

Ik ben nieuwsgierig,
ik wil graag alles lezen!

Aanvankelijk lezen op het speciaal basisonderwijs



Jeannette Hendriks

Opleiding Master SEN Dyslexiespecialist

Studentnummer: 2150265

Begeleid door: Marie-José de Ridder MA

Mei 2011

Inhoud

Inhoud	2
Samenvatting	5
Introductie	7
Hoofdstuk 1:.....	9
1.1 Aanleiding:.....	9
1.2 Onderzoek:.....	9
1.3 Centrale Onderzoeksvraag:	9
1.4 Deelvragen	10
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek	11
2.1. Leesvoorwaarden.....	11
2.2 Leesonderwijs op Speciaal Basisonderwijs (SBO) en Regulier Basisonderwijs (BAO)	13
2.3 De rol van de leeromgeving	15
2.4 Beïnvloedende factoren	17
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	20
3.1 Soort onderzoek	20
3.2 Onderzoeksgroep	20
3.3 Methoden / Instrumenten	21
3.4 Validiteit.....	23
3.5 Ethiek	24
3.6 Triangulatie.....	25

Hoofdstuk 4	Data verzameling en analyse	26
4.1	Enquête	26
4.2	Toetsen	27
4.3	Overleg	28
4.4	Observaties	29
4.5a	Coaching gericht op leerkracht	33
4.5b	Coaching gericht op onderzoeker	35
Hoofdstuk 5	Data - interpretatie	38
5.1	Conclusies naar aanleiding van de deelvragen	38
5.2	Het antwoord op de Onderzoeksvraag	43
Hoofdstuk 6	Evaluatie	45
6.1	Mijn ervaring tijdens dit onderzoek	45
6.2	Wat heeft het onderzoek mij opgeleverd	46
6.3	Wat heeft het onderzoek opgeleverd voor het SBO	47
6.4	Aanbevelingen voor de toekomst	47
6.5	Investering	48
Literatuurlijst		49
Bibliografie		49
Bijlagen		52
1.	Deelvragen:	52
2.	Enquête - Vragenlijst	55

3.	Enquête - Analyse	57
4.	Resultaten overzicht onderzoeksgroep	60
5.	School Video Interactie Coaching - Vragenlijst leerkracht.....	61
6.	School Video Interactie Coaching – feedback leerkracht	62
7.	School Video Interactie Coaching – Vragenlijst Directeur en Dyslexiepecialist.....	64
8.	School Video Interactie Coaching – Vragenlijst Collega Coach en Dyslexiepecialist.....	65
9.	School Video Interactie Coaching; Analyse coachingsaardigheden.....	68
10.	Laevers; Omschrijving puntenschaal.....	71
11.	Laevers Formulier Klasscreening	72

Samenvatting

Dit onderzoek is erop gericht om te ontdekken welke voorwaarden van belang zijn voor kinderen in het Speciaal Basisonderwijs(SBO) om te kunnen leren lezen. Het doel is om leerkrachten van richtinggevers te voorzien zodat ze het aanvankelijk leesonderwijs op een verantwoorde manier vorm kunnen geven.

In dit onderzoek staat een groepje van vijf kinderen centraal. Deze kinderen zijn op ontdekkingstocht, ze staan op het punt om de geletterde wereld te gaan ontdekken. Zijn nieuwsgierig en willen lezen.

De leerkrachten zijn bevlogen en willen voorzien in een passend aanbod voor ‘hun’ kinderen. Ze geven het leesproces impulsen zodat de kinderen zich gaan ontwikkelen.

Door het bestuderen van literatuur is bekeken wat deskundigen zeggen over factoren die een rol spelen bij het aanvankelijk lezen. Belangrijk hierbij is het aanbod, de instructie, de omgeving en de leerkracht.

Collega's van verschillende scholen, zowel Speciaal- als Regulier basisonderwijs geven in een enquête hun kijk op het aanvankelijk lezen.

De leerkrachten hebben hun onderwijs vorm gegeven met als basis, afspraken over aanbod, instructie en omgeving. Ze gebruiken de methode Veilig Leren Lezen, aangevuld met Schatkist Taal met veel aandacht voor fonemische oefeningen en het multisensorieel aanleren van de letters. De instructie en de omgeving spelen een belangrijke rol.

Het welbevinden en betrokkenheid, wat ten grondslag ligt aan ontwikkeling van kinderen wordt gemeten met de schalen van Laevers (2000).

De leerkrachten krijgen feedback op eigen handelen door gesprekken met de onderzoeker als coach. Hierbij gebruiken we video-opnames om het handelen in beeld te brengen en daarop te reflecteren. Op deze manier wordt het aanbod en de aanpak bijgesteld.

De ontwikkeling van de kinderen is in beeld gebracht met toetsen, waarbij verschillen in ontwikkeling zichtbaar zijn.

De verzamelde data zijn in kaart gebracht. Hieruit worden conclusies getrokken.

In dit onderzoek blijkt dat alle kinderen groei hebben doorgemaakt. Een gevarieerd, betekenisvol aanbod in een geletterde omgeving met duidelijk instructie heeft daarbij geholpen.

De leerkrachten hebben groei doorgemaakt. Eigen reflectie en begeleiding van de onderzoeker als coach liggen hieraan ten grondslag.

Dit onderzoek biedt leerkrachten in het SBO kaders waarbinnen zij het leesaanbod op een verantwoorde, doordachte manier vorm kunnen geven.

Introductie

Ik ben Jeannette Hendriks en als Intern Begeleider voor de onderbouw werkzaam op een school voor Speciaal Basisonderwijs (SBO) in Brabant. Ik ben als coach gekoppeld aan de groep van de jongste kinderen.

Ik hoop door mijn onderzoek meer inzicht te krijgen in hoe kinderen van onze school komen tot lezen.

Mijn hart ligt bij jonge kinderen en wat ik in het bijzonder interessant vind is het leesproces.

Dit is een fascinerend iets. Ieder keer weer zie ik met verwondering en bewondering dat kinderen die enkele maanden geleden alleen nog wat letters herkenden op enig moment de letters aan elkaar gaan plakken en zo komen tot lezen.

Op onze school is dit proces gaande in de aanvangsgroep (zes en zeven jarigen).

De kinderen die op onze school zitten hebben allemaal een andere (speciale) achtergrond en zijn om verschillende redenen geplaatst op het SBO. De collega's van het Basisonderwijs (BAO) konden hen niet de begeleiding bieden die ze nodig hebben.

De taak voor het SBO is nu om te bepalen wanneer elk kind toe is aan het leren lezen. Wanneer kinderen binnen komen in de aanvangsgroep wordt bekeken op welk niveau een kind functioneert. Met de informatie vanuit aangeleverde dossiers wordt bepaald welk aanbod een kind gaat krijgen.

De interim-directeur heeft vorig schooljaar (2009/2010) gevraagd of ik als Onderwijsondersteuner (OOP) leerkrachten wilde gaan coachen. Samen met de leerkrachten heb ik gekeken naar de gang van zaken in de groep, het onderwijsaanbod, het klassenmanagement en de instructies.

Het is mij niet duidelijk wanneer nu het moment gekomen is om de ontluikende geletterdheid om te zetten in methodisch aanbod van aanvankelijk lezen.

Hier wil ik iets aan veranderen, ik wil een bijdrage leveren aan het opzetten van een beredeneerd aanbod¹, weten wat je doet en waarom je dat (zo) doet. Doel van beredeneerd aanbod op onze school is het duidelijk zichtbaar maken van onder andere, leerlijnen, tussendoelen, werkwijzen, betekenisvolle en rijke leeromgeving, observatie, en registratie.

In dit beredeneerd aanbod wordt opgenomen, wat het aanbod is in de fase van ontluikende geletterdheid en in de fase van het aanvankelijk lezen.

Om dat te kunnen doen wil ik meer kennis en inzicht hebben in processen en voorwaarden over het leren lezen.

¹ Beredeneerd aanbod; een planmatig onderwijsaanbod gerelateerd aan te bereiken doelen.

Hoofdstuk 1:

1.1 Aanleiding:

Op dit moment wordt voor aanbod van de leerstof uitgegaan van de gegevens van de vorige school, Basisschool (BAO) of Medische kleuterdagverblijf (MKD). Er wordt een inschatting gemaakt en ad hoc wordt de leerstof aangepast.

In de aanvangsgroep wordt niet gewerkt vanuit een beredeneerd aanbod.

Gewenste situatie:

De leerkracht/school heeft de beschikking over kaders waarbinnen ze het leesaanbod voor de kinderen kan bepalen en er is een beredeneerd aanbod op het gebied van ontluikende geletterdheid en het aanvankelijk lezen. De leerkracht weet duidelijk waar het aanbod aan moet voldoen om voor de kinderen een optimale leersituatie te creëren.

1.2 Onderzoek:

Doel van het onderzoek:

Ik wil weten hoe een adequaat leesaanbod van de aanvangsgroep tot en met het aanvankelijk lezen eruit kan zien op onze SBO school. Werken wij op de juiste manier aan de tussendoelen van het protocol SBO? Kennen de leerkrachten de verschillende stappen en weten zij op welk moment en op welke wijze zij gerichte instructie kunnen geven aan kinderen die het leesonderwijs niet makkelijk oppikken?

Doel in het onderzoek:

Ik wil weten welke voorwaarden noodzakelijk zijn om te kunnen starten met methodisch aanvankelijk lezen ten einde de leerkrachten te kunnen coachen op het aanbieden van een beredeneerd aanbod aan alle kinderen.

1.3 Centrale Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik in mijn rol als coach van de leerkrachten ervoor zorgen dat het leesaanbod bij vijf kinderen uit de aanvangsgroep afgestemd wordt op hun

onderwijsbehoeften zodat zij zich kunnen ontwikkelen op het gebied van aanvankelijk lezen.

1.4 Deelvragen

1. Welke voorwaarden zijn van belang om te leren lezen?
2. Wat zijn verschillen in aanpak aanvankelijk lezen voor kinderen van SBO en BAO?
3. Wat maakt instructie effectief?
4. Hoe breng ik de ontwikkeling van de onderzoeksgroep in beeld op het gebied van leesvoorwaarden?
5. Wat is de groei in ontwikkeling van de onderzoeksgroep na een periode van beredeneerd aanbod?
6. Wat zijn belangrijke richtinggevers voor het aanvankelijk leesaanbod op het SBO?
7. Welke rol speelt de leeromgeving bij het leren lezen?
8. Welke factoren beïnvloeden het leren lezen?
9. In hoeverre is mijn begeleiding als coach afgestemd op de vergroting van leerkrachtvaardigheden ten einde de kinderen van de onderzoeksgroep in ontwikkeling te laten komen?

Zie ook bijlage 1

Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek

Eknel simlme mnesen knunen dit lzeen.

Julie knunen meioljik geolevn dat jlulie knunen berjigepn wat heir saatt? De utiozdelrjike karhct van het mneselijk berin, vlognes de odernzekores van de Uinvesritiet van Cmabirdge, is dat de vogolrde van de lteters in een worod geen bealng hfeet. Het einge bealnrgjike is dat de eretse en de lasatte lteters maar juist satan. Dit kmot odmat het mneselijk brien bij het lzeen neit lteter per letetr leset, maar een worod als geehel. Verabzned neit? Zeekr wteen, en ik die atljid dahct dat seplling bealnrgjik zou zijn! Zo zie je maar, muftengzigen is nenergs voor ndiog!

Bovenstaande tekst intrigeerde me. De kracht van het menselijk brein, zorgt ervoor dat je bovenstaande tekst kunt lezen. Om het brein in staat te stellen het technisch lezen te ontwikkelen zijn er aspecten die een rol spelen. Hier was ik naar op zoek.

Theoretisch verkenning:

Inleiding:

In dit hoofdstuk neem ik u mee in mijn zoektocht naar literatuur over informatie wat van belang is bij het leren lezen.

Welke voorwaarden zijn van cruciaal belang? Wat houdt effectieve instructie in? Wat is de rol van leeromgeving? Zijn er andere factoren die het leren lezen beïnvloeden?

2.1. Leesvoorwaarden

Verhoeven(1994) zegt; “Metalinguïstisch bewustzijn is het reflecteren op de taal en de hiermee samenhangende bevordering van het vermogen tot plannen, uitvoeren en evalueren van het gebruik van de taal. Hierbij is het van belang de betekenis van de taal los te kunnen laten en zich enkel te richten op de vormaspecten ervan; fonologisch kunnen manipuleren. “ (auditieve analyse en synthese, klank letterkoppeling)

Metalinguïstisch bewustzijn is, zo stelt Verhoeven, een overkoepelend begrip voor

verschillende leesvoorwaarden, ofwel de vaardigheden die nodig zijn om te leren lezen. Deze voorwaarden hebben betrekking op het besef dat de taal uit klankstructuren bestaat waarmee gemanipuleerd kan worden.

Tomesen en van Kleef (2002) formuleren het zo; “Kennis van het alfabetisch principe hebben kinderen nodig om te leren lezen en schrijven. Door oefening van auditieve analyse en synthese ontwikkelen kinderen fonemisch bewustzijn”

Stadia van Technisch lezen die te onderscheiden zijn volgens Van der Leij (2003) zijn: *Vorbereidend lezen*

Aspecten die van belang zijn:

- *Het alfabetisch systeem; kennis van structuur van woorden op het niveau van samenstellende klanken.

- *Objectivatie; Het vermogen te abstraheren van de betekenis. Bijvoorbeeld; welk woord is het kortst.

- *Fonemestructuur; klankvormen van de uitspraak

Het volgende stadium is *Aanvankelijk lezen*;

- *Een kennismaking met de visualisering van de spreektaal; betekenis, klankvorm, uitspraak, orthografische structuur

- *Fonologische kennis; het besef dat een gesproken woord bestaat uit klanken die gemanipuleerd kunnen worden

- *Fonologische vaardigheid; het herkennen van klankeenheden.

Bovenstaande aspecten worden ontwikkeld door het lezen zelf. Een belangrijke rol in het aanleren van het alfabetisch systeem spelen fonologisch deelvaardigheden; woordobjectivatie, rijmen, discriminatie, synthese, analyse, klankpositie bepalen, foneem toevoegen/weglaten.

Het laatste stadium is *Voortgezet lezen*;

- *De woorden worden complexer, de zinnen langer en het snelheidselement wordt steeds belangrijker. Beheerst de leerling AVI 9(oude AVI niveau) dan is er sprake van beheersing van technisch lezen.

De voorschotbenadering waar Wouters en Wentink (2005) over spreken onderscheiden drie fases: identificatie, manipulatie en het aanleren van klank-letterkoppelingen als voorbereiding op het leesproces. Deze vaardigheden hoeven

niet aanwezig te zijn voorafgaand aan het aanvankelijk lezen, zij ontwikkelen zich gaandeweg.

Wouters en Wentink zeggen dat starten met aanvankelijk lezen vóór het zevende levensjaar is aan te bevelen in verband met taalgevoeligheid op deze leeftijd.

2.2 Leesonderwijs op Speciaal Basisonderwijs (SBO) en Regulier Basisonderwijs (BAO)

Qua uitgangspunten verschillen de beide protocollen (Wentink & Verhoeven, 2003) (Wentink & Wouters, 2005) nauwelijks.

Het doel van het onderwijs in lezen en spellen is; functionele geletterdheid.

In het protocol van het SBO wordt gesproken over de uitdaging voor de leerkracht om leerlingen op hun weg naar functionele geletterdheid optimaal te ondersteunen. Beide protocollen spreken over vaardigheden waar een leerkracht over moet beschikken bij het begeleiden van zijn leerlingen zoals vakkennis, en een positieve attitude.

Een verschil is dat er vanuit gegaan wordt dat kinderen op het SBO de basisvaardigheden van het lezen en spellen niet vanzelf leren. Hier is uitgebreide en gerichte instructie (volgens de methode) voor nodig, en begeleide inoefening (het samen met de leerkracht verwerken). Uitstellen van het aanbieden van leerstof, omdat de leerling er niet aan toe is, kan grote negatieve gevolgen hebben voor zijn ontwikkeling. (Wentink & Wouters, 2005) Pagina 13.

De tussendoelen van beginnende geletterdheid, in beeld gebracht met de (nieuwe) checklist voor kleuters worden op BAO en SBO gebruikt.

Het stappenplan voor de leerjaren waarin formele lees- en spellinginstructie plaats vindt loopt in grote lijnen hetzelfde. De toetskalender voor het SBO is aangepast omdat er andere streefdoelen zijn geformuleerd. De streefdoelen komen overeen met 50-75 procent van het leerrendement van een gemiddelde leerling op het BAO en zijn aangepast aan de leermogelijkheden van een gemiddelde SBO-leerling. (Wentink & Wouters, 2005) (pagina 16)

Er is een toetsserie ontwikkeld om te waarborgen dat vroeg gesignaleerd kan

worden.

De interventies zijn zowel op BAO als op SBO toepasbaar.

Wat voorop staat is vroegtijdig signaleren, doelgericht handelen.

Visie en uitgangspunten van een effectieve leesaanpak, voor stagnerende lezers in het SBO volgens Koeckebakker en van de Mortel (2009) .

“Internationaal leesonderzoek laat zien dat risicolezers heel goed in staat zijn om in een schooljaar te leren lezen. Voorwaarden hiervoor zijn dat er voldoende tijd aan het leren lezen wordt besteed en dat er kwalitatief goede instructie aan de leerlingen wordt gegeven, ook gedurende de verdere leesontwikkeling van het kind”. (pagina 4)

Uitgangspunten hierbij zijn onder andere dat er gewerkt wordt aan en met een integrale aanpak, het is een teamaangelegenheid. Leren lezen is in feite intelligentieloos, leerlingen die ernstig stagneren hebben meer tijd nodig om zich de vaardigheden eigen te maken. De leerkracht is een bepalende factor en de toetsgegevens moeten leidend zijn voor het groepsplan. Het doel van het technisch leren lezen is dat de leerlingen na één jaar leesonderwijs minimaal AVI M3 beheersen.

Specifieke aandachtspunten voor het aanvankelijk lezen binnen het speciaal basisonderwijs zijn; tijd, er moet minimaal 400 minuten aan leren lezen worden besteed. Voor kinderen die bij de toetsen van het ‘protocol’ (Wentink & Wouters, 2005) de minimumdoelen niet behalen is het nodig om één uur extra per week te besteden. Risicolezers hebben geen andere methodiek nodig, maar meer instructie- en oefentijd.

Lyon (2004) stelt dat systematische instructie met het directe instructiemodel belangrijker is naarmate de leesproblemen groter zijn.

Convergente differentiatie heeft tot doel alle leerlingen in de groep een minimumdoel te laten bereiken en het dichten van de kloof tussen goede en zwakke lezers. Bij convergente differentiatie streeft de school ernaar dat alle leerlingen profiteren van de groepsinstructie. Bij de verwerking wordt rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen. Dit kan door verrijkingstof voor de goede lezers en extra instructie voor de zwakke lezers.

Bij het aanbod voor leren lezen is van belang een goede planning in leerstof, dat er niet vertraagd wordt omwille van zwakke lezers.

Bij stagnerende lezers is een optimale groepsinstructie belangrijk, daarnaast extra begeleide inoefening afgestemd op het groepsaanbod waarin intensieve herhaling een plaats krijgt. Reflecteren op de inhoud van de tekst en combineren met schrijven is een pré. (Fountas & Pinell, 2008)

De leerkracht heeft een centrale rol, zij doet ertoe. Inzetten op het vergroten van leerkrachtvaardigheden en kennis over goede aanpak is aan te raden.

2.3 De rol van de leeromgeving

Justice en Kaderavek (2004) hebben in hun onderzoek gekeken naar ingebedde en expliciete benaderingen.

Embedded (ingebbede) *benaderingen* van ontluikende geletterdheid gaan ervan uit dat een kind zich op eigen initiatief mondelinge- en geschreven taal eigen kan maken. Daar is een geletterde omgeving voor nodig, waar de activiteiten en materialen waarmee het in aanraking komt betekenis hebben dus dicht bij het kind staan. De rol van de volwassene is bemiddelaar in het leren van het kind. (Watkins & Bunce, 1966) (Justitie & Ezell, 1999)

Expliciete benaderingen van ontluikende geletterdheid benadrukken het belang van gestructureerde, opeenvolgende klinisch gerichte instructie voor de ontwikkeling van de deelvaardigheden. De nadruk ligt op het bereiken van een vooraf gesteld doel door een specifieke, gerichte aanpak. De rol van de volwassene is leiding geven aan het vergroten van de vaardigheden. Studies hebben aangetoond dat expliciete fonologisch bewustzijn instructie een effectieve route naar grotere vaardigheden is. (Brady, 1994)

De embedded-expliciete benadering weerspiegelt een hedendaagse geïntegreerde aanpak van de ontwikkeling van ontluikende geletterdheid. Onderzoek suggereert dat kinderen profiteren van expliciete training op een breed scala van taal en

alfabetisering die nauw verbonden zijn met aanvankelijk lezen. Tegelijkertijd zorgt ingebedde ondersteuning voor het bevorderen van positieve geletterdheid en voor het waarborgen van verworven geletterdheid. (Kaderavek & Justitie, 2004)

Scott en Goetz, (1991) beschrijven wat de invloed kan zijn van een taalrijke leeromgeving op het leren lezen.

Een taalrijke omgeving, een omgeving waar kinderen in contact komen met geschreven taal heeft een positieve invloed op het leren lezen. Het uitproberen en in praktijk brengen van geletterdheid in echte communicatieve situaties is een stimulans voor het leesproces. Het creëren van de juiste omgeving en het in contact brengen met geschreven teksten zijn de bouwstenen van het lezen. (Taylor, Blum & Logsdon 1986)

Ondersteuning van de overtuiging dat een omgeving rijk aan geschreven taal van belang is voor het lezen geeft het volgende citaat aan:

“betekenisvol leren ontstaat wanneer de leerling nieuwe informatie (woorden) probeert te koppelen aan wat hij of zij al weet (objecten). Deze voorkennis of ervaring is essentieel voor het begrip van het gedrukte woord”. (Thelen (1986) pagina 603)

Scott en Goetz, (1991) hebben verschillende manieren van aanpak tegen elkaar afgezet. De aanpak varieerde in hoeveelheid, lengte en herhaling van gerichte instructies. Conclusies in deze studie:

*Een omgeving rijk aan geschreven taal heeft invloed op de kwaliteit van het leren lezen.

*De aanpak die het beste werkt: Dagelijkse inleiding, veel interventies en veel herhaling resulteerde in een significant hogere score van het lezen door de kinderen, in vergelijking met de andere onderzochte aanpak.

Chambers, (2002) vraagt zich af welke *leesomgeving* het gunstigst is voor kinderen. Belangrijk volgens hem is dat, boeken toegankelijk zijn, positieve ervaringen doet meer lezen, een rijk boekenaanbod zorgt ervoor dat de nieuwsgierigheid geprikkeld wordt en lezen moet aantrekkelijk zijn.

2.4 Beïnvloedende factoren

In het boek “Elke leerling een competente lezer” beschrijft Vernooy factoren die het leesonderwijs aan kinderen beïnvloeden.

Een korte samenvatting van factoren die voor het SBO van belang zijn (Vernooy, 2005):

- ❖ Factoren binnen de leerling: intelligentie, motivatie, spraak/taalontwikkeling, fonemisch bewustzijn, kennis van letters, woordenschat, kennis van de wereld,

- ❖ Factoren buiten de leerling:

*Thuisfactoren; Taal/leesklimate; Dat wat ouders thuis ondernemen heeft veel invloed op de (latere) leesontwikkeling van hun kind. (Darling-Hammond, 1998)
In de voorschoolse periode dragen een goede gezondheid, liefdevolle relaties en voldoende mogelijkheden tot leren bij aan de kans dat het kind het op school en in het latere leven, goed zal doen.

*Schoolfactoren; Verwachtingen van de mogelijkheden van kinderen, aandacht voor de kwaliteit van het taal/leesonderwijs, professionalisering team, goed klimaat, effectief en efficiënt leesonderwijs, aandacht voor leesproblemen.

*Het meest bepalend voor de leerling-resultaten is de kwaliteit van de leraren. (Darling-Hammond, 1998)

- ❖ Effectieve maatregelen: veel aandacht voor mondelinge taal, kennis van geschreven taal en fonologische processen, vroegtijdige aanpak van leesvaardigheidproblemen, groepsinstructie boven werken in eigen tempo, heterogeen samengestelde groepen met uiteenlopend prestatieniveau, meer tijd, intensief gebruik methode, herhaling is belangrijk, hoge doelen stellen.
- ❖ Doelgericht leesonderwijs en hoge verwachtingen zijn cruciaal voor het leren lezen.

- ❖ Voldoende aandacht voor woordenschat in alle groepen en voldoende aandacht voor potentiële risicolezers
- ❖ Kwaliteit van de instructie is cruciaal. Goed lesgeven doet er toe. Directe instructie leidt tot hogere leerprestaties.
- ❖ Voldoende tijd voor lezen inroosteren.
- ❖ Betrokkenheid is belangrijk; versterken van het actief leren door aansluiten bij belangstelling, leerlingen verantwoordelijkheid geven voor hun leerproces en leerlingen laten samenwerken.

Laevers (2000) geeft aan dat twee voorwaarden vervuld moeten zijn om te kunnen bepalen of kinderen het goed maken en volop in ontwikkeling zijn. “Welbevinden wijst erop dat de wisselwerking tussen kind en omgeving optimaal verloopt, dat de basisbehoeften bevredigd worden”.

“Betrokkenheid wijst erop dat kinderen vanuit hun exploratiedrang in die omgeving tot intense mentale activiteit komen”. (pagina 6)

Van den Heijkant en van der Wegen(2000) vragen zich af of goed contact tussen leraar en leerling niet iets is wat iedereen wil. “Om zich te kunnen en durven ontwikkelen, zelfvertrouwen op te bouwen en te kunnen leren is voor het kind een goed contact met de leraar nodig.”(pagina 9)

Deze ‘basiscommunicatie’ wordt uiteengelegd in waarneembare gedragselementen. Binnen de motivatiepsychologie wordt als meest kenmerkende gezien dat elk mens actief streeft naar ontwikkeling. De grondslag wordt gevormd door drie psychologische basisbehoeften; relatie, competentie en autonomie.

Het handelen van de leerkracht ligt in het verlengde hiervan en is te onderscheiden in interactie, klassenmanagement en instructie.

Hoe ziet de begeleiding van een leerkracht eruit?

De coach bezit deskundigheid in het maken van een micro-analyse. Daarnaast is haar grondhouding positief en hanteert ze de elementen van ‘basiscommunicatie’.

De coach is probleemoplossend en handelingsgericht. De begeleiding is activerend en stimuleert de leerkracht zelf oplossingen te bedenken. De coach bewaakt en geeft

leiding aan dit proces.(pagina 89/90).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Er zijn verschillende manieren waarop een kind kan leren lezen;

Nick, 5 jaar; vroeg steeds: "Mam wat voor letter is dit?" ik vertelde hem welke letter het was, er gebeurde maandenlang ogenschijnlijk niets. Tot hij op een dag zei: "als dit de rrrrrrr is en dit de oo, en dit de ssssss, dan staat hier roos". Hij straalde van oor tot oor toen hij zei: "Mam ik kan lezen"

Andere kinderen leren lezen met een methode die uitgaat van structuurwoorden.

Het resultaat is hetzelfde alleen de weg is anders.

Er zijn vele wegen die leiden naar Rome; de kunst is de passende weg te vinden.

Om te onderzoeken wat de best passende weg om te komen tot lezen voor vijf kinderen in het SBO zou zijn werd gebruik gemaakt van literatuurstudie, vragenlijsten, observaties, toetsen, en School Video Interactie Coaching (SVIC)

3.1 Soort onderzoek

Dit onderzoek is een ontwerpend praktijkonderzoek.

Harinck (2009) beschrijft dit type onderzoek als systematisch en gericht informatie verzamelen naar aanleiding van een probleem dat gerezen is in het kader van een handelingsproces in de praktijk. (pagina 135)

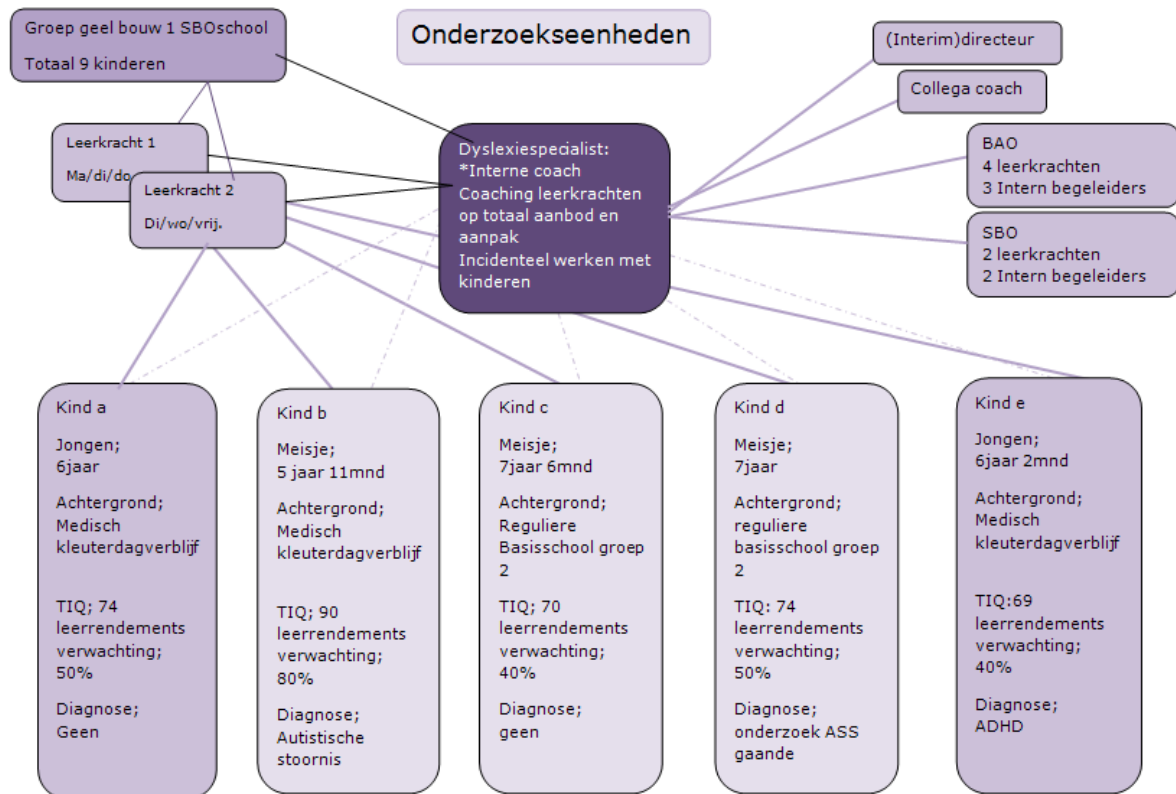
Via onderzoek ontwerpen en uitproberen van methodes, interventies, procedures en dergelijke (pagina 63)

Het gaat om een praktische activiteit, ontwerpen, maar dat ontwerpen wordt ondersteund door onderzoek.

3.2 Onderzoeksgroep

Dit onderzoek richtte zich op vijf jonge kinderen in de aanvangsgroep van het SBO.

De betrokken personen waren naast de kinderen, de leerkrachten van de betreffende groep, de directeur die het onderzoek ondersteunde, een aantal leerkrachten en intern begeleiders uit BAO en SBO die een enquête voorgelegd kregen, een collega coach en ik, dyslexiespecialist, als initiator en uitvoerder van het onderzoek.



Figuur 1 Overzicht Onderzoekseenheden

3.3 Methoden / Instrumenten

Literatuurstudie:

Vanuit de literatuurstudie zijn afspraken gemaakt voor het aanbod in de aanvangsgroep waarin opgenomen werd; een uitnodigende, talige, rijke leeromgeving (Taylor, 1986), het werken aan een vooraf gesteld doel (Vernooy, 2005), het werken aan het fonemisch bewustzijn en de fonologische vaardigheden (Leij, 2003) .

Enquête:

Om de aanpak van het SBO te kunnen vergelijken met de aanpak van het BAO en om te weten te komen wat de mensen uit de praktijk belangrijk vinden is gekozen voor een enquête. Kallenberg (2007) stelt dat een enquête bruikbaar is als je eisen stelt aan de vergelijkbaarheid. Er is gebruik gemaakt van open vragen die van tevoren zijn vastgesteld. De vragen hadden tot doel de ervaring van en kijk op het aanvankelijk leesonderwijs van leerkrachten en intern begeleiders uit het speciaal- en reguliere basisonderwijs te verzamelen en te vergelijken. (bijlage 2)

Toetsen:

Er is een nul meting geweest, in de 2^e week van het schooljaar, waarbij de 'kleutertoetsen' van het 'Protocol leesproblemen en dyslexie voor het speciaal onderwijs' (Wentink & Wouters, 2005) gebruikt zijn. Dit is een objectief instrument om de letterkennis, auditieve synthese, en auditieve analyse in beeld te brengen. Om te meten of ontwikkeling heeft plaatsgevonden is de toets letterkennis (Wentink & Wouters, 2005) op het daarvoor gekte moment afgenomen. De auditieve analyse en synthese is afgenomen met de toets audisnt en visusynt (Struiksma, Leij, & Vieijra, 2009)

Observaties en coaching:

Kwaliteit van de instructie is cruciaal. Goed lesgeven doet er toe. Directe instructie leidt tot hogere leerprestaties (Vernooy, 2005)

Waarom doe je wat je doet zoals je het doet is een cruciale vraag aan leerkrachten om hun handelen in kaart te brengen.

Door observaties, met camera, van instructiemomenten in de groep en nabespreking met de leerkrachten werd duidelijk of een effectieve aanpak zoals beschreven in de 'kwaliteitskaart effectief lezen' (Förrer, Koeckebakker, & Mortel vd, zd) werkbaar en haalbaar is.

Bij de nabespreking was de basiscommunicatie, de interactie in het totale handelen en de interactie op groepsniveau uitgangspunt (Heijkant & Wegen, 2000). Meer specifiek zijn de volgende vragen nader geanalyseerd;

1. Is zichtbaar dat de leerkracht tegemoet komt aan de behoefte aan relatie, competentie en autonomie van de kinderen?
2. Is de interactie met de kinderen intact, is er sprake van effectieve instructie?
3. Heeft de coaching meerwaarde voor de leerkracht?

Om zo objectief mogelijk te observeren werd vastgehouden aan de richtlijnen die de dyslexiespecialist en onderzoeker zich eigen gemaakt heeft met behulp van School Video Interactie Coaching (SVIC) (Heijkant & Wegen, 2000). De opbrengst van de gesprekken is samengevat weergegeven.

Om eigen handelen in beeld te brengen is gebruik gemaakt van een vragenlijst voor de leerkracht. (bijlage 5) De directeur, een collega coach en de onderzoeker zelf geven een indruk van coachende vaardigheden weer op een schaal van een tot zeven gebruik makend van vragen uit: '360 graden feedback Opleiding SVIB, Fontys OSO'. (bijlage 6)

Laevers (2000) zet betrokkenheid en welbevinden af op een 5-puntenschaal. (Bijlage 10)

Deze schaal is ingezet om het welbevinden en de betrokkenheid van de vijf kinderen uit de onderzoeksgroep te meten. Er hebben observaties plaats gevonden die gescoord werden met het procesgericht volgsysteem voor kleuters.

3.4 Validiteit

Om dit onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken zijn de vragenlijsten vooraf ter beoordeling voorgelegd aan een aantal critical friends.

Observaties zijn altijd subjectief. Om toch betrouwbaarheid te waarborgen is gebruik gemaakt van een vijf-puntenschaal voor welbevinden en betrokkenheid van Laevers(2000). De gegevens uit de werkbijeenkomsten werden door de leerkrachten gelezen en opmerkingen werden verwerkt.

De normen van de toetsen zijn vastgesteld door Wenting en Wouters (2005), Struiksma (2009) en geven een beeld van de ontwikkeling.

3.5 Ethiek

Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek (Boerman, 2008) zijn in acht genomen.

Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Voorafgaand aan het onderzoek heb ik mijn collega's geïnformeerd over het doel. Een member check is uitgevoerd, ze hebben alle verslagen en gegevens ingezien. De voortgang is regelmatig besproken met mijn "critical friends". Verwijzingen naar literatuur zijn aangegeven volgens de American Psychological Association (APA)norm. Beschreven resultaten zijn gebaseerd op navolgbare en transparante gegevens.

Zorgvuldigheid en nalatigheid

Voorafgaand aan dit onderzoek is overleg geweest met directie, betrokken leerkrachten en is de richting van het onderzoek bepaald. Het opstellen van kaders waarbinnen een beredeneerd aanbod op het gebied van ontluikende geletterdheid en aanvankelijk lezen vorm gegeven kan worden.

In het schoolplan is opgenomen dat er in de groepen video-opnamen gemaakt worden ten behoeve van de vergroting van leerkrachtvaardigheden. Ouders stemmen hierdoor in met de opnames.

In onze school wordt het methodisch en didactisch aanbod niet met ouders besproken, vandaar dat zij niet expliciet betrokken zijn bij dit onderzoek.

Volledigheid en selectiviteit

De gepresenteerde gegevens zijn relevant en zij dragen bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag

De enquête en vragenlijsten voorgelegd aan diverse collega's had een vrijwillig karakter.

Concurrentie en collegialiteit

Tijdens dit onderzoek heb ik samengewerkt met collega's, en "critical friends". We gaven elkaar kritische maar opbouwende feedback.

Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Alle verwijzingen naar de literatuur zijn volgens APA normen weergegeven. Namen van betrokkenen zijn geanonimiseerd.

3.6 Triangulatie

Triangulatie kan betrekking hebben op verschillende typen informanten en op verschillende soorten informatiebronnen (Harinck, 2009).

Bij dit onderzoek zijn verschillende typen informanten betrokken; leerkrachten, Intern Begeleiders van zowel SBO als BAO en directie en collega coach van SBO.

Met betrokken personen is terugkoppeling gehouden over de stand van zaken van het onderzoek.

Er is gebruik gemaakt van verschillende bronnen; enquête, observaties, video-opnames, vragenlijsten en documenten.

De enquête, observaties en video-opnames zijn besproken met betrokkenen. De bestudeerde documenten hadden betrekking op het aanbod in de groep en waren bekend bij de betrokkenen.

Hoofdstuk 4 Data verzameling en analyse

Daan (7jaar) heeft dyslexie, het lezen frustreert hem. De suggestie om dan maar niet meer te oefenen werd door hem verworpen. Hij zei: "Ik moet leren lezen, anders kan ik later mijn kinderen niet voorlezen."

Deze uitspraak zette me er toe aan om alles in het werk te stellen om het aanbod en de omgeving te optimaliseren. In dit hoofdstuk worden alle bevindingen weergegeven als basis voor te trekken conclusies.

4.1 Enquête

Om erachter te komen wat de ervaringen zijn van leerkrachten en Intern begeleiders in de praktijk, wat zij belangrijk vinden en of er verschil is in aanpak en ervaring tussen het speciaal basisonderwijs (SBO) en basisonderwijs (BAO) heb ik de enquête voorgelegd aan alle partijen.

In totaal hebben elf personen de enquête ingevuld waarvan zeven uit het BAO en vier uit het SBO.

De verschillen tussen SBO en BAO zijn minimaal. Een mijns inziens relevant verschil is het gebruik van methodes. In het BAO geven zes van de zeven ondervraagden aan de methode als leidraad te gebruiken. (een persoon beantwoordde de vraag niet) In het SBO geeft één persoon aan strikt de methode te volgen, twee gebruiken de methode als leidraad en één persoon volgt geen methode maar construeert eigen aanbod. (bijlage 3)

Wat verder naar voren komt;

- Belangrijk in de voorwaardensfeer is volgens de ondervraagden; weet hebben van klanken, letters, kennen van begrippen, een goede werkhouding en belangstelling voor lezen, een rijke taalomgeving.
- De begeleiding van snelle lezers vraagt uitdaging en verrijking, differentiatie en verwerking op niveau.

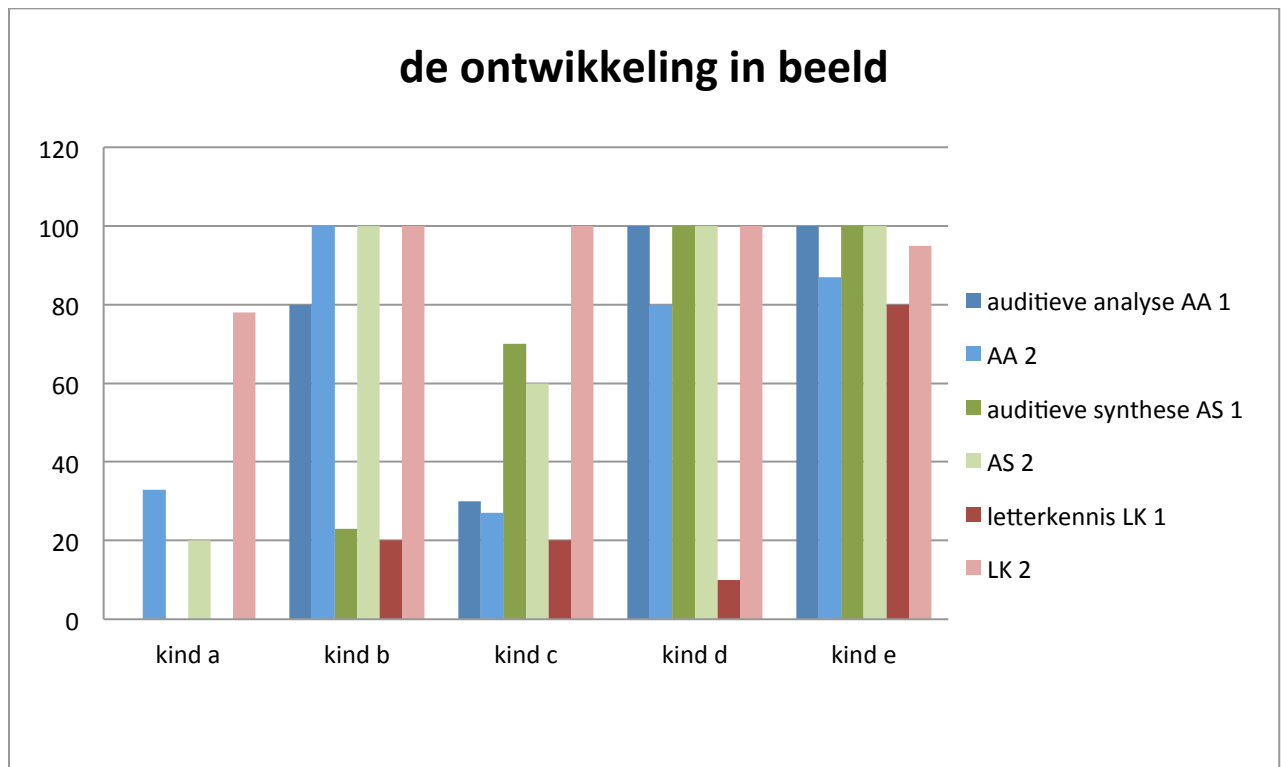
- Voor zwakke lezers vraagt dit extra oefening en herhaling, extra leestijd en aansluiten bij de belangstelling om de motivatie te verhogen.
Ondersteunend bij differentiatie is extra handen in de groep, goede organisatie en methode. Belemmerend zijn grote groepen, tijd, financiële middelen en zoektocht naar goede materialen.
- Een uitdagende leeromgeving heeft letters en woorden aan de muur, een boeiende uitdagende leeshoek, gelabelde voorwerpen en veel boeken.
Betrokkenheid bewaak je door afwisseling in aanbod en aantrekkelijk materiaal.
- Een goede instructie² is kort, duidelijk en betekenisvol, het doel wordt aangegeven, en bevat oefening en herhaling met visuele ondersteuning en is toepasbaar in andere situaties.

4.2 Toetsen

Ontwikkeling vast stellen kan als er verschillende meetmomenten zijn. Aan het begin van het schooljaar is een meting gedaan bij de onderzoeksgroep en later in het jaar een volgende meting. (bijlage 4) De ontwikkeling is in tabel 1 beeld gebracht.

Voor de bepaling van de beginsituatie (meetmoment september 2010) is gebruik gemaakt van de kleutertoetsen uit het 'Protocol dyslexie' (Wentink & Wouters, 2005) voor bepaling van de ontwikkeling (meetmoment maart 2011) is gebruik gemaakt van Audant en Audisynt. (Struiksma, Leij, & Vieijra, 2009) en Lettertoets Veilig leren Lezen, kern 4. (Wentink & Wouters, 2005)

² Informatie overdracht



Tabel 1 Ontwikkeling in beeld

AA 1, AS 1, LK 1 = meetmoment september 2010; welk percentage beheerst
AA 2, AS 2, LK 2 = meetmoment maart 2011; welk percentage beheerst.

De uitslagen;

- Auditieve analyse; Het beheersingsniveau is bij twee van de vijf kinderen gestegen. Drie kinderen hebben een groei doorgemaakt in het aantal goede antwoorden, het beheersingsniveau is gedaald.
- Auditieve synthese; Bij twee van de vijf kinderen is het beheersingsniveau gestegen, bij twee van de vijf is dit gelijk gebleven en bij een kind is het beheersingsniveau gedaald.
- Letterkennis; Bij alle kinderen is het beheersingsniveau gestegen.

4.3 Overleg

Voorafgaande aan het schooljaar (augustus 2010) is in overleg tussen dyslexiespecialist en beide leerkrachten afgesproken welk aanbod op het gebied van

aanvankelijk lezen aan de onderzoeksgroep (en de andere kinderen in de groep) zou worden gegeven.

Met behulp van: 'de kwaliteitskaart Aanvankelijk Technisch Lezen' (Förrer, Koeckebakker, & Mortel), 'het protocol leesproblemen en dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs' zijn we gekomen tot de volgende afspraken.

- Start methode Veilig leren lezen (VLL) voor alle kinderen van de onderzoeksgroep
- Aanbieden zes kernen per jaar, volgens de aanbevelingen van VLL voor het SBO.
- In het aanbod wordt verwerkt:
 - *klankletterkoppeling, aanbieden nieuwe letters en herhaling van aangeboden letters, dit op veel korte momenten.
 - *letters in woorden en woorden in zinnen aanbieden
 - *voor-koor- zelf lezen
 - *multisensorieel aanbieden (gebruik gebarenalfabet naast visueel en auditief)
 - *geletterde omgeving; letterlijn, woorden bij voorwerpen hangen, woordenlijn, thematafel met woordkaartjes.
- Aanbieden volgens directe instructiemodel:
 - *ophalen voorkennis
 - *doel van de les
 - *instructie
 - *begeleide oefening
 - *verwerkingsfase
- Naast de methode Veilig leren lezen wordt gebruik gemaakt van Schatkist taal, dit naar eigen inzicht, passend bij de belevingswereld van de kinderen.

4.4 Observaties

Volgens Laevers (2000) zijn betrokkenheid en welbevinden voorwaarden om tot ontwikkeling te kunnen komen.

Dit is in beeld gebracht met behulp van; ‘ de klasscreening ‘ uit het procesgericht kindvolgsysteem voor kleuters’ (bijlage 10)

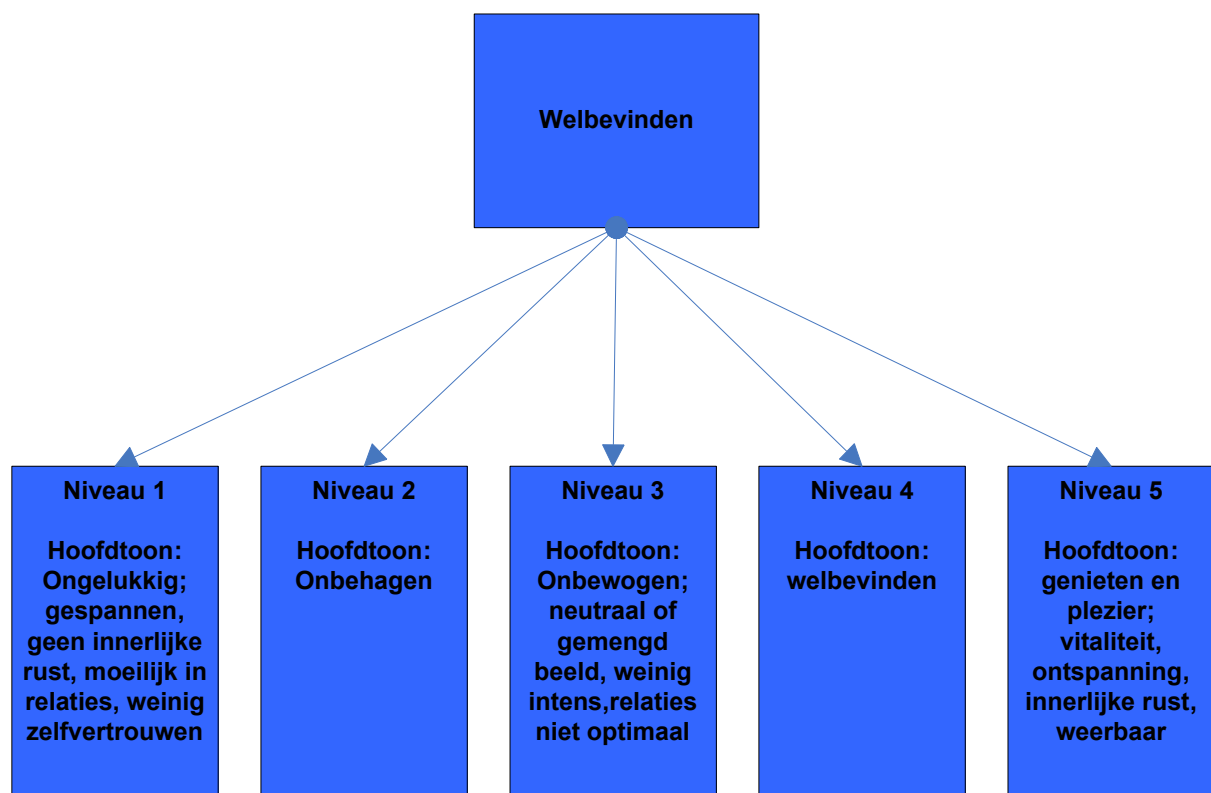
Op drie momenten in het jaar (september, december en februari) zijn de kinderen geobserveerd bij een instructie/groepsactiviteit en een verwerkingsactiviteit door dyslexiespecialist. De activiteiten waren

Meetmoment 1: Instructie; de taal/lees uit VLL en verwerking van deze instructie met materiaal van VLL

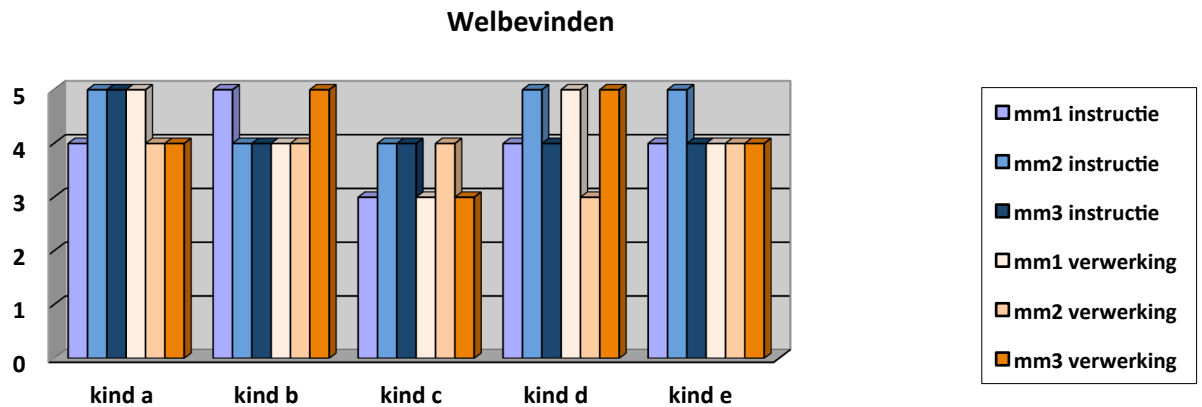
Meetmoment 2:Groepsactiviteit/Instructie rondom auditieve discriminatie en verwerking; schrijven van bekende letters in scheerschuim

Meetmoment 3: Instructie; van letter naar woord naar zin en verwerking; labelen van voorwerpen op een plaat.

Laevers maakt gebruik van vijf niveaus om het welbevinden en de betrokkenheid te meten.



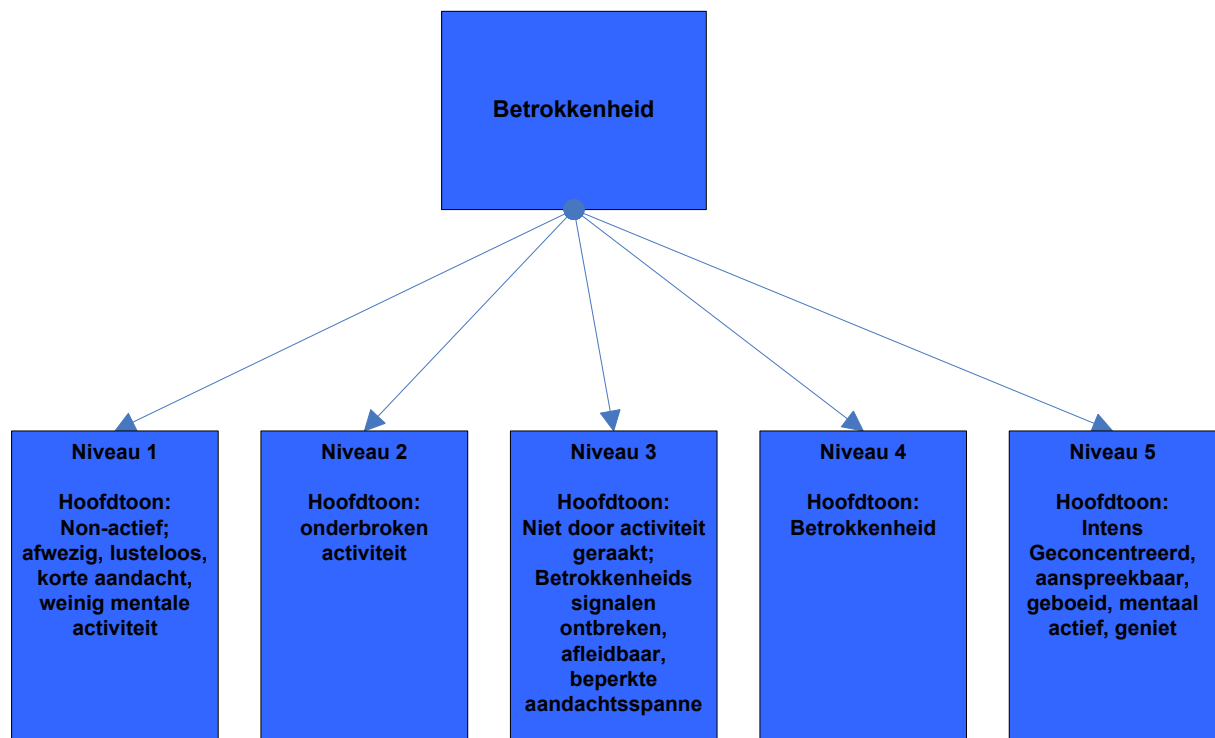
figuur 3; 5 niveaus van welbevinden



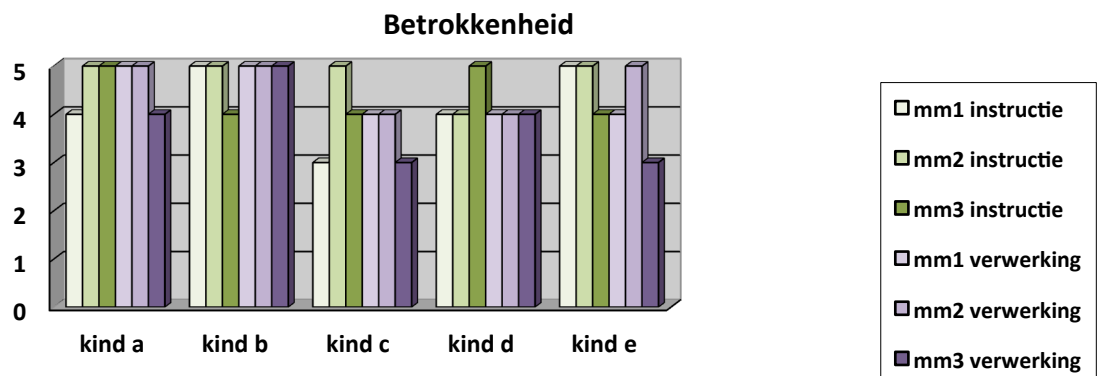
tabel 2 welbevinden in beeld 1
Links verticaal zijn de niveaus

Analyse op het niveau van de onderzoeksgroep;

De mate van welbevinden van de onderzoeksgroep loopt uiteen van niveau drie, tot niveau vijf. Er is geen duidelijk verschil tussen welbevinden bij instructies en verwerking.



figuur 4; 5 niveaus van betrokkenheid



tabel 3 betrokkenheid in beeld 1
Links verticaal zijn de niveaus

Analyse op het niveau van de onderzoeksgroep;

De betrokkenheid loopt uiteen van niveau drie tot niveau vijf.

Na + 15 minuten nam de betrokkenheid af bij alle kinderen. Er is geen duidelijk verschil tussen betrokkenheid bij instructies en verwerking.

4.5a Coaching gericht op leerkracht

Om het handelen van de leerkracht in beeld te krijgen is er een opname gemaakt in de groep. Met als onderlegger de basiscommunicatie, uiteengelegd in waarneembare gedragselementen; interactie, klassenmanagement en instructie. (Heijkant & Wegen, 2000)

12-11-2011 opname in de groep tijdens een instructie.

Werkwijze: leerkracht bekijkt beelden, noteert twee bespreekitems

Dyslexie specialist bekijkt beelden, noteert een aantal momenten waar de gedragselementen van de communicatie te zien zijn.

Bevindingen vanuit de leerkracht:

- De ervaring/beleving van de leerkracht na de les kwam niet overeen met het beeld dat ze had na het bekijken van de opname.
Na de les overheerste het gevoel dat de instructie vooral heel druk was, dat de kinderen vluchtig waren. De beelden gaven weer dat betrokkenheid, interesse en enthousiasme aanwezig was.
- Motorische onrust.
We zagen in de beelden dat de kinderen beweeglijk zijn, staan vaak op van hun stoel bijvoorbeeld.

Werkpunten:

Mogelijkheden zoeken om tegemoet te komen aan de beweeglijkheid zodat op andere momenten rust gecreëerd kan worden.

Bijvoorbeeld; Afwisseling in de instructie, kinderen na enkele minuten een motorische opdracht geven en stoelen verder uit elkaar zetten om irritatie te voorkomen.

Bevindingen van de dyslexiespecialist als coach:

- Basiscommunicatie:
*De leerkracht maakt gebruik van een groot signaal om de aandacht te vangen (opstaan, materiaal omhoog steken, klappen)

*De leerkracht maakt oogcontact met de kinderen, is vriendelijk doch beslist.

*De positie is dusdanig dat alle kinderen zicht hebben op de leerkracht

*Alertheidsignalen worden gegeven door middel van een korte aanraking of het noemen van de naam van een kind.

*De leerkracht benoemt verschillende malen gewenst gedrag. (Bijvoorbeeld; ik zie dat jij je hand al opsteekt, fijn) Ze geeft een kind de opdracht om op een andere plek te gaan zitten. Hij doet dat niet, leerkracht laat het gaan.

*De leerkracht geeft nadrukkelijk ontvangstbevestigingen aan kinderen (knap dat jij die letter al kent), ze wijst kinderen niet af vindt in elk antwoord iets goeds.

*Alle kinderen krijgen een beurt. Een beurt wordt geopend en afgesloten. Het is duidelijk voor kinderen wanneer hun beurt begint en voorbij is.

Werkpunt is:

Benoem gewenst gedrag, en weeg af/ bepaal welke interventie volgt op niet gewenst gedrag.

- Interactie: behoefte aan relatie, competentie en autonomie.

Wat ik zie op de beelden:

*Kinderen zijn op hun gemak. Zijn betrokken en enthousiast in het contact naar de leerkracht.

*De leerkracht formuleert positief. (had jij dat al gezien, goed zeg!) Kinderen ervaren dat ze competent zijn in hun handelen tijdens deze instructie.

*Initiatieven van kinderen worden beloond. Het is niet mogelijk is om alle initiatieven de ruimte te geven. De persoonlijke initiatieven gaan dan ten koste van de instructie aan de groep.

Werkpunt:

De kinderen leren afstemmen niet alleen op de leerkracht maar ook op elkaar.

Analyse:

De onderzoeksgroep was tijdens de instructie geïnteresseerd, betrokken en enthousiast. Ze waren beweeglijk.

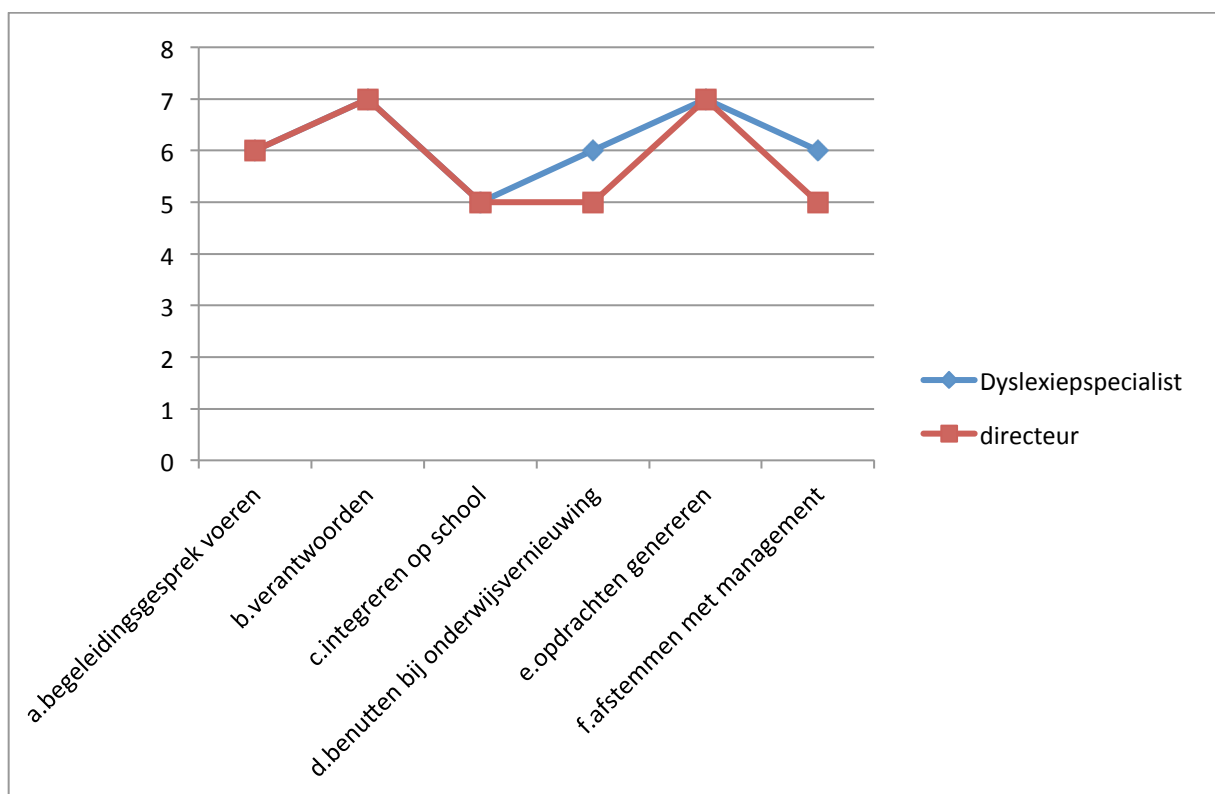
De leerkracht komt tegemoet aan de basisbehoeften van de kinderen. Wat een

optimaal werkklimaat belemmert, is het gebrek aan afstemming van de kinderen op elkaar.

4.5b Coaching gericht op onderzoeker

Om coachingsvaardigheden beeld te brengen is gebruik gemaakt van 360 graden feedback. De leerkracht heeft haar ervaringen naar aanleiding van vragen verwoord. (bijlage 6) De directeur en een collega coach hebben hun beeld op mijn manier coachen weergegeven met behulp van vragen uit '360 graden feedback Opleiding SVIB, Fontys OSO'. (OSO) Ikzelf heb deze vragen gebruikt om eigen handelen in beeld te brengen.(bijlage 9)

Directeur en dyslexiespecialist:

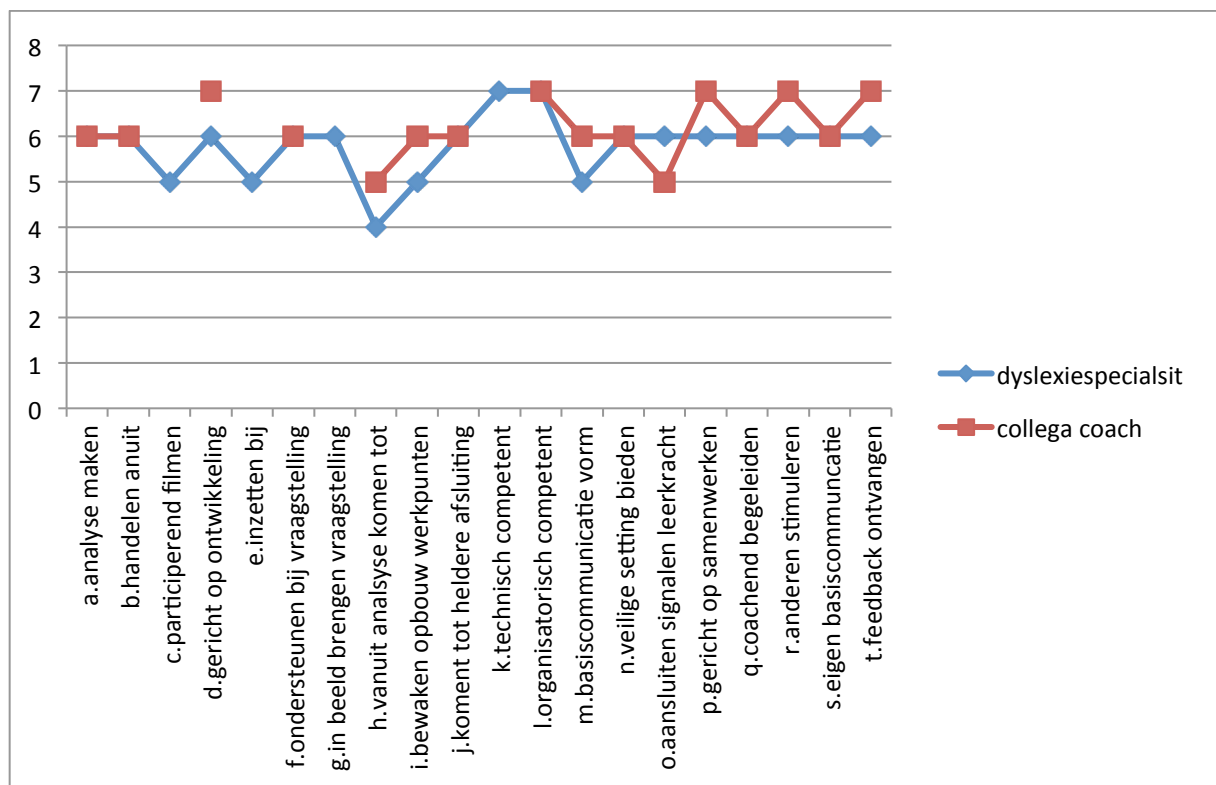


tabel 4 SVIC in beeld (schaal 1-7)
Feedback directeur en dyslexiespecialist

Competentie analyse

- a. Ik kan op basis van begeleidercommunicatie en coachende gesprekstechnieken een begeleidingsgesprek voeren dat wordt gekenmerkt wordt door respectvol samenwerken en ontwikkelen.
- b. Mijn professionele opvatting en werkwijze met betrekking tot SVIC begeleiding kan ik verantwoorden aan belanghebbenden.
- c. De SVIC begeleiding een plaats geven in de leraarbegeleiding vergt aandacht
- d. Ook het benutten van SVIC bij onderwijsvernieuwingen is niet optimaal
- e. Binnen mijn eigen taakstelling kan ik opdrachten genereren waarbinnen SVIC begeleiding plaats kan vinden
- f. De afstemming met het management behoeft aandacht.

Collega coach en dyslexiespecialist



tabel 5 SVIC in beeld (schaal1-7)
feedback collega coach en dyslexiespecialist

Competentie analyse

- a. Het analyseren en het handelen vanuit leerkrachtvaardigheden gaat me goed af.
- b. Ik ga uit van aanwezige leerkrachtvaardigheden
- c. De filmopnamen zijn voor de leerkracht betekenisvol
- d. Ik ben gericht op de ontwikkeling van de leerkracht
- e. Het inzetten van SVIC in het kader van onderwijsontwikkelingen in de school is een aandachtspunt
- f. Ik ondersteun de leerkracht bij het formuleren van de vraagstelling.
- g. Ik breng de vraag in beeld.
- h. Het lukt me nog niet altijd om vanuit analyse te komen tot werkpunten van de leerkracht.
- i. Ik bewaak de opbouw van de werkpunten die leidt tot antwoord op de vraag van de leerkracht.
- j. Ik zorg voor een heldere afsluiting gerelateerd aan de vraag.
- k. Ik beheers de technische handelingen voor opnemen, bewerken en afspelen van beelden.
- l. Ik zorg voor ruimte, tijd en materiaal om besprekingen mogelijk te maken.
- m. Het vorm geven van de basiscommunicatie als rolmodel vraagt mijn aandacht.
- n. Ik zorg ervoor dat de leerkracht zich op haar gemak voelt
- o. Ik sluit aan bij verbale en non verbale signalen.
- p. Mijn coachen is gericht op samenwerking met de leerkracht
- q. Mijn begeleiding is coachend gericht op het eigenaarschap van de leerkracht en betekenisvol leren
- r. Ik ben competent in het stimuleren en bevragen anderen tijdens intervisie
- s. Ik ben in staat feedback te ontvangen
- t. ik kan mijn eigen basiscommunicatie analyseren

Leerkracht

Feedback;

*Het doel van de observatie was concreet

*Het bekijken en bespreken van de beelden heeft meerwaarde. Door middel van

observatie kreeg de leerkracht meer inzicht in eigen handelen. Het gaf verdieping aan haar werk.

*De rol van de coach was observerend en stimulerend; wat zie je, waarom doe je de dingen zoals je ze doet, wat ging er positief en wat zijn je aandachtspunten, hoe wil je gaan werken aan je aandachtspunten, wat levert het op?

*De manier van coachen was prettig omdat die laagdrempelig is. Samen kijken naar positieve aspecten als de aandachtspunten.

*Het gaf de leerkracht inzicht in het (onbewuste) handelen.

*Door de bevestiging van wat er goed gaat en inzicht in aandachtspunten is handelen in de groep aangepast.

*Ervaring dat de aanpassingen effect hebben in de groep is extra motiverend

*de leerkracht had graag meer frequent begeleid willen worden op deze manier.

Hoofdstuk 5 Data - interpretatie

Je wordt pas een lezer als je voor jezelf kunt lezen (Chambers, 2002)

Wat heb je nodig om een 'lezer' te kunnen worden?

In dit hoofdstuk wordt vanuit de deelvragen antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag.

De resultaten zoals in hoofdstuk 4 beschreven worden geïnterpreteerd door een relatie te leggen tussen verzamelde data, literatuur en de deelvragen om zo te komen tot het beantwoorden van de centrale onderzoeksvraag.

5.1 Conclusies naar aanleiding van de deelvragen

1: Welke voorwaarden zijn van belang om te leren lezen?

De verschillende experts zoals Sixma (1973), Verhoeven (1994), Tomesen en van Kleef (2002), Van der Leij (2003) en Wouters en Wentink (2005) formuleren de leesvoorwaarden op diverse manieren. Overeenkomsten;

*Het besef dat taal bestaat uit klankstructuren, waarmee gemanipuleerd kan worden,

het fonemisch bewustzijn.

*Het beheersen van fonologische vaardigheden.

*Start moment vóór de leeftijd van 7 jaar

*Het is niet noodzakelijk dat de voorwaarden aanwezig zijn, ze worden ook ontwikkeld door het lezen zelf.

Dit laatste aspect is te zien bij de onderzoeksgroep. Uit toetsresultaten (tabel 1) blijkt dat een kind van de onderzoeksgroep die als beginsituatie geen van de geteste vaardigheden beheerste, deze gaandeweg het onderzoek ging ontwikkelen.

2: Wat zijn verschillen in aanpak aanvankelijk lezen voor kinderen van SBO en BAO?

Uit de afgenomen enquête blijkt dat er één duidelijk verschil is tussen aanpak in onze SBO school en de reguliere BAO scholen die betrokken waren bij dit onderzoek, dit is; gebruik van en omgaan met een methode.

In het protocol SBO (Wentink & Wouters, 2005) wordt ervan uitgegaan dat kinderen op het SBO de basisvaardigheden van het lezen en spellen niet vanzelf leren. De aanpak kan hetzelfde zijn als in het BAO. Heel duidelijk is dat uitstellen van aanbod van leerstof geen optie is. Dit heeft negatieve gevolgen voor de ontwikkeling. Op het SBO worden de streefdoelen aangepast en de aanpak en interventies zijn hetzelfde als in het BAO. (met name; uitbreiding van instructietijd en extra tijd voor herhaling en inoefening) Dit is ook op onze school het geval.

Voldoende tijd voor lezen en kwalitatief goed instructie zijn voorwaarden die ook risicolezers in staat stellen in één schooljaar te leren lezen (Koekebacker & Mortel, 2009) Uitgangspunten zijn; een integrale aanpak, effectieve instructie, convergente differentiatie. De bepalende factor is de leerkracht zij is bepalend voor het goed vorm geven van het onderwijsaanbod. (Vernooy, 2005)

3: Wat maakt instructie effectief?

Instructie volgens het directe instructie model is effectief, levert ontwikkeling op. (Förre, Koeckebakker, & Mortel vd, zd). Lyon (2004) stelt dat door onderzoek bewezen is dat het werken met dit model belangrijk is voor risico- en leeszwakke kinderen (Koekebacker & Mortel, 2009). Vernooy (2005) benoemt dat kwaliteit van

de instructie cruciaal is, het directe instructiemodel leidt tot hogere leerprestaties. De items van het directe instructiemodel zijn; ophalen voorkennis, doel van de les aangeven, korte duidelijke instructie, begeleide inoefening. De ondervraagden uit de enquête geven eveneens aan dat bovengenoemde punten van belang zijn. Tijdens de observaties in de groep zag ik dat de betrokkenheid van de kinderen bij de instructies (mm1,2 en 3) waar gebruik gemaakt werd van het directe instructiemodel één keer op niveau 3 scoorde, zes keer op niveau 4 en acht keer op niveau 5 wat aangeeft dat er betrokkenheid was. Volgens (Laevers, 2000) is aan de voorwaarde voor ontwikkeling voldaan.

4. Hoe breng ik de ontwikkeling van de onderzoeksgroep in beeld op het gebied van leesvoorwaarden?

De beginsituatie van de kinderen van de onderzoeksgroep was divers. Wat overeenkwam was dat er geen sprake was geweest van aanbod op leesgebied. Ik heb gekozen voor delen (auditieve analyse en synthese en letterkennis) van het toetsprogramma voor kleuters (Wentink & Wouters, 2005) omdat deze onderdelen genormeerd zijn op eind groep twee. Bij het volgende moment heb ik gekozen voor de auditieve analyse en synthese (Struiksma, Leij, & Vieijra, 2009) en de toets letterkennis van Veilig Leren Lezen(2003).

De ontwikkeling kon zo per onderdeel gevolgd worden.

5. Wat is de groei in ontwikkeling van de onderzoeksgroep na een periode van beredeneerd aanbod?

Het beheersingsniveau is niet bij alle kinderen op alle onderdelen gestegen. Ze hebben allemaal groei doorgemaakt in het aantal goede antwoorden(tabel 1). Het aanbod is voor alle kinderen hetzelfde geweest.

De verschillen in groei kunnen hierdoor niet verklaard worden. Een verklaring kan gezocht worden in de achtergrond van de onderzoeksgroep. Er zijn verschillen in capaciteiten, de leerrendementsverwachting loopt uiteen van veertig tot tachtig procent. Daarnaast is er bij drie van de vijf kinderen sprake van een leer- en of gedragsstoornis.

Om te kunnen bepalen of en wat de invloed van capaciteiten en stoornissen is worden de kinderen gevolgd in hun ontwikkeling over een langere periode. Halfjaarlijks worden resultaten geanalyseerd en leerrendementsverwachtingen bijgesteld.

6. Wat zijn belangrijke richtinggevers voor het aanvankelijk leesaanbod op het SBO?

Het doel van het leren lezen en spellen is functionele geletterdheid (Wentink & Wouters, 2005). Om dit doel te bereiken worden door deskundigen verschillende belangrijke zaken benoemd:

- * Een integrale aanpak, hoge verwachtingen, competente leerkrachten, toetsgegevens (Koekebacker & Mortel, 2009).
- * Vergroten van fonologische vaardigheden en kennismaken met de visualisering van de spreektaal (Leij, 2003)
- * Convergente differentiatie, voldoende leestijd (Wentink & Wouters, 2005).
- * Nadruk op betekenis en bedoeling. Gestructureerde instructie (Justice & Ezell, 1999)
- * Taalrijke omgeving, in contact brengen met geschreven teksten, betekenisvol leren (Taylor, 1986)
- * Boeken die toegankelijk zijn, positieve ervaringen op kunnen doen, nieuwsgierigheid die geprikkeld wordt (Chambers, 2002).
- * Welbevinden en betrokkenheid zijn twee peilers waarop ontwikkeling plaats vindt (Laevers, 2000).
- * Methode aangevuld met aantrekkelijke materialen (enquête).

De leerkracht is de spil in het geheel, zij bepaalt welke van bovenstaande richtinggevers ze gebruikt in haar aanbod. Als achtergrond heeft ze kennis van deze richtinggevers nodig. Ik ben leerkrachten in gesprek gegaan over informatie en aanbevelingen vanuit relevante literatuur.

Met de kennis en kunde die ze hebben bepalen zij het aanbod. Tijdens groepsbesprekingen (vier keer per jaar) wordt gereflecteerd op aanbod, ervaringen en opbrengsten. Indien nodig worden aanpassingen gepleegd.

7. Welke rol speelt de leeromgeving bij het leren lezen?

Een rijke leeromgeving heeft positieve effecten op het leren lezen van kinderen.

Zoals ook de keuze van boeken en materialen. (Taylor, 1986)

Boeken dienen toegankelijk te zijn, er is sprake van grote keuzemogelijkheid en boeken moeten de nieuwsgierigheid prikkelen, kortom lezen moet aantrekkelijk zijn (Chambers, 2002)

Uit de enquête komt naar voren dat de ondervraagden dit onderschrijven, ze spreken over veel boeken, leeshoek met uitdagende inhoud, letters/woorden aan de muur. Bij ons op school wordt hier invulling aan gegeven bijvoorbeeld door het maken van een thematafel waar elke paar weken een ander boek centraal staat, boeken zijn toegankelijk voor de kinderen, er wordt interactief (vragen naar voorspellingen) voorgelezen.

8. Welke factoren beïnvloeden het leren lezen?

Vele factoren hebben invloed op het leren lezen. Dit kunnen factoren zijn binnen de leerling en factoren buiten de leerling (thuis, school) Het meest bepalend is de kwaliteit van de leerkracht. Vernooy(2005) somt een aantal maatregelen op die effectief zijn om het lezen op een hoger plan te tillen. Dit zijn onder andere; aandacht voor taal en fonologische processen, tijdsinvestering, groepsinstructie, hoge verwachtingen hebben, doelen stellen, aandacht voor woordenschat, kwaliteit van instructie.

Verder geeft hij aan dat betrokkenheid belangrijk is, aansluiten bij de belangstelling versterkt het actief leren.

Laevers (2000) stelt dat er aan twee voorwaarden moet worden voldaan om tot ontwikkeling te kunnen komen. Dit zijn welbevinden en betrokkenheid. Betrokkenheid wijst erop dat kinderen vanuit exploratiedrang tot mentale activiteit komen. Het welbevinden geeft aan dat kinderen het goed maken.

Tijdens observaties is de betrokkenheid en het welbevinden van de onderzoeksgroep in beeld gebracht. Er is sprake van welbevinden en betrokkenheid. (Tabel 2 en 3) De basis voor ontwikkeling is aanwezig.

9. In hoeverre is mijn begeleiding als coach afgestemd op de vergroting van leerkrachtvaardigheden ten einde de kinderen van de onderzoeksgroep in ontwikkeling te laten komen?

Uit de 360 graden feedback (OSO)en (vragenlijst) van drie collega's bleek dat ik de competenties bezit om te kunnen coachen door middel van SVIC. Deze competenties heb ik ingezet om af te stemmen op de leerkracht.

Zij gaf aan dat de coaching meerwaarde had. Ze werd zich bewust van haar handelen en paste dit aan. Dit anders handelen heeft geleid tot aanpassingen van het aanbod en de leerkracht gaf aan dat 'het werkt'. De leerkrachtvaardigheden zijn vergroot en dit heeft geleid tot vergroting van welbevinden en de betrokkenheid bij de kinderen van de onderzoeksgroep. De basis voor ontwikkeling is aanwezig.

5.2 Het antwoord op de Onderzoeksvraag

Hoe kan ik in mijn rol als coach van de leerkrachten ervoor zorgen dat het leesaanbod bij vijf kinderen uit de aanvangsgroep afgestemd wordt op hun onderwijsbehoeften zodat zij zich vanuit een goede basis kunnen ontwikkelen op het gebied van aanvankelijk lezen?

In mijn rol als coach heb ik een begeleidende en adviserende rol gespeeld bij het opzetten van het aanbod voor de kinderen van de onderzoeksgroep. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van mijn kennis van de literatuur, van mijn ervaring met het leren lezen van kinderen en van mijn coachingsvaardigheden. Daarnaast heb ik door verschillende observaties en toetsen de ontwikkeling van deze kinderen gevolgd en vast gelegd. De leerkrachten hebben deze gegevens en de informatie uit overleg en coachgesprekken gebruikt voor het optimaliseren van de aanpak.

Ik heb gezien dat de kinderen van de onderzoeksgroep zich wel-bevinden en betrokken zijn. Zij ontwikkelen zich ieder op eigen tempo en naar eigen mogelijkheden. De leerkrachten hebben zich mede dankzij mijn begeleiding ontwikkeld. Ze hebben hun kennis vergroot en zich meer competenties eigen

gemaakt, wat tot gevolg had dat de kinderen van de onderzoeksgroep zich ontwikkelden.

Op deze manier heb ik als coach een rol gespeeld in de afstemming van het aanbod op de onderwijsbehoeften van de kinderen van de onderzoeksgroep. De basis voor een goede ontwikkeling is gelegd.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

6.1 Mijn ervaring tijdens dit onderzoek

Op het terrein van aanvankelijk lezen had ik ervaring op het BAO. Het proces van aanvankelijk lezen op het SBO heeft me verdieping opgeleverd. Ik ervoer dat het door collega's op BAO als vanzelfsprekend wordt ervaren dat kinderen leren lezen. Op het SBO is dit geen vanzelfsprekendheid. Dit wist ik met mijn verstand, tijdens dit onderzoek heb ik ook gevoeld dat processen niet altijd lopen zoals ik me dat had voorgesteld. Collega's die van goede wil zijn, het beste voor hebben met alle kinderen en dan oplopen tegen belemmeringen in het kind, in de omgeving of die van henzelf. Dit vergde van mij als coach steeds aanpassen en bijstellen van ondersteuning en begeleiding.

Het onderwerp / *de aanleiding* van mijn meesterstuk bepalen was geen probleem. Maar dit vertalen in doelen van/in, centrale vraag en deelvragen vond ik eigenlijk het meest lastige deel van het proces.

Het lezen van *literatuur* was een deel waar ik erg tegen op zag. Ik ben altijd nieuwsgierig naar nieuwe ontwikkelingen, lees daar ook over en ga dan over naar het toepassen. Wie dat onderzoek nou deed, of wie dat artikel schreef was ik vaak alweer vergeten. Dus dacht ik al die theorie, ga ik dat wel redden? Als ik nu terug kijk zie ik dat het lezen uitnodigt tot meer lezen. Tot op het laatste moment vond ik interessante literatuur die ik nog wilde invoegen. Ik verwacht dat dit proces zich voort gaat zetten in de toekomst ook zonder meesterstuk.

De *methodologie* dwong me om mijn gedachten te richten op de aanpak van het onderzoek.

Het *verzamelen van data* verliep dankzij een degelijke tijdsplanning en de medewerking van mijn collega's in de groep goed. Sowieso was ik positief verrast door de bereidheid tot het verlenen van medewerking. Voor de enquête heb ik (via bekenden) onbekende collega's aangeschreven en zij hebben net als bekende collega's energie gestoken in de vragenlijst. Voor de observaties, de opnames de

gesprekken en het afnemen van toetsen werd zonder problemen tijd ingeruimd. Waar ikzelf niet helemaal tevreden mee ben is de toetsen. Omdat kinderen die nog geen leesaanbod hebben gehad natuurlijk niet met toetsen van een leerlingvolgsysteem kunnen worden gevolgd, ben ik gestart met de kleutertoetsen van het protocol. Op het 2^e meetmoment heb ik de toetsen van Struiksma genomen. Je kunt ontwikkeling en vooruitgang wel zien maar het is niet goed te vergelijken. Een volgende keer zou ik op zoek gaan naar toetsen waarvan de inhoud goed te vergelijken is.

Gaandeweg het onderzoek kreeg ik al zicht op de conclusies. Ik kwam dan ook niet voor verassingen te staan. Alle gegevens met elkaar koppelen om te komen tot beantwoorden van de deelvragen en onderzoeksvraag was niet eenvoudig. Het is een noodzakelijk onderdeel van het proces om een integratie te kunnen bewerkstelligen.

Afsluitend; Ik hoop dat dit onderzoek collega's in SBO en misschien ook in BAO ondersteunt bij het vorm geven van hun aanbod van het aanvankelijk lezen. Dat ze inzien dat de leerkracht een grote rol speelt in de ontwikkeling van kinderen tijdens aanvankelijk lezen. Belangrijk is dat de leerkracht kennis heeft van het leesproces en de beïnvloedende factoren als instructie, omgeving, taalgebruik en deze factoren en kennis integreert in haar aanbod en aanpak.

6.2 Wat heeft het onderzoek mij opgeleverd

In het eerste deel van dit hoofdstuk heb ik aangegeven wat mijn ervaringen waren tijdens dit onderzoek.

Het doen van onderzoek was voor mij persoonlijk waardevol. Ik ben een ervaring rijker. Heb meer zicht gekregen op hoe en waar informatie te vinden is.

Ik heb kennis opgedaan die ik in mijn dagelijks werk gebruik.

Mijn competenties op het gebied van coachen heb ik vergroot, door bewustwording van mijn manier van begeleiden, wat is intact en wat zijn aandachtspunten.

Een bijkomend voordeel is dat ik veel gevarieerder gebruik heb leren maken van de

computer, ook dit komt van pas in mijn dagelijkse praktijk, bijvoorbeeld bij het maken van presentaties voor teams.

6.3 Wat heeft het onderzoek opgeleverd voor het SBO

De kaders voor een beredeneerd aanbod op het gebied van ontluikende geletterdheid en aanvankelijk lezen bevatten een aantal factoren zoals;

*Leesvoorwaarden; fonemisch bewustzijn, fonologische vaardigheden hoeven niet bij de start van het aanvankelijk lezen aanwezig te zijn, ze worden ontwikkeld door het lezen zelf.

*Starten met aanvankelijk lezen vóór het zevende levensjaar in verband met taalgevoeligheid.

*Uitstellen van aanbod is geen optie.

*Voldoende tijd investeren en een integrale aanpak leidt tot goed leesonderwijs.

*Effectieve instructie met behulp van het directe instructiemodel levert ontwikkeling op.

*Hoge verwachtingen leiden tot hogere opbrengsten.

*Visualisering van de spreektaal met de nadruk op betekenisvolle activiteiten.

*Een uitdagende omgeving; taalrijk, contacten met geschreven taal, toegankelijke en aantrekkelijke boeken, levert een belangrijk aandeel in de betrokkenheid.

*De combinatie van gestructureerde expliciete instructie naast een uitdagende leeromgeving is een ideale ondergrond voor ontwikkeling.

De leerkracht is de belangrijkste factor, zij is in staat om alle factoren samen te voegen tot een beredeneerd aanbod waarbij kinderen zich wel-bevinden, betrokken zijn en in ontwikkeling komen.

6.4 Aanbevelingen voor de toekomst

De start is gemaakt, leerkrachten zijn zich bewust dat hun handelen en het aanbod bepalend is voor de ontwikkeling van de kinderen.

Aanbeveling door gaan op de ingeslagen weg;

*Bewustwording van eigen handelen van de leerkracht vergroten door voortzetting van coaching met de camera.

*Het aanbod en de aanpak steeds kritisch te bekijken. De richtinggevers vanuit dit onderzoek kunnen dienen als leidraad. Reflectie op betrokkenheid, welbevinden en opbrengsten dient regelmatig plaats te vinden en besproken te worden met de coach. Aanpassingen worden hierop gebaseerd.

Aandacht voor nieuwe ontwikkelingen op het gebied van leesonderwijs en leesomgeving (bijvoorbeeld Lees Interventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST) (Houtveen, Brokamp, & Smits, 2009). Schoolbreed bekijken of en hoe deze ontwikkelingen meegenomen kunnen worden in het aanbod/aanpak.

6.5 Investering

Ik zag op tegen de hoeveelheid werk in mijn beperkte 'vrije' tijd naast een volledige baan. Dankzij plannen en gebruik maken van mijn studieverlof is het gelukt. Over het algemeen heb ik met plezier gewerkt aan dit onderzoek.

Het deel uitmaken van een kleine groep van zes mensen was prettig en inspirerend. We waren elkaars 'critical-friends' en dat leverde veel waardevolle informatie op die dan weer verwerkt kon worden.

Onder de bezielende leiding van Marie José de Ridder kwam ik steeds weer tot verbeteringen en aanvullingen. Door haar opstelling, professionaliteit en bereidheid tot feedback geven heb ik geen moment getwijfeld aan de haalbaarheid van het creëren van dit meesterstuk.

Literatuurlijst

Bibliografie

- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*.
- Brady, S. F. (1994). Training phonological awareness: A study with inner-city kindergarten children. *Annals of Dyslexia*, , 26–59.
- Chambers, A. (2002). *De leesomgeving*. Amsterdam: Querido.
- Darling-Hammond. (1998).
- Förrer, M., Koeckebakker, E., & Mortel vd, K. (zd). Effectief Aanvankelijk Lezen.
- Fountas, I., & Pinell, G. S. (2008). When readers struggle.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Heijkant, v. C., & Wegen, v. R. (2000). *De klas in beeld*. Heeswijk-Dinther: Esstede bv.
- Houtveen, A., Brokamp, S., & Smits, A. (2009). LeesInterventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST). Utrecht: Hogeschool Utrecht .
- Justice, L., & Ezell, H. K. (1999). Vygotskian theory and its application to language assessment: An overview for speechlanguage pathologists. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 26 , 111–118.
- Kaderavek, J. N. (2004). Embedded–explicit emergent literacy intervention II. *Language, Speech, andHearing Services in Schools*, 35 , 212–228.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Koekebacker, E., & Mortel, v. K. (2009). *Technisch (leren) lezen in het speciaal basisonderwijs*. Opgehaald van schoolaanzet.nl.

Laevers, F. (2000). *Een procesgericht kindvolgsysteem voor kleuters*. Leuven: Plantyn.

Leij, A. v. (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

OSO, F. (sd). School video Interactie Begeleiding. *360 graden feedback* . Fontys OSO.

Ruijsenaars, A. (2008). *Leerproblemen en Leerstoornissen. Remedial teaching en behandeling*. Rotterdam: Lemniscaat.

Sixma. (1973). *Leesvoorwaarden. Een onderwijskundige bijdrage tot een meer continue*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Smits, A., & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.

Struiksma, A., Leij, v., & Vieijra, J. (2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen 8e druk (groen)*. Amsterdam: VU.

Taylor, N. B. (1986). The development of written language awareness: Environmental aspects and program characteristics. *Reading Research Quarterly*, 21 , 132–149.

Tomesen, K. v. (2002). *Werken aan taalbewustzijn*. Nijmegen: Expertise centrum nederlands.

Verhoeven. (1994). *Ontluikende geletterdheid. Een overzicht van de vroege ontwikkeling van lezen en schrijven*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

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

Watkins, R. V. (1996). Natural literacy: Theory and practice for preschool intervention programs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16 , 191–212.

Wentink, H., & Verhoeven, L. (2003). *Protocol leesproblemen en dyslexie* . Expertisecentrum Nederlands.

Wentink, H., & Wouters, E. (2005). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor het speciaal basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Wentink, h., Verhoeven, L., & Druenen v, M. (2009). *Protocol Leesporblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Expertisecentrum Nederlands.

Bijlagen

1. Deelvragen:

1: Welke voorwaarden zijn van belang om te leren lezen?	
a. Literatuur: *handleiding "Veilig Leren lezen" *protocol SBO, *protocol groep 1 en 2 *Leesproblemen en dyslexie; A. v.d. Leij *Dyslectische kinderen leren lezen; Smits&Braams * Elke leerling een competente lezer; K. Vernnooy	Instrumenten: a.*Literatuur lezen

2: Wat zijn verschillen in aanpak aanvankelijk lezen voor kinderen van SBO en BAO?	
a. leerkrachten en IB-ers van scholen voor BAO en SBO b. literatuur: protocol SBO, protocol BAO	a. enquête aan de hand van een vragenlijst die ikzelf opstel. b. lezen

3: Wat maakt instructie effectief?

a. literatuur: Kwaliteitskaarten PO-raad b. de leerkracht c. de leerlingen	a. lezen b. gesprekken en observaties
---	--

4. Hoe breng ik de ontwikkeling van de onderzoeksgroep in beeld op het gebied van leesvoorwaarden? Wat is de groei in ontwikkeling van de onderzoeksgroep na een periode van beredeneerd aanbod?	
a. literatuur * protocol SBO * protocol BAO b. Diagnostiek voor het aanvankelijk lezen en spellen.	a. lezen en toepassen b. verkennen wat voor meetinstrumenten geschikt zijn

5. Wat zijn belangrijke richtinggevers voor het aanvankelijk leesaanbod op het SBO?	
a. Literatuur b. praktijkervaring	a. lezen b. enquête aan de hand van een vragenlijst die ikzelf opstel

6. Welke rol speelt de leeromgeving bij het leren lezen?

a. literatuur

a. lezen

b. praktijkervaring

b. enquête aan de hand van een
vragenlijst die ikzelf opstel

7. Welke factoren beïnvloeden het leren lezen?:

a.literatuur

a. lezen

8. In hoeverre is mijn begeleiding als coach afgestemd op de vergroting van
leerkrachtvaardigheden ten einde de kinderen van de onderzoeksgroep in
ontwikkeling te laten komen?

a.literatuur

a. lezen

b overleg

b. in gesprek met leerkrachten

c. groepsbezoek

c. in gesprek met leerkrachten

2. Enquête - Vragenlijst

1. Werkzaam in

☐ BAO als ☐ leerkracht ☐ Intern Begeleider

☐ SBO als ☐ leerkracht ☐ Intern Begeleider

2. Ervaring in groep 3 / aanvangsgroep

jaar als leerkracht

jaar als Intern Begeleider

Open vragen:

Leesvoorwaarden

1. Wat vind jij vanuit je ervaring en vanuit je professionaliteit de belangrijkste zaken die kinderen moeten kennen en kunnen voordat zij starten met het leesonderwijs?

denk aan: kennen: kennis van letters, begrippen e.d.

denk aan: kunnen: werkhouding, zelfstandigheid e.d.

2. Wat is voor jou van toepassing:

a) Ik volg strikt de methode

b) Ik zie de methode als leidraad en voeg zelf nog zaken toe. Te weten

c) Ik volg de methode helemaal niet. Beschrijf kort hoe je je aanbod vorm geeft.

3. Wat zou er naar jouw mening in de voorbereidende fase gedaan en in beeld gebracht moeten zijn?

denk aan: aanbod kleuters, toetsen e.d.

4. Er zijn altijd kinderen die al verder gevorderd zijn in het leesproces. Hoe begeleid je deze kinderen?

5. Hoe ga je om met kinderen die het aanvankelijk lezen niet oppikken, welke maatregelen neem je?
denk aan:
wat doe je met de kinderen die de letters niet makkelijk leren
Wat doe je met kinderen die niet komen tot synthese
Wat doe je met kinderen die ongemotiveerd zijn voor het lezen.
6. Wat zie je als ideale oplossing bij vraag 4 en 5? Wat zijn hierbij knelpunten?
7. Hoe heb jij jouw leesomgeving uitdagend gemaakt?
denk aan: inrichting lokaal, hoeken of niet, wat hangt eraan de muur..e.d.
8. Hoe bewaak en vergroot je de betrokkenheid van kinderen tijdens het lezen?
9. Waaruit moet een goede instructie op het gebied van aanvankelijk lezen volgens jou bestaan?
Welke instructie tijdens de aanvankelijk leesfase vind jij zo belangrijk dat je die nooit zult overslaan?

Bedankt voor het invullen!

3. Enquête - Analyse

	Basisonderwijs	Speciaal Basisonderwijs
Voor aanvang van leesonderwijs is het belangrijk dat kinderen;	*Weet hebben van; letters, fonemen, klankherkenning. *Kunnen rijmen, begrippen hanteren, synthetiseren, analyseren. *Interesse hebben in lezen/letters *Een goede werkhouding hebben.	*Weet hebben van; letters, klankherkenning. *Begrippen kunnen hanteren. *Willen leren lezen. *Een goede werkhouding hebben.
Hoe gebruik je de methode? Toevoegingen zijn;	Methode is leidraad *aanvullende materialen; van methodes, ideeën, werkbladen, spelletjes, computer *extra leesmomeneten	Verschillend; van strikt volgen en methode als leidraad tot geen methode *aanvullende materialen; letter en taalspelletjes, digibord, bronnenboeken, extra leesvoer *lettergebaren *veel voorlezen *inspelen dagelijkse dingen
In de voorbereidende fase is gedaan en/of in beeld gebracht;	*zie doelen groep 1 en 2 *letterkennis *analyse en synthese *rijke taalomgeving gecreëerd	*Klank teken koppeling *analyse en synthese *rijke taalomgeving gecreëerd *de werkhouding

		*observatie
In de begeleiding van kinderen die verder zijn in het leesproces is belangrijk;	*verwerking op eigen niveau *differentiatie in aanbod *uitdaging en verrijking	*werken met aanbod op individueel niveau *niveaugroep
In de begeleiding van kinderen die het proces niet oppikken is belangrijk;	*extra oefening *betrekken van ouders *leesmotivatie bevorderen	*herhaling/extra oefening *extra leestijd *aansluiten bij belangstelling
Een (ideale) oplossing bij bovenstaande begeleiding is; Knelpunten daarbij zijn;	*meer handen in de groep *methode differentiatie *enthousiaste leerkracht *grote groepen *zoektocht naar materialen *ontbreken van financiële middelen *tijd	*meer handen in de groep *goede organisatie *goede methode *indeling op niveau
Belangrijk in een uitdagende leesomgeving is;	*letters/woorden aan de muur *leeshoek met uitdagende inhoud *veel boeken	*letters/woorden aan de muur *leeshoek met uitdagende inhoud *voorwerpen gelabeld
Het bewaken en vergroten van de betrokkenheid doe je	*afwisseling in leesactiviteiten *aantrekkelijke materialen	*afwisseling in leesactiviteiten *aantrekkelijke materialen en

door;	*observeren en evalueren	thema's , veel spelletjes
Bij een goede instructie is van belang;	*kort en duidelijk *betekenisvol aanbod *doel aangeven *stap voor stap aanbieden *visuele ondersteuning *oefening en herhaling	*kort en duidelijk *doel aangeven *oefening en herhaling *toepassen in verschillende situaties

4. Resultaten overzicht onderzoeksgroep

Toetsgegevens auditieve- analyse en synthese en letterkennis.

	Percentage goed					Percentage goed				
	September 2010					Februari 2011				
Toets / kind	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e
Auditieve analyse	0	80	33	100	100	33	100	27	80	87
Auditieve synthese	0	23	70	100	100	20	100	60	100	100
Letterkennis	0	20	20	10	80	78	100	20	100	95

Welbevinden en Betrokkenheid

	Schaalscore Welbevinden					Schaalscore Betrokkenheid				
	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e
Moment / Kind										
1.Instructie	4	5	3	4	4	4	5	3	4	5
2.Instructie	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4
3. Instructie	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5
1.Verwerking	5	4	3	5	4	5	5	4	4	5
2.Verwerking	4	4	4	3	4	5	4	4	5	4
3.Verwerking	4	5	3	5	4	4	5	3	4	3

5. School Video Interactie Coaching - Vragenlijst leerkracht

De vraag naar aanleiding van het bekijken van de opname was; noteer 2 items die je wilt bespreken.

1. Was deze opdracht goed uit te voeren? Wat vond je positief in deze opdracht en welke tips heb je voor me om deze opdracht beter uitvoerbaar te maken?

De coach liet een aantal momenten zien uit de opnames gericht op interactie, klassenmanagement en instructie.

2. Wat was voor jou de meerwaarde van het bekijken en bespreken van deze beelden?
3. Wat was de rol van de coach?

Algemeen.

4. Wat vind je prettig aan de manier van coachen en waarom?
5. Welke elementen heb je gemist of zou je graag anders willen zien bij de coachgesprekken/acteren van de coach?
6. Wil je benoemen of en wat er in jouw handelen veranderd is dankzij de coaching?
7. Welke adviezen heb je voor de coach om het een volgende keer beter te doen?
8. Opmerkingen:

6. School Video Interactie Coaching – feedback leerkracht

Maart 2011

De vraag naar aanleiding van het bekijken van de opname was; noteer 2 items die je wilt bespreken.

1. Was deze opdracht goed uit te voeren? Wat vond je positief in deze opdracht en welke tips heb je voor me om deze opdracht beter uitvoerbaar te maken?
De opdracht was zeker goed uit te voeren. Het doel van de observatie was concreet, hierdoor is het duidelijk waar je op moet letten en waar je naartoe wilt werken.

De coach liet een aantal momenten zien uit de opnames gericht op interactie, klassenmanagement en instructie.

2. Wat was voor jou de meerwaarde van het bekijken en bespreken van deze beelden?
Zeker. Je hebt in je werk altijd 'blinde vlekken' en door middel van observatie krijg je meer inzicht in je eigen handelen. Het geeft verdieping aan je werk.
3. Wat was de rol van de coach?
Vooral observerend en stimulerend; wat zie je, waarom doe je de dingen zoals je ze doet, wat ging er positief en wat zijn je aandachtspunten, hoe wil je gaan werken aan je aandachtspunten, wat levert het op enz.

Algemeen.

4. Wat vind je prettig aan de manier van coachen en waarom?
Het is laagdrempelig. Je kijkt samen naar zowel de positieve dingen als de aandachtspunten en dit werkt prettig. Het geeft meer inzicht in je (onbewuste) handelen als leerkracht.
5. Welke elementen heb je gemist of zou je graag anders willen zien bij de coachgesprekken/acteren van de coach?
Het had voor mij meer frequent plaats mogen vinden. Ik vond het waardevol.
6. Wil je benoemen of en wat er in jouw handelen veranderd is dankzij de coaching?

Bevestiging van wat er al goed gaat en inzicht in mijn aandachtspunten.

Uiteindelijk heb ik echt iets gehad aan de inzichten die ik heb gekregen naar aanleiding van de coaching. Het is dan ook extra motiverend als je merkt dat de aanpassingen aanslaan in de klas.

7. School Video Interactie Coaching – Vragenlijst Directeur en Dyslexiepecialist

360graden feedback in te vullen door het management van de school

Naam directeur: Ingevuld door: Functie: School: Datum:

Uitvoering:

De coach kan zodanige filmopnamen maken dat deze voor de begeleiding ondersteunend en effectief zijn

Coachen en begeleiden

1. De coach kan op basis van begeleidercommunicatie en coachende gesprekstechnieken een begeleidingsgesprek voeren dat wordt gekenmerkt wordt door respectvol samenwerken en ontwikkelen	1 6	2 7	3	4	5
--	--------	--------	---	---	---

Integratie

Professionele integratie: De coach kan met de methode SVIC een bijdrage leveren aan de schoolontwikkeling

2. De coach kan zijn professionele opvatting en werkwijze met betrekking tot de SVIC begeleiding verantwoorden aan belanghebbenden.	1 6	2 7	3	4	5
3. De coach geeft SVIC een plaats in de leraarbegeleiding van de organisatie	1 6	2 7	3	4	5
4. De coach benut de methode SVIC als een instrument bij onderwijsvernieuwing	1 6	2 7	3	4	5
5. De coach kan binnen zijn eigen taakstelling opdrachten genereren waarbinnen de SVIC begeleidingen kunnen plaats vinden	1 6	2 7	3	4	5
6. De coach stemt af met het management van de school welke taak en rol zij heeft	1	2	3	4	5

	6	7
--	---	---

8. School Video Interactie Coaching – Vragenlijst Collega Coach en Dyslexiespecialist

360graden feedback in te vullen door de coach en collega coach.

Naam coach: School: Datum:

Theoretisch kader:					
Competent in het kunnen hanteren van het theoretisch kader van de SVIC methode					
1. De coach kan een analyse maken van de leerkrachtvaardigheden op het gebied van interactie, het klassenmanagement en de didactiek	1	2	3	4	5
	6	7			
2. De coach handelt vanuit aanwezige leerkrachtvaardigheden	1	2	3	4	5
	6	7			
3. De coach filmt participerend; gericht op het maken van filmopnamen die voor de leerkracht betekenisvol zijn	1	2	3	4	5
	6	7			
4. De coach is gericht op de ontwikkeling van de leerkracht	1	2	3	4	5
	6	7			
5. De coach kan de SVIC methode inzetten in het kader van onderwijsontwikkelingen en innovaties binnen de eigen school	1	2	3	4	5
	6	7			
Uitvoering:					
Competent in het uitvoeren van coaching met behulp van SVIC					
Analyse; De coach kan op basis van kennis van de basiscommunicatie de didactische processen in de klas en het management ervan, in een					

begeleidingstraject uitvoeren					
6. De coach ondersteunt de leerkracht bij het formuleren van de vraagstelling.	1 6	2 7	3	4	5
7. De coach brengt met behulp van filmopnamen de vraagstelling in beeld	1 6	2 7	3	4	5
8. De coach komt vanuit de analyse tot werkpunten voor de leraar	1 6	2 7	3	4	5
9. De coach bewaakt de opbouw van de werkpunten die leiden tot het beantwoorden van de vraagstelling van de leerkracht	1 6	2 7	3	4	5
10. De coach zorgt voor een heldere afsluiting van de begeleiding in relatie tot de geformuleerde vraagstelling	1 6	2 7	3	4	5
Techniek en Organisatie					
11. De coach kan de elementaire, technische handelingen uitvoeren met camera en computer om opnemen en afspelen mogelijk te maken	1 6	2 7	3	4	5
12. De coach zorgt voor de organisatie met betrekking tot het maken van afspraken, apparatuur en ruimte voor het houden van het feed-backgesprek	1 6	2 7	3	4	5
Coachen en begeleiden					
De coach kan op basis van begeleidercommunicatie en coachende gesprekstechnieken een begeleidingsgesprek voeren dat gekenmerkt wordt door respectvol samenwerken en ontwikkelen					
13. De coach is in staat de basiscommunicatie vorm te geven als rolmodel in de begeleiding	1 6	2 7	3	4	5

14. De coach zorgt ervoor dat de leerkracht zich op haar gemak voelt	1 6	2 7	3	4	5
15. De coach kan aansluiten bij de verbale en non verbale signalen van de leerkracht	1 6	2 7	3	4	5
16. De coach zorgt ervoor dat de begeleiding is gericht op samenwerken met de leerkracht	1 6	2 7	3	4	5
17. De coach begeleid coachend; wat inhoudt dat de leerkracht wordt aangezet tot betekenisvol leren en eigenaarschap van het eigen leerproces			1 5	2 6	3 7 4
Integratie Persoonlijke integratie: De coach kan binnen het eigen handelen de verschillende competenties integreren					
18. De coach kan tijdens intervisie bijeenkomsten anderen stimuleren en bevragen	1 6	2 7	3	4	5
19. De coach kan zijn eigen basiscommunicatie analyseren	1 6	2 7	3	4	5
20. De coach is in staat om feedback te ontvangen van anderen	1 6	2 7	3	4	5

Bron: School Video Interactie Begeleiding opleiding SVIB Fontys OSO

9. School Video Interactie Coaching; Analyse coachingsvaardigheden

360 graden feed-back

door; directeur, collega-coach, gecoachte leerkracht en ikzelf

Collega coach en ikzelf.

Bevindingen: Schaal waardering 1-7.

Theoretisch kader:

Competent in het kunnen hanteren van het theoretisch kader van de SVIC methode.

Het analyseren en het handelen vanuit leerkrachtvaardigheden gaat me goed af. (6)

Ik ben gericht op de ontwikkeling van de leerkracht (6/7)

Het inzetten van SVIC in het kader van onderwijsontwikkelingen in de school is nog niet optimaal (5).

Uitvoering:

Competent in het uitvoeren van coaching met behulp van SVIC

Analyse; De coach kan op basis van kennis van de basiscommunicatie de didactische processen in de klas en het management ervan, in een begeleidingstraject uitvoeren

Ik ondersteun de leerkracht bij het formuleren van de vraagstelling(6) en breng de vraagstelling ook in beeld (6)

Het lukt me nog niet altijd om vanuit analyse te komen tot werkpunten van de leerkracht (4/5)

Ik bewaak de opbouw van de werkpunten die leiden tot antwoord op de vraag van de leerkracht (5/6)

Ik zorg voor een heldere afsluiting gerelateerd aan de vraag. (6)

Techniek en Organisatie

Ik beheers de technische handelingen voor opnemen, bewerken en afspelen van beelden.(7)

Ik zorg voor ruimte, tijd en materiaal om besprekingen mogelijk te maken(7)

Coachen en begeleiden

De coach kan op basis van begeleidercommunicatie en coachende gesprekstechnieken een begeleidingsgesprek voeren dat gekenmerkt wordt door respectvol samenwerken en ontwikkelen

Het vorm geven van de basiscommunicatie als rolmodel gaat me redelijk af (5/6)

Ik zorg ervoor dat de leerkracht zich op haar gemak voelt (6) en sluit aan bij verbale en non verbale signalen(6/5)

Mijn coachen is gericht op samenwerking met de leerkracht (6/7) en het eigenaarschap van de leerkracht en betekenisvol leren (6)

Integratie

Persoonlijke integratie: De coach kan binnen het eigen handelen de verschillende competenties integreren

Ik stimuleer en bevraag anderen tijdens intervisie (6/7) en ben in staat feed/back te ontvangen (6/7)

ik kan mijn eigen basiscommunicatie analyseren(6)

Directeur en ikzelf

Uitvoering:

De coach kan zodanige filmopnamen maken dat deze voor de begeleiding ondersteunend en effectief zijn.

Coachen en begeleiden

Ik kan op basis van begeleidercommunicatie en coachende gesprekstechnieken een begeleidingsgesprek voeren dat wordt gekenmerkt wordt door respectvol samenwerken en ontwikkelen. (6)

Integratie

Professionele integratie: De coach kan met de methode SVIC een bijdrage leveren aan de schoolontwikkeling

Mijn professionele opvatting en werkwijze met betrekking tot SVIC begeleiding kan ik verantwoorden aan belanghebbenden. (7)

De SVIC begeleiding een plaats geven in de leraarbegeleiding vergt aandacht (5)

Ook het benutten van SVIC bij onderwijsvernieuwingen is niet optimaal (5/6)

Binnen mijn eigen taakstelling kan ik opdrachten genereren waarbinnen SVIC begeleiding plaats kan vinden (7)

De afstemming met het management behoeft aandacht (6/5)

10. Laevers; Omschrijving puntenschaal

niet zichzelf; hoofdtoon: zich niet gelukkig voelen		niet echt gelukkig noch ongelukkig
BETROKKENHEID		
NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3
komt zelden echt tot activiteit; vaak voor zich uitstaren, afwezig, lusteloos; slechts korte momenten van aandacht; weinig aanspreekbaar voor aanbod; indien actief kan gaan het vaak om stereotype, eenvoudige handelingen die weinig inzet vragen; mentale activiteit is gering; pikt weinig op	onderbroken activiteit overweegt	komt meestal tot activiteit, voortgang zit in handelingen; in gedachten bij; maar meestal onbetrokkenheids-signalen: gereageerd, afleidbaar, eerder beperkte aanspanning, niet echt door activiteit of erdoor geraakt

11. Laevers Formulier Klasscreening

EERSTE KLASSCREENING													
KLEUR WB & BTH		WELBEVINDEN						BETROKKENHEID					
1		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
2		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
3		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
4		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
5		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
6		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
7		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
8		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
9		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
10		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?