	++	++
Interactieve groepsinstructie		-		++	++	++
Begeleid inoefenen		++		++	++	++
Verlengde instructie		++		+	++	+
Zelfstandig oefenen		+		++	++	++
Gezamenlijke afsluiting		++		++	++	++
Rooster / activiteitenoverzicht / lesdoelen	+	++	+	-	-	+
Coöperatieve werkvormen	++	++	++	++	--	--
Differentiëren bij verwerking op niveau	+	++	--	++	++	++
Kinderen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn	++	++	n.v.t.	+	++	++

Figuur 8 Ontwikkeling van de leerkrachten m.b.t. hun klassenmanagement

4.2.1 Resultaten vanuit de leerkrachten

Leraar 1

9 items zijn verbeterd en 2 items hetzelfde gebleven. Deze 2 items haalden bij de eerste observatie al de hoogste score waardoor deze niet verder ontwikkeld konden worden.

Leraar 2

10 items zijn verbeterd, 1 items is hetzelfde gebleven en 1 item is achteruit gegaan. Het item dat hetzelfde gebleven is, haalde bij de eerste observatie al de hoogste score waardoor deze niet verder ontwikkeld kon worden.

Leraar 3

1 item is verbeterd, 9 items zijn hetzelfde gebleven en 1 item is achteruit gegaan. Van de 9 items die hetzelfde zijn gebleven, haalden er 8 bij de eerste observatie al de hoogste score waardoor deze niet verder ontwikkeld konden worden.

4.2.2 Resultaten vanuit de items

Van de 11 items halen er 8 een voldoende tot goede score bij alle drie de leerkrachten en 3 items worden door 2 leerkrachten voldoende tot goed gescoord en door 1 leerkracht nog niet voldoende.

4.3 Hoe houd je zicht op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3?

In figuur 4 op bladzijde 17 staat de toetskalender van technisch lezen groep 3 zoals die de laatste jaren gehanteerd is op de Pater. In Figuur 5 op bladzijde 18 staat de aangepaste toetskalender die gebruikt werd tijdens dit onderzoek.

De veranderpunten zijn:

- het uitgebreid signaleren in groep 2
- het doortoetsen van de leerlingen die C scoren op de CITO TL Leestechiek / Leestempo in januari en juni
- het doortoetsen van de deelvaardigheden met behulp van de DTLAS (Struiksma, Van der Leij, & Vieijra, 2009) van de D-E leerlingen vanuit DMT en AVI
- bij het toetsen in april en januari naast DMT ook AVI

4.4 Interventies naar aanleiding van toetsresultaten

Op welke wijze moet er inhoudelijk geïntervenieerd worden naar aanleiding van de toetsresultaten? Tijdens een vergadering hebben we met elkaar de interventies besproken en samengesteld waar dit jaar mee gewerkt zou gaan worden. Deze

interventies waren bestemd voor de periode na de herfstsignalering en voor de periode na de toetsing in januari (figuur 9).

Naast deze interventies is er dit jaar intensief gewerkt met het inzetten van de pré-teachingslessen. Ook is er een begin gemaakt met het inzetten van Connect, vanaf januari hebben zwakke lezers RT buiten de klas gekregen waarbij gewerkt werd met Connect Woordherkenning.

Periode	Onderdeel	Interventie	
		Materiaal	Organisatie
oktober – januari	Letters benoemen	Flitsdoosjes	Leerlingen doen dit op vrije momenten. Ook thuis wordt hier mee geoefend.
		Letterboekje	Rood = niet beheerst Geel = nog niet voldoende beheerst Groen = beheerst Letters regelmatig flitsen, zijn beheerst als ze binnen 1 seconde benoemd kunnen worden. Letters die beheerst zijn ook nog regelmatig herhalen
	Woorden lezen	Wisselrijtjes	Vanuit de sleutelwoorden wisselrijtjes maken waarbij steeds 1 letter wisselt op steeds een wisselende plaats waardoor de leerling het woord opnieuw moet coderen
		Clusteroefeningen	Stukjes aanleren (clusters) en daarna het hele woord. Zingend lezen.
	Tekst lezen	Leessleuteltjes en Zuid-Vallei (orthotheek en teksten uit de eerste map)	Duo lezen in de klas. Elke dag 5-10 minuten. Heterogene duo's vormen.
	Tempo	Structuuroefeningen: wisselrijtjes trapbaden clusteroefeningen	Op vaste momenten meerdere keren per dag oefenen en kort herhalen. Bijv. 8.30 – 10.30 – 13.15 uur meteen even op tempo oefenen.
		Koorlezen	
januari – mei	Spellende lezers	Oefeningen uit de Zuid-Vallei	Verlengde instructie – thuis
		Verlengde klankwaarde	De leerlingen laten lezen waarbij ze de eerste klank wat langer aanhouden
	Schrijfrichting	Stoplichtletters Ello	Verlengde instructie - thuis. Leerkracht verwoordt manier van schrijven als ze zelf op het bord schrijft, ook buiten de schrijflessen om.
	Letterkennis	Gebarenalfabet	Ondersteuning door de leerkracht bij aanbieden van de letters
		Orthotheekmap	Verlengde instructie / RT
		Computer	Tijdens de inloop
		Lettergroeiboekje connect	RT werken met Connect woorden. Lettergroeiboekje hier nog bij gebruiken.
	Radende lezers	Oefeningen uit de Zuid-Vallei	Verlengde instructie – thuis

Figuur 9 Overzicht van de interventies van oktober-mei

4.5 Het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3

Naast alles wat beschreven staat in de voorgaande paragrafen van dit hoofdstuk, hebben we nog meer veranderingen doorgevoerd met als doel het leesonderwijs in groep 3 te verbeteren:

- Tot en met thema 8 krijgen de leerlingen geen schrijffletters aangeleerd. Tijdens de schrijflessen wordt er gewerkt met schrijfpatronen, cijfers en leesletters. Hierdoor worden de schrijflessen de eerste periode korter en is er meer tijd voor het leesonderwijs. Na thema 8 worden de schrijffletters aangeleerd.
- De leerkrachten bieden de letters aan met ondersteuning van de gebarentaal van José Schraven (Schraven, 2012) en met het klankenschema. In de klas hangen de letters op klank bij elkaar en hangt bij elke letter het teken van de klank eronder.

Het verbeteren van het taalonderwijs in groep 3 had als doel dat meer leerlingen zouden gaan voldoen aan de gestelde eisen en verwachtingen en de leerstofopbrengsten verbeterd zouden worden. In de tabel van figuur 8 is te zien hoeveel leerlingen uitvallen in de periode van januari tot en met april. Bij elk meetmoment zijn het aantal uitvallers lager geworden.

Aantal uitvallers	Groep 3a		Groep 3b	
	%	N	%	N
Januari CITO TL Leestechneik	50	16	42	11
Januari DMT/AVI	25	8	31	8
April DMT/AVI	9	3	8	2

Figuur 10 Aantal leerlingen die uitvallen in % en aantallen (N) in de periode januari – april

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk leest u de conclusies die getrokken kunnen worden aan de hand van de gegevens die tijdens dit onderzoek verzameld zijn en beschreven staan in hoofdstuk 4, gekoppeld aan de theorie uit hoofdstuk 2. Daarnaast geef ik aanbevelingen naar de toekomst toe. Dit staat per deelvraag beschreven, waarbij ik de deelvragen met betrekking op de leerkrachtvaardigheden en het klassenmanagement samenvoeg in de eerste paragraaf. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de conclusies en aanbevelingen ten aanzien van de onderzoeksvraag, waarbij ik ook aanbevelingen geef die schoolbreed ingezet kunnen worden.

5.1 De leerkrachtvaardigheden en het klassenmanagement.

Vanuit de observaties kan geconcludeerd worden dat tijdens dit onderzoek zowel de leerkrachtvaardigheden met betrekking tot het geven van instructie binnen het leesonderwijs alsook het klassenmanagement ten behoeve van het tegemoet komen aan verschillen tussen leerlingen een positieve ontwikkeling hebben doorgemaakt.

In paragraaf 2.2.1 staan de nieuwe accenten die aan het directe instructie model zijn toegevoegd beschreven (Vernooy, 2011). Waar twee leerkrachten tot aan de eerste observatie nog veel klassikaal lesgeven, maken nu alle drie de leerkrachten gebruik van het IGDI-model.

De leerkrachten zien het belang in van het activeren van de voorkennis en het aangeven van de lesdoelen en de activiteiten die gaan komen. Dit werd door alle leerkrachten al wel gedaan, maar nu ligt daar nog meer het accent op. Tijdens elke fase binnen het IGDI-model wordt er nagegaan of leerlingen de stof begrijpen. De risicoleerlingen worden bij de groep gehouden waardoor ze met de goede leerlingen kunnen optrekken. De risicoleerlingen werken aan dezelfde doelen als de andere leerlingen, alleen krijgen zij hier nu extra instructie voor. Ook oefenen deze leerlingen buiten de taalleeslessen om, extra aan de vaardigheden die nog niet voldoende beheerst zijn, zij krijgen naast extra instructie dus ook extra tijd. De organisatie van dit alles staat beschreven in het groepsplan (Bijlage 2: Groepsplan lezen).

Coöperatieve werkvormen worden vooral ingezet tijdens de fase van het inoefenen, maar nog minimaal tijdens de verwerking. De interactie tijdens de instructie vindt vooral plaats tussen leerkracht en leerling. Dit blijven twee ontwikkelpunten voor alle leerkrachten, waarnaast het stellen van eisen een ontwikkelpunt blijft voor twee van de drie leerkrachten.

5.1.1 Aanbevelingen naar de toekomst

Tijdens dit onderzoek merkte ik dat door de observaties en de nabesprekingen de leerkrachten zich bewuster worden van hun manier van lesgeven. Veel dingen gaan op de automatische piloot waardoor de leerkrachten zich niet bewust zijn dat en hoe ze gebeuren. Hier zitten ook hele goede dingen bij die, door de bewustwording van de leerkrachten, nog meer benut worden tijdens de volgende lessen. Ook van de minder goede dingen raakt de leerkracht zich bewust en deze kunnen worden veranderd door de leerkracht. Na het zien van het effect van deze observaties is mijn aanbeveling dat er jaarlijks twee klasbezoeken worden gedaan door de leescoördinator onderbouw met gebruik van de kijkwijzer uit dit onderzoek.

Komend schooljaar zal hierbij het accent op de interactie komen te liggen. Om de leerkrachten meer handvatten hierin te geven wil ik in het nieuwe schooljaar de eerste gebruikersbijeenkomst rondom lezen in het teken stellen van interactie. Tijdens deze bijeenkomst zal samen met de leerkrachten het belang van interactie tussen leerlingen onderling besproken worden en gaan we gezamenlijk een checklist maken met punten van interactie die we terug willen zien in de lessen. Deze checklist kan dan een zelfevaluatielijst worden voor de leerkrachten, een reminder die ze zelf geregeld erbij kunnen nemen om te kijken of hun lessen hier nog aan voldoen.

Ook door meer gebruik te maken van coöperatieve werkvormen wordt de interactie tussen leerlingen onderling gestimuleerd. Deze werkvormen moeten ook worden ingezet tijdens de verwerking, waardoor alle leerlingen gericht bezig zullen zijn en de verwerking daardoor nog effectiever wordt.

5.2 Zicht houden op de leesontwikkeling van leerlingen in groep 3

Voorheen was de herfstsignalering in groep 3 de eerste signalering gericht op lezen. Er kwamen dan leerlingen naar voren waarvan de achterstand ten opzichte van de overige leerlingen dan soms al zo groot was, dat het erg moeilijk werd om deze nog te overbruggen. Door een uitgebreide signalering eind groep 2, kunnen de leerlingen tijdens de overdracht tussen groep 2 en 3 ingedeeld worden in het groepsplan lezen voor de eerste periode. Op deze wijze krijgen de kinderen ook voor de herfstsignalering het gerichte onderwijsaanbod wat ze nodig hebben.

Door middel van het toetsen van de deelvaardigheden ontstaat er een heel duidelijk beeld van de leesontwikkeling van de leerling. De resultaten van deze toetsen worden geregistreerd op een profielkaart uit de DTLAS (Struiksma, Van der Leij, &

Vieijra, 2009). Op deze profielkaart (Bijlage 6) worden de volgende toetsmomenten ook genoteerd waardoor er een duidelijk beeld ontstaat van de ontwikkeling die de leerling heeft doorgemaakt. Daarnaast wordt er per leerling van elke toets een uitgebreide analyse gemaakt met passende handelingsadviezen (Bijlage 7: Analyse toetsing deelvaardigheden DTLAS). De leerkracht krijgt hierdoor duidelijk zicht op de deelvaardigheden die de leerling nog niet (voldoende) beheerst en waar de intensieve instructie op ingezet moet worden.

De leerkrachten hebben aangegeven dat ze deze manier van toetsing als zeer waardevol en nuttig hebben ervaren. Niet alleen voor het intensiveren van het onderwijs alsook voor de gesprekken met de ouders van deze leerlingen. Tijdens deze gesprekken zijn de uitgebreide toetsanalyses met de ouders doorgenomen, wat heel positief is ervaren door zowel leerkrachten als ouders.

5.2.1 Aanbevelingen naar de toekomst

Het afnemen van de DMT en AVI bij de C-D-E leerlingen en het doortoetsen van de deelvaardigheden volgens de DTLAS heb ik dit schooljaar gedaan. Bij het doortoetsen van de deelvaardigheden heb ik veel geleerd door het observeren van de manier waarop leerlingen de toetsen maken. Naast de resultaten heb ik ook de zaken die mij bij de leerlingen waren opgevallen met de leerkrachten besproken.

Ik vind dat deze doortoetsing nog waardevoller kan worden als de leerkrachten deze voor een gedeelte zelf doen. Het afnemen van de DMT en AVI kan de leerkracht zelf doen, het doortoetsen van de deelvaardigheden kan door de intern begeleider of leescoördinator onderbouw gedaan worden. Voor de afname van DMT en AVI kunnen de leerkrachten vervangen worden in de klas door de intern begeleider of leescoördinator onderbouw, waardoor zij de tijd krijgen om dit te doen.

Het zou ideaal zijn als de eigen leerkracht alle toetsen zou afnemen. Echter, dit vind ik niet haalbaar omdat de leerkrachten zich dan goed moeten inwerken in deze toetsing, wat veel tijd kost. Als de intern begeleider of leescoördinator onderbouw deze toetsing afneemt, kunnen de leerkrachten vervolgens samen met de intern begeleider de analyse van deze toetsen maken.

Omdat het doortoetsen met DTLAS zoveel bruikbare informatie oplevert voor het intensiveren van het onderwijs, wil ik adviseren om deze toetsing al te doen bij de leerlingen die uitvallen op de herfstsignalering. Leerlingen die op 2 of meer onderdelen onvoldoende scoren, moeten worden doorgetoetst. Op deze manier kan aan het

begin van groep 3 al extra instructie, gericht op de deelvaardigheden, worden ingezet bij de leerlingen die deze nog niet voldoende beheersen.

5.3 Interventies naar aanleiding van toetsresultaten

De leerkrachten geven aan dat het inzetten van de préteachingslessen goed heeft gewerkt. Het is een effectieve methodiek omdat de zwakke leerlingen al enigszins weten wat er in de komende les aan bod komt. Op deze manier kunnen de leerlingen de les actiever volgen en is de leertijd effectiever. De leerlingen doen succeservaringen op waardoor ze meer gemotiveerd raken.

Het werken met Connect is door de leerkrachten als heel waardevol ervaren. De leerlingen zelf gaven aan dat ze het leuk vonden om ermee te werken.

Het meerdere keren op een dag verkort oefenen gaat erg goed. De leerlingen zelf attenderen de leerkrachten erop als er nog niet geoefend is.

De computers zijn goed ingezet, alle leerlingen werken hier op hun eigen niveau aan en dit loopt heel de dag door.

Tijdens de vergaderingen hebben we met elkaar aan de hand van de herfstsignalering en aan de hand van de doortoetsing in januari bepaald welke interventies er gedaan moeten worden. Het samen beslissen welke interventies goed zijn en voor welke onderdelen je wat kan inzetten is erg nuttig geweest. Een overzicht waarin staat welke interventies gedaan kunnen worden bij welke doelen en vaardigheden zal extra ondersteuning bieden. Het begin van dit overzicht is gemaakt naar aanleiding van de herfstsignalering en de toetsing in januari, dit moet verder uitgewerkt worden zodat het voor het hele jaar klaar ligt.

5.3.1 Aanbevelingen naar de toekomst

De RT buiten de klas komt volgend schooljaar te vervallen. De leerkrachten hebben aangegeven Connect zelf in de klas te willen inzetten. Zij krijgen hierover instructie van de RT-er. Er wordt begin groep 3 gewerkt met Connect Klanken en Letters, waarna rond januari wordt overgestapt op Woordherkenning.

De leesmethode biedt mogelijkheden voor préteaching aan in de vorm van de Sleutelgatoefeningen. Samen met de instructiegroep wordt vooruitgeblikt naar de volgende les. Deze oefeningen moeten structureler ingezet worden.

Ik heb het overzicht van de interventies verder uitgewerkt, zodat de interventies voor een heel schooljaar beschreven staan. Dit omdat het van groot belang is dat leerkrachten weten welke interventies gepleegd kunnen worden op bepaalde momenten

in het jaar (International Reading Association, 2000). Deze interventies zijn gekoppeld aan de toetsmomenten zoals die in 5.2.1 geadviseerd worden.

(Bijlage 8: Stappenplan lees- en spellingonderwijs groep 3)

5.4 Het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3

5.4.1 Ontwikkeling van de leerkrachten in vergelijking met het vooronderzoek

In paragraaf 1.3 staan de onderwerpen genoemd waarop de collega's uit groep 3 zichzelf tijdens het vooronderzoek ingeschaald hebben op het startniveau of op het niveau van veranderingsproces. De leerkrachten hebben deze lijst aan het eind van dit onderzoek nogmaals ingevuld en zijn op alle onderwerpen gegroeid. De onderwerpen waarbij ze al in het ervaren niveau zitten zijn:

- het signaleren van problemen
- het inzetten van de instructiegroep voor risicoleerlingen en voor goede leerlingen
- het hebben van theoretische kennis van het aanvankelijk leesonderwijs

De onderwerpen waarbij ze nog in proces van verandering zitten zijn:

- het inzetten van verschillende interventiemogelijkheden
- het evalueren van het leesonderwijs

Aan het inzetten van verschillende interventiemogelijkheden is dit jaar veel aandacht besteed. De leerkrachten hebben zich in verschillende mogelijkheden verdiept, maar nog niet alles hebben ze "zich eigen gemaakt". Hierin willen ze zichzelf nog verder ontwikkelen. Een voorbeeld daarvan is het zelf uitvoeren van Connect in de eigen klas.

De leerkrachten hebben zich, zoals ook terug te zien is in Figuur 7, heel goed ontwikkeld in het evalueren van het werk en de doelen met de leerlingen. Toch zien zij zichzelf op dit punt nog in het proces van verandering zitten. Het evalueren gebeurt nu klassikaal en de leerkrachten willen zich verder ontwikkelen om het werk en de prestaties ook te evalueren in een individuele gesprekken met leerlingen.

De leerkrachten hebben aangegeven dat zij het traject wat we doorlopen hebben als heel nuttig hebben ervaren. Vooral het lesgeven volgens het IGD-model is een verrijking geweest omdat je op deze manier echt tot de kern van de les komt.

5.4.2 Aanbevelingen naar de toekomst

Het leesonderwijs in groep 3 is aanzienlijk verbeterd. De belangrijkste aanbevelingen naar de toekomst toe, staan al beschreven bij de deelvragen. Er zijn grote stappen

gezet in het verbeteren van het onderwijs en deze stappen moeten nu geborgd worden. Dit borgen zal gebeuren door de twee klassenbezoeken die jaarlijks plaats zullen vinden en de evaluaties van de groepsplannen tijdens de consultatiegesprekken met de intern begeleider, die drie keer per jaar plaatsvinden.

Daarnaast vind ik het belangrijk dat er drie keer per schooljaar een gebruikersbijeenkomst gepland wordt waarin een onderwerp wat nog niet voldoende ontwikkeld is centraal staat. Dit hoeft niet alleen met groep 3 te zijn, de aanbeveling over de checklist van interactie, die beschreven staat in paragraaf 5.1.1, is natuurlijk voor iedere leerkracht van belang. Het voeren van individuele gesprekken met leerlingen over hun ontwikkeling is ook een onderwerp wat tijdens deze bijeenkomsten centraal kan staan.

Ik heb het traject wat groep 3 doorgelopen heeft, besproken met de leescoördinator middenbouw en wij zouden dit graag samen willen doortrekken naar groep 4. Hierbij zullen we de leerkrachten uitleg geven over het IGD-model en de leerkrachten hierin begeleiden zoals dit jaar in groep 3 gebeurd is. Er zal aandacht komen voor de toetskalender en de interventiemogelijkheden. Ook zullen we kijken naar de hoeveelheid tijd die ingezet wordt voor technisch en begrijpend lezen. Op deze manier krijgt het leesonderwijs op de Pater een doorgaande lijn.

Naast de aanbevelingen naar groep 3 en groep 4 toe, heb ik door hetgeen ik tijdens dit onderzoek ten aanzien van het leesonderwijs gelezen en geleerd heb, ook aanbevelingen naar andere groepen toe, schoolbreed:

- Meer aandacht voor klassikale leesactiviteiten in de groepen 3 t/m 8, zoals:
 - Dagelijks 5-10 minuten voorlezen.
 - Inzetten van voor-koor-door lezen in de klas (leerkracht leest voor, daarna leest de klas hardop mee, dan lezen de kinderen zelf).
 - Radio lezen: een groepje van 4-5 leerlingen leest een stukje tekst wat ze hebben voorbereid voor aan de rest van de klas.
 - Theater lezen: een groepje leerlingen leest voor aan de rest van de groep. De tekst is een kindertoneelstuk of dialoog uit een boek. De lezers lezen hun rol, die ze van te voren geoefend hebben.
 - Voorlezen van prentenboeken aan kleuters door de groepen 5 t/m 8.
 - Kritisch kijken naar de tijd die besteed wordt aan technisch lezen in de groepen 5 t/m 8.

- Vroeger signaleren van risicoleerlingen en meer zicht op de deelvaardigheden van deze kinderen (Bijlage 9: Voorstel toetskalender technisch lezen groep 2 t/m 4).
- Meer gebruik gaan maken van de leescoördinatoren onderbouw en middenbouw. In paragraaf 5.1.1 heb ik als aanbeveling geschreven dat de leescoördinator twee observaties in groep 3 per schooljaar doet. Tijdens dit traject hebben de extern deskundige en ik de observaties gedaan. Ik heb dit persoonlijk als heel leerzaam ervaren en zou het graag willen blijven doen. Echter, ik vind dat de leescoördinator deze taak van observeren op zich moet nemen. Op deze manier blijft zij meer betrokken bij het leesonderwijs en weet ze beter wat er zich afspeelt in de groepen. Zij is namelijk ook degene die gebruikersbijeenkomsten voorbereid voor deze groepen. Vanuit de observaties kan ze dan thema's kiezen die centraal staan tijdens de bijeenkomst. De vakcoördinatoren hebben veel kennis in huis, die zo meer ingezet kan worden.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk reflecteer ik op het onderzoek en op mijn eigen ontwikkeling. In paragraaf 6.1 reflecteer ik aan de hand van zes principes op de ethiek binnen dit onderzoek. In paragraaf 6.2 reflecteer ik op mijn eigen ontwikkeling binnen de vier kerncompetenties voor de intern begeleider.

6.1 Ethische reflectie

In de reader Leer- en Onderzoekslijn (Fontys OSO, 2009) staat een set principes in het kader van ethische reflectie op praktijkonderzoek Master SEN beschreven. Aan de hand van deze principes heb ik mijn eigen afwegingen gemaakt tijdens dit onderzoek.

6.1.1 Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Tijdens de bijeenkomsten die de extern deskundige, de leescoördinator onderbouw, de drie leerkrachten van groep 3 en ik tijdens het begeleidingstraject hebben gehad, is er steeds over de onderwerpen uit de deelvragen van mijn onderzoek gesproken. Deze bijeenkomsten hebben, samen met de literatuur uit hoofdstuk 2, geleid tot de resultaten en conclusies die beschreven staan in hoofdstuk 4 en 5.

6.1.2 Zorgvuldigheid en nalatigheid

De zelfbeoordelingslijst uit het vooronderzoek bevat veel stellingen waarin specifiek verwezen wordt naar het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijsel et al, 2011). Omdat dit protocol nog niet op school was ingevoerd, hebben de leerkrachten op veel stellingen zichzelf laag ingeschaald. Op de vraag of er getoetst wordt volgens dit protocol vulden de collega's aan het eind van het traject nog steeds startniveau in, terwijl de toetskalender volledig volgens het protocol loopt. Dit is echter niet zo expliciet benoemd naar de leerkrachten toe, omdat wij het steeds gehad hebben over een eigen protocol. Dit heeft voor de leerkrachten bij het invullen van deze lijst wel voor verwarring gezorgd. Ik had de leerkrachten duidelijker uitleg moeten geven over de inhoud van deze lijst en tijdens het traject meer de koppeling naar dit protocol moeten benoemen.

De gegevens van de leerkrachten zijn geanonimiseerd. In eerste instantie had ik als bijlage een tabel toegevoegd met daarin extra gegevens over de eerste twee deelvragen naar aanleiding van de nabesprekingen van de observaties met de leerkrachten. Omdat het alleen om de leerkrachten van groep 3 gaat, lag het erg voor de hand

bij welke leerkrachten deze gegevens vandaan kwamen. Om de privacy te waarborgen heb ik deze tabel achterwege gelaten in dit meesterstuk.

6.1.3 Volledigheid en selectiviteit

Alle gegevens en uitkomsten uit het onderzoek die van invloed zijn op de deelvragen en onderzoeksvraag zijn in dit meesterstuk verwerkt.

6.1.4 Concurrentie en collegialiteit

Begin van dit schooljaar zijn we begonnen aan het begeleidingstraject. De leerkrachten van groep 3 waren in eerste instantie wat sceptisch ('Waarom een begeleidingstraject, we kunnen toch een nieuwe methode aanschaffen?'), de extern deskundige was een nieuw gezicht binnen de school en voor mij was het mijn eerste traject dat ik ging begeleiden. De leescoördinator en één leerkracht zouden halverwege het jaar stoppen met werken vanwege zwangerschapsverlof. De leerkracht zou vervangen worden door iemand van buiten de school en ik zou de taken overnemen van de leescoördinator. Kortom: een traject waarvan we nog niet wisten hoe het zou gaan lopen. Nu kan ik achteraf schrijven dat het een heel goed traject is geweest!

De beslissingen die genomen zijn, zijn in goed overleg met elkaar genomen. Iedereen heeft zijn inbreng gehad en er is steeds met respect en waardering naar elkaar geluisterd. De extern deskundige heeft veel van zijn kennis aan ons overgebracht op een prettige, niet belerende wijze. De leerkrachten van groep 3 stonden open voor feedback en pasten dit meteen in de praktijk toe. De nieuwe leerkracht kwam plotseling en eerder dan gepland en paste zich helemaal aan naar onze afspraken en ging zo mee in het traject. Naast dit traject was ik natuurlijk ook bezig met mijn onderzoek, wat uit dit traject naar voren is gekomen. Ook daaraan is steeds medewerking gegeven door alle betrokkenen.

6.1.5 Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Na afronding van het onderzoek heb ik de resultaten en conclusies besproken met de betrokkenen uit het onderzoek. Op de schoolconferentiedag heb ik een presentatie aan het team gegeven waarbij ik de ontwikkelingen binnen het leesonderwijs in groep 3, de wijze waarop we dit gaan borgen en mijn aanbevelingen naar de rest van de school toe besproken heb. Daarnaast mag het meesterstuk gepubliceerd worden op de HBO kennisbank.

6.1.6 Onderzoek in opdracht

Mijn onderzoek is voortgekomen uit een begeleidingstraject wat gestart zou worden met de groepen 3. Hierbij heb ik zelf kunnen bepalen wat mijn uiteindelijke onderzoeksvraag en deelvragen zouden worden.

6.2 Mijn eigen ontwikkeling

In paragraaf 1.4 heb ik mijn eigen doelstelling bij dit onderzoek beschreven. Ik heb de zelfbeoordelingslijst opnieuw ingevuld en zit op 14 van de 18 stellingen in het ervaren niveau. Ik heb mijn doelstelling dan ook behaald. Zoals beschreven staat in paragraaf 3.4.4 zijn de stellingen op deze lijst verdeeld over de zeven SBL competenties (WOSO; SBL; 2004). Voor de intern begeleiders zijn er 4 kerncompetenties vastgesteld, welke ik hieronder verder zal uitwerken.

6.2.1 Vakinhoudelijk en didactisch competent

De IB-er is competent in het analyseren van vakinhoudelijke en didactische problemen in het taalonderwijs om te komen tot aanpassingen in het onderwijs.

Het managementteam heeft vorig schooljaar de problemen geconstateerd en samen met de extern begeleider een gesprek gehad om het begeleidingstraject op te zetten. Na dit eerste gesprek ben ik benaderd om dit traject als intern begeleider te begeleiden. Door in gesprek te gaan met de leerkrachten en te observeren in de groepen, heb ik meer zicht gekregen op vakinhoudelijke en didactische problemen. Tijdens dit traject hebben we met elkaar het taalonderwijs zodanig aan kunnen passen, dat de leerstofopbrengsten daadwerkelijk omhoog zijn gegaan.

6.2.2 Competent in het samenwerken met collega's

De IB-er overlegt samen met leerkrachten en geeft aspecten van taalonderwijs gezamenlijk vorm, zodat het taalonderwijs een gedeelde verantwoordelijkheid wordt.

De kennis die ik heb opgedaan tijdens dit onderzoek is steeds in de vergaderingen met de leerkrachten van groep 3 (en ook met groep 2 en 4) gedeeld. Samen met de leerkrachten is er met behulp van de kijkwijzers op hun eigen functioneren gereflecteerd en zijn er met de leerkrachten samen eigen leerdoelen opgesteld. Het is een traject geweest wat samen is doorlopen en waarbij iedereen zich verantwoordelijk heeft gevoeld. Dit moet nu ook overgedragen worden naar de andere groepen. Op de schoolconferentiedag heb ik mijn aanbevelingen aan het team gepresenteerd. Ik

voel me nu kundig genoeg om dit traject ook samen met de groepen 4 en de leescoördinator bovenbouw te doorlopen, zónder externe begeleiding.

6.2.3 Competent in reflectie en ontwikkeling

De IB-er denkt na over zijn beroepsopvattingen en bekwaamheden en streeft ernaar om zich steeds beter te ontwikkelen.

Ik ben iemand die open staat voor nieuwe ontwikkelingen en zal deze gebruiken om mijn eigen professionele bekwaamheid te ontwikkelen. Ik doe dit echter vaak erg snel, ik stort me er helemaal in, zonder daarbij eerst (leer)doelen op te stellen. Ik ben iemand die snel de grote lijnen en belangrijke punten ergens van ziet en daar dan naar wil handelen. Dit vind ik een kwaliteit die tevens ook mijn valkuil kan zijn. Doordat ik snel de grote lijnen volg, heb ik geen aandacht voor details die wel belangrijk kunnen zijn. Door van te voren doelen te stellen en hierop te reflecteren, krijg ik hier een beter beeld van. Ik zal me dan ook meer moeten richten op details.

6.2.4 Competent in het aansturen van vernieuwingen

De IB-er is ook competent in het aansturen van vernieuwingen in het taalonderwijs in samenwerking met collega's. Zij moet hen aanzetten tot vernieuwingen, zoals het invoeren van het protocol.

Ik ben gegroeid in deze competentie. Ik vond het in het begin heel spannend om intern begeleider te worden op onze school. Als leerkracht heb ik mezelf geprofileerd als iemand die erg betrokken is bij de organisatie en daar ook heel kritisch naar kijkt. Bij onderwijsvernieuwingen die wij op school doorlopen hebben, was ik vaak één van de voorlopers. Ik ben een handelend persoon die theorieën snel omzet naar de praktijk. Als leerkracht had ik moeite met collega's die dit niet zo snel konden of die naar mijn mening bleven hangen in details. Ik heb ook te horen gekregen dat er collega's zijn die hier moeite mee hadden. En nu zou ik in een hele andere rol op school gaan functioneren.

Tijdens het eerste jaar van de opleiding heb ik naar mezelf leren kijken en was ik niet trots toen ik dat deel van mezelf zag. Ik ben dan ook heel hard gaan werken om mezelf te veranderen en dat is me gelukt. Waar ik voorheen vond dat degene die daar problemen mee hadden zelf een probleem hadden, ben ik gaan werken om mijn kwaliteiten in te kunnen zetten om mijn collega's te helpen bij hun ontwikkeling. Waar ik dit eerst deed door adviezen te geven en mijn collega's te vertellen hoe zij dit het

beste konden doen, doe ik dit nu door te luisteren naar mijn collega's en vragen te stellen om hen zelf aan het denken te zetten. Ik sluit me meer aan bij de dagelijkse praktijk van de leerkrachten en de behoefte die zij hebben aan advies en ondersteuning. Ik heb meer geduld gekregen dan voorheen, maar ik heb dat nog niet genoeg naar mijn zin. Ik kan heel enthousiast over iets zijn en wil dat dan in mijn spontaniteit snel aan mijn collega's overbrengen. Dit kan heel benauwend overkomen bij mijn collega's. Ik zal eerst goed moeten nadenken of het een meerwaarde heeft om mijn collega's in te lichten en zo ja, op welke manier ik dat ga doen. Wellicht is het beter om een lijstje te maken van zaken die ik wil bespreken. Deze kan ik dan inbrengen op momenten of vergaderingen die daarvoor zijn en niet even tussen neus en lippen door onder het eten of in de wandelgangen. Ik zal moeten leren om dit dan zodanig over te brengen, dat het bij andere personen een vraag wordt die zij beantwoord willen zien. Op deze manier wordt het iets van ons allemaal en niet alleen van mij.

Nawoord

In de inleiding schreef ik dat me vaak gevraagd werd of ik geen spijt heb dat ik deze opleiding ben gaan volgen met kleine kinderen thuis. Spijt heb ik zeker niet, ik ben heel blij dat ik de kans gekregen heb om deze opleiding te gaan volgen en heb deze dan ook met twee handen gegrepen. Het waren twee hele waardevolle jaren waarin ik veel geleerd heb. Niet alleen hoe ik kan functioneren als intern begeleider, maar vooral als mens. Meerdere keren is me een spiegel voorgehouden en waar ik in het eerste jaar nog wel eens weg kon kijken, kan ik na deze twee jaar mezelf recht in de spiegel aankijken en zeggen dat ik trots ben op wat ik zie!

Er zijn veel personen die mij of ons gezin de afgelopen twee jaar hebben geholpen met oppassen, koken, werk controleren, meewerken aan opdrachten, tijd vrijmaken voor het beantwoorden van vragen, etc. Al deze mensen kan ik hier niet persoonlijk bedanken, dus bij deze: DANK JULLIE WEL!

Toch zijn er een aantal personen die ik, zonder de anderen tekort te doen, wel persoonlijk wil benoemen:

Ik wil alle betrokkenen bij dit onderzoek bedanken voor hun inzet en samenwerking. Zeker de leerkrachten van groep 3, jullie hebben het uitvoerende werk gedaan en kunnen trots zijn op de resultaten.

Mijn medestudenten uit de LOL-groep (Leer- en Onderzoekslijn): Jennifer, Patricia, Hans, Juliette en Sylvia. Bedankt voor het omhooghouden van de spiegel. En mijn afstudeerbegeleidster Hannie Hermans: fijn dat je altijd bereid was om onze stukken te lezen en tijd vrij maakte voor individuele begeleiding!

Mijn critical friends, met in het bijzonder Frank en Frans. Bedankt voor het (meerdere keren) lezen van meesterstuk. Dankzij jullie opmerkingen en adviezen is het geworden wat het nu is. Fijn dat jullie daar steeds weer tijd voor vonden, zelfs tijdens de zonnige vrije dagen!

Heerlijk is het als je een moeder hebt die meerdere keren heeft aangeboden om op de kinderen te passen zodat ik tijd had om een hele dag te studeren. Mam, bedankt voor alle oppasuren en daarnaast ook voor alle keren dat ik in een schoongemaakt huis terug kwam waar het eten vaak al klaar stond!

Deze opleiding volgen naast een baan en een gezin doe je niet zomaar. Zonder de medewerking en het geduld van mijn gezin was het me dan ook zeker niet gelukt. Ik wil dan ook heel graag mijn gezin op deze plaats bedanken:

Wouter, jij hebt me alle tijd gegeven die ik nodig had om te studeren. Daarnaast stimuleerde je zelfs nog dat ik bleef sporten en leuke dingen met mijn vrienden bleef doen.

Ties, Siebe en Teun, ik heb vaak tegen jullie moeten zeggen dat ik even geen tijd had omdat mama moest studeren. De laptop was vaak door mij bezet terwijl jullie een spelletje wilden spelen en de studeerkamer was soms verboden terrein als ik daar zat te werken.

Deze tijd is nu voorbij! Heerlijk dat we samen als gezin weer meer leuke dingen kunnen gaan doen.

Twee jaar studeren zit erop. Op de Pater mag ik als intern begeleider aan de slag en ik heb hier heel veel zin in. Een nieuwe uitdaging waar ik, met dank aan de afgelopen twee jaar, vol vertrouwen mee aan de slag ga!

Marloes van Tetering

Literatuurlijst

Boeken:

- Gijssel, M., Scheltinga, F., van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Marzano, R. (2007). *Wat werkt op school. Research in actie*. Middelburg: BAZALT.
- Moats, L., & Foorman, B. (2008). Literacy Achievement in the Primary Grades in High-Poverty Schools. In S. Neuman, *Educating the Other America. Top Experts Tackle Poverty, Literacy, and Achievement in Our Schools* (pp. 91-111). Baltimore USA: Brookes Publishing Co.
- Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Nelissen.
- Struiksma, A., Van der Leij, A., & Vieijra, J. (2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: V.U. uitgeverij.

Internet:

- CED groep. (2012, mei). *algemene informatie 1-zorgroute*. Opgehaald van www.1zorgroute.nl:
<http://www.1zorgroute.nl/1-zorgroute/algemene-informatie.aspx>
- Cijvat, I., Koekebacker, E., van de Mortel, K., & Wentink, H. (2011, april). *Opbrengstgericht werken. Taalleesonderwijs - Toetskalender technisch lezen/begrijpend lezen/woordenschat*. Opgehaald van www.taalpilots.nl:
<http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/opbrengstgerichtwerken>
- CITO. (2012). *Technisch lezen voor groep 3 t/m 8*. Opgehaald van www.cito.nl:
http://www.cito.nl/onderwijs/primair%20onderwijs/cito_volgsysteem_po.aspx
- Expertise Centrum Nederlands. (2011, september). *Zelfbeoordelingslijst voor leerkrachten bij de invoering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Opgeroepen op oktober 2011, van www.masterplandyslexie.nl:
http://www.masterplandyslexie.nl/ExpertiseCentrumNederlands_C01/
- Fontys OSO. (2011, oktober 07). *Quickscan Interne Begeleider*. Opgeroepen op oktober 2011, van www.fontysoso.nl:
www.fontysoso.nl/ibcompetenties

- Förrer, M. (2012, maart). *Kwaliteitskaart Differentiatie modellen in de leesles*. Opgeroepen op 2012, van www.taalpilots.nl:
<http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/organisatie>
- Förrer, M., Koeckebakker, E., van de Mortel, K., & Stoeldraijer, J. (2012, november). *Aanvankelijk technisch lezen overzicht-effectief aanvankelijk lezen in groep 3*. Opgehaald van www.taalpilots.nl:
<http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/inhoud/lezen/atechnischlezen>
- Kappen, A. (2010, mei). *Opbrengsgericht werken, een data-muur*. Opgehaald van www.taalpilots.nl: <http://www.taalpilots.nl/conferenties/2010doelgericht>
- Schraven, J. (2012). Opgehaald van www.zoelrijkinderenlezenenspielen.nl.
- Vernooij, K. (2007, oktober). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Opgehaald van www.taalpilots.nl:
<http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/inhoud/lezen/atechnischlezen>
- Vernooij, K. (2010, mei 28). *Waarheen met (lezen in) het VO? Meer tijd, beter leren?* Opgehaald van www.onderwijstijdverlenging.nl:
<http://www.onderwijstijdverlenging.nl/index.php?id=1015>
- Vernooij, K. (2011, oktober 5). *De leerkracht maakt het verschil*. Opgehaald van www.expertis.nl: www.expertis.nl/systems/file_download.ashx?pg=602&ver=1

Documenten / rapporten:

- Fontys OSO. (2009, September). Module student Leer- en Onderzoekslijn. *IB06SM09*. Tilburg Fontys OSO.
- International Reading Association. (2000). *Excellent reading teachers*.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching Children to Read*. Washington, DC. America.
- Vernooij, K. (2011). Alle leerlingen bij de les. Directe instructie nog explicieter! *Zorgbreed- Tijdschrift voor integrale leerlingenzorg*.
- WOSO; SBL;. (2004). *Bekwaam en speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen-Apeldoorn: Antwerpen.

Bijlagen

Bijlage 1	Kijkwijzer instructievaardigheden
Bijlage 2	Groepsplan lezen
Bijlage 3	Checklist: Wat werkt binnen het leesonderwijs Voorbeeld 'Doelen stellen'
Bijlage 4	Observaties: Leerkrachtvaardigheden
Bijlage 5	Observaties: Klassenmanagement
Bijlage 6	Registratieformulier toetsing deelvaardigheden DTLAS
Bijlage 7	Analyse toetsing deelvaardigheden DTLAS
Bijlage 8	Stappenplan lees- / spellingonderwijs groep 3
Bijlage 9	Voorstel toetskalender technisch lezen groep 2 t/m 4

Bijlage 1 Kijkwijzer instructievaardigheden**Kijkwijzer instructievaardigheden**

Datum: Leerkracht: Groep: Observant: Inhoud les:	Deze kijkwijzer is gebaseerd op het IGDI-model (Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructie). Volgens dit model is een effectieve les opgebouwd uit 6 fases, waarbij elke fase specifieke vaardigheden vereist. Deze staan uitgewerkt in de kijkwijzer. Tijdens de observatie wordt er genoteerd wat hiervan terug te zien is in de eerste kolom. In de tweede kolom worden opmerkingen/interpretaties/tips van de observant genoteerd. Dit wordt nabesproken met de leerkracht. Deze nabespreking wordt onder deze kijkwijzer verder uitgewerkt.
---	---

1. Gezamenlijke start	
- o U geeft een samenvatting of blikt terug op de voorgaande activiteit. - o U behaalt de benodigde voorkennis op. - o U biedt leerlingen die boven niveau presteren en niet meedoen met de groepsinstructie activiteiten aan op hun niveau. Deze leerlingen gaan direct na de gezamenlijke start zelfstandig aan de slag. - o U geeft voor alle leerlingen het lesdoel en de activiteiten aan.	
2. Interactieve groepsinstructie	
- o U geeft een activiteitenoverzicht. - o U deelt de activiteiten op in kleine stapjes. - o U bent model: voordoen, hardop denken. - o U geeft concrete voorbeelden. - o U gaat na of de leerlingen de activiteiten begrijpen. - o U laat de leerlingen onder nauwgezette begeleiding oefenen. - o U bevordert leren van elkaar (oplossingsproces). - o U hanteert werkvormen van coöperatief leren. - o U relateert de uit te voeren opdrachten expliciet aan het lesdoel. - o U zorgt voor interactie tijdens de instructie. - o U zorgt voor afwisseling en betreft de leerlingen actief bij de les (activiteit).	
3. Begeleid (in)oefenen (grote groep)	
- o U zorgt ervoor dat de oefenopdrachten goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase. - o U begeleidt het toepassen van lesstof. - o U zorgt ervoor dat de leerlingen succeservaringen opdoen. - o U controleert expliciet of leerlingen de uitleg hebben begrepen. - o U gaat door met oefenen tot de meeste leerlingen de opdracht/vaardigheid onder de knie hebben. - o U begeleidt risicoleerlingen extra, zodat zij ook over de benodigde voorwaarden beschikken (leerkracht breidt instructietijd uit). - o U geeft niet alleen aan wat de leerlingen gaan oefenen, maar ook hoe het moet. - o U heeft een voorbeeldfunctie; u denkt voor en hardop. - o U stelt vragen	
4. Verlengde instructie (kleine groep)	

- o U heeft de ruimte om verlengde instructie te geven, direct volgend op de begeleide inoefening. De rest van de leerlingen is zelfstandig aan het werk.
- o U activeert voorkennis door zonodig een stap terug te doen in de leerlijn.
- o U herhaalt in kleinere stapjes de groepsinstructie.
- o U maakt gebruik van materialen passend bij de methode.
- o U laat de verlengde instructie naadloos aansluiten bij de groepsinstructie.
- o U begeleidt de leerlingen bij het maken van de opdracht.
- o U schept veel ruimte voor interactie.
- o U gaat na of de leerlingen de verlengde instructie begrijpen.
- o U oefent samen met de leerlingen totdat alle leerlingen het begrijpen.

5. Zelfstandig oefenen gecombineerd met verlengd oefenen onder begeleiding (grote en kleine groep)

- o U geeft de leerlingen opdrachten die goed aansluiten bij de inhoud van instructiefase.
- o U differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten.
- o U geeft extra stof aan goed presterende kinderen.
- o U organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren.
- o U stelt duidelijke eisen aan het werk.
- o U laat de kinderen weten dat hun werk wordt gecontroleerd.
- o U zorgt ervoor dat leerlingen weten wat ze kunnen doen als ze klaar zijn.

6. Gezamenlijke afsluiting

- o U zorgt voor een inhoudelijke afsluiting van de activiteit
- o U laat de leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen.
- o U gaat na of de lesdoelen bereikt zijn.

Wat verliep goed?

Aandachtspunten voor de volgende keer:

Aanvullingen vanuit nagesprek

Wat vond... zelf goed gaan:

Wat vond... zelf minder gaan:

Gemaakte afspraken:

Bijlage 2 Groepsplan lezen

Groep: 3b Leerkracht(en):			Vakgebied: lezen / taal / spelling Methode: De Leessleutel thema 1 t/m 4		
Leerlingen	Doel/wat wil ik bereiken	Inhoud	Aanpak/materialen	Organisatie	Evaluatie
Basisgroep	1. Zelfstandig met de materialen van de methode aan de slag kunnen 2. kennen de letters en sleutelwoorden van thema 1-4 3. voorspellen verhaal mbv titel en illustraties 4. kennen begrippen die nodig zijn voor een goede start van de leesontwikkeling 5. kennen de leestekens	2. n-ee-i-k-a-p-u-t-s-oo-m-l-d-oe-r-aa-g en de betreffende sleutelwoorden 4. woord – zin – letter – klank- eerste-laatste-links-rechts- middelste-achterste- bovenaan-onderaan-onder- boven-naast-titel-bladzijde enz. 5. Komma en punt en vraagteken en uitroepteken	Werkboekje, kopieerbladen, sleutelboek, leesboek, flitskaarten, themaposter, themaprentenboek, themaspelletjes, sleutelwoordprenten en –kaarten, klanktekenkaarten, blanco oefenschrift, toetsboekje	We maken gebruik van het directe instructiemodel: - gezamenlijke start ong. 5 min. - Groepsinstructie ong. 15 min. - begeleid inoefenen ong. 15 min., waarbij subgroep 1 zelfst. aan het werk gaat - verlengde instructie aan subgroep 2 15 min. , waarbij de basis zelfst. Aan de slag gaat - gezamenlijke evaluatie 5 min.	
Subgroep 1 (Instructie onafhankelijk)	6. kunnen korte en lange woorden onderscheiden 7. Kunnen hun eigen naam schrijven en spellen		Zie basisgroep en kennismaking met het plus-boekje		
Subgroep 2 (Instructie afhankelijk)	8. Begrijpen en gebruiken de woorden uit de woordenschatlijst van thema 1-4 9. Kunnen antwoord geven op eenvoudige vragen over het verhaal		Zie basisgroep en werkbladen uit de orthotheekmap		
Individueel	10. Kennen de lidwoorden en kunnen ze gebruiken 11. Kunnen rijmen 12. Kunnen in begrijpelijke taal een mededeling doen	10. de , het			

	13. Weten de opbouw van een verhaal 14. Kunnen in korte zinnen zinsdelen onderscheiden en samenvoegen	13. Begin, midden, eind			
Opmerkingen: Als er nieuwe leerstof aangeboden wordt, houden we subgroep 1 langer bij de instructie. N.a.v. observatie en resultaat van methode-gebonden toetsen worden de leerlingen ingedeeld. G = subgroep 1 Rv, v = basisgroep M, o = subgroep			Leerlingen met individueel handelingsplan:		
			Leerlingen met extra hulp buiten de klas:		

Bijlage 3 Checklist: Wat werkt binnen het leesonderwijs 'Doelen stellen'

Wat werkt	Vragen	Gerealiseerd	Hoe	Niet gerealiseerd	Suggesties
1. Doelen stellen ▪ Duidelijke en toetsbare leesdoelen ▪ Einddoelen en tussendoelen ▪ Hoe te toetsen?	▪ Zijn de eind- en tussendoelen vastgesteld en vastgelegd? ▪ Zijn de doelen toetsbaar? ▪ Hoeveel kinderen behalen dit niet? ▪ Welke verklaring hebben wij? ▪ Welke afspraken maken wij als team?				

Bijlage 4 Observaties: Leerkrachtvaardigheden

Leerkrachtvaardigheden m.b.t. instructie	Leraar 1		Leraar 2		Leraar 3	
	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 1	Obs. 2
Terugblik / vooruitblik / voorkennis	+ terugblik en voorkennis	++ Voorkennis koppelen aan act. van vandaag	+ Voorkennis geactiveerd Vooruitblik staat op het bord	+ Terugblik naar gisteren. Voorkennis geactiveerd. Geen koppeling naar activiteiten	+ Terugblik naar toets en hele thema, activiteiten vandaag	++ Terugblik gisteren, voorkennis vandaag en overzicht activiteiten
Modeling: voordoen, hardop denken	++	++	- Veel vanuit de lln zelf	++ Concreet op het bord en dat hardop voordoen	+	- Veel vanuit de lln zelf
Geven van concrete voorbeelden	++	++	-	++	+	+
Nagaan of leerlingen het begrijpen	++ Rondlopen, lln laten herhalen	++	+ Houdt veel overzicht op de groep	++ Doet het opnieuw als blijkt dat dit niet zo is	++ Veel lln een beurt. Houdt overzicht over hele groep	++ Veel lln een beurt. Houdt overzicht over hele groep
Interactie tijdens instructie	- Tussen lkr en lln (vraag-antwoord)	+ lln reageren op elkaars antwoord	+ Door coöperatieve werkvormen	+ Kinderen werken in tweetallen. Lkr vraagt veel aan lln	- Tussen lkr en lln (vraag-antwoord)	- Tussen lkr en lln (vraag-antwoord)
Opdrachten die aansluiten bij instructie	++	++	+	++	++	++
Aangeven wat leerlingen gaan oefenen en hoe dit moet	++ Voordoen op bord	++	+ Wat ze gaan oefenen	+ Wat ze gaan oefenen	+ Wat ze gaan oefenen	+ Wat ze gaan oefenen
Duidelijke eisen stellen aan het werk	+ Tijdens rondlopen	++ ook aangegeven waarom	- Stelt wel eisen, maar leeft ze niet na	+ Wel aan het werk, maar niet aan de uitvoering daarvan	-- Stelt wel eisen, maar leeft deze niet na, waarschuwt veel	-- Stelt wel eisen, maar leeft deze niet na, waarschuwt veel
Gezamenlijk evalueren van het werk en de doelen met inbreng vanuit de leerlingen	- Productgericht. Niet doorvragen. Geen koppeling naar doelen.	++ lln vertellen hoe ze gewerkt hebben en wat ze evt. anders doen de volgende keer. Na les wordt koppeling met doelen gemaakt.	++ Bij elke activiteit evalueert lkr met de lln. Gericht op proces en product.	++ Evaluatie gericht op de activiteit en op proces. Deze keer wel achteraf en niet tijdens.	++ Alle oefeningen worden nabesproken, lkr vraagt door als lln vertellen hoe het werk gegaan is.	++

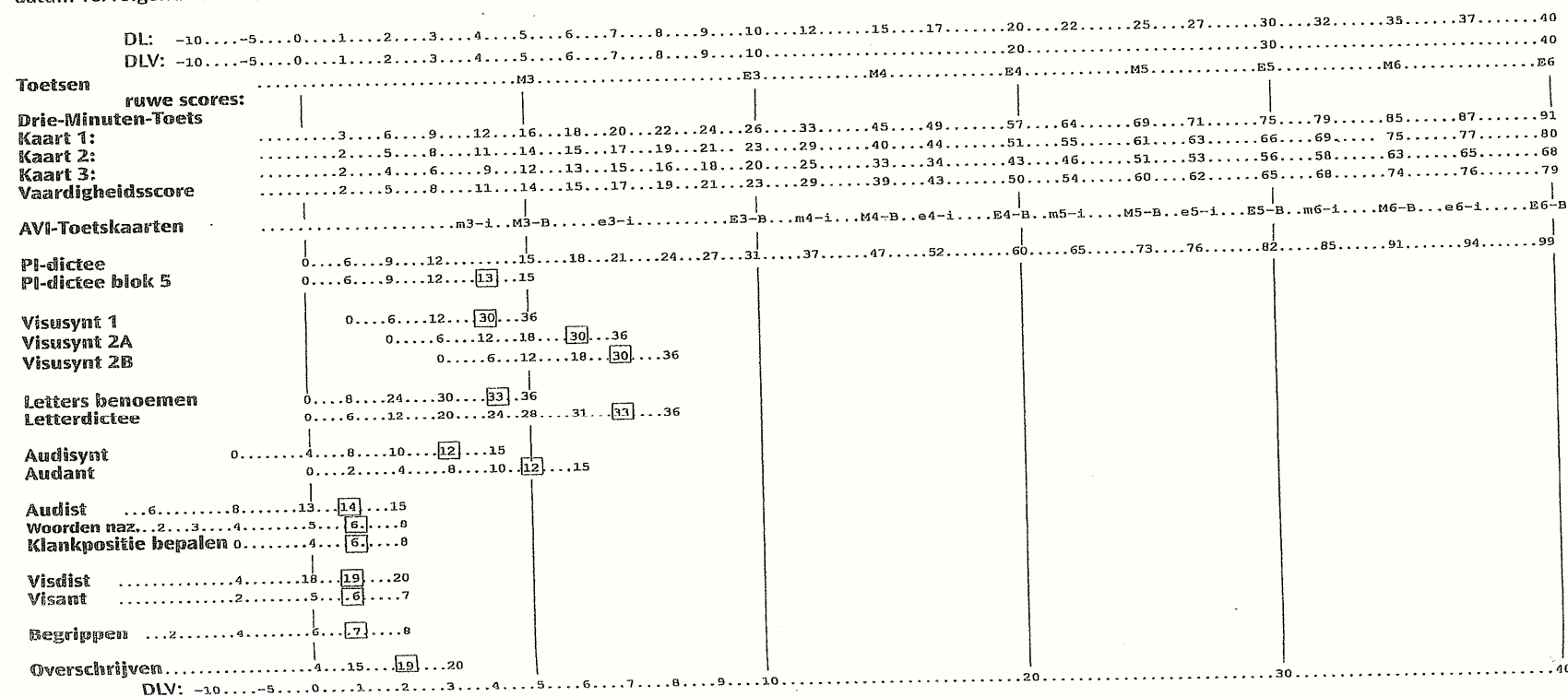
Bijlage 5 Observaties: Klassenmanagement

Klassenmanageme nt m.b.t. tegemoet komen verschillen tussen lln	Leraar 1		Leraar 2		Leraar 3	
	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 1	Obs. 2
6 fasen binnen IGDI:	-	++	-	++	++	++
Gezamenlijke start	Veel activiteiten met de hele groep. Stukje zelfstandig werk en verlengde instructie	+	Veel losse activiteiten met de hele groep. Een kleine zelfstandig werk activiteit	++	++	++
Interactieve groepsinstructie		- duolezen		++ Modeling, concrete voorbeelden	++ Pluslln meteen zelfst. werk	++
Begeleid inoefenen		++		++ In tweetallen aan het werk	++	++
Verlengde instructie		++		+ Kort, werd door andere gestoord. Inhoud was goed	++	+ Oefening met materiaal verduidelijkt, lln werken wel zelfstandig.
Zelfstandig oefenen		+ Controleer deze lln nog eens extra		++ differentiatie	++	++
Gezamenlijke afsluiting		++		++	++	++
Rooster / activi- teitenoverzicht / lesdoelen	+ Alles hangt op het bord , wordt niet naar verwezen	++ Wordt steeds naar verwezen, lln doen dit ook zelf	+ Alles hangt op het bord, wordt niet naar verwezen	- Vanwege digibord was het voor de kinderen duidelijk, maar werd niet benoemd	- Rooster en klaar- opdrachten staan op bord.	+ Rooster en klaar- Opdrachten staan op bord. Daarnaast per activiteit op bord wat ze gaan doen.
Coöperatieve werkvormen	++ veel samen- werken in duo's	++ Duo's - Mix en wissel uit	++ Mix en wissel uit – duolezen	++ Tweetallen	-- Klassikaal en zelfstandig	-- Klassikaal en zelfstandig
Differentiëren bij verwerking op niveau	+ Bij vervolg- opdrachten	++ Pluskinderen eigen boekje op niveau	-- Alle lln maken hetzelfde	++ Pluskinderen eigen boekje en ander werk	++	++ Instructielln werken met materiaal
Kinderen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn	++ Per opdracht aangegeven	++	n.v.t.	+ 1 spel voor pluskinderen lag niet klaar	++	++

Bijlage 6 Registratieformulier toetsing deelvaardigheden DTLAS

Profielkaart voor toetsen van technisch lezen en spellen

datum eerste onderzoek _____ did.lft.: _____ naam: _____ j / m
 datum vervolgonderzoek _____ did.lft.: _____ datum: _____
 datum vervolgonderzoek _____ did.lft.: _____ geboren: _____
 datum vervolgonderzoek _____ did.lft.: _____ leeftijd: _____



Resultaten lezen en spellen volgens DTLAS

Naam: **Groep:** 3a
Geboortedatum: **Leerkracht:**
Did. Leeftijd: 5 **Datum onderzoek:** 01-02-2012
Onderzoeker: Marloes

DMT	Vaardh.score	DLE	Niveau
Kaart 1a/b	17	5	D
kaart 2a/b	3	4	E
Kaart 3a/b			

AVI	Niveau
Kaart m3	f
Kaart	
Kaart	

Deelvaardigheden lezen

Letters benoemen	
Score	33 goed van de 36
Tijd	75 sec.
drempelwaarde	Dg=33 <33 verder onderzoek basale visuele deelvaardigheden zie: visdist – visant - begrippen
opmerkingen	Enkele medeklinkers 16 goed van de 17 b-d Korte klanken 5 goed van de 5 Lange klanken 4 goed van de 4 Twee-teken klanken 7 goed van de 8 au wist ... niet Dubbele medeklinkers 1 goed van de 2 ch wist ... niet
<u>Conclusie:</u> ... kent de letters wel. Ze verwisselt de b-d. Ook moet het tempo hoger	

Visusynt	Score (36)	opmerkingen
Kaart 1	8	21 spellend goed, 7 direct fout
Kaart 2a	3	na 3 rijtjes gestopt, 8 spellend goed, 6 spellend fout, 1 direct fout. Deed ook lang over elk rijtje (>30 sec)
Kaart 2b		
drempelwaarde	Dg=30	
<u>Conclusie:</u> ... is een spellende lezer. Laag tempo.		

Auditieve deelvaardigheden

Audist	
Score	15 goed van de 15
drempelwaarde	Dg=14
opmerkingen	
<u>Conclusie:</u> beheerst	

Woorden nazeggen	
Score	4 goed van de 8
drempelwaarde	Dg=6
opmerkingen	vanaf de 4 woorden gaat het mis. ... maakt er een andere volgorde van, of ze gebruikt andere woorden en vergeet ze.
<u>Conclusie:</u> ... kan reeksen van 4 woorden niet herhalen in de goede volgorde. Daarbij verandert ze ook woorden die ze heeft gehoord.	

Deelvaardigheden aanvankelijk spellen

PI dictee blok 5															
Score	8 goed van de 15														
drempelwaarde	Dg=13 <13 verder onderzoek deelvaardigheden zie: audant - letterdictee														
opmerkingen	<table border="0"> <tr> <td>5.1 KM 0 fout</td><td>T.1 zonder omkeringen 1 fout</td></tr> <tr> <td>5.2 MK 1 fout</td><td>T.2 met omkeringen 1 fout</td></tr> <tr> <td>5.3 MK 1 fout</td><td></td></tr> <tr> <td>5.4 MKMM 2 fout</td><td></td></tr> <tr> <td>5.5 MMKM 2 fout</td><td></td></tr> <tr> <td>5.6 MMKMM 1 fout</td><td></td></tr> <tr> <td>twee woorden met -rt worden als -gt geschreven. duur-duir fiets-wies</td><td> Fouten m.b.t. structuur van het woord K.1 weglaten van klank(groep) 2 fout K.2 toevoegen klank(groep) fout K.3 verwisseling in de volgorde van klanken fout </td></tr> </table>	5.1 KM 0 fout	T.1 zonder omkeringen 1 fout	5.2 MK 1 fout	T.2 met omkeringen 1 fout	5.3 MK 1 fout		5.4 MKMM 2 fout		5.5 MMKM 2 fout		5.6 MMKMM 1 fout		twee woorden met -rt worden als -gt geschreven. duur-duir fiets-wies	Fouten m.b.t. structuur van het woord K.1 weglaten van klank(groep) 2 fout K.2 toevoegen klank(groep) fout K.3 verwisseling in de volgorde van klanken fout
5.1 KM 0 fout	T.1 zonder omkeringen 1 fout														
5.2 MK 1 fout	T.2 met omkeringen 1 fout														
5.3 MK 1 fout															
5.4 MKMM 2 fout															
5.5 MMKM 2 fout															
5.6 MMKMM 1 fout															
twee woorden met -rt worden als -gt geschreven. duur-duir fiets-wies	Fouten m.b.t. structuur van het woord K.1 weglaten van klank(groep) 2 fout K.2 toevoegen klank(groep) fout K.3 verwisseling in de volgorde van klanken fout														
<u>Conclusie:</u> - woorden met -rt schrijft ... als -gt - omwisseling van b-d (bui - dui)															

Audant	
Score	10 goed van de 15
drempelwaarde	Dg=12 <12 verder onderzoek auditieve deelvaardigheden zie: audist – klankpositie bepalen (– evt. leesvaardigheden)
opmerkingen	dwerf - d/w/e/r/ik. Bij de andere 4 fouten haalt ... de laatste twee letters niet los
<u>Conclusie:</u> ... kan de woorden goed in stukjes hakken, alleen laat ze de laatste twee letters wel bij elkaar. Te gehaast willen doen?	

Klankpositie bepalen	
Score	8 goed van de 8
drempelwaarde	Dg=6
opmerkingen	... werkt vlot mee, ze wijst met haar vingers meteen mee bij de hokjes.

Conclusie:

... hoort goed waar de klanken in een woord zitten.

Letterdictee

Score	31 goed van de 36
drempelwaarde	Dg=33 <33 verder onderzoek visuele vaardigheden zie: visdist - overschrijven
opmerkingen	Enkele medeklinkers 16 goed van de 17 g wist ...niet Korte klanken 5 goed van de 5 Lange klanken 3 goed van de 4 uu wist ... niet Twee-teken klanken 6 goed van de 8 eu en ui wist ... niet Dubbele medeklinkers 1 goed van de 2 ng-n ... schrijft de letters andersom, van beneden naar boven.

Conclusie:

- ... heeft moeite met de twee-teken letters.
- ... heeft moeite met de schrijfrichting van letters

Overschrijven

Score	19 goed van de 20
drempelwaarde	Dg=19
opmerkingen	dakgoot-dakgot ... schrijft alles achter elkaar. Letters worden andersom geschreven in de schrijfrichting

Conclusie:

... beheerst het overschrijven. Moet oefenen met de schrijfrichting van letters.

Handelingssuggesties naar aanleiding van het onderzoek:

- b-p-d: spiekbrieven op haar tafel met daarop de letters+tekening
- twee-teken letters
- schrijfrichting letters: hierbij gebruik maken van stoplichtletters van ELLO
- geheugen 4 woorden reeksen
- tempo letters
- oefenen in zuid-vallei voor spellende lezers
- tijdens het lezen de eerste klank aanhouden (lezen met verlengde klankwaarde)

Bijlage 8 Stappenplan lees- / spellingonderwijs groep 3

Stap 0	Eind groep 2: overdracht van alle leerlingen. Leerlingen plaatsen in eerste groepsplan a.h.v. CITO TAAL , actieve letterkennis, doortoetsing.		
	Moment in de jaarplanning Actie's / Doelen / didactische uitgangspunten	Signaleren / Toetsing	Interventies (instructiegroep – intensiveren)
Stap 1	<u>Start schooljaar - herfstsignalering</u> Actie: Interventieperiode start Doelen: -Fonemisch bewustzijn: synthese, analyse, manipuleren met klanken. -Geautomatiseerde letterkennis (100 % goed) van de aangeboden letters. -Lezen van nieuwe klankzuivere mkm-woorden lezen met de aangeboden letters. Didactische uitgangspunten: -Voordoen – samendoen – zelf doen: het principe van de geleidelijke overgang van sturing door de leerkracht naar sturing door de leerlingen. -Eerst correct, dan vlot, zowel bij het leren van de letters als het lezen van woorden. -Naast het oefenen met de nieuwe letter, ook de eerder aangeboden letters blijven herhalen. -Veel aandacht voor het automatiseren van letters en het lezen van woorden. -Zo snel mogelijk het accent op het lezen van nieuwe klankzuivere eenlettergrepige woorden met de aangeleerde letters. -Geef prioriteit aan activiteiten en oefeningen waarbij kinderen daadwerkelijk lezen.	Signaleren: Zwak fonemisch bewustzijn. Onvoldoende letterkennis.	Fonemisch bewustzijn: - opbouw via rijmen – eerste, middelste, laatste klank – woord op delen in klanken (eerst willekeurige volgorde) - expliciet aandacht voor klankvorm van woorden tijdens het lezen - gebruik van letterschuif - letterboek - orthotheek - spelletjes van methode -software Letterkennis: - bij aanleren van de letters extra aandacht door uitstapmogelijkheden naar beneden in de methode▼ - bij aanbieden van letters gebruik maken van VAKT-benadering (visueel-auditief-kinesthetisch-tactiel) - lettergroeiboekje - stoplichtletter ELLO - gebarenalfabet Schraven - flitsen (bij voldoende beheersing) -orthotheek - spelletjes van methode -software
Stap 2	<u>Oktober/November (na thema 3)</u> Actie: Hoofdmeting 1 Doelen: -letters benoemen: alle 12 letters goed -letters schrijven: minimaal 11 letters goed	Toetsing: Herfstsignalering -letters benoemen -letters schrijven -woorden lezen -tekst lezen	Leerlingen die op 2 of meer onderdelen op de herfstsignalering onvoldoende scores (tekst lezen telt hierbij niet mee) doortoetsen volgens Struiksma: Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant) Leerlingen die uitvallen op auditieve synthese en/of analyse doortoetsen volgens Struiksma:

	-sleutelwoorden lezen: alle 10 goed -wisselwoorden lezen: minimaal 8 goed -nieuwe woorden lezen: minimaal 7 goed -tekst lezen: minimaal 31 woorden goed Leerlingen scoren op maximaal 1 onderdeel onvoldoende (tekstlezen wordt hierbij niet meegerekend)		Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen
Stap 3	<u>Herfstsignalering - Wintersignalering</u> Actie: Interventieperiode 1 Doelen: -Fonemisch bewustzijn: synthese, analyse, manipuleren met klanken -Geautomatiseerde letterkennis (100 % goed) van alle letters -Lezen van nieuwe klankzuivere mkm-woorden lezen met alle letters. -Beheersing AVI-M3 Didactische uitgangspunten: Zie stap 1	Signaleren: Zwak fonemisch bewustzijn. Onvoldoende letterkennis. Zwakke leesvaardigheid bij het lezen van klankzuivere woorden.	Fonemisch bewustzijn: -zie stap 1 -orthotheek: herhaling 16, orthodidactisch 31-33-35-37-38-39-40-41-84 Letterkennis -zie stap 1 -orthotheek: herhaling 14-15 (blz. 91,94), orthodidactisch 46-47-65 -orthotheek: aangeboden letters die nog niet voldoende beheerst zijn, nogmaals aanbieden m.b.v. letterbladen -flitsdoosjes (ook voor thuis) -Connect Klanken en Letters Woorden lezen -orthotheek: herhaling 13-15, orthodidactisch 44-45-48-49-50-57-66-83 -wisselrijtjes (vanuit sleutelwoorden waarbij steeds 1 letter wisselt op steeds een wisselende plaats) -cluster oefeningen -zingend lezen Tekst lezen -leessleuteltjes -Zuid-Vallei -elke dag duolezen -orthotheek: leesbegrip herhaling 22, orthodidactisch 101-102 Tempo -structuuroefeningen (wisselrijtjes, trapbladen, cluster oefeningen) -koorlezen en herhaald lezen

Stap 4	<u>Januari/Februari (na thema 8)</u> Actie: Hoofdmeting 2 Doelen: - Tenminste 85% van de leerlingen leest AVI M3 op beheersingsniveau - Tenminste 85% van de leerlingen haalt minimaal C niveau op CITO Spelling M3	Toetsing: CITO Leestechiek	C-D-E leerlingen Leestechiek doortoetsen: CITO DMT a versie AVI a versie D-E leerlingen DMT en AVI doortoetsen volgens Struiksma: Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant) Visuele synthese (visusynt) Letterkennis (letters benoemen) Leerlingen die hierop uitvallen doortoetsen volgens Struiksma: Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Woorden nazeggen Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen
		CITO Spelling	D-E leerlingen Spelling doortoetsen volgens Struiksma: PI-dictee blok 5 Leerlingen die uitvallen op PI-dictee doortoetsen volgens Struiksma: Auditieve analyse (audant) Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Letterdictee Visuele discriminatie (visdist) Overschrijven

Stap 5	<u>Wintersignalering – Tussenmeting</u> Actie: Interventieperiode 2a Doelen: -Leerlingen hebben een volledig geautomatiseerde letterkennis en kunnen alle letters vlot benoemen. -Vlot en correct lezen van eenlettergrepige woorden: ook woorden met letterclusters vooraan en achteraan. Didactische uitgangspunten: -Besteed aandacht aan het onderhouden van de mkm-niveau door te blijven oefenen met het lezen van de mkm-woorden. -Herhalen en oefenen is belangrijk. De frequentie van het oefening is belangrijker dan de duur. Het is beter wanneer kinderen 3 x 10 minuten oefenen, dan 1 keer 30 minuten. -Aandacht voor leestempo: snelheid van de woordherkenning is heel belangrijk. -Motiverend herhalen is een kunst. Materialen (bijvoorbeeld werkbladen) uit de methode zijn geschikt om herhaald mee te lezen. -Voor het lezen van teksten is een ruim aanbod van goede boekjes en leesteksten een voorwaarde.	Signaleren: Zwak fonemisch bewustzijn. Onvoldoende letterkennis. Zwakke leesvaardigheid: accuratesse en/of snelheid. Zwakke spellingvaardigheid	Fonemisch bewustzijn: -zie stap 3 Letterkennis -zie stap 3 -Nog niet voldoende correct en/of vlot beheerste letters blijven oefenen totdat ze beheerst worden, niet als geïsoleerde letter, maar in woorden. Woorden lezen -zie stap 3 -orthotheek: herhaling deel A 13-15 deel B 275-276-277, orthodidactisch 1.1 t/m 1.9 -Connect Woordherkenning Tekst lezen -zie stap 3 -orthotheek: orthodidactisch Leesnauwkeurigheid 1.1 t/m 1.9 Leeskwaliteit 2.1 t/m 2.5 Tempo -orthotheek: orthodidactisch 3.3 -structuuroefeningen (wisselrijtjes, trapbladen, clusteroefeningen) -koorlezen Schrijven van klankzuivere mkm-woorden -orthotheek: overzichten blz. 282 t/m 284 -schrijven m.b.v. klankenschema -Zuid-Vallei Remediërend spellingprogramma -Spelling in de Lift
Stap 6	<u>April (na thema 12)</u> Actie: Tussenmeting voor leerlingen die bij hoofdmeting 2 uitvielen Doelen: -leerling laat vooruitgang zien t.o.v. hoofdmeting 2	Toetsing: CITO DMT c versie AVI b versie PI-dictee blok 5	
Stap 7	<u>Tussenmeting - eindsignalering</u> Actie: Interventieperiode 2b Doelen: -Correct en vlot lezen van teksten met:	Signaleren: Zwak fonemisch bewustzijn. Onvoldoende letterkennis. Zwakke leesvaardigheid: accuratesse en/of snelheid.	Groepsplan evalueren en eventueel aanpassen naar aanleiding van de tussenmeting Woorden lezen -zie stap 5 - Leg voor de risicoleerlingen het accent op het oefenen van de woorden met

	*Eenlettergrepige woorden, ook woorden met letterclusters (2 en 3 letters) voor- en achteraan en woorden met spellingpatronen (ng, nk, cht, enzovoort). *Tweelettergrepige woorden - Beheersing AVI E3 Didactische uitgangspunten: -Het van groot belang om dagelijks door te blijven oefenen met het lezen van eerder aangeboden woordtypen. -Motiverend herhalen en oefenen is belangrijk. De frequentie van het oefening is belangrijker dan de duur. -Besteed aandacht voor het leestempo, maak gebruik van een zandloper of stopwatch. -In deze periode veel tijd en aandacht voor het lezen van teksten. De vaardigheid in het tekst lezen in groep 3 is de belangrijkste voorspeller voor het leessucces daarna. Een ruim aanbod van goede boekjes en leesteksten is hiervoor een voorwaarde. -Geschikte leesvormen zijn: meelezen, duolezen, tutorlezen en stillezen. -In aanvulling op de technische leesinstructie is aandacht voor leesmotivatie en leesplezier bijzonder belangrijk.	Zwakke spellingvaardigheid	lettersclusters vooraan en achteraan, zoals worst en stroop. Het oefenen van deze woorden is belangrijker dan het oefenen van meerlettergrepige woorden. Tekst lezen -zie stap 5 Schrijven van klankzuivere mkm-woorden -zie stap 5
Stap 8	<u>Juni (na thema 16)</u> Actie: Hoofdmeting 3 Doelen: - Tenminste 85% van de leerlingen leest AVI E3 op beheersingsniveau - Tenminste 85% van de leerlingen haalt minimaal C niveau op CITO Spelling E3 - Tenminste 85% van de leerlingen haalt minimaal C niveau op CITO Begrijpend Lezen E3	Toetsing: CITO Leestechiek	C-D-E leerlingen Leestechiek doortoetsen: CITO DMT a versie AVI a versie E leerlingen DMT en AVI doortoetsen volgens Struiksma: Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant) Visuele synthese (visusynt) Leerlingen die hierop uitvallen doortoetsen volgens Struiksma: Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Woorden nazeggen Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen

		CITO Spelling	D-E leerlingen Spelling doortoetsen volgens Struiksma: PI-dictee blok 5 Leerlingen die uitvallen op PI-dictee doortoetsen volgens Struiksma: Auditieve analyse (audant) Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Letterdictee Visuele discriminatie (visdist) Overschrijven
		CITO Begrijpend Lezen	

Bijlage 9 Voorstel toetskalender technisch lezen groep 2 t/m 4

Toetskalender groep 2

Wanneer?	Wat?	Wie?
Midden groep 2	CITO TAAL voor kleuters	Alle leerlingen uit groep 2
	Doortoetsen volgens protocol leesproblemen en dyslexie gr 1-2: - kleurentoets voor kleuters - auditieve analyse voor kleuters - auditieve synthese voor kleuters - invented spelling	D-E leerlingen CITO taal voor kleuters
Eind groep 2	CITO TAAL voor kleuters	Alle leerlingen uit groep 2
	Letters benoemen voor kleuters (uit protocol)	Alle leerlingen uit groep 2
	Doortoetsen volgens protocol leesproblemen en dyslexie gr 1-2: - kleurentoets voor kleuters - auditieve analyse voor kleuters - auditieve synthese voor kleuters - invented spelling	D-E leerlingen CITO taal voor kleuters
	CITO DMT kaart 1 versie a kaart 1	Leerlingen die alle letters kennen. Norm 20 woorden lezen in 1 minuut
	AVI M3 versie a	Goede leerlingen vanuit de DMT

Toetskalender groep 3

Wanneer?	Wat?	Wie?
Oktober na thema 3	Herfstsignalering	Alle leerlingen
	Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant)	Leerlingen die op 2 of meer onderdelen op de herfstsignalering onvoldoende scores (tekst lezen telt hierbij niet mee)
	Doortoetsen van basale deelvvaardigheden: Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Woorden nazeggen Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen	Leerlingen die uitvallen op auditieve synthese en/of analyse
Januari (na afronding van thema 8)	CITO TL leestechiek	Alle leerlingen
	CITO DMT a versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestechiek
	Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant) Visuele synthese (visusynt) Letterkennis (letters benoemen)	D-E leerlingen van de DMT en AVI
	Doortoetsen van basale deelvvaardigheden Struiksma: Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Woorden nazeggen Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen	Leerlingen die uitvallen op visuele synthese, auditieve synthese en/of analyse en letterkennis

April	CITO DMT c versie AVI b versie	D-E leerlingen van de DMT en AVI
Juni	CITO TL leestempo	Alle leerlingen
	CITO DMT b versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestempo
	Auditieve synthese (audisynt) Auditieve analyse (audant) Visuele synthese (visusynt)	E leerlingen van de DMT en AVI
	Doortoetsen van basale deelvaardigheden Struiksma: Temporele waarneming (klankpositie bepalen) Auditieve discriminatie (audist) Woorden nazeggen Visuele discriminatie (visdist) Visuele analyse (visant) Begrippen	Leerlingen die uitvallen op auditieve synthese en/of analyse

Gewenste toetskalender groep 4

Wanneer?	Wat?	Wie?
Oktober	CITO DMT c versie AVI b versie	D-E leerlingen DMT en AVI eind groep 3
Januari	CITO TL leestempo	Alle leerlingen
	CITO DMT a versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestempo
	Visuele synthese (visusynt)	D-E leerlingen van de DMT en AVI
April	CITO DMT c versie AVI b versie	D-E leerlingen van de DMT en AVI
Juni	CITO TL leestempo	Alle leerlingen
	CITO DMT b versie AVI a versie	C-D-E leerlingen TL leestempo