

Leesonderwijs in groep 3 onder het vergrootglas

Een onderzoek naar effectief leesonderwijs in groep 3.

Henrietta Berbee-Stapel

Auteursgegevens
H.T. Berbee-Stapel
Mechelaar 12
8253 CE Dronten
rberbee@ncrvnet.nl

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	4
1 Inleiding Praktijkonderzoek	5
1.1 Inleiding	5
1.2 Aanleiding tot het onderzoek	5
1.3 Doelen	5
1.4 Onderzoeksvragen	6
2 Theoretisch kader ‘Lezen’	7
2.1 Inleiding	7
2.2 De verwachting van kinderen: Ik ga leren lezen!	7
2.3 Wat is nodig om effectief leesonderwijs te geven in groep 3?	7
2.3.1 Inleiding. Goed leesonderwijs start in de groep	7
2.3.2 Wat maakt leesonderwijs tot goed leesonderwijs? Wat maakt een leraar tot een goede leesleraar?	8
2.4 Leesonderwijs en verschillen tussen leerlingen	9
2.4.1 Inleiding	9
2.4.2 Differentiatie bij het leren lezen in groep 3	10
2.4.3 Het directe instructiemodel	10
2.4.4 Organisatie van differentiatie	11
2.5 Samenvatting belangrijkste criteria voor effectief leesonderwijs in groep 3	11
3 Projectopzet	12
3.1 Wat vooraf ging	12
3.2 De doelen	12
3.3 Projectplan	12
3.3.1 Plan praktijkdeel: leeslessen	12
3.3.2. Stappenplan onderzoek	13
3.4 Bepalen van resultaten	13
4 Resultaten van het project	15
4.1 Verslag van stappen in het handelingstraject	15
4.1.1 Leesonderwijs maart	15
4.1.2 Leesonderwijs april	15
4.2 Bespreking leesresultaten ter beantwoording van onderzoeksvraag B	15
4.2.1 Is voor bijna alle leerlingen minimaal AVI 1 Beheersingsniveau bereikt?	16
4.2.2 Zijn de leeropbrengsten bereikt die volgens recente literatuur mogelijk moeten zijn?	16
4.2.3 Is voor bijna alle leerlingen minimaal DMT C-niveau bereikt?	17
4.2.4 Zijn de leeropbrengsten verbeterd ten opzichte van voorgaande jaren?	18
5 Discussie, conclusie en aanbevelingen	20
5.1 Inleiding	20
5.2 Discussie en aanbevelingen naar aanleiding van de onderzoeksresultaten	20
5.2.1 Resultaten bij AVI-toetsen en DMT	20
5.2.2 Resultaten vergelijking ILO-toetsen met voorgaande schooljaren	21
5.3 Slotconclusie en aanbevelingen voor technisch leesonderwijs	21
5.3.1 Aanbevelingen op schoolniveau	22
5.3.2 Aanbevelingen op groepsniveau	22
5.4 Nabeschuiving	23
Literatuur	24

Voorwoord

Het onderwijs in groep 3 heeft mij altijd aangesproken. Het proces van leren lezen en rekenen in deze groep vormt de basis voor al het leren op school en is daarmee de basis voor het functioneren in de maatschappij. In groep 3 ontwikkelen de kinderen zich van kleuter tot schoolkind. Het is mooi om als leerkracht aan deze ontwikkelingen bij te dragen.

Uit eigen ervaring weet ik hoe moeizaam de weg naar goed kunnen lezen voor een kind kan zijn. Dit kan grote inspanningen van het kind vragen. Het is daarom goed, om als leerkracht van groep 3, steeds voor ogen te houden hoe belangrijk een positieve ontwikkeling van dit eerste leren voor een kind is.

Met dit onderzoek heb ik willen proberen mijn eigen leesonderwijs in dit opzicht te verbeteren. Ik hoop hiermee ook een bijdrage te kunnen leveren aan het verbeteren van het totale leesonderwijs op onze school.

Mijn dank gaat uit naar mijn duo-collega, die steeds de door mij voorgestelde veranderingen heeft willen uitvoeren op de dagen dat zij in de groep heeft gewerkt. Zij heeft meegedacht over de opzet en het effect van de ingezette veranderingen. Haar observaties tijdens de lessen zijn van grote waarde geweest. Het bereikte resultaat met de leerlingen is dan ook een resultaat dat wij samen met de groep bereikt hebben.

Verder wil ik de directeur en intern begeleider van de school, de docenten van Windesheim en mijn 'critical friend' bedanken voor het nauwgezet doorlezen van het concept en voor hun suggesties.

Grote dank ook voor de leden van mijn gezin. Hun kritisch meedenken, kennis van Excell en voortdurende steun hebben veel voor mij betekend.

Samenvatting

Dit praktijkonderzoek richt zich op criteria voor effectief leesonderwijs in groep 3 en op klassenorganisatorische aspecten die daarbij een rol spelen. Er is geprobeerd antwoord te vinden op de vraag wat de leerkracht kan doen om met bijna alle leerlingen in groep 3 het gewenste minimum leesniveau te bereiken. Het praktijkdeel in het onderzoek richt zich op de periode tussen februari en eind april 2007. Het onderzoek wordt uitgevoerd op de school, waar ik, samen met een duo-collega, in groep 3 werk.

Het doel in het onderzoek is dat ongeveer 95 procent van de leerlingen van groep 3 eind april de minimumdoelen AVI 1 Beheersingsniveau en DMT C-niveau halen. Het onderzoek wil een bijdrage leveren aan de discussie rond het verbeteren van het leesonderwijs op de betreffende school.

Aan de hand van de resultaten kan de conclusie getrokken worden dat, wanneer het leesonderwijs volgens recente inzichten wordt ingericht en gegeven, het voor bijna alle leerlingen mogelijk is de minimumdoelen te halen. Met de literatuurstudie en de opgedane ervaring als achtergrond, worden aanbevelingen gedaan voor het leesonderwijs in groep 3 voor de komende jaren. Tot slot worden deze aanbevelingen gezet in het licht van het technisch leesonderwijs voor groep 4 en 5.

1 Inleiding Praktijkonderzoek

1.1 Inleiding

Bij de start van groep 3 is er vaak een grote verscheidenheid in niveau van geletterdheid bij de leerlingen. Er zijn leerlingen met een beperkte letterkennis, maar er zijn ook leerlingen met veel letterkennis, die al kunnen lezen. Dit heeft consequenties voor het leesonderwijs in de groep.

1.2 Aanleiding tot het onderzoek

Dit schooljaar heb ik samen met mijn duo-collega een groep 3 waar het hoogste en laagste niveau van geletterdheid ver uit elkaar liggen. Daarbij speelt bij een aantal van de zwakste leerlingen nog een andere risico-factor mee, onder andere DCD, PDD-NOS, ADHD en vertraagde taalontwikkeling. Toch wil ik zoveel mogelijk doen om het streefdoel voor alle leerlingen te bereiken. Volgens het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink & Verhoeven, 2005) is het streefdoel eind groep 3 voor alle leerlingen minimaal een niveau AVI 2 Beheersing en AVI 3 Instructie en een C-niveau op de Drie-Minuten-Toets.

Het leren lezen is dit schooljaar, september 2006, gestart met materialen van de methode Leeslijn/Leesweg (oude versie). Voor mijn duo-collega en mij ligt hier de taak ervoor te zorgen dat alle kinderen zoveel mogelijk profiteren van ons leesonderwijs en het streefdoel bereiken of zo dicht mogelijk benaderen.

Deze situatie roept een aantal vragen bij mij op. Vragen die ik mijzelf eerdere schooljaren ook al gesteld heb. Ze betreffen het specifieke gebied van de instructie aan de groep zwakste lezers, maar uiteraard ook het leesonderwijs aan de andere leerlingen in de groep. Om de grove indeling verder te maken: leerlingen met een gemiddeld niveau van geletterdheid en leerlingen die ver zijn in hun leesontwikkeling. Dit schooljaar liggen de niveaus bij de start, gemeten naar aantal bekende letters en mogelijkheden voor lezen van woorden, ongeveer als volgt:

- minst geletterd: benoemen tussen 5 en 12 bekende letters, scores Audant en Audisynt tussen DLE -1 en DLE 2, niet in staat de elementaire leeshandeling uit te voeren.
- gemiddeld geletterd: benoemen ongeveer 22 bekende letters, in staat om in langzaam spellend tempo eenvoudige woorden te lezen.
- meest geletterd: benoemen ongeveer 30 of meer bekende letters, in staat om direct herkendend of in vlot spellend tempo eenvoudige woorden en tekst te lezen.

Al deze leerlingen hebben recht op het leerstofaanbod en de uitdaging op leesgebied, zo dicht mogelijk aansluitend bij de fase van hun leesontwikkeling. Daarbij denk ik bijvoorbeeld aan aspecten als intensiteit en kwaliteit van de instructie voor de verschillende leerlingen, maar ook aan de consequenties die dit heeft voor de klassenorganisatie, de beschikbare tijd en personele inzet. Kortom, genoeg vragen om eens verder over na te denken, mij in te verdiepen en eventueel later op teamniveau over van gedachten te wisselen.

1.3 Doelen

Bij mijn leesonderwijs stel ik mij vaak de vraag, hoe ik dit het best inhoud kan geven en organiseren, zodanig dat leerlingen die bij de start het minst geletterd zijn toch het minimumdoel bereiken en daarbij plezier krijgen in lezen en dat leerlingen die dit doel gemakkelijker bereiken, uitdaging ervaren tijdens het leesonderwijs en plezier krijgen/houden in lezen.

Binnen het bestek van dit praktijkonderzoek wil ik mij vooral richten op voorwaarden voor goed leesonderwijs en op klassenorganisatorische aspecten die daarbij een rol spelen. Ik richt mij in het praktisch deel van het onderzoek met name op de periode tussen de meetmomenten van februari en eind april.

Doel in het onderzoek

Wat kan ik inzetten, om er voor te zorgen dat bijna alle leerlingen aan het eind van groep 3 het minimum leesniveau AVI 2 Beheersing en minimaal een C-niveau op de Drie-Minuten-Toets behalen. Binnen het tijdsbestek van dit onderzoek past het echter niet om de leerlingen in juni, eind groep 3, te toetsen en de resultaten te bepalen. Daarom is er voor gekozen een minimum tussendoel te stellen voor eind april: minimaal AVI 1 Beheersingsniveau en C-niveau op DMT.

Doel van het onderzoek:

Met dit praktijkonderzoek wil ik komen tot aanbevelingen voor het leesonderwijs in groep 3, zodat beter kan worden ingespeeld op de niveauverschillen in de leesontwikkeling van de leerlingen en vrijwel 95 procent van hen het minimum leesniveau AVI 2 eind groep 3 kunnen behalen. Ik hoop hiermee een bijdrage te kunnen leveren aan de discussie rond het verbeteren van het leesonderwijs bij ons op school en aan het verkleinen van het percentage leerlingen dat eind groep 3 het minimumdoel niet haalt.

1.4 Onderzoeksvragen

Om deze doelen te kunnen bereiken zal ik antwoord zoeken op de volgende vragen:

- A. Aan welke criteria moet het leesonderwijs volgens recente inzichten voldoen om bijna elke leerling succesvol te leren lezen in groep 3?
- B. Wat is het effect op de leesresultaten van de leerlingen als ik mijn leesonderwijs zoveel mogelijk volgens deze criteria inricht?
 - Is eind april het minimum tussendoel, AVI 1 Beheersingsniveau, voor bijna alle leerlingen bereikt?
 - Zijn met dit leesonderwijs de leeropbrengsten bereikt die volgens recente literatuur mogelijk moeten zijn?
 - Is het minimum tussendoel ten aanzien van lezen op woordniveau, C-niveau bij DMT, voor bijna alle leerlingen eind april bereikt?
 - Zijn met dit leesonderwijs de leeropbrengsten in groep 3 verbeterd ten opzichte van voorgaande jaren?

2 Theoretisch kader 'Lezen'

2.1 Inleiding

Er zijn er grotere verschillen in niveau van geletterdheid bij leerlingen bij de start van groep 3. Leerkrachten van groep 3 staan voor de uitdagende taak: al deze leerlingen de beginselen van het lezen leren. Jaren geleden was het leesonderwijs voor alle leerlingen gelijk. De leerkracht volgde de methode en alle leerlingen leerden en oefenden dezelfde letter. Het ene kind ging dit makkelijker af dan het andere. "Je hebt nu eenmaal goede en minder goede lezers", was de conclusie. Daar kwam verandering in. Tegenwoordig kennen veel meer kinderen al letters als ze starten in groep 3, de nog meer dan de ander. Steeds meer kinderen kunnen al een beetje lezen. De huidige leesmethodes sluiten daar op aan. Er is de laatste jaren gelukkig veel kennis over hoe kinderen leren lezen en over mogelijke oorzaken van problemen bij leren lezen. In het eerste deel van dit hoofdstuk wordt hier nader op ingegaan. Het tweede deel van het hoofdstuk bespreekt het inspelen op de verschillen in niveau van geletterdheid tussen leerlingen. Het hoofdstuk sluit af met de belangrijkste conclusies voor het leren lezen in groep 3.

2.2 De verwachting van kinderen: Ik ga leren lezen!

Voor kinderen is het leren lezen in groep 3 een groots moment. Het is belangrijk je als leerkracht te realiseren, dat alle leerlingen, ondanks de verschillen in niveau van geletterdheid, wél een gezamenlijke verwachting hebben als ze beginnen aan groep 3: ze gaan leren (beter te) lezen! Ze zijn vol vertrouwen en hebben er allemaal zin in! Ik zie het als een van de belangrijkste taken van de leerkracht in groep 3 dit enthousiasme, de motivatie voor en het vertrouwen van de leerlingen in het leren lezen te behouden. De leerkracht dient er voor te zorgen dat het lezen inderdaad voor alle kinderen lukt.

Als een kind merkt dat dit niet zo goed gaat, kan dat grote gevolgen voor het welbevinden van de leerling hebben. Kinderen kunnen veranderen in hun gedrag en /of sociaal-emotionele ontwikkeling. Ze worden boos, snel gefrustreerd, onverschillig of juist heel stil, onzeker en verdrietig. In bijna alle gevallen grijpt de ervaring diep in in het zelfbeeld van het kind. Maar ook kunnen er zeer grote lange-termijn gevolgen zijn voor de ontwikkeling van het zelfvertrouwen en de motivatie om te leren (Ambruster, Lehr & Osborne, 2003). Dus voor alle latere schoolresultaten.

Volgens Coyne, Kame'enui en Simmons (2004) zijn juist de eerste leerjaren cruciaal voor het verkrijgen van leesvaardigheden en zijn de gevolgen van het wel of niet lukken cumulatief. De verschillen zullen daardoor steeds groter worden en zijn zeer moeilijk te verkleinen. Gelukkig weten we steeds beter wat kinderen moeten leren om goede lezers te worden (Allington, 1999). Het bieden van gunstige leeromstandigheden blijkt een groot verschil te kunnen maken. Veel onderzoekers stellen, dat met een goede voorbereiding in groep 2 en zeer intensief onderwijs in groep 3 veel lees- en spellingproblemen kunnen worden voorkomen (Braams & Bosman, 2000; Houtveen, Mijs, Vernooy, Grift & Koekebacker, 2003; Vernooy, 2006). Daarom is het onze taak als leerkracht zulke gunstige leeromstandigheden te kennen en te bieden aan alle leerlingen, zodat hun verwachtingen uit kunnen komen.

2.3 Wat is nodig om effectief leesonderwijs te geven in groep 3?

Ter beantwoording van deze eerste onderzoeksvraag is literatuuronderzoek gedaan.

2.3.1 Inleiding. Goed leesonderwijs start in de groep

Het leesonderwijs van een school dient te starten met het geven van zeer goed leesonderwijs in de groep. Uit onderzoek (Coyne et al, 2004) komt namelijk naar voren dat een eenmaal opgelopen achterstand zeer moeilijk wordt ingelopen. Er moet bij het leesonderwijs in de groep al voor gezorgd worden, dat er bijna geen leerlingen achterblijven. Nederlands onderzoek van Braams en Bosman (2000) toont aan dat dit al zou moeten starten in groep 1 en 2. Veel aandacht en tijd voor letterkennis en fonologische vaardigheden van zwakkere leerlingen in die groepen geven een betere start in groep 3. Daarna is de intensiteit waarmee in groep 3 aan lezen wordt gewerkt een belangrijke, bepalende factor. Het vraagt echter om het maken van keuzes binnen het groepsrooster als het leesonderwijs in groep 3 prioriteit moet krijgen. Er zal het een en ander voor moeten wijken. Houtveen et al (2003) tonen in hun BOV-project aan dat

zeer goed leesonderwijs in de groep, gericht op preventie van problemen en met op de leesontwikkeling afgestemde, intensieve instructie- en oefentijd, voor de meeste leerlingen lees- en spellingproblemen kan voorkomen. In het volgende gedeelte wordt op de verschillende criteria voor effectief leesonderwijs ingegaan.

2.3.2 Wat maakt leesonderwijs tot goed leesonderwijs? Wat maakt een leraar tot een goede leesleraar?

Hoge doelen stellen

Het is belangrijk dat de school en de individuele leerkrachten hoge doelen stellen voor alle leerlingen en daar planmatig naar toewerken (Wentink & Verhoeven, 2005; Vernooy, 2006). Al bij de start van het leesonderwijs is het van belang een geringe en trage vooruitgang te voorkomen, door de intensiteit van het te geven onderwijs op deze hoge verwachtingen af te stemmen. Onderzoek toont aan dat als leerkrachten hoge verwachtingen hebben, dit tot betere leerresultaten leidt (Allington, 1999; International Reading Association, 2000).

Goede groepsinstructie

Veel tekorten bij lezen ontstaan door inadequate instructie. Een goede groepsinstructie voor lezen dient expliciete instructie te bevatten en is gebaseerd op informatie verzameld uit regelmatige beoordelingen, toetsing en observatie van de vooruitgang van de leerlingen. De leraar zou in staat moeten zijn moeizame lezers te signaleren en de inhoud en intensiteit van de groepsinstructie aan hun behoeften aan te passen. Het gebruik van een goede, moderne leesmethode daarbij is belangrijk. Zo'n leesmethode voor groep 3 besteedt veel aandacht aan instructie en automatisering van de klank-letterkoppeling, de auditieve synthese en de automatisering van het elementaire leesproces (Ehri & McCormick, 1998). Daarnaast kunnen aanvullende materialen en interventieprogramma's in de groep gebruikt worden. Bij goede leesinstructie in de groep zou maar 2- 6 procent van de leerlingen (zeer) moeizaam blijven lezen.

Expliciete instructie

Het leren lezen is geen natuurlijk proces, maar een vaardigheid die geleerd moet worden. De meeste kinderen leren deze vaardigheid niet door het allemaal zelf uit te zoeken, maar door goede uitleg van de leerkracht, voordoen door de leerkracht en samen doen met de leerkracht. Uit de literatuur blijkt dat het geven van zulke systematische en expliciete instructie het meest doeltreffend is voor het leren lezen (Ehri & McCormick, 1998; Denton, Vaugh & Fletcher, 2003; Foorman, Breier & Fletcher, 2003; Coyne et al, 2004). In groep 3 betekent dit aan het begin van het schooljaar door middel van expliciete instructie leren van de koppeling tussen klanken en letters en het versterken van het fonemisch bewustzijn. De koppeling tussen klanken en letters wordt weer versterkt als deze direct wordt toegepast in verschillende eenvoudige woorden. Daarmee wordt ook het lezen van woorden aangeleerd door expliciete instructie. Moeilijker woorden worden later door expliciete instructie geleerd. Vooral voor zwakke lezers maakt het een groot verschil of zij leren lezen door middel van expliciete instructie of niet.

Tijd

Na het leren van de klank-tekenkoppeling en de leeshandeling, moeten deze geautomatiseerd worden. Dit vraagt evenals het leren van elke andere vaardigheid, bijvoorbeeld pianospelen, veel instructie en heel veel oefening. Veel oefenen kost veel tijd. Intensiveren van het leesprogramma, met name de instructietijd, blijkt een belangrijk hulpmiddel om leesproblemen te voorkomen. Volgens Foorman et al (2003) worden de leesresultaten in groep 3 mede bepaald door de tijd die aan lezen wordt besteed. Ook Braams en Bosman (2000) vinden in hun onderzoek dat de school met de beste leesresultaten de meeste tijd (ongeveer 9 uur) aan lezen besteedt. Naast de hoeveelheid tijd is uiteraard een kwalitatief goede invulling van deze kostbare tijd van essentieel belang: ongestoorde tijd, introductie niet te lang en vrijwel geen tijd verloren laten gaan door minder effectieve gedeeltes van de leesmethode, zoals invul-, teken- of kleuropdrachten bij oefeningen (Allington, 1999; Vernooy, 2002; Smits, 2003).

Toetsen

Het volgen van leerlingresultaten gedurende het hele schooljaar is erg belangrijk. Door tussentijdse toetsen op vaste, regelmatige tijden kan de leerkracht namelijk bepalen of de instructie en alle leerlingen nog 'op schema' liggen: het wordt duidelijk of en welke leerlingen onvoldoende op de instructie reageren en het tussenliggend doel niet hebben gehaald (Coyne et al, 2004). Het is noodzakelijk voor deze leerlingen het leertraject voor lezen te veranderen door intensivering van de instructie, om hen zodoende weer op het schema van de groep te krijgen. Zij zullen anders een volgend doel en het einddoel van groep 3 niet halen.

Vroegtijdige interventie

Als moeizame lezers vroeg worden gesignaleerd, kan door een goede interventie worden voorkomen dat er kinderen achter blijven en dat later heel veel extra oefentijd moet worden ingezet. Een goede interventie gebeurt vroegtijdig, bevat expliciete instructie gericht op basisleesvaardigheden, is intensief, duurt voldoende lang, is ondersteunend, wordt in kleine groep uitgevoerd (dit betekent meer interactie en meer gerichte feedback) en bevat het inpassen van metacognitieve strategieën (Denton et al 2003; Foorman et al 2003). Een-op-een interventies moeten aan dezelfde criteria voldoen voor goede resultaten. Uit onderzoek blijkt dat interventie in kleine groepen even effectief is als interventie in een-op-een situaties en dat 'goed getrainde' semi-professionals even effectief kunnen zijn als gekwalificeerde leraren (Coyne et al, 2004). Dit maakt de mogelijkheden voor uitvoeren van interventies in de groep groter. De interventies kunnen vorm krijgen door middel van uitbreiden van de instructietijd en het gebruik maken van meer ondersteunende en flexibele groepeeringsmogelijkheden.

Ervaren leerkracht

Leerkrachten zijn voor het leren lezen belangrijker dan een methode of een curriculum (Allington, 1999; Smits, 2003), want de kwaliteit van een methode wordt bepaald door de leerkracht die er mee werkt. Een zwakke lezer zal het bij een goede leerkracht net zo goed doen als een gemiddelde lezer bij een slechte leerkracht. De IRA (2000) stelt dan ook dat elk kind 'een excellente leesleraar' in groep 3 verdient, een ervaren leerkracht met kennis van leren lezen. Zo'n 'excellente leerleraar' zou alle genoemde criteria kunnen verwezenlijken tijdens het leesonderwijs.

Verschillen

Een algemene instructiemethode voor goed leesonderwijs is belangrijk, maar doordat leerlingen verschillen in het leren lezen, zal deze niet aan de leerbehoeften van alle leerlingen tegemoet kunnen komen. Sommige kinderen hebben bijna voortdurend ondersteunende instructie nodig om goed te leren lezen (Allington, 1999). Er bestaan verschillende opvattingen hoe hier in het leesonderwijs mee om te gaan. Vernooij (2002) pleit ervoor om veel te investeren in goede instructie in de grote groep met daarbinnen goed besteedde leestijd voor zwakke lezers. Smits (2003) echter constateert, volgens mij terecht, dat er bij het aanvankelijk lezen problemen kunnen ontstaan bij te grote verschillen in leesniveau binnen een groep, zeker als de groep groot is. Risicoleerlingen profiteren verhoudingsgewijs weinig van activiteiten in de grote groep. Voor het aanvankelijk lezen is het dan beter groepen te hebben die wat minder heterogeen zijn samengesteld voor wat betreft de fase van de leesontwikkeling, zodat de koppeling van het lezen aan het spreken en luisteren, die dan juist zo nodig is, goed tot zijn recht kan komen. Bijkomend voordeel is dat dan het leraar-leerling aantal daalt. Dit heeft een positief gevolg voor het aantal zwakke lezers. Dat zal dan zeer waarschijnlijk ook dalen (Foorman et al, 2003). Dit pleit zeker voor instructie in niet te grote groepen in groep 3 en 4.

2.4 Leesonderwijs en verschillen tussen leerlingen

2.4.1 Inleiding

Volgens het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink & Verhoeven, 2005) moet een leerling eind groep 3 minimaal AVI 2 Beheersingsniveau en minimaal C-niveau op DMT halen. Als het leesonderwijs op onze school ingericht wordt naar de doelen binnen onze leesmethode Leeslijn/Leesweg, bereiken met name leerlingen die afhankelijk zijn van de instructie van de leerkracht dit minimum leesniveau niet. Er zullen dus aanpassingen gedaan moeten worden in het onderwijs met deze methode.

In de literatuur wordt de mate van letterkennis van de leerling aan het eind van groep 2 gezien als goede voorspeller voor het profiteren van het leesonderwijs (Ehri & McCormick, 1998). Leerlingen die bij de start van groep 3 beschikken over een grote letterkennis en de elementaire leeshandeling al kunnen toepassen, hebben weinig instructie nodig hebben en zullen het minimumdoel makkelijk halen. Leerlingen met weinig letterkennis hebben in groep 3 een grote leesontwikkeling door te maken. Zij hebben voor alle aspecten van het lezen zeer goede instructie (zie paragraaf 2.3.2, p. 6). Het is echter praktisch niet goed mogelijk om in een klassikale leesles leerlingen die al tekst kunnen lezen te boeien op het niveau van aanleren van de klank-tekenkoppeling en tegelijkertijd voldoende tegemoet te komen aan de grote instructiebehoefte van de leerlingen die nog maar een paar letters kennen. Leerlingen hebben verschillende instructie nodig in verschillende hoeveelheid en intensiteit. Daarom richt het volgende deel van mijn literatuuronderzoek zich op vormen van differentiatie voor het leesonderwijs en de consequenties voor de klassenorganisatie.

Ik gebruik hier de definitie van Huijbregts en Förrer (1999, p.12): "Onder differentiatie verstaan we het nemen van maatregelen die erop gericht zijn het onderwijsleerproces zo veel mogelijk af te stemmen op verschillen tussen leerlingen."

2.4.2 Differentiatie bij het leren lezen in groep 3.

Het is de kunst voor de leerkracht van groep 3 om aan het complexe geheel van instructiebehoeften van alle leerlingen in de groep tegemoet te komen. Hier past de waarschuwing van Allington (1999) "There are no quick fixes". Daarom zou het leesonderwijs in groep 3 gegeven moeten worden door een leesleraar die zelf een goed instructieprogramma kan samenstellen en daarbij gebruikt maakt van flexibele groepeeringsstrategieën.

Goede instructie voor de ene leerling, hoeft niet de goede instructie voor de andere te zijn. Kinderen met weinig letterkennis bij de start van het leesonderwijs profiteerden in onderzoeken van directe instructie in letter-klank koppeling, maar kinderen die veel letterkennis hadden en meer geletterd waren, maakten juist veel vooruitgang met behulp van het lezen van teksten (Foorman et al, 2003). Dit betekent dus differentiatie in de groep.

Volgens recente inzichten dient differentiatie bij leesonderwijs convergente differentiatie te zijn (Huijbregts & Förrer, 1999; Ambruster et al, 2003, Vernooy, 2006). Hierbij doen alle leerlingen mee aan een groepsinstructie, die van zeer goede kwaliteit dient te zijn. Bij de verwerking wordt vervolgens rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen. Dan krijgen goede lezers verrijkingsstof en zwakke lezers verlengde instructie. Dit is goed te realiseren binnen het directe instructiemodel met expliciet onderwijzen. De leerbehoeften van de leerlingen in de groep en het aantal volwassenen dat met hen werkt, zou moeten bepalen hoe deze instructie gebracht wordt (Ambruster et al, 2003). Daar tijdens de fase van het aanvankelijk lezen de instructie in wat kleinere groepen effectiever blijkt voor risicoleerlingen dan individuele instructie of instructie in een heel grote groep, is volgens mij een tussenvorm een goede mogelijkheid. Als de grote groep wordt opgedeeld in twee of drie wat kleinere groepen kunnen leerlingen profiteren van het luisteren naar antwoorden van klasgenoten en meer feedback ontvangen van de leerkracht. Daarbij moeten wel de minimum doelen voor groep 3 gehaald worden.

2.4.3 Het directe instructiemodel.

Dit instructiemodel biedt de mogelijkheid gedifferentieerd instructie te geven aan heterogeen samengestelde groepen, zoals in het klassikale onderwijs, door groepsinstructie, subgroepsinstructie en individuele instructie te combineren. Een les volgens het basisschema van het directe instructiemodel start met een dagelijkse terugblik en het activeren van voorgaande leerstof, direct gevolgd door stap-voor-stap aanbieden van nieuwe leerstof via expliciete instructie (zie paragraaf 2.3.2, p.6). Daarna is er een fase van nauwgezet inoefenen met begeleiding, die overgaat in de fase van individuele verwerking. Een les sluit af met terugblikken en terugkoppelen van het geleerde naar de leerling (Huijbregts & Förrer, 1999; Vernooy, 2006). Belangrijk is, dat er in de les ook werkvormen worden gebruikt, waarbij sommige leerlingen alleen of met elkaar zelfstandig aan het werk kunnen, zodat de leerkracht even tijd vrij heeft voor subgroep- of individuele instructie. Als het schema van de directe instructie wordt aangevuld met verlengde instructie biedt dit ook mogelijkheden voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Dit vraagt van de leerkracht planmatig werken en zorgvuldig afstemmen en organiseren van de instructie (Huijbregts & Förrer, 1999). Het BOV-

project (Houtveen et al, 2003) is een voorbeeld van leesonderwijs in groep 3 waarbij deze principes worden toegepast.

Voor het leren lezen is het heel efficiënt om tussen de leeslessen een extra instructiemoment voor bepaalde leerlingen in te bouwen met herhaling van de voorgaande les en/of voorbereiding op de volgende les (re-teaching/pre-teaching) met de methode en materialen die ook in de groepsles gebruikt worden.

2.4.4 Organisatie van differentiatie.

Met een goede klassenorganisatie kan er gedifferentieerd worden in type instructie, mate van ondersteuning en hoeveelheid oefening die leerlingen krijgen. Een belangrijke kanttekening daarbij is, dat kinderen geen tijd horen te besteden aan leren wat ze al kunnen en weten. Leertijd moet zorgvuldig worden ingezet en ingevuld, voor alle leerlingen.

Tijdens de instructie moet er extra aandacht kunnen zijn voor risicolezers en na een groepsinstructie moeten de gemiddelde en goede lezers zelfstandig aan het werk kunnen om verlengde instructie voor risicolezers mogelijk te maken. Een belangrijke voorwaarde voor differentiatie is dus dat kinderen goed in staat moeten zijn om zelfstandig te werken, zonder directe begeleiding van de leerkracht en zonder directe controle (Huijbregts & Förner, 1999).

Het vraagt van de leerkracht een goed doordachte planning om leerlingen doelmatig en flexibel te groeperen om aan verschillen tegemoet te kunnen komen en verlengde instructie mogelijk te kunnen maken (IRA, 2000). Ook voor het kunnen geven van instructie in kleine groep en eventueel individuele instructie op een ander moment, is dit een voorwaarde.

2.5 Samenvatting belangrijkste criteria voor effectief leesonderwijs in groep 3

- hoge doelen voor alle leerlingen
- voldoende ingeroosterde leestijd, die een kwalitatief goede invulling heeft
- goede groepsinstructie via het directe instructiemodel met expliciet onderwijzen
- instructie in niet te grote groepen
- convergente differentiatie, met verlengde instructie voor subgroepen of individuele leerlingen
- leerlingen doelmatig en flexibel groeperen
- vroegtijdige, intensieve en langdurige interventie voor risico-lezers
- goed klassenmanagement en planmatig werken
- ervaren leerkracht met kennis van leren lezen

3 Projectopzet

3.1 Wat vooraf ging

Op het moment van de keuze voor de praktijkvraag van dit onderzoek was het schooljaar al begonnen. Het leesonderwijs is tijdens de eerste drie schoolweken klassikaal gestart. In deze periode zijn toetsen afgenomen om de beginsituatie van de verschillende leerlingen beter in beeld te brengen: letterkennis, lezen van woorden en tekst en de auditieve synthese en analyse. Naar aanleiding hiervan en op basis van de inzet van een onderwijsassistente en stagiaire en het gebruik van een extra lokaal is het leesonderwijs georganiseerd in drie subgroepen. De keuze is gemaakt op basis van de ervaring, kennis en beschikbare middelen van dat moment. Ik zou deze keuze in de toekomst graag meer kunnen onderbouwen. Dat is een van de aanleidingen voor dit onderzoek.

Het hele schooljaar is 's morgens 50 minuten en 's middags 30 minuten voor lezen ingeroosterd. Het leesonderwijs aan de subgroepen verschilt vanaf de vierde schoolweek in intensiteit en inhoud van de instructie en in accent binnen de tijd besteed aan oefenen, herhaling en automatisering. De subgroepen zijn flexibel van samenstelling. Deze kan veranderen naar aanleiding van observaties van de leerkracht of toetsresultaten.

In november, na de herfstsignalering, en in januari, na het afnemen van de bij de methode horende Basistoets, is de samenstelling van de instructiegroepen aangepast aan de resultaten van de leerlingen. Ook de inhoud van de verschillende lessen is iets aangepast. Een uitgebreidere beschrijving is opgenomen in bijlage 1.

De februarisignalering wordt afgenomen bij alle leerlingen (bijlage 1). Naar aanleiding van de resultaten en het literatuuronderzoek is een plan opgesteld voor het leesonderwijs voor een periode van een aantal weken. Begin april is getoetst met methodetoetsen (ILO 1, ILO 2 en 3), waarna opnieuw aanpassingen in het leesonderwijs zijn gedaan voor een aantal weken. Deze periode maart-april is het deel dat hier, in paragraaf 3.4, uitgebreider beschreven wordt.

3.2 De doelen

Dit praktijkonderzoek staat dus niet op zichzelf, maar betreft een duidelijke periode in het leesonderwijs. Het onderzoek is gericht op het verbeteren van het leesonderwijs in groep 3 met gebruikmaking van de nieuwste inzichten. Aangezien wordt aangegeven dat alle leerlingen eind groep 3, dat is eind juni, minimaal op AVI 2 Beheersingsniveau moeten kunnen lezen en minimaal C-niveau op DMT moeten halen (Wentink & Verhoeven, 2005; Vernooy, 2006), zal dit het minimum einddoel voor het leesonderwijs in groep 3 zijn. Binnen dit praktijkonderzoek zullen de resultaten echter eind april worden bepaald. Daarom is voor eind april het minimum tussendoel gesteld op AVI 1 Beheersingsniveau en C-niveau bij DMT. Er zijn na het onderzoek nog ongeveer zeven weken om met de leerlingen het minimum einddoel voor juni te behalen.

3.3 Projectplan

Dit onderzoek is gestart met het inventariseren van de criteria waaraan effectief leesonderwijs volgens recente inzichten moet voldoen en naar de klassenorganisatorische aspecten die daarbij een rol spelen.. De resultaten van dit literatuuronderzoek zijn beschreven in hoofdstuk 2. Gedurende het schooljaar zijn een aantal van de bevindingen al in het leesonderwijs verwerkt. Met gebruikmaking van gegevens uit de literatuurstudie is een plan opgesteld voor het leesonderwijs aan de groep, waarbij de resultaten van de februarisignalering het uitgangspunt zijn. Dit plan wordt in het volgende deel van dit hoofdstuk beschreven.

Tijdens het praktijkdeel van het onderzoek worden de fasen plan, uitvoering en resultaat cyclisch doorlopen.

3.3.1 Plan praktijkdeel: leeslessen

Resultaten februarisignalering

Een volledig overzicht van de resultaten van de februarisignalering is opgenomen in bijlage 2. Naar aanleiding van deze resultaten is een nieuwe instructie-afhankelijke groep gevormd, die intensieve instructie, oefening en begeleiding van de leerkracht krijgt en start met Blok 1 van de Leeslijn. Bij een aantal van hen is Audant en Audisynt afgenomen, omdat zij bij vorige toetsing nog niet de referentiescore hadden behaald. Acht leerlingen hadden voldoende resultaten op de

verschillende onderdelen, maar hebben wel enige instructie nodig bij nieuwe leesaspecten. Zij vormen de instructie-gevoelige groep en krijgen instructie, oefenen en begeleiding van de onderwijsassistente. Zij gaan verder in Blok 1.

De instructie-onafhankelijke groep bestaat uit leerlingen die vrijwel geen instructie bij de leerstof nodig hebben. Zij hadden de hoogste scores bij de toetsen en hebben ook methodetoets ILO-1 gedaan, met goed resultaat. Deze leerlingen gaan zelfstandig Blok 2 doen.

Voor de verschillende instructiegroepen is een vast schema voor de lessen gemaakt. Deze schema's zijn opgenomen in bijlage 3.

3.3.2. Stappenplan onderzoek

De stappen zoals die in het onderzoek zullen worden uitgevoerd, zijn weergegeven in tabel 1.

Januari	Literatuuronderzoek	
Februari	Literatuuronderzoek Februarisignalering: toetsen afnemen Plan opstellen instructiegroepen en extra hulp	Verslaglegging literatuuronderzoek Gegevens vastleggen in schema N.a.v leerlingresultaten en literatuur plannen opstellen voor groepsinstructie en eventueel extra hulp
Maart	Plannen invoeren	Plannen bespreken duo-collega Plannen bespreken onderwijs assistent(stagiair)
	instructie-afhankelijke groep: DMT kaart 1 afnemen	Genormeerd voor maart Gegevens invoeren in schema februarisignalering
	Plannen uitvoeren	Begeleiden onderwijs assistent bij starten en uitvoeren Connect Klanken en Letters Logboek bijhouden in de groepsleesmap Eventueel bijstellen n.a.v. observaties, knelpunten
Maart	Instructie-gevoelige groep: methodetoets ILO-2	Gegevens vastleggen in schema Plan opstellen voor groepsinstructie en eventueel extra hulp
April	Instructie-afhankelijke groep: methodetoets ILO-1 en letterkennis toetsen	Gegevens vastleggen in schema Plan opstellen voor groepsinstructie en eventueel extra hulp Plannen bespreken duo-collega Plannen bespreken onderwijs assistent(stagiair)
	Instructie-onafhankelijke groep: methodetoets ILO-2 en ILO-3	Gegevens vastleggen in schema Plan opstellen voor groepsinstructie en eventueel extra hulp Plannen bespreken duo-collega Plannen bespreken onderwijs assistent(stagiair)
	Plannen uitvoeren	Begeleiden onderwijs assistent bij uitvoeren Connect Klanken en Letters Logboek bijhouden in de groepsleesmap Eventueel bijstellen n.a.v. observaties, knelpunten
Eind April	Toetsen alle leerlingen: - DMT kaart 1, 2 en 3: norm mei - AVI versie A - ILO-toets afnemen of gebruik gegevens recent afgenomen toets Toetsen leerlingen die nog niet maximum score bereikt hebben: - Audant en Audisynt	Gegevens vastleggen in schema Gegevens verwerken Gegevens evalueren

Tabel 1

3.4 Bepalen van resultaten

Voor het bepalen van de resultaten wordt gebruik gemaakt van methode-onafhankelijke en methode-afhankelijke toetsen. Eind april worden in groep 3 voor het onderzoek de resultaten van het leesonderwijs tot dan toe bepaald op woordniveau met DMT kaart 1, 2 en 3 en op tekstniveau met AVI-toetsen (A versie). Er wordt voor deze toetsen gekozen om een vergelijk mogelijk te maken met in de literatuur en het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink &

Verhoeven, 2005) aangegeven doelen voor groep 3. Op de DMT zouden leerlingen minimaal een C-niveau dienen te halen. Voor de AVI-toetsen is het tussendoel, binnen het onderzoek, voor deze periode gesteld op minimaal AVI 1 Beheersing. Door het geven van effectief onderwijs zou het mogelijk moeten zijn, dat 95% van de leerlingen deze minimumdoelen haalt. Dit percentage wordt daarom gehanteerd als streefdoel voor het groepsresultaat.

De DMT zijn genormeerd voor maart en mei. Een meting eind april valt daar tussenin. Omdat de meting het dichtst de periode mei benadert, wordt deze normering aanhouden. Daarbij dient te worden meegenomen dat de normering eigenlijk iets te 'streng' is voor een meting eind april.

Voor vergelijken van resultaten met die van andere schooljaren in de betreffende periode op de school, is uitgegaan van de ILO-toetsgegevens tijdens schoolweek 30 in groep 3 van dit jaar en de 4 voorgaande schooljaren. Dit was nodig, omdat AVI en DMT niet standaard afgenomen worden in groep 3. Van deze methode-onafhankelijke toetsen zijn geen gegevens voor vergelijking beschikbaar. Wel wordt CITO Leestechneik afgenomen, maar dit gebeurt in januari en juni. Van deze toets zijn dus geen gegevens beschikbaar voor de onderzoeksperiode.

4 Resultaten van het project

4.1 Verslag van stappen in het handelingstraject

4.1.1 Leesonderwijs in maart

Zoals beschreven in hoofdstuk 3, start het handelingstraject van dit praktijkonderzoek met het plan dat is opgesteld na het afnemen van de toetsen van de februarisignalering. De uitvoering van dit plan is in maart gestart, volgens de stappen aangegeven in tabel 1, pagina 12 en 13.

In de eerste week van deze periode is bij de instructie-onafhankelijke groep methodetoets ILO-2 afgenomen. Deze is door alle leerlingen gehaald, hoewel sommige aspecten op woordniveau met wat moeite. Door het vooraf afnemen van de ILO-toets kan de keuze voor het zelfstandig laten werken worden verantwoord.

Begin maart is bij de leerlingen van de instructie-afhankelijke groep DMT kaart 1 afgenomen, omdat deze voor die maand is genormeerd. Twee leerlingen haalden een E-score. Dit had geen consequenties voor de geplande hulp, omdat voor hen al intensieve begeleiding gepland was, naast en tijdens de leeslessen.

Half maart is bij de leerlingen van de instructie-gevoelige groep methodetoets ILO 1 afgenomen. De toets werd door alle leerlingen gehaald.

Eind maart wordt duidelijk door observaties tijdens de leeslessen, dat het voor de twee zwakste leerlingen te moeilijk wordt mee te blijven doen bij de instructie-afhankelijke groep. De extra hulp heeft nog niet zoveel resultaat dat zij het tempo kunnen volgen. De letterkennis en woordherkenning is onvoldoende om teksten van eind blok 1 te kunnen lezen. Nog meer extra interventie zou op dat moment een te zware belasting voor hen geven. Daarom wordt besloten de stagiaire tijdens de leeslessen 's morgens met hen apart te laten werken op het niveau van Blok b, zodat zij eind april mogelijk de basistoets kunnen halen.

4.1.2 Leesonderwijs in april

Begin april wordt bij de andere leerlingen van de instructie-afhankelijke groep methodetoets ILO 1 afgenomen. Eén leerling haalt de toets niet. De groep gaat verder met blok 2 van de leeslijn. De grafemetoets wordt opnieuw afgenomen en door alle leerlingen gehaald. Er worden nieuwe leerlingenduo's samengesteld, voornamelijk gebaseerd op het tempo bij het lezen van de tekst. Zo kan de begeleiding tijdens het lezen in duo's optimaal op de leerlingen worden afgestemd met behulp van een schema.

Er wordt ook een nieuw plan opgesteld voor de invulling van de middagleesles. Dit plan voorziet in het geven van extra instructie en oefening aan kleine groepjes leerlingen die dit nodig hebben voor instructieaspecten van blok 1 en het oefenen met drie leerlingen die moeite hebben met op voldoende tempo lezen van teksten. De laatste hulp wordt gegeven in de vorm van herhaald tekst lezen met behulp van de Spoorzoekers (leesboekjes) van de Leeslijn.

De twee zwakste leerlingen werken op het niveau van het basisblok. Tijdens de middagleeslessen oefent een van hen deels zelfstandig met andere materialen op dit niveau. De andere leerling krijgt dan intensieve instructie en oefening van de leerkracht. Dit verschil in begeleiding is gemaakt, omdat een van hen alle leerstof van groep 3 en 4 in vertraagd tempo, dat wil zeggen met veel extra instructie en oefening, zal doorlopen. De sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling gaf hier aanleiding toe. Voor de andere leerling blijft het noodzakelijk zo snel mogelijk het minimum leesniveau voor begin groep 4 te bereiken.

Half april doet de instructie-onafhankelijke groep, vooraf aan de leerstof, de methodetoets ILO 3. Zij halen deze toets, zowel het tekst- als het woordniveau. Er wordt besloten dat deze leerlingen de leerstof van blok 3 verkort en zelfstandig doorwerken. Nog voor eind april zijn zij met blok 4 gestart.

4.2 Bespreking leesresultaten ter beantwoording van onderzoeksvraag B

Eind april worden alle leerlingen van groep 3 in het kader van dit praktijkonderzoek getoetst met de AVI toetsen en DMT. Daarnaast wordt bij de leerlingen die een blok afgerond hebben en bij de groep die steeds vooraf getoetst wordt, de betreffende methodetoets afgenomen.

4.2.1 Is voor bijna alle leerlingen minimaal AVI 1 Beheersingsniveau bereikt?

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag is voor alle leerlingen het hoogste AVI Beheersingsniveau bepaald. Er is doorgetoetst tot AVI Instructieniveau. In een enkel geval, als het Beheersingsniveau bijna wordt bereikt, is de volgende AVI tekst ook afgenomen. Hierdoor ligt het behaalde AVI Instructieniveau soms twee niveaus boven het Beheersingsniveau. Een overzicht van de behaalde AVI-leesniveaus is weergegeven in tabel 2.

	Hoogste Beheersingsniveau		Hoogste Instructieniveau	
	aantal leerlingen	percentage	aantal leerlingen	percentage
< AVI 1	2	6,7	2	6,7
AVI 1	9	30,0	0	0,0
AVI 2	8	26,7	7	23,3
AVI 3	2	6,7	10	33,3
AVI 4	5	16,7	1	3,3
AVI 5	1	3,3	6	20,0
AVI 6	1	3,3	1	3,3
AVI 7	2	6,7	1	3,3
AVI 8			2	6,7
AVI 9				
totaal	30	100,0	30	100,0

Tabel 2. Overzicht AVI leesniveaus groep 3, schoolweek 30, 2006 - 2007

Streven AVI 1 Beheersingsniveau en AVI 2 Instructieniveau in schoolweek 30

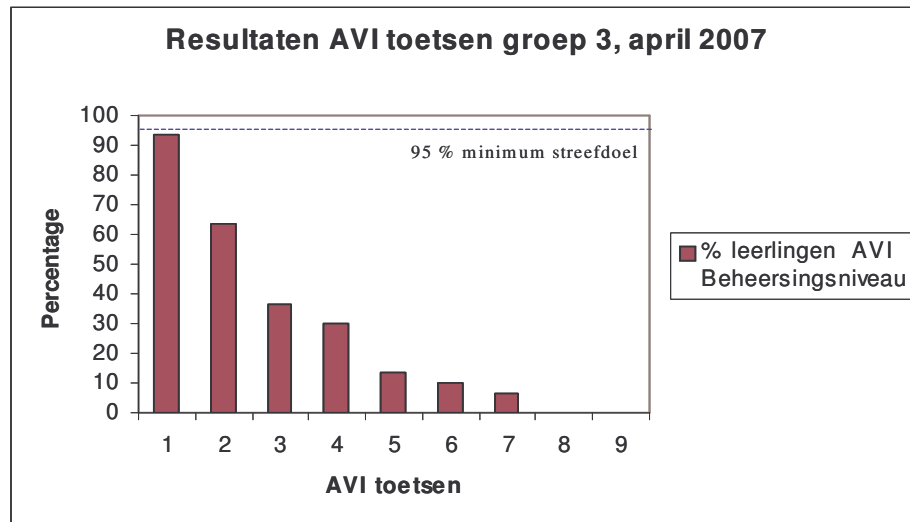
De twee leerlingen die instructie en oefening krijgen op het basisniveau, hebben niveau AVI 1 nog niet kunnen halen. Ook AVI 1 Instructieniveau is door hen niet gehaald. Alle andere leerlingen hebben in schoolweek 30 AVI 1 Beheersingsniveau of hoger gehaald. Het gestelde minimum tussendoel voor eind april, dat bijna alle leerlingen AVI 1 Beheersingsniveau hebben, is dus bereikt. Ook het minimumdoel AVI 2 Instructieniveau is voor bijna alle leerlingen behaald. Uit de tabel valt verder af te lezen, dat:

- er een groot verschil in leesniveaus binnen de groep is.
- de twee zwakst presterende leerlingen geen aansluiting bij de groep hebben.
- veel leerlingen al AVI 2 Beheersingsniveau of hoger hebben bereikt.
- een aantal leerlingen gezamenlijk instructie zouden kunnen krijgen op AVI 5 niveau.
- een aantal leerlingen op een voor groep 3 erg hoog leesniveau lezen.

4.2.2 Zijn de leeropbrengsten bereikt die volgens recente literatuur mogelijk moeten zijn?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, worden de resultaten van de AVI-toetsen vergeleken met hetgeen hier over wordt aangegeven in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink & Verhoeven, 2005) en wat er in het BOV-project (Houtveen e.a., 2003) is bereikt. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie wordt aangegeven dat bij twee procent van de leerlingen sprake zal zijn van ernstige dyslexie, waardoor het leesproces altijd zeer moeizaam zal blijven gaan. Ook zal er daarnaast een klein percentage leerlingen zijn die in mindere mate dyslexie hebben en dus ook moeite hebben met leren lezen. In het BOV-project is de uitval ten aanzien van lezen aan het eind van groep 3 terug gebracht tot net onder vijf procent. In dit praktijkonderzoek wordt dit percentage voor het meetmoment eind april aangehouden als streefdoel. Van de leerlingen moet dus rond 95 procent AVI 1 Beheersingsniveau of hoger halen.

Om dit duidelijk te laten zien is figuur 1 gemaakt met de gegevens van tabel 2. De kolom AVI 1 toont alle leerlingen die AVI 1 en hoger beheersen. Kolom AVI 2 toont alle leerlingen die AVI 2 en hoger beheersen, en zo verder. De blauwe lijn geeft het streefdoel, waarbij 95 % van de leerlingen het gewenste niveau bereikt. Figuur 1 laat zien dat dit percentage eind april vrijwel is gehaald.



Figuur 1

Uit de figuur valt verder af te leiden, dat eind april al ruim 60 procent van de leerlingen het minimum einddoel van groep 3, AVI 2 Beheersing, heeft gehaald.

4.2.3 Is voor bijna alle leerlingen minimaal DMT C-niveau bereikt?

Bij de leerlingen is DMT kaart 1B, 2B en 3B afgenomen om antwoord te kunnen geven op deze vraag. Kaart 3B is niet afgenomen bij de twee zwakst presterende leerlingen om frustratie bij hen te voorkomen. Een overzicht van de behaalde DMT-niveaus is weergegeven in tabel 3.

	kaart 1B		kaart 2B		kaart 3B	
	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage
niveau A	12	40,0	9	30,0	10	33,3
niveau B	5	16,7	2	6,7	4	13,3
niveau C	10	33,3	13	43,3	12	40,0
niveau D	1	3,3	4	13,3	1	3,3
niveau E	2	6,7	2	6,7	1	3,3
niet gedaan					2	6,7
	30	100,0	30	100,0	30	100

Tabel 3. Overzicht behaalde DMT-niveaus groep 3, schoolweek 30, 2006-2007
Streven DMT : minimaal C-niveau (normering periode mei)

Dezelfde twee leerlingen hebben ook op deze toets de laagste scores gehaald. Het percentage leerlingen dat het minimumdoel op de toetsen niet haalt, ligt hoger dan bij de AVI-toets. Het kan zijn, dat de leerlingen op woordniveau echt minder goed lezen dan op tekstniveau. Een voor de hand liggende verklaring is echter de enigszins afwijkende afnamedatum. Het is daarom aan te bevelen eind mei deze toets opnieuw af te nemen met de kaarten 1C, 2C en 3C. Dan is, volgens dezelfde normering de toets betrouwbaar. Voor het bepalen van het eindniveau groep 3 is dit belangrijk. De instructie-afhankelijke groep krijgt juist in de periode na eind april meer instructie en oefening in het lezen van woorden die op de kaarten 2 en 3 worden getoetst.

Op het moment van de toetsafname heeft op kaart 1B, de eenvoudige eenlettergrepige woorden, 10 procent van de leerlingen het minimumdoel niveau C niet gehaald. Op kaart 2B, de moeilijkere eenlettergrepige woorden, is dit 21 procent van de leerlingen en op kaart 3B is dit 13 procent. De afname van het totaal aantal leerlingen dat op kaart 3B niveau C niet haalt, is waarschijnlijk te verklaren, doordat leerlingen met spellen de eerste woorden van deze kaart nog kunnen lezen. Bij de woorden van kaart twee geeft het spellend lezen van medeklinkercombinaties schijnbaar toch meer problemen. Wat verder opvalt zijn de hoge percentages op alle drie de kaarten bij niveau A en niveau C, terwijl er veel minder leerlingen in

niveau B uitkomen. Dit zou misschien te maken kunnen hebben met de woordtypen die leerlingen op een bepaald moment volgens de methode oefenen.

4.2.4 Zijn de leeropbrengsten verbeterd ten opzichte van voorgaande jaren?

Om op deze vraag antwoord te kunnen geven moest een overzicht van de leeropbrengsten van voorgaande schooljaren worden gemaakt. Daarbij deden zich enkele problemen voor.

Ten eerste worden de leerlingen op onze school niet op vast moment getoetst met AVI en/of DMT, maar met CITO Leestechiek en Leestempo. De afnamemomenten van deze toets vallen geheel buiten de periode februari-april en zijn hier dus niet bruikbaar voor vergelijking. De school volgt het leesproces van de leerlingen nauwgezet met de tekst- en woordtoetsen die bij de leesmethode horen. De vergelijking met voorgaande schooljaren moet dus gebeuren met gegevens van deze methodetoetsen.

Het tweede probleem is dat de leerlingen in verschillend tempo de leerstof doorwerken. Instructie wordt voornamelijk in subgroepjes en aan duo's gegeven. Na het afronden van een bepaald blok worden de methodetoetsen afgenomen. Deze methodetoetsen, de ILO-toetsen, worden dus niet op vooraf vaststaande momenten afgenomen, maar steeds als een subgroep of duo 'klaar' is met het blok. Het vergelijken van de resultaten op een bepaald moment in het schooljaar wordt hierdoor bemoeilijkt.

Voor dit praktijkonderzoek viel de toetsafname op 26 en 27 april 2007, in schoolweek 30. Het was daarom het meest logisch voor de voorgaande schooljaren ook te kijken naar de behaalde ILO-toetsen op het moment van schoolweek 30.

Een overzicht van de resultaten van vijf schooljaren is weergegeven in tabel 4. In deze tabel zijn de leerlingen die ILO 1 nog niet gehaald hebben, maar wel blok a en/of de Basistoets, samen genomen in de rij 'lager dan ILO 1'. De groep leerlingen die als hoogste niveau ILO 1 beheerst is apart genomen, omdat dit het minimum tussendoel voor de periode is. Alle hogere niveaus zijn ook samen genomen. Op deze manier laat de tabel goed zien of dat doel in een bepaald schooljaar is gehaald en welk percentage leerlingen boven dit minimum tussendoel presteert.

	2002 - 2003		2003 - 2004		2004 - 2005		2005 - 2006		2006 - 2007	
	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage	aantal ll.	percentage
lager dan ILO 1	15	58	16	35	9	41	3	9	2	7
ILO 1	5	19	24	52	13	59	25	71	8	24
hoger dan ILO 1	6	24	6	13			7	20	20	69
totaal	26		46		22		35		30	

Door het afronden van de percentages kunnen kleine afwijkingen in de totalen ontstaan.

Tabel 4. Overzicht ILO-niveau vijf jaar groep 3, schoolweek 30, 2002-2003 tot 2006-2007.

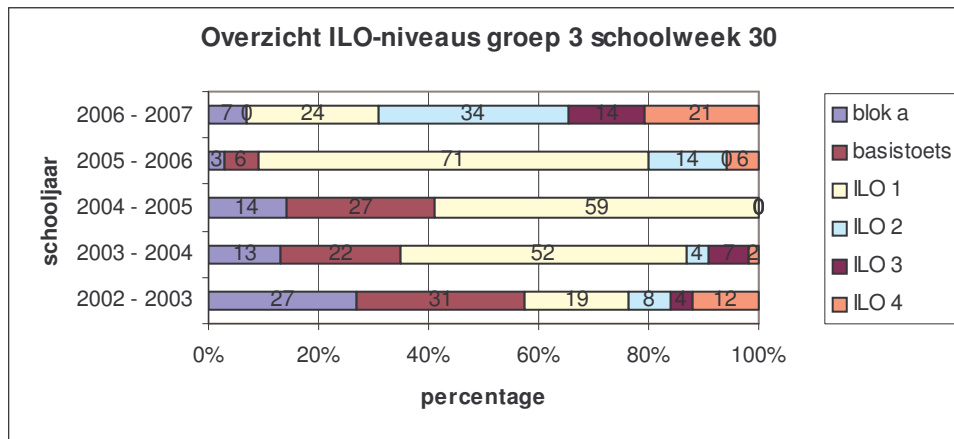
Dit overzicht laat zien dat de leeropbrengsten van dit schooljaar tot aan schoolweek 30 zijn verbeterd ten opzichte van de vier voorgaande schooljaren.

Wat opvalt in de tabel:

- Er is vooruitgang in de resultaten over alle schooljaren.
- In schooljaar 2004-2005 zijn er geen leerlingen die in schoolweek 30 hoger dan ILO 1 halen. Daarbij kan een rol spelen dat precies week 30 is uitgekozen voor de gegevens verzameling. Het is goed mogelijk, dat juist voor dit bepaalde schooljaar een groter deel van de leerlingen bijvoorbeeld twee weken later wel ILO 2 hebben behaald.
- Zowel in schooljaar 2005-2006 als in 2006-2007 is het percentage leerlingen dat nog geen ILO 1 haalt vrij laag. Het streefdoel van vijf procent wordt dicht benaderd. Aangezien met leerlingen wordt gerekend en de totaal bekeken groepen niet erg groot zijn, zal het percentage nooit precies vijf procent worden. Eén leerling meer of minder maakt een groot verschil in percentage bij een groep van 30 of 35.

- Als de resultaten van het vorige schooljaar verder worden vergeleken met het huidige, is het verschil bij 'ILO 1' en 'hoger dan ILO 1' tussen beide jaren heel erg groot.
- Het percentage leerlingen dat al hoger dan ILO 1 haalt eind april, is in het huidige schooljaar heel groot.

Met behulp van de geïnventariseerde gegevens van de vijf schooljaren groep 3 in week 30, is figuur 2 samengesteld. In deze figuur zijn resultaten per ILO-niveau in een eigen kleur weergegeven. Het percentage leerlingen dat voor of in week 30 het betreffende ILO-niveau heeft bereikt, staat in de balk vermeld.



Figuur 2

Hier is duidelijk zichtbaar, dat de laatste twee schooljaren slechts een laag percentage leerlingen eind april ILO 1 niet heeft behaald. Ook laat deze figuur het hoge percentage leerlingen zien, dat eind april 2006-2007 al aan het minimumdoel voor het einde van het schooljaar voldoet. ILO 2 niveau is eind april door 34 procent van de leerlingen bereikt en 35 procent van de leerlingen leest al op een nog hoger niveau.

Voorzichtige vergelijking AVI- en ILO-toetsen

Het is nu mogelijk door middel van het vergelijken van tabel 2 met figuur 2, de resultaten op de AVI- en ILO-toetsen enigszins met elkaar te vergelijken. Enigszins, omdat er bij de AVI-toetsen is doorgetoets tot een Instructieniveau werd bereikt, terwijl bij de ILO-toetsen nog niet verder is getoets dan tot ILO 4. Een ander punt, waardoor de vergelijking niet geheel betrouwbaar is, ligt in het feit dat de AVI toetsen bij alle leerlingen in week 30 zijn afgenomen, terwijl dat bij de ILO toetsen niet het geval is. De groep die in de figuur nog bij ILO 1 is verwerkt, krijgt instructie voor Blok 2 van de Leeslijn. Zij zijn in de betreffende week niet getoets met een ILO-toets, maar zullen ILO 2 waarschijnlijk in schoolweek 33 doen.

Voor het niveau van Blok a en de Basistoets van Leeslijn geeft figuur 2 aan, dat ,afgerond 7 procent van de leerlingen op dit niveau leest. Wordt dit percentage vergeleken met gegevens uit tabel 2 voor leerlingen die nog geen AVI 1 niveau hebben bereikt (6,7 procent), dan is er geen verschil. Het percentage leerlingen dat AVI 1 als hoogste Beheersingsniveau haalt (tabel 2) is 30 procent en het percentage dat ILO 1 als hoogste niveau heeft is 24 procent. Bij AVI 2 als hoogste Beheersingsniveau wordt 26,7 procent aan gegeven en bij ILO 2 is dat percentage 34 procent. De percentages lopen wel enigszins uit elkaar, maar niet erg veel. De verschillende niveaus zouden met elkaar vergeleken kunnen worden. Om als school deze vergelijking met meer zekerheid te kunnen maken, zou deze een aantal jaren gemaakt kunnen worden.

5 Discussie, conclusie en aanbevelingen

5.1 Inleiding

In dit onderzoek is geprobeerd antwoord te vinden op de vraag wat de leerkracht kan doen om met bijna alle leerlingen in groep 3 het minimum leesniveau te bereiken. De resultaten zijn gepresenteerd in hoofdstuk 4. Hier zal verder op deze resultaten worden ingegaan. Er zullen tevens aanbevelingen (cursief) worden gedaan voor het optimaliseren van het leesonderwijs in groep 3 op de school. Tot slot wordt iets breder gekeken, zodat aanbevelingen voor technisch leesonderwijs op de school in het algemeen mogelijk zijn.

5.2 Discussie en aanbevelingen naar aanleiding van de onderzoeksresultaten

5.2.1 Resultaten bij AVI-toetsen en DMT

- Door direct na de februarisignalering interventies in te zetten, waren de leerlingen in staat een volgende methodetoets te halen. Ook na deze toets zijn interventies gedaan, waardoor zij eind april AVI 1 haalden. Hieruit mag de conclusie worden getrokken, dat direct aanpassen van de instructie na toetsresultaten, ervoor kan zorgen dat bijna alle leerlingen aansluiting houden bij de groep en leesresultaten kunnen bereiken die volgens literatuur mogelijk moeten zijn.

- Als de DMT-niveaus van februari en april worden vergeleken, blijkt dat de zwakst presterende leerlingen zwak blijven presteren. Daaruit kan de conclusie worden getrokken dat de interventies voor het lezen op woordniveau niet voldoende zijn geweest. Er zijn voornamelijk interventies gedaan voor de klank-letterkoppeling van de tweetekenklanken. Dit, omdat de instructieafhankelijke groep in de lijn van de methode, pas na het meetmoment instructie en oefening kreeg voor woordsoorten die met kaart 2 van DMT getoetst worden. Dat kan een verklaring zijn voor de hogere percentages op D- en C-niveau bij deze kaart.

Midden en eind groep 3 wordt op de school standaard CITO Leestechniek afgenomen. Deze toets maakt een methode-onafhankelijke beoordeling van het lezen op woordniveau mogelijk. Om ook methode-onafhankelijke beoordeling van het lezen op tekstniveau eind groep 3 mogelijk te maken, verdient het aanbeveling in mei de AVI-toetsen te doen. Het is te overwegen in mei tevens de DMT af te nemen in groep 3, zodat een goede analyse van het lezen op woordniveau gemaakt kan worden, ten behoeve van het leesonderwijs in groep 4. Dan is een doorgaande lijn mogelijk in het toetsen op woordniveau van risicoleerlingen naar groep 4. Tevens kan hiermee het leesonderwijs in groep 3 methode-onafhankelijk geëvalueerd worden.

- Als ook in het begin van het schooljaar de middagleestijd effectiever wordt benut, zal het niveau van de woordherkenning waarschijnlijk hoger liggen. Het minimum leesdoel, AVI 1 Beheersingsniveau voor de periode eind april, is door twee leerlingen niet gehaald. Dat is een te accepteren percentage (6,7 procent). Hoewel dit misschien voorkomen had kunnen worden als de interventies eerder waren gestart.

Het komende schooljaar, zou al bij de beginsituatie kritischer gekeken moeten worden waar eventueel extra en verlengde instructie voor de klank-tekenkoppeling ingezet kan worden. Risicoleerlingen en leerlingen met geringe letterkennis zullen hiervoor in aanmerking komen. Met de kennis en ervaring die dit schooljaar is opgedaan, is het mogelijk dit eerder te organiseren tijdens en naast de leeslessen.

- Eén leerling gaat in eigen tempo verder met leerstof van groep 3 en 4 tot er aansluiting is met de nieuwe groep 3. Deze leerling ondervindt problemen op alle gebieden van het leren. De tweede leerling met leesproblemen (zie resultaten hoofdstuk 4) heeft minder moeite met andere leerstof en zal naar groep 4 gaan. Voor haar is en blijft voor lezen zeer intensieve, langdurige, effectieve interventie noodzakelijk.

- Van de leerlingen die eind april op AVI 2 Instructieniveau lezen, zullen de meeste het minimum leesniveau AVI 2 Beheersingsniveau eind juni gehaald hebben. Hoewel in leeslessen geen instructie is gegeven boven ILO-3 niveau heeft 30 procent van de leerlingen dit niveau bereikt. Zij hebben dit vooral op eigen kracht gedaan, met gebruikmaking van methodematerialen. Er is, zeker in de tweede helft van het schooljaar, weinig instructie aan hen gegeven. Toch heeft ook deze groep van goede lezers aandacht van de leerkracht en/of anderen nodig om gemotiveerd te blijven.

Het verdient aanbeveling goede lezers naast technisch lezen ook verrijkende leerstof aan te bieden, waarmee zij hun motivatie voor lezen blijven behouden. Een (literatuur)onderzoek naar

zulke leerstof en de werkvormen die daarmee samenhangen is wenselijk. Het zou kunnen gaan om zelfstandige werkvormen, die niet veel begeleiding van de leerkracht vragen. Hierbij kunnen andere aspecten van lezen aandacht krijgen, zoals begrijpend lezen, verwerken van informatie en schrijven naar aanleiding van lezen.

5.2.2 Resultaten vergelijking ILO-toetsen met voorgaande schooljaren

- Er is vooruitgang in de leesresultaten van groep 3 over de vergeleken schooljaren. Verklaring daarvoor is een planmatiger aanpak van het leesonderwijs in groep 1 t/m 4 door invoeren van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink & Verhoeven, 2005). In groep 1/2 is meer aandacht voor fonologische vaardigheden samen met letterkennis, de signalering van en interventie voor risicoleerlingen. Dit geeft leerlingen een betere start in groep 3. Daarnaast zijn de leesresultaten van groep 3 dit schooljaar sterk vooruit gegaan door verbeteringen naar aanleiding van dit praktijkonderzoek, hoewel de hoeveelheid ingeroosterde leestijd niet is aangepast. Het realiseren van verbeteringen is onder andere mogelijk gemaakt door extra personele inzet en extra beschikbare ruimte. Als de hoeveelheid ingeroosterde leestijd wordt uitgebreid, zijn waarschijnlijk nog betere resultaten te behalen. Dit zou gezien de samenstelling van de leerlingpopulatie mogelijk moeten zijn. AVI 2 niveau is een minimaal benodigd leesniveau voor het lezen van teksten bij andere vakken in groep 4. Het is daarom wenselijk te streven naar een minimum leesniveau AVI 3 aan het eind van groep 3, zodat leerlingen meer teksten in groep 4 zelfstandig kunnen lezen.

- De laatste twee jaar is er slechts een kleine groep leerlingen die eind april geen ILO 1 haalt. Beide schooljaren is gewerkt met wat kleinere groepen. Vorig schooljaar waren er twee kleine groepen 3 van 18 leerlingen. Dit schooljaar is er een grote groep 3 van 30 leerlingen, waarvoor naast een leerkracht ook steeds een onderwijsassistente en een stagiaire beschikbaar is. Daarbij wordt gebruik gemaakt van een extra lokaal. Om de instructie goed te kunnen brengen, kon daardoor gekozen worden voor wat kleinere, flexibele groepen van ongeveer tien leerlingen. Deze groepen zijn vrij homogeen van samenstelling. Dit is effectiever voor de instructie van het aanvankelijk lezen aan risicoleerlingen, dan bijna individuele instructie of instructie in een heel grote groep. Op deze manier is ook veel aandacht en instructie mogelijk voor gemiddeld presterende leerlingen, waardoor er dit schooljaar een opvallend grote groep leerlingen is die al eind april hoger haalt dan ILO 1. De resultaten bevestigen, dat als in het aanvankelijk lezen het leraar-leerling aantal daalt, ook het aantal leerlingen met leesproblemen daalt.

Het minimumdoel voor groep 3 zou voor deze school AVI 3 Beheersingsniveau kunnen zijn. Om dit te kunnen bereiken zou in het aanvankelijk lezen en het eerste voortgezet lezen gekozen moeten worden voor wat kleinere, flexibele, enigszins homogene groepen, waarin de expliciete instructie wordt afgestemd op de groep. Het directe instructiemodel zou gebruikt moeten worden als basis voor het brengen van de instructie. Dit is alleen mogelijk als hiervoor op schoolniveau de voorwaarden geschapen worden, onder andere in de vorm van meerdere personen in groep 3 en extra ruimte voor de groep tijdens leeslessen. Op groepsniveau moet voldoende tijd (ongeveer 9 uur) worden ingeroosterd voor lezen. Dit vraagt om een keuze voor tijd voor lezen binnen het totale programma van groep 3 ten koste van tijd voor andere vakken.

5.3 Slotconclusie en aanbevelingen voor technisch leesonderwijs

De slotconclusie van dit praktijkonderzoek is, dat het mogelijk is eind april met bijna alle leerlingen in groep 3 het minimum tussendoel AVI 1 Beheersingsniveau te halen, als in het leesonderwijs aan bepaalde criteria wordt voldaan.

Met het ingezette leesonderwijs heeft 93,3 procent van de leerlingen dit minimum tussendoel bereikt. Een percentage leerlingen van rond vijf procent, dat het doel niet haalt, is volgens de literatuur acceptabel. Bij de interpretatie van de gegevens van DMT moet er rekening mee worden gehouden, dat deze toets genormeerd is voor mei en niet voor april. De niveaus die gehaald worden, zijn mogelijk daardoor iets lager dan bij de AVI toets.

Met de bevindingen vanuit dit praktijkonderzoek kan het technisch leesonderwijs op de school verder worden verbeterd.

5.3.1 Aanbevelingen op schoolniveau

- a. De maatregelen die dit schooljaar in groep 3 zijn genomen om aan de criteria voor effectief leesonderwijs te voldoen, kunnen dienen als aanbevelingen voor volgende schooljaren, zowel voor groep 3 als voor groep 4 en 5. Onderzoek van de resultaten is dan gewenst, om het gegeven onderwijs en de genomen stappen te evalueren.
- b. Prioriteit voor lezen moet op schoolniveau worden waar gemaakt. Dit kan onder andere door inzetten van meerdere personen in groep 3 en (de eerste helft van het schooljaar in) groep 4 tijdens leeslessen en de beschikbaarheid van extra ruimte, om flexibel groeperen ten behoeve van verlengde instructie en extra instructie in subgroepen of individueel mogelijk te maken. Maar ook door het op schoolniveau maken van een keuze voor voldoende tijd voor lezen binnen het totale programma van groepen. Dit zal als consequentie hebben dat er voor andere vakken minder tijd beschikbaar is en dat de inhoud van vakken misschien anders tussen de verschillende groepen verdeeld moet worden.
- c. Elk schooljaar hoge doelen stellen voor alle leerlingen in alle groepen: groep 3 minimaal AVI 2 Beheersingsniveau, groep 4 minimaal AVI 5 Beheersingsniveau, groep 5 minimaal AVI 8 Beheersingsniveau, groep 6 in december minimaal AVI 9 Beheersingsniveau. Waarschijnlijk is, met het oog op de samenstelling van de leerlingpopulatie, één AVI niveau hoger ook mogelijk.
- d. Jaarplanning maken voor de leerstof, afgestemd op deze doelen.
- e. In de jaarplanning toetsmomenten aanpassen, afgestemd op deze doelen. Het reeds aanwezige schoolprotocol zou moeten worden aangepast en uitgebreid. Mogelijke planning: groep 3: beginsituatie, herfst-, februari- en meisignalering, in januari en juni CITO Leestechiek; groep 4 en 5: herfst- en meisignalering voor risicoleerlingen, in januari CITO Leestempo. De toets- en observatieinstrumenten voor de verschillende signaleringsmomenten vaststellen.
- f. Op school worden alle leerlingen, die op CITO Leestechiek & Leestempo en op CITO SVS voor spelling een D- en E-score hebben vanaf groep 4 periodiek (twee keer per jaar) getoetst met AVI-, EMT- toets, PI-dictee en Klepel. Zo worden deze leerlingen zeer goed gevolgd, maar dit betekent een extra belasting voor hen. Het is wenselijk om voldoende, maar spaarzaam te toetsen. Daarom valt te overwegen de deskundigheid van de leerkrachten met betrekking tot het afnemen en interpreteren van de toetsen van de leesmethode te vergroten. En daarmee ook het signaleren van leerlingen die achterblijven en dus interventie nodig hebben. Wellicht kan dan de periodieke toetsing vallen binnen een herfst- en meisignalering in de groep. Daarmee kunnen tevens het gegeven leesonderwijs en de ingezette interventies geëvalueerd worden. Voor groep 3 verdient het aanbeveling in mei alle leerlingen te toetsen met AVI-toetsen en DMT. Dit als methode-onafhankelijke niveaubepaling voor lezen van teksten, ter evaluatie van het gegeven leesonderwijs (zijn de doelen gehaald). De gegevens kunnen ook gebruikt worden voor het methode-onafhankelijk volgen van risicoleerlingen.
- g. Inzet van een ervaren leerkracht in groep 3.
- h. Op schoolniveau aandacht en afspraken voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen en de consequenties die dit heeft voor de klassenorganisatie.

5.3.2 Aanbevelingen op groepsniveau

- a. Groepsinstructie geven in de vorm van expliciete instructie en het directe instructiemodel gebruiken als basis instructieschema.
- b. Veel aandacht voor automatisering van de klank-letterkoppeling en de elementaire leeshandeling in groep 3 en voor 'vloeiend' lezen in groep 4 en 5 (fluency).
- c. Flexibel groeperen van leerlingen om verlengde instructie te kunnen geven en/of instructie in sub-groepen of aan individuele leerlingen.
- d. Voldoende tijd voor technisch lezen op het rooster.: 9 uur in groep 3, 6 uur in groep 4, 4 uur in groep 5.
- e. Leestijd goed bewaken en zorgvuldig gebruiken, dat betekent minder effectieve delen van de methode weglaten en geen lessen laten vervallen.
- f. Instructie in de groep en interventie voor leerlingen direct aanpassen aan nieuwe informatie uit toetsen en observaties.

- g. Trage vooruitgang bij individuele leerlingen voorkomen, door middel van vroegtijdige, effectieve interventie en meer instructietijd inroosteren.

5.4 Nabeschuiving

Het concreet stellen van een minimum doel voor alle leerlingen, werkt positief voor het geven van mijn onderwijs. Daarnaast wil ik goed de belangen, draagkracht en emotionele ontwikkeling van leerlingen in het oog houden. Het stellen van een minimum doel is goed, maar er zijn grenzen aan draagkracht bij leerlingen. Dit maakt dat ik, als leerkracht, steeds afwegingen moet maken in de praktijk. Afwegingen waar in de literatuur vaak aan wordt voorbij gegaan. Bij het literatuuronderzoek blijkt dit ook. De aandacht gaat in de literatuur bij leren lezen met name naar het leesproces van leerlingen die hier moeite mee hebben. Er wordt veel geschreven over de emotionele gevolgen voor een leerling als het lezen niet wil lukken. Daarom moet de leerkracht van groep 3 er uiteraard voor zorgen dat het lezen wèl lukt. Maar, daarbij wordt soms wel heel veel inzet van de leerling gevraagd. Dat gaat soms de draagkracht van een leerling op een bepaald moment te boven. Het besluit, om dan toch wat minder snel te gaan met de leerstof, is een lastige beslissing in het licht van stellen van hoge doelen en van wat verder in literatuur wordt aangegeven. Het gevoel van falen van de leerling is dan vrijwel niet meer weg te nemen. Niet door maar steeds meer tijd aan lezen te besteden en ook niet door het doel iets te verlagen. In de praktijk is er een maximum aan wat haalbaar is qua tijd en inzet van de leerling op school.

Wat in de praktijk tijdens de leeslessen geboden kan worden aan leerlingen die in groep 3 al goed lezen lijkt een onderbelicht aspect. Gerichte literatuurstudie naar dit onderwerp biedt mogelijk nieuwe inzichten. Voor het werken in de praktijk is dit een belangrijk onderwerp. Als deze leerlingen geen plezier en uitdaging ervaren tijdens de grote hoeveelheid leeslessen, zullen zij mogelijk orde en organisatieproblemen veroorzaken. Ook deze leerlingen hebben recht op aandacht van de leerkracht en zouden niet hoeven leren en oefenen wat zij al weten. Ik zal een volgend schooljaar zoeken naar materialen, werkvormen en begeleidingsvormen die het lezen voor deze leerlingen ook uitdaging blijven geven. Ik vind het belangrijk voor hen dat daarbij andere aspecten van lezen belicht worden naast het technisch lezen.

In het volgend schooljaar ben ik voornemens het raamwerk voor de klassenorganisatie en het invoegen van interventies verder uit te werken.

Literatuur

- Allington, R. (1999). Things that really matter in literacy development. In: *Preventie en behandeling van Leesproblemen*. Leuven-Apeldoorn, Garant. 37-41
- Ambruster, B. F., Lehr, J. & Osborne, J. (2003). *Put Reading First*. US department of Education, CIERA. National Reading Panel. Hoofdstuk: Phonemic awareness instruction, 2-10
- Braams, T. & Bosman, A.M.T. (2000). Goed onderwijs doet ertoe. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2000/3, 7-12
- Coyne, M.D, Kame'enui, E.J. & Simmons, D.C. (2004). Improving Beginning Reading Instruction and Intervention for Students with LD: reconciling "All" with "Each". *Journal of Learning Disabilities*, 37/2004, (3), 231-239
- Denton, C.A., Vaughn, S & Fletcher, J.M. (2003) Bringing Research-Based Practice in Reading Intervention to Scale. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18 (3), 201-211
- Ehri, L.C. & McCormick, S. (1998). Phases of Word Learning: implications for instruction with delayed and disabled readers. *Reading & Writing Quarterly*, 14,(2)
- Foorman, B.R., Breier, J.I. & Fletcher, J.M. (2003). Interventions Aimed at Improving Reading Success: An Evidence-Based Approach. *Developmental Neuropsychology*, 24/200, (2&3), 613-639
- Houtveen, A.A.M., Mijs, T.J.E., Vernooy, C.G.T., Griff, W.J.C.M. van der & Koekebacker, E.A. (2003). *Risicoleerlingen bij technisch lezen. Beschrijving en evaluatie van het project 'Beginnend lezen en Omgaan met Verschillen'*. Geraadpleegd december 2006, via www.cps.nl
- Huijbregts, S. & Förrer, M.(1999). *Stap voor stap differentiëren bij het leren lezen in groep 3*. Amersfoort, CPS.
- International Reading Association (IRA) (2000). *Position Statement: Excellent Reading Teachers*. Delaware, International Reading Association
- Smits, A.E.H. (2003). Problemen in de taalontwikkeling. *Effectieve wegen om te leren lezen*. Apeldoorn- Leuven Garant, 27-34
- Vernooy, K. (2002). *Elk kind een lezer. De betekenis van op onderzoek gebaseerd leesonderwijs*. Geraadpleegd december 2006, via www.tbraams.nl
- Vernooy, K. (2004) *De weg omhoog. Lage verwachtingen nader bekeken*. Amersfoort, CPS, interne publicatie
- Vernooy, K. (2006) *Effectief omgaan met risicolezers*. Amersfoort, CPS.
- Wentink, H. & Verhoeven, L. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands.