

Pilotstudy
Lezen en leesplezier
bij kinderen met een
visuele beperking

Visio 

Ellen van den Broek

Inhoudsopgave

Inleiding	4
Hoofdstuk 1	
Leesvaardigheid van Nederlandse kinderen (literatuur)	6
1.1 Leesvaardigheid hangt samen met leesplezier	6
1.2 Leesvaardigheid hangt samen met leesgedrag	6
1.3 Fictie lezen is het beste om leesvaardigheid te stimuleren	7
1.4 Leesvaardigheid hangt samen met beheersen van leesstrategieën	7
1.5 Een rijke leescultuur is goed voor de leesvaardigheid	7
1.5.1 Voorlezen/samen lezen	7
1.5.2 Kinderen uit gezinnen met een niet-Nederlandse achtergrond	7
1.5.3 Leesopvoeding	8
1.5.4 Beschikbare boeken	8
1.5.5 Stimuleringsprogramma's	8
Hoofdstuk 2	
Leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking (Literatuur)	9
2.1 Leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking	9
2.2 Invloed van hulpmiddel op leesvaardigheid	10
2.3 Ondersteuning door de omgeving	10
2.4 Keuze van het medium	10
2.5 Instructie	11
2.6 Specifieke doelgroep	11
Hoofdstuk 3	
Ervaringen, problemen, wensen	12
3.1 Leerkrachten en begeleiders	12
3.2 Ouders: een gestandaardiseerd interview	13
3.2.1 Gegevens van de groep ouders	13
3.2.2 Voorlezen	13
3.2.3 Boeken	15
3.2.4 Openbare Bibliotheek en Bibliotheekservice Passend Lezen	16
3.2.5 Lezen en Leesplezier	17
3.2.6 Wat ouders missen om het lezen te stimuleren	17
Hoofdstuk 4	
Conclusies leesvaardigheid en leesplezier	19
4.1 De visuele beperking	19
4.2 Minder leesplezier	19
4.3 Rol van de ouders	20
4.4 Een beperkte keuze in aangepaste boeken	20
4.5 Beschikbare hulpmiddelen	21
4.6 Leesvaardigheid	21

Hoofdstuk 5	
Adviezen	22
Hoofdstuk 6	
Nawoord	25
Literatuur	27
Lezen algemeen	27
Lezen met een visuele beperking	27
Bijlagen	
1 Resultaat literatuuronderzoek visuele beperking	29
2 Interviewvragen	34
3 Resultaten interview	35

Inleiding

Deze pilotstudy komt voort uit het project Leesplezier, uitgevoerd door Koninklijke Visio en mogelijk gemaakt door Stichting Novum. De projectaanvraag Leesplezier wordt als volgt ingeleid: "Een groot deel van de kinderen met een ernstige visuele beperking leest niet zoveel/vindt lezen niet zo leuk als de meeste ziende leeftijdsgenootjes. Ze worden niet spontaan enthousiast van sprankelende kaften en uitdagende leesboeken, gewoonweg omdat ze de boeken niet vanzelfsprekend zien of tegenkomen. Kinderen die meer lezen behalen doorgaans betere resultaten op school. Kinderen met een ernstige visuele beperking die onvoldoende leren lezen, dreigen analfabeet te worden. De oorzaken van dit verminderd leesplezier liggen enerzijds in een gebrek aan kennis over hoe, waarom en wat te lezen bij mensen uit het kind-systeem (waaronder ook professionals) en anderzijds in een tekort aan leuke en geschikte boeken."

Deze uitspraken zijn vooronderstellingen die grote ongerustheid uitdrukken over het lezen, de leesvaardigheid en het leesplezier van kinderen met een (ernstige) visuele beperking. Het zijn geen feiten; er was geen onderzoek gedaan naar lezen en leesplezier bij deze groep kinderen. Ook was er geen onderzoek gedaan naar de oorzaken van minder lezen en/of leesplezier. Wel was door onderzoek het belang van lezen bewezen; alle kinderen die meer lezen behalen betere resultaten op school (niet beperkt tot de groep kinderen met een visuele beperking) (Sullivan, A., Brown, M., 2013).

In het kader van het project leesplezier is besloten een onderzoek uit te voeren om de bovenstaande hypothesen te toetsen:

- Welke ideeën leven er over lezen, leesvaardigheid en leesplezier? Welke problemen worden ervaren? Welke behoeften zijn er?
- Wat is er bekend in de wetenschappelijke literatuur over lezen en leesplezier bij kinderen met een visuele beperking?

Met veel plezier heb ik ingestemd met het verzoek van projectleider Anneke Blok om te proberen deze vragen te beantwoorden. Nadat dr. Mathijs Vervloed (Radboud Universiteit) en dr. Judith Stoep (Expertisecentrum

Nederlands) waren geconsulteerd, is besloten tot een kwalitatief onderzoek; problemen, oplossingen en wensen achterhalen door verschillende focusgroepen te benaderen.

Er is gekozen om het onderzoek te richten op de totale groep kinderen met een visuele beperking, omdat er in de voorbereiding voor het onderzoek niet alleen ongerustheid bleek over het lezen van kinderen met een ernstige, maar ook minder ernstige visuele beperking.

Er zijn twee focusgroepen benaderd op twee verschillende manieren.

De eerste focusgroep is de groep (ontwikkelings) begeleiders en leerkrachten.

Door een workshop te organiseren tijdens het symposium Kennen & Kunnen (februari 2019) kon een groep begeleiders en leerkrachten worden bevestigd over dit onderwerp. Tijdens een AOB-overleg (overleg van ambulante onderwijskundige begeleiding, december 2019) en een doelgroepoverleg bij Visio Revalidatie & Advies (december 2019) werd een tweede en een derde groep bevestigd.

De tweede focusgroep is de groep ouders van kinderen met een visuele beperking. Ouders zijn niet als groep uitgenodigd, maar individueel werden gesprekken gevoerd aan de hand van een vaste lijst vragen (bijlage 2 en 3).

Om een basis te hebben waartegen de ervaringen van ouders, leerkrachten en ontwikkelingsbegeleiders kunnen worden afgezet is een literatuuronderzoek gedaan.

Er is gekeken naar de wetenschappelijke literatuur over lezen en de leesvaardigheid bij kinderen met een visuele beperking (bijlage 1).

Maar eerst is gekeken naar de literatuur over het lezen van alle kinderen in Nederland. Want de ongerustheid over leesvaardigheid bij kinderen met een visuele beperking kan niet los gezien worden van de algemene ongerustheid over dit onderwerp bij de totale groep Nederlandse kinderen. Tijdens de duur van het project Leesplezier groeide de urgentie van het project. De kranten staan eind 2019 en begin 2020 vol artikelen met het nieuws dat de leesvaardigheid nergens in de onderzochte 79 landen zo snel omlaag is gegaan als in

Vlaanderen en Nederland, een proces dat al negen jaar op rij aan de gang is (PISA Programme for International Student Assessment 2018).

De factoren die leesvaardigheid beïnvloeden, gelden natuurlijk ook voor de kinderen met een visuele beperking.

De resultaten van dit pilotonderzoek zijn als volgt beschreven.

Hoofdstuk één beschrijft welke factoren de leesvaardigheid beïnvloeden. Het zijn de resultaten van het onderzoek naar de verschillende invloeden op de leesvaardigheid van kinderen in zijn algemeenheid. Hoofdstuk twee geeft de resultaten weer van het literatuuronderzoek naar leesvaardigheid en leesplezier van kinderen met een visuele beperking.

In het derde hoofdstuk zijn de uitkomsten beschreven van de contacten met de focusgroep begeleiders en leerkrachten en de focusgroep ouders van kinderen met een visuele beperking. Wat zijn hun ervaringen? Welke problemen ondervinden zij op het gebied van lezen met hun kind/leerling?

In het vierde hoofdstuk worden de conclusies van de ervaringen van de twee focusgroepen gecombineerd met de conclusies van het literatuuronderzoek.

In het vijfde hoofdstuk zijn alle adviezen verzameld die, op basis van onderzoek, effectief zijn gebleken.

In het nawoord wordt teruggekeken en vooral vooruitgeblikt. Wat staat ons te doen?

December 2020, Ellen van den Broek

Leesvaardigheid van de Nederlandse kinderen

Uit internationaal onderzoek (waaronder bijna 5000 Nederlandse leerlingen) dat in december 2019 werd gepresenteerd, blijkt dat de leesvaardigheid en het leesplezier van 15-jarige scholieren de afgelopen jaren in Nederland achteruit is gegaan (PISA programme for international student assessment 2018). Bij een kwart van de leerlingen in Nederland is de leesvaardigheid zelfs onvoldoende om goed mee te kunnen doen in de samenleving. En bijna de helft van de 15-jarigen vindt lezen tijdsverspilling.

De uitkomsten van dit onderzoek zijn dermate verontwaardigend dat de onderwijsministers Van Engelshoven en Slob hebben aangekondigd dat scholen informatie zullen ontvangen hoe het leesonderwijs verbeterd kan worden. Daarbij willen zij extra aandacht voor groepen die achterlopen op gebied van leesvaardigheid, b.v. jongens (meisjes vinden lezen leuker) en leerlingen die met meerdere talen opgroeien. Daarnaast roepen zij ouders en grootouders op om hun kinderen of kleinkinderen regelmatig voor te lezen.

De ministers zijn terecht verontwaardigd want leesvaardigheid werkt tot in de volwassenheid door in andere vaardigheden, zelfs rekenen en problemen oplossen (Buisman, M., Houtkoop, W., 2014).

Het leesgedrag beïnvloedt de cognitieve prestaties nog sterker dan het opleidingsniveau van de ouders (Sullivan, A., Brown, M., 2013).

In de afgelopen jaren is er veel onderzoek gedaan naar de leesvaardigheid van alle Nederlandse schoolkinderen. Het heeft helaas niet geleid tot een verbetering van de leesvaardigheid, maar wel is duidelijk geworden welke verschillende factoren de leesvaardigheid beïnvloeden.

In de verschillende onderzoeken, waarvan veel verzameld op de websites www.leesmonitor.nu en www.lezen.nl worden de volgende factoren onderscheiden.

1.1

Leesvaardigheid hangt samen met leesplezier

De kinderen die lezen leuk vinden, zijn over het algemeen ook leesvaardiger, dat geldt voor kinderen in het voortgezet onderwijs en voor kinderen in het basisonderwijs.

Die samenhang tussen leesplezier en leesvaardigheid lijkt nog eens sterker bij meisjes.

Als kinderen ouder worden daalt het leesplezier.

Terwijl kinderen van 7 jaar nog vaak aangeven dat ze lezen niet kunnen missen, loopt met ieder levensjaar het plezier in lezen terug. Terwijl het aantal kinderen dat het lezen van boeken uit de weg gaat, groeit. Het is niet precies duidelijk op welke leeftijd de teruggang in leesplezier begint. Sommige onderzoekers zeggen dat dit al gebeurt in groep 3 en 4 (Huysmans, 2013), andere onderzoekers gaan uit van een afname vanaf groep 5 en 6 (Kuhlemeier e.a., 2014). Maar al het onderzoek is het erover eens dat de daling doorgaat na de basisschool (Nielen & Bus, 2016).

Een oorzaak van het afnemende leesplezier is misschien de verschuiving van "leren om te lezen" naar het "lezen om te leren". Een andere mogelijke oorzaak is de verschuiving van vrijwillig naar verplicht lezen. Kinderen mogen vanaf groep 3 en 4 minder vaak een zelf uitgezocht boek lezen op school. Zeker de kinderen die in de genoemde periode al minder vaardig zijn in lezen, krijgen minder plezier in lezen.

1.2

Leesvaardigheid hangt samen met leesgedrag

Wie vaak leest, is leesvaardiger. De tijdsduur die kinderen besteden aan lezen, doet er minder toe. Kinderen van groep 5 van de basisschool die dagelijks 10 minuten lezen, halen betere prestaties op begrijpend lezen dan niet-lezers. Ook het wekelijks uitlezen van één boek helpt de leesvaardigheid. Met langer dan 10 minuten lezen of meer boeken per week lezen, verbetert de prestaties niet nog meer.

Ook bij jongeren is er maar weinig verschil tussen de prestaties van jongeren die een half uur per dag lezen of één tot twee uur per dag (PISA, 2011).

1.3 Fictie lezen is het beste om leesvaardigheid te stimuleren

De leesvaardigheid groeit meer met het lezen van fictie (verhalen, romans enzovoort) en minder met het lezen van bijvoorbeeld non-fictie, kranten, tijdschriften en strips. Fictie lijkt samen te hangen met "diep" lezen: door lange doorlopende teksten te lezen verhoog je je concentratie, train je je geheugen, leer je verbanden leggen en prikkel je de verbeelding (Jerrim, J., Moss, G., 2018). Het gebruik van sociale media (apps en e-mails lezen en schrijven) heeft al helemaal geen positieve invloed op de leesvaardigheid.

1.4 Leesvaardigheid hangt samen met beheersen van leesstrategieën

Leesstrategieën zijn het jezelf vragen kunnen stellen over doel en inhoud van de tekst, het kunnen onderscheiden van hoofd- en bijzaken en het kunnen samenvatten van een tekst. Naast woordenschat, achtergrondkennis en vlot kunnen lezen zijn deze strategieën nodig om te begrijpen wat je leest. Maar deskundigen vragen zich af of te veel nadruk op het aanleren van die strategieën niet te veel het plezier in lezen bederft.

Begrijpend lezen moet vooral gaan over de inhoud, over een interessant onderwerp. Het moet geen droge kost worden, met saaie vragen over de tekst. Kinderen die mogen lezen uit een boek naar keuze en daar geen opdrachten over hoeven te maken, scoren op tekstbegrip even goed als kinderen die dit op school niet mogen. (Anastasiou, Griva, 2009).

1.5 Een rijke leescultuur is goed voor de leesvaardigheid

1.5.1 Voorlezen - samen lezen

In Nederland lezen (groot)ouders vooral jonge (tussen 0 en 5 jaar) kinderen voor. Daarna neemt het voorlezen

af en vanaf het achtste jaar, als kinderen zelf kunnen lezen, vinden ouders hun kinderen vaker "te oud" om voor te lezen.

De meeste jonge kinderen maken voor het eerst kennis met (voorlees)boekjes als ze ruim een jaar oud zijn. Dat is nog altijd eerder dan de televisie (1,3 jaar), de tablet (2,5 jaar), de smartphone (2,7 jaar), de laptop (3,2 jaar), de e-reader (3,9 jaar) en de spelcomputer (3,5 jaar).

Boeken worden vaker samen met ouders bekeken, terwijl kinderen (digitale) media vaak alleen bekijken. Een voorleessessie duurt meestal tussen de 5 en 30 minuten. Voorlezen is bijna nooit zómaar voorlezen en gelukkig maar. Degene die voorleest zoekt ook op andere manieren interactie met degene aan wie wordt voorgelezen. De voorlezers maken lichamelijk contact of oogcontact en gebruiken gebaren en stemmetjes om de tekst te verduidelijken. Voorlezen heeft op zichzelf een positieve invloed op de leesvaardigheid, maar interactief voorlezen pakt nog gunstiger uit. Kinderen aan wie tijdens de sessie vragen worden gesteld over afbeeldingen, karakters en gebeurtenissen in het verhaal, gaan extra vooruit in hun woordenschat.

Boeken voorlezen, verhalen vertellen en gesprekken voeren met kinderen stimuleert de leesvaardigheid. Ouders kunnen ook bij het leren lezen helpen, door ze niet alleen voor te lezen, maar ook naar het lezen van hun kind te luisteren of samen met hun kind hardop te lezen. Het helpt om te praten over boeken, samen naar de bibliotheek te gaan en je kind een boek cadeau te geven (Duursma, 2011).

1.5.2 Kinderen uit gezinnen waar Nederlands niet de moedertaal is

Als in een gezin een andere taal wordt gesproken dan het Nederlands is er niet automatisch sprake van een "taalarme" situatie. Als kinderen voldoende taalaanbod krijgen in het Nederlands of in een andere taal doordat er met ze wordt gespeeld, gepraat en gelezen, is er sprake van een voldoende rijke leescultuur. Wanneer ouders voorlezen en praten met hun kind in de taal die ze het beste beheersen, is de band tussen ouder en kind het sterkst en profiteren kinderen het meest, op zowel het sociaal-emotionele als cognitieve vlak. Voorlezen in de eigen taal is

ook goed voor de ontwikkeling van het Nederlands (Leseman *e.a.*, 2009).

Kinderen uit gezinnen waar men niet gewend is om op een sensitieve, responsieve manier te reageren, hebben baat bij (voor)leesinterventies waarin geleerd wordt om hun taaluitingen aan te passen aan het niveau van hun kind, te vragen of ze begrepen hebben wat het kind zegt en uitleg te vragen over wat hun kind zegt. (Voor-) leesinterventies kunnen soms beter thuis plaatsvinden, door een andere partij dan de school (Manz *e.a.*, 2010).

1.5.3

Leesopvoeding

Hoewel ouders het meest belangrijk zijn in de leesopvoeding is er ook een grote rol voor kinderopvang, buitenschoolse opvang (BSO) en school.

Voorlezen gebeurt vaak op kinderdagverblijven en peuterspeelzalen. De meeste pedagogisch medewerkers lezen de peutergroepen één of meerdere keren per dag voor. Ook in de babygroep wordt voorgelezen, maar minder vaak. Veel kinderdagverblijven en peuterspeelzalen werken samen met de bibliotheek. Voorlezen is op de BSO minder vanzelfsprekend; pedagogisch medewerkers zien het vooral als rustmoment na een lange schooldag. Jonge kinderen op de BSO worden vaker voorgelezen, maar voorlezen gebeurt eerder wekelijks dan dagelijks (Kantar, 2017).

1.5.4

Beschikbare boeken

Kinderen die kunnen beschikken over een breed en gevarieerd aanbod aan kinderboeken, presteren beter op school en zijn leesvaardiger. Nederlanders hebben gemiddeld ruim 20 boeken voor kinderen in huis. Maar een kwart van de bevolking heeft geen kinderboeken (Duursma, 2011).

Des te meer alarmerend is het dat het aantal goed geoutilleerde bibliotheken afneemt.

Het aantal boeken op kinderdagverblijven en peuterspeelzalen varieert. In de meeste groepen zijn tussen de zes en twintig boeken aanwezig. Er zijn gemiddeld negen babyboekjes. Op peuterspeelzalen zijn vaak meer boeken aanwezig dan op de kinderdagverblijven. Zij beschikken ook vaker over een aparte boekenhoek.

Het boekenaanbod op de BSO, meestal in de vorm van een kist met boeken, wisselt sterk van kwaliteit.

Sommige instellingen hebben een actuele, gevarieerde collectie, die regelmatig wordt ververs. Andere instellingen doen jarenlang met dezelfde boeken (Kantar, 2017).

1.5.5

Stimuleringsprogramma's

Met de (voor)leescampagnes benadrukt de overheid het belang van lezen voor kinderen; onder andere Boek Start, Kinderboekenweek, de Kinderjury, Griffels en Penselen, De Nationale Voorleesdagen en De Nationale Voorleeswedstrijd, De Bibliotheek op school, de Boekenweek voor jongeren, Nederland Leest en de Poëzieweek.

Leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking (literatuur)

Er is gekeken naar wat bekend is over de leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking in de wetenschappelijke literatuur.

Uit de laatste dertig jaar zijn drieëntwintig peer-reviewed onderzoeken gevonden, gepubliceerd in wetenschappelijke tijdschriften met als onderwerp het lezen van kinderen met een visuele beperking (zie tabel bijlage 1).

In deze onderzoeken zijn zes verschillende onderwerpen te onderscheiden: leesvaardigheid, invloed van een hulpmiddel op leesvaardigheid, ondersteuning door de omgeving, keuze van het medium, instructie en leren lezen bij een specifieke kleine doelgroep.

Dit pilotonderzoek gaat over de leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking. Het meest interessant in het verband van dit onderzoek zijn daarmee vijftien onderzoeken met de volgende drie onderwerpen: de mate van leesvaardigheid van kinderen met en zonder visuele beperking (3.1.1), de invloed van een hulpmiddel op leesvaardigheid (3.1.2) en de invloed van de mate van ondersteuning van de omgeving op leesvaardigheid (3.1.3). Deze drie onderwerpen zijn als eerste beschreven in dit hoofdstuk.

Minder interessant voor deze pilot zijn de artikelen met de onderwerpen; keuze van het medium (3.1.4), instructie (3.1.5) en leren lezen bij een specifieke doelgroep (3.1.6). Voor de volledigheid worden ze wel beschreven in de laatste drie subparagrafen.

2.1

Leesvaardigheid van kinderen met een visuele beperking (9 artikelen)

Onderzoeken die zich richten op de vergelijking tussen leesvaardigheden van kinderen met en zonder visuele beperking.

Er is overeenstemming over de volgende uitkomst:

- Kinderen met een visuele beperking presteren net zo goed op leesbegriptaken als kinderen zonder visuele beperking, mits zij voldoende tijd krijgen (Gompel *e.a.* 2002, 2004, Mohammed & Omar, 2011, MacDonald, 2012).
- Gezichtsscherpte, leesvorm, optisch hulpmiddel of leesafstand zijn niet gerelateerd aan leesvaardigheid. Er is wel een relatie tussen goede leesvaardigheden en hogere scores op verbaal cognitieve testen en een grotere belangstelling voor lezen als vrijetijdsbesteding (Fellenius, 1996).
- Bij een vergelijking van leesbegrip, decoderen en spellen zijn kinderen met een visuele beperking zonder bijkomende beperkingen minder goed in het decoderen: het leren koppelen van (groepen) letters met de corresponderende klanken (Gompel, *e.a.*, 2002).
- Leesmoeilijkheden bij kinderen met een visuele beperking worden niet veroorzaakt door minder bekendheid met letters en de bijhorende klanken (orthografische kennis) en minder leeservaring, maar door de verminderde visuele input (Gompel, *e.a.*, 2003).
- Een recent onderzoek richt zich op de relatie tussen leesbegrip en werkgeheugen bij kinderen met een visuele beperking. Kinderen met een ernstige visuele beperking hebben problemen bij het decoderen. Men vindt een sterke samenhang tussen het verbaal werkgeheugen en decoderen, leesbegrip en de overall leesvaardigheid van de kinderen met een visuele beperking. Kinderen met een visuele beperking kunnen baat hebben bij verbaal werkgeheugentraining bij het leren lezen. Er is geen samenhang tussen verbaal werkgeheugen en snelvloeiend lezen (Argyropoulos *e.a.*, 2017). Snel en vloeiend lezen wordt mogelijk als kinderen woorden in één oogopslag herkennen.
- Hoewel in de onderzoeken leesbegrip niet lijkt te worden beperkt door een visuele beperking, is er toch bij de betrokken begeleiders twijfel of de betekenis van veel woorden voor kinderen met een ernstige visuele beperking wel volledig is. Er wordt vaak gesproken over zweeftaal: door te weinig directe ervaring blijft het begrip van veel woorden onvoldoende gevuld (Linders, 1998). Vanaf 2018 loopt een project Aanleren van diepe woordkennis, geïnitieerd door expertisecentrum Nederlands samen met Radboud universiteit en Visio.
- Overeenstemming is er ook over de lagere leessnelheid en de verminderde mogelijkheid om vloeiend te lezen (Gompel *e.a.*, 2001, 2004, Mohammed & Omar, 2011,

MacDonald, 2012). Kinderen met een visuele beperking hebben meer tijd nodig om een tekst te lezen en te begrijpen, maar zij lijken de tijd efficiënt te gebruiken om zowel semantische (betekenis van de woorden) als syntactische informatie (grammaticale regels) te verwerken (Gompel, e.a., 2004). Eenzelfde uitkomst toont een onderzoek waar drie groepen kinderen worden vergeleken: kinderen die brailleschrift lezen, vergroot zwartschrift lezen en normaal schrift lezen. Er is een statistisch significant verschil in de leesnelheid tussen de groepen kinderen. Braille lezen kost het meeste tijd. Slechts een klein aantal kinderen met een visuele beperking bereikt snelheidswaarden binnen de normaalwaarden voor kinderen zonder visuele beperking. Maar ook in dit onderzoek is het leesbegrip vergelijkbaar tussen de drie groepen (Mohammed & Omar, 2011). De visuele beperking op zich veroorzaakt geen beperkte leesvaardigheid. Maar de verminderde mogelijkheid om vloeiend te lezen, maakt dat kinderen met een visuele beperking baat hebben bij meer tijd (MacDonald, e.a., 2012).

- In een vergelijking van leesfouten blijken voor zowel de groep kinderen zonder als met een visuele beperking de meest gemaakte fouten: een verkeerde uitspraak of een substitutie. Maar de kinderen zonder visuele beperking hebben meer fouten in de uitspraak en de kinderen met een visuele beperking hebben meer substituties. Wellicht gebruikt de groep een andere leesstrategie (Douglas, 2004).

2.2 Invloed van hulpmiddel op leesvaardigheid (3 artikelen)

Drie onderzoeken richten zich op de relatie tussen de visus met en zonder hulpmiddel en leesvaardigheid.

- Bij kinderen die een optisch hulpmiddel krijgen met een vergroting ruim boven de drempelwaarde (wat zij kunnen waarnemen) verbetert de leesnelheid, zelfs tot bijna de normale leesnelheid. Contrastgevoeligheid lijkt minder van invloed (Lovie-Kitchin e.a., 2001). Niet alleen leesnelheid, maar ook het leesbegrip verbetert (Corn e.a., 2002).
- Dit lijkt eveneens op te gaan voor kinderen met een bijkomende beperking; bij drie kinderen met CP (cerebrale parese) en optische atrofie verbetert snelheid, begrip en vloeiend lezen als er optische

hulpmiddelen en niet-optische hulpmiddelen (contrast, licht, leesstandaard, enzovoort) worden ingezet. Maar verbetering bereikt niet de normale waarden (Ramani e.a., 2014).

2.3 Ondersteuning door de omgeving (3 artikelen)

Motivatatie van ouders, leraren en kinderen zelf, en de beschikbaarheid van leesmogelijkheden zijn van groot belang voor het ontwikkelen van leesvaardigheid. Voor ouders lijkt het lastiger om kinderen die ernstig slechtziend of blind zijn te ondersteunen bij het lezen. De frequentie en aard van de ondersteuning verschilt per gebruikt medium; braille, print of een combinatie.

- Ouders hebben andere verwachtingen en bieden andere kansen als kinderen zijn aangewezen op braille of een beeldschermloep (Craig, 1996).
- Kinderen met een ernstige visuele beperking hebben minder kennis van letters en woorden bij aanvang van de schoolperiode (Fellenius, 1999).
- En jeugdige braillelezers lijken moeilijker toegang tot leesmogelijkheden te hebben in vergelijking met ziende leeftijdgenoten (Arter & Layton, 2000).

Acht onderzoeken hebben minder verband met het onderwerp van deze pilot, maar worden voor de volledigheid hieronder vermeld.

2.4 Keuze van het medium (zwartschrift, braille, computerscherm, audio) (2 artikelen)

Twee onderzoeken vergelijken verschillende leesvormen.

- Uit een vergelijking tussen twee groepen, de één lezend van papier en de ander van computerscherm, blijkt hoe belangrijk nieuwe technologie is voor de mogelijkheden van kinderen met een visuele beperking (Douglas, 2001).
- Kinderen de vrije keuze laten tussen gebruik van een leesmedium: braille, zwartschrift of audio heeft alleen zin als kinderen goede mogelijkheden hebben om met stress om te gaan. Kinderen zonder goede copingmogelijkheden gaan bij keuzemogelijkheden het lezen zelfs uit de weg. Als er geen professionele

ondersteuning is bij de keuze, dan zijn de keuzemogelijkheden eerder een last (Vik & Lassen, 2010).

Voetnoot: met zwartschrift wordt bedoeld: een geschreven of gedrukte tekst die voor ziende mensen leesbaar is.

2.5 Instructie (4 artikelen)

- Bij een onderzoek over de wijze waarop kinderen met een visuele beperking leren spellen, de typische moeilijkheden en tips (Arter & Mason, 1994), en informatie over een onderzoeksproject met betrekking tot problemen die sommige kinderen ondervinden bij het aanleren van braille (Coppins & Barlow, 2006) ligt de focus op het aanleren.
- Dit geldt eveneens voor het onderzoek (Holbrook & Koenig, 1992) dat twee manieren van instructie volgt bij slechtziende kinderen die braille leren lezen: parallelle instructie (het kind leert gelijktijdig lezen met zwartschrift en met braille) en niet-parallelle instructie (het kind leert eerst de basis van zwartschrift lezen en daarna braille).
- Een onderzoek dat nagaat wat het resultaat is van herhaald lezen als middel om de leesvaardigheid te verbeteren, heeft als uitkomst dat herhaald lezen het vloeiend lezen verbetert, maar geen resultaat heeft voor leesbegrip en foutenvermindering (Layton & Koenig, 1998).

2.6 Specifieke doelgroep (2 artikelen)

- Twee kleine onderzoeken volgen het leerproces van het lezen van een specifieke kleine doelgroep: vier kinderen met CVI veroorzaakt door periventriculaire leucomalacie (Ek e.a., 2000, Fellenius e.a., 2010). Drie van de vier kinderen komen in beide onderzoeken tot een vorm van lezen.

Ervaringen, problemen, wensen

Wordt er voldoende aangeboden aan jonge kinderen met een visuele beperking? Wordt er voldoende voor-gelezen? Komen kinderen met een visuele beperking voldoende in aanraking met geschikte boeken? Staat het leesplezier onder druk als je je moet inspannen om de woorden en zinnen te onderscheiden, als je meer moeite moet doen om te lezen, en je er eerder moe van wordt?

Wat is de invloed van vergrotingsmiddelen op het lezen, bijvoorbeeld lezen met een (beeldscherm)loep? Wat voor invloed heeft dit op de leesvaardigheid en het leesplezier van kinderen?

Wat is de invloed van een progressieve oogaandoening of het door de mate van slechtziendheid halverwege de school moeten overstappen van zwartschrift naar brailleschrift?

Hoe is het met de beschikbaarheid van boeken voor kinderen met een visuele beperking? Kennen de ouders de weg naar beschikbare aangepaste leesvormen, bijvoorbeeld de Bibliotheekservice Passend Lezen? Het zijn deze onderwerpen die in beide focusgroepen aan de orde kwamen.

3.1 Leerkrachten en (ontwikkelings-)begeleiders

Lezen kinderen met een visuele beperking minder? Zo ja, hoe komt dat, denk je?
Wat vind je de grootste uitdaging om kinderen aan het lezen te krijgen?

Dit zijn de vragen waarmee de gesprekken met betrokken leerkrachten en ontwikkelingsbegeleiders werden gestart.

Een groot deel van de bevroagde begeleiders en leerkrachten die betrokken zijn bij revalidatie en onderwijs aan kinderen met een visuele beperking heeft de indruk dat het lezen als vaardigheid onder druk staat (*symposium Kennen & Kunnen, februari 2019, overleg ambulante leerkrachten en doelgroep overleg revalidatie december 2019*).

Verklaringen hiervoor worden gezocht in verschillende richtingen.

■ De slechtziendheid

“Het lezen kost hierdoor veel inspanning en energie”.
“Kinderen zijn vermoeid na schooltijd en lezen daardoor minder thuis”.
Braille lezen gaat langzamer; “het kost meer tijd en moeite”.
“De visuele beperking kost gedurende de hele dag meer energie”.

■ Minder leesplezier

“Als technisch lezen moeilijk is en als je tempo laag is, dan bereik je nooit het niveau waarop je leesplezier ervaart”.
“Leesplezier zorgt voor een versnelling in het lezen.”
“Als het tempo van het lezen lager ligt, dan passen de boeken niet meer bij het niveau en de leeftijd van het kind.”
“Een ziend kind leest de hele dag veel meer (ziet overal letters en cijfers).”
“Kinderen gaan meer lezen als het geen inspannende activiteit meer is.”
“Leesplezier kan pas ontstaan als het een ontspannende activiteit is geworden.”

■ Rol van de ouders

Zien ouders het belang in? Wordt er voorgelezen? Als er niet wordt voorgelezen in een gezin dan denken de begeleiders en leerkrachten aan de volgende oorzaken: overbelasting, laaggeletterdheid en niet-Nederlandssprekende ouders.
Bij oudere kinderen bestaat de indruk dat:
“Ouders vaak strijd hebben met hun kind over lezen en dat ze die niet altijd willen aangaan.”
“Worden de kinderen voldoende gestimuleerd?”
“Kennen ouders het aanbod aangepaste boeken?”

■ Een beperkte keuze in aangepaste boeken

“De drempel om te gaan lezen is hoger als je veel moeite moet doen om inhoudelijk leuke boeken te vinden die op het gewenste moeilijkheidsniveau worden aangeboden.”
“Lezen is minder toegankelijk.”
“Men moet meer moeite doen om vergrote boeken te krijgen.”
“Goed te lezen boeken sluiten minder aan bij de beleving.”

“In boeken wordt vaak uitgegaan van bepaalde kennis van concepten.”

“De belevingswereld van kinderen met een visuele beperking is anders en moeilijker te begrijpen.”

“Luisterboeken prikkelen de fantasie minder.”

“Er zijn te weinig boeken voor de kinderen die op latere leeftijd braille gaan leren, maar geen ‘kinderachtig’ boek willen lezen.”

■ **Beschikbare hulpmiddelen**

Kinderen beschikken niet over een handig hulpmiddel om bijvoorbeeld op de bank of in bed te kunnen lezen.

“Voor kinderen die afhankelijk zijn van een loop lijkt de spontaniteit eraf te gaan.” “Lekker op de bank een boek lezen gaat niet.”

“Denk aan een loop of beeldschermloop, dat leest niet fijn in bed.”

■ **Leesvaardigheid**

In hoeverre beïnvloedt de visuele beperking daadwerkelijk de leesvaardigheid? De indruk bestaat dat technisch lezen moeilijker te verwerven is. Ook hebben de ondervraagden de indruk dat kinderen met een visuele beperking een lager leestempo hebben. “Als technisch lezen moeilijk is en als je tempo laag is, dan bereik je nooit het niveau waarop je leesplezier ervaart.”

3.2 Ouders; een gestandaardiseerd interview

Wat zijn de ervaringen van ouders op het gebied van het lezen van hun kind met een visuele beperking? Lazen zij voor? Welke boeken gebruikten zij? Hoe leerden hun kinderen lezen? Hoe graag leest hun kind? Met een interview werd naar de ervaringen van ouders gevraagd (bijlage 2 en 3). Hieronder zijn de resultaten beschreven.

3.2.1

Gegevens van de groep ouders

In totaal zijn negentien ouders van twintig kinderen gevraagd naar hun bevindingen op het gebied van (voor)lezen van hun kind met een visuele beperking. Hiervan hadden elf ouders een kind in de leeftijd tussen zes jaar en tien jaar, waarvan één ouder met twee kinderen (vier van zes jaar, drie van zeven jaar,

vier van acht jaar, één van tien jaar (twaalf kinderen)). Er werden vier ouders ondervraagd met een kind in de kleuterleeftijd en twee ouders met een kind in de peuterleeftijd.

Twee ouders werden ondervraagd over het voorlezen aan hun kind met een ernstige meervoudige beperking.

3.2.2

Voorlezen

De volgende vragen werden gesteld:

- Hoe vaak lees je je kind voor?
- Vaste tijd of plaats?
- Hoe lang blijft uw kind geïnteresseerd?
- Is het kind interactief tijdens het voorlezen?
- Hoe vaak vraagt uw kind zelf om voorgelezen te worden?

Alle ondervraagde ouders uit het interview lazen hun kinderen voor of hebben hun kinderen voorgelezen toen ze jong waren.

Per (leeftijds)groep komen onderstaande punten naar voren op het gebied van voorlezen.

■ **Ouders van kinderen met naast de visuele beperking een verstandelijke en/of een fysieke beperking**

In de ondervraagde groep lezen de ouders van de kinderen met een meervoudige beperking dagelijks voor, het ene kind tien minuten waarna de aandacht op is, de ander wel een half uur. Het ene kind heeft een duidelijke voorkeur voor rijmende, grappige verhaaltjes, maar de aandacht is kort. “Ze reageert wisselend, soms kan ze ook snel in slaap vallen.”

Het tweede kind is op de volgende manier interactief: “Hij wacht tot het verhaal op de bladzijde is voorgelezen, voordat hij de knop indrukt voor de volgende bladzijde. Hij zoekt al kijkend op de bladzijde bijvoorbeeld het lieveheersbeestje en glimlacht als hij het heeft gevonden.”

Beide kinderen hebben niet de mogelijkheid om zelf te vragen om te worden voorgelezen.

De ouders hebben geen vaste tijd en plaats voor het voorlezen. Voor het slapen gaan is niet handig in verband met de verzorging. Er wordt gekozen voor een gezellig moment op de dag.

■ **Ouders van peuters**

De ouders van de peuters lezen dagelijks voor op een vaste tijd en plaats; 's avonds voor het slapen gaan, maar daarnaast ook meerdere keren per dag. Voor het

ene kind korte momenten, maar meerdere keren per dag, het andere kind minstens twintig minuten. De ouders weten dat zij de aandacht van hun kind hebben, doordat hun kind het gevraagde op de afbeelding aanwijst. Eén van de twee “leest” na het voorlezen zelf nog een keer het verhaal voor. Beiden vragen regelmatig zelf om te worden voorgelezen. “Als opa en oma op bezoek komen dan komt ze met een boekje aandragen. Als haar broers lezen dan gaat ze ernaast zitten met een boekje.”

■ Ouders van kleuters

Alle vier de ouders met een kleuter lezen hun kind in ieder geval dagelijks voor het slapen gaan voor, maar meestal daarnaast vaker door de dag heen.

Twee van de vier kleuters blijven een kwartier lang geïnteresseerd, één kleuter vijf minuten, de vierde twintig minuten. De ouders weten dat hun kind reageert op hun interactie doordat het vragen stelt, wijst naar het gevraagde en doordat het kind het verhaal zelf gaat “lezen”.

“De laatste tijd stelt ze vragen en helpen de afbeeldingen om haar bij het verhaal te houden. Het is wel zoeken naar een balans. Je moet haar niet te veel vragen stellen, want dan haakt ze af en wordt ze wat kribbig.”

Drie van de vier kleuters vragen soms om te worden voorgelezen. “Hij vraagt regelmatig om voorgelezen te worden voor het slapen gaan, maar door de dag heen minder. Het komt misschien ook omdat ik het niet aanbied door de dag, maar zijn jongere (goedziende) broertje vraagt wel vaak om voorgelezen te worden.” “Nee niet vaak, we hebben de regel dat er overdag gespeeld wordt en ‘s avonds gelezen. Maar als we naar de bieb zijn geweest kan hij niet wachten totdat hij wordt voorgelezen.”

Een van de vier vraagt er niet zelf om: “Maar als het wordt voorgesteld dan komt ze direct. Het is wel een verschil met haar broertje van twee die zelf een boekje pakt en gaat bladeren.”

■ Ouders van kinderen vanaf zes jaar

De ouders met een kind vanaf zes jaar lezen nog zeven van de twaalf keer (bijna) dagelijks voor. Het betreft misschien niet toevallig de jongste groep (drie van zes jaar, twee van zeven jaar en twee van acht jaar). Vanaf zeven jaar lijkt het dagelijks voorlezen af te nemen: drie ouders lezen niet meer dagelijks voor maar wel

vier tot vijf keer in de week. Twee kinderen (van één ouder) worden niet meer voorgelezen, dat is gestopt met het zesde jaar van het jongste kind.

“Het werd te saai of ze werden er te wakker van”, vertelt moeder. “Ze spelen nu lang buiten en dan zijn ze daarna zo vertrokken (= slapen ze gauw).”

De tijd dat voor deze groep kinderen vanaf zes jaar wordt voorgelezen varieert van vijf minuten tot wel een uur. Er zijn twee echte genietters van voorlezen in deze groep voor wie het niet lang genoeg kan duren. De ouders bepalen dan wanneer het voorlezen stopt. De ouders zeggen weinig interactie te hebben tijdens het voorlezen. Zij weten dat hun kind geïnteresseerd is door de aandacht en door het met interesse bekijken van de afbeeldingen. Eén van de kinderen corrigeert de voorlezer als die bijvoorbeeld niet op fluistertoon voorleest, terwijl dat wel in het verhaal staat. Een ander kind doet de geluiden mee die bij het verhaal horen. De andere ouders weten door hun vragen en aanwijzen dat hun kind bij het verhaal betrokken is. Een ouder vertelt dat zij tijdens het verhaal vaak stopt en dan met haar kind over het verhaal praat, waarbij ruimte is voor vragen. Daarna lezen ze weer verder. Bij de oudere kinderen weten de ouders ook dat er interesse is, doordat hun kind het boek kiest dat zal worden voorgelezen.

Eén ouder ziet een duidelijk verschil tussen “echt” voorlezen en een luisterboek. Haar kind kan zijn aandacht veel beter vasthouden als er “echt” wordt voorgelezen.

Van de tien kinderen vragen nog maar vier kinderen wel eens om voorgelezen te worden.

Conclusie

De groep ondervraagde ouders leest hun kind in peuter- en kleuterleeftijd in ieder geval dagelijks voor op een vast tijdstip, maar meestal vaker door de dag heen. De duur varieert van vijf tot twintig minuten per keer. Ook de kinderen met een meervoudige beperking worden zeker dagelijks voorgelezen. Vanaf zes, zeven jaar neemt het voorlezen af. Er wordt dan niet meer zo vaak dagelijks voorgelezen, maar vaak nog wel vier tot vijf keer in de week. De voorleestijd varieert van vijf minuten tot wel een uur lang.

Veel kinderen vragen regelmatig om voorgelezen te worden. Toch melden twee ouders die naast het kind met een visuele beperking ook een jonger kind zonder visuele beperking hebben, dat het jongere broertje of zusje vaker vraagt om voorgelezen te worden of zelf in een boekje gaat bladeren.

3.2.3

Boeken

De volgende vragen komen aan de orde.

- Hoe komt u tot een keuze voor een boek?
- Leest u wel eens een "voelboekje" voor?
- Wat is het lievelingsboek van uw kind?

Per (leeftijds)groep komen onderstaande punten naar voren.

■ Ouders van kinderen met een meervoudige beperking

De ouders komen samen met hun kind tot een keuze. Een boek blijft soms lang favoriet: "Momenteel is het 'Fijne verjaardag voor jou'. We hebben dit boekje nu een jaar en vanaf dag één is dit zijn favoriete boek. Dit gaat over dieren die een verjaardag vieren en dan wordt er een lied gezongen en kan hij op de knop drukken en klinkt het lied." Er wordt gezocht naar verhaaltjes die rijmend zijn, die grappig zijn en leuk klinken, zoals "De Poepfabriek". "Het is heel lastig om een leuk verhaaltje te vinden dat niet kinderachtig is, geen babyboekje en toch met goede duidelijke afbeeldingen. Of een boekje met geluidsknoppen die te bedienen zijn." Vroeger hebben de ouders wel voelboekjes geprobeerd, maar nu hebben beide kinderen geen interesse meer. Een moeder zegt: "Die zijn voor hele jonge kinderen. Net als bij boeken met grote afbeeldingen zijn de verhaaltjes vaak kinderachtig."

■ Ouders van peuters

Eén ouder komt samen met het kind tot een keuze, één moeder maakt zelf de keuze. De keuze komt vaak uit bij op rijm geschreven verhaaltjes over allerlei dingen die peuters aanspreken. "Momenteel is de Bobbi-reeks favoriet." Eén van de peuters heeft geen belangstelling voor voelboekjes, de ander zeker wel.

■ Ouders van kleuters

Drie van de ouders komen samen met hun kind tot een

keuze, voor het vierde kind maakt moeder de keuze. Zij beoordeelt of de plaatjes duidelijk en groot genoeg zijn, bijvoorbeeld "Mannenkor", maar ook het niveau: "Door ervaring leer je waar je kind wel of niet aan toe is." Ook de andere ouders kijken of de kleuren duidelijk zijn als het kind de keuze heeft gemaakt. Er wordt een grotere variatie aan boeken aangeboden, "Maar er is een boek dat we vier keer geleend hebben uit de bibliotheek: "Scheetebeetje". "Vroeger koos ze steeds hetzelfde boek, maar nu is er meer variatie, alhoewel nu al twee maanden het sprookjesboek favoriet is." Voelboekjes waren interessant toen de kinderen de baby- en peuterleeftijd hadden. Twee keer wordt gemeld dat het kind hiervoor geen extra interesse had: "Maar hij was niet meer geïnteresseerd in dat soort boekjes dan zijn goedziende zus."

■ Ouders van kinderen van zes jaar en ouder

De kinderen maken meer zelf een keuze: "Hij kiest ze op voorkant en ook wel de bladspiegel." Maar in de meeste situaties speelt de ouder bij de keuze nog een grote rol; er wordt samen gekozen. Dat is met name zo bij de kinderen die zeer slechtziend zijn. Zij lijken niet in staat om zelf te kiezen. Als er gebruik gemaakt wordt van Passend Lezen: "Lastig dat je niet door een boek kunt bladeren, voordat je het besteld hebt." Ook speelt de leerkracht bij de keuze enkele keren een rol, zeker als de boeken via school worden uitgeleend. Als ouders zo'n grote rol spelen bij de keuze van boeken voor hun kind, dan is het belangrijk dat ouders bekend zijn met de voorkeuren van hun kind. De meeste ouders (zestien van de twintig) weten het lievelingsboek of de voorkeur van hun kind te noemen. Maar het zijn juist de ouders van de wat oudere kinderen die geen voorkeur kunnen aangeven.

Conclusie

Ouders spelen een belangrijke rol bij de keuze van de boeken. Veelal wordt er samen met het kind een keuze gemaakt. Naast inhoud en niveau van het verhaal zijn zichtbaarheid van de afbeeldingen en de bladspiegel belangrijk. Voelboekjes zijn interessant voor de heel jonge kinderen.

Vanaf zes jaar wordt de keuze wat meer bij het kind zelf gelegd, maar voor zeer slechtziende kinderen is dat lastig.

3.2.4

Openbare Bibliotheek en Bibliotheekservice

Passend Lezen

Vervolgens zijn de volgende vragen gesteld:

- Gaan ouders naar de (gemeentelijke) Openbare Bibliotheek?
- Kennen zij Passend Lezen en maken zij er gebruik van? Per leeftijd groep komen de volgende punten aan de orde.

■ Ouders van kinderen met een meervoudige beperking

Eén van de ouders gaat niet naar de bibliotheek, maar kijkt in de boekwinkel wat er is. "De ontwikkelingsbegeleider neemt (kijk)boeken mee en als het aanslaat dan kopen we het." De tweede ouder gaat met haar kinderen naar de bibliotheek: "Maar het is niet makkelijk om een leuk boek te vinden."

De ouders maken geen gebruik van Passend Lezen. "Nee, maar we kennen wel het sprekendboek.nl. Dat zijn verhalen die worden voorgelezen en als de bladzijde klaar is moet je op de knop drukken om naar de volgende bladzijde te gaan. Je kunt aan de reactie zien of hij het een leuk verhaal vindt. Als het niet leuk is dan blijft hij op de knop drukken. Anders wacht hij het gesproken verhaal af en drukt dan pas op de knop." "Nee, maar we maken wel op de spraakcomputer onze eigen sprekende boeken met vakantiefoto's en een verhaaltje erbij."

■ Ouders van peuters

Beide ouders bezoeken de Openbare Bibliotheek. Zij kennen Passend Lezen, maar hebben er nog niets mee gedaan.

■ Ouders van kleuters

Drie van de vier ouders bezoeken samen met hun kind de bibliotheek. De vierde nog niet "omdat de stapel boeken thuis nog voldoende is", maar zij is van plan de komende vakantie naar een bibliotheek te gaan. Geen van de ouders had nog gebruik gemaakt van Passend Lezen. Twee van de vier ouders kenden Passend Lezen of hadden er wel eens van gehoord: "Is dat niet via eduVIP?" Een ouder kende het niet en heeft meteen de link gevraagd om daar eens te kijken.

Een ander vroeg zich af of Passend Lezen wel nodig was.

■ Ouders van kinderen vanaf zes jaar

De kinderen gaan in zeven van de twaalf keer naar een Openbare Bibliotheek, één kind gaat soms, als de niet-slechtziende zus gaat. In één geval is bezoek aan de bibliotheek niet meer mogelijk, omdat die sinds kort is gesloten op woensdagmiddag. "We gaan naar de bibliotheek voor de voorleesboeken." "Bij de gewone bibliotheek leest ze luisterboeken." "We gaan naar de bibliotheek, hij kiest daar zelf, maar soms zegt hij dat hij niks leuks vindt." "Ja, iedere woensdag als er geen andere afspraken zijn, om half drie. Dan is er een vrouw die de groep voorleest." Van de groep ouders van deze kinderen kennen er vijf Passend Lezen (nog) niet. "Nee, daar wil ik wel wat meer informatie over." Drie ouders gaven aan dat aangepaste boeken nog niet nodig waren. "Maar misschien is het later wel goed als hij toch boeken met wat grotere letters nodig heeft."

De ouders in de leeftijdsgroep zes plus die Passend Lezen kennen, maken er ook gebruik van, maar zij ervaren ook beperkingen. "Ja, ik heb net een abonnement, maar hij wil geen vergrote boeken. Hij wil niet anders zijn dan de andere kinderen. Alleen met stripboeken, dan pakt hij zijn loep, maar verder pakt hij de gangbare boeken uit de bieb." "Ja, we lenen daar de grootletterboeken om zelf te lezen." "Ja, de Jumboboeken waar plaatjes in staan." "Er is niet veel beschikbaar bij Passend Lezen. Als je tien boekjes hebt gehad, wat moet dan de volgende keuze zijn?" Liever leent deze ouder niet een brailleboek: "Te groot om lekker op de bank te lezen." We hebben nu een tastboekje, maar daar moet je zes weken mee doen. Dat is echt te lang."

Conclusie

Weinig ouders kennen de Bibliotheekservice Passend Lezen. De meeste ouders van jonge kinderen maken gebruik van de Openbare Bibliotheek en denken

dat Passend Lezen (nog) niet nodig is. Ook in de leeftijdsgroep zes plus zijn er veel ouders die Passend Lezen nog niet kennen en/of denken dat dit nog niet nodig is.

De ouders die de Bibliotheekservice Passend Lezen kennen en er gebruik van maken ervaren beperkingen; aversie van het kind tegen een aangepast grootletterboek en tegen een brailleboek, en een beperkte keuze in het boekenaanbod.

3.2.5

Lezers en leesplezier

Deze vragen uit het interview zijn voorgelegd aan de ouders van de kinderen die al lezen:

- Leest uw kind zelf?
- Pakt uw kind zelf een boekje?

Bij de beginnende lezers van zes en zeven jaar is er interesse voor de letters en de woorden en wordt er ook thuis gelezen: "We hebben net de reeks 'Ik leer lezen' in huis gehaald. Ze vindt het interessant om zelf letters en woordjes te lezen en leest al redelijk." "Ze probeert letters en woorden te lezen." Eén kind leest 2 tot 3 keer in de week AVI-boekjes (analyse en individualiseringsvormen, ingesteld om het leesonderwijs te individualiseren), zoals "Bang voor een Eng?", maar "Minder vaak dan ik zou willen", zegt moeder. "Soms lees ik een halve bladzijde voor en daarna hij een halve bladzijde." Een ander kind pakt iedere dag wel een boek, twee kinderen lezen verplicht iedere dag boekjes die door de school worden uitgeleend, maar één met tegenzin. "Het zijn boekjes van 'Veilig leren lezen' met afbeeldingen die over het verhaal gaan. De letters zijn nog groot, en hij leest met zijn vinger erbij."

Eén kind leest liever zelf in plaats van voorgelezen te worden. "Maar ik ben er wel bij", zegt moeder.

Van de vijf kinderen vanaf acht jaar die zelfstandig kunnen lezen zijn er drie die alleen thuis lezen als ze ertoe worden aangezet. Het zijn de kinderen die in de leeftijdsgroep zitten waar het leesplezier bij alle Nederlandse kinderen daalt.

Toch lijken ook andere factoren mee te spelen. Twee van de kinderen hebben een zeer ernstige visuele beperking. "Het is lastig", vertelt moeder, "met een brailleboek dat is te groot op de bank". "Ze leest het

liefst met de braileregel". Haar kind is sinds een half jaar aangewezen op braille en is technisch nog niet ver genoeg gevorderd om boeken te lezen die aansluiten bij de interesse en het niveau van haar kind.

Ook het lezen met een leesloep lijkt een belemmerende factor. Twee kinderen hebben een leesloep nodig: "Met de loep op de bank en het boek eronder. Hij heeft ook de Marvi-app op de iPad, die heeft grote letters en een ruime bladspiegel, maar er is geen grote keuze aan beschikbare boeken op deze app." "Hij leest niet uit zichzelf, hij moet het groot maken, onder de loep. Dat kan hij niet lang, daarna heeft hij pijn aan zijn ogen."

De twee kinderen die uit zichzelf lezen, ervaren beperkingen:

"Hij pakt wel een boek, maar het is lastig want hij kan het niet goed lezen door de slechthoortigheid. Boeken met korte verhalen zijn favoriet."

"Hij houdt van grappige verhalen. Het is lastig dat je het boek niet kunt doorbladeren, voordat je het bestelt."

Conclusie

Beginnende lezers lijken nog geïnteresseerd in lezen, maar naarmate de kinderen ouder worden zijn er veel kinderen die alleen lezen als ze ertoe worden aangezet.

3.2.6

Wat ouders missen om het lezen te stimuleren

De vraag wordt gesteld:

- Wat heeft u nodig om uw kind tot lezen te stimuleren? Wat mist u?

■ Ouders van kinderen met een meervoudige beperking

"Soms is het moeilijk om voor hem een leuk boek te vinden. De keuze is beperkt. De onderwerpen zijn vaak hetzelfde. En de geluiden ook. Sommige boeken hebben afbeeldingen die te moeilijk zijn om te zien, of de drukknoppen zijn te moeilijk om te bedienen. We zouden graag meer boekjes hebben met dagelijkse onderwerpen: bijvoorbeeld aankleden, boodschappen doen, stofzuigen, koken."

"We missen boekjes met grappige verhaaltjes voor wat oudere kinderen die wel duidelijke afbeeldingen

hebben, of die wel pop-up of geluidenknoppen hebben die een kind met een meervoudige beperking kan bedienen.”

■ **Ouders van peuters en kleuters**

Ouders met peuters en kleuters lijken geschikte voorleesboeken te kunnen vinden. Zij zoeken naar boeken met afbeeldingen die duidelijk zijn en groot genoeg.

“Je moet wel steeds beter je best doen om iets nieuws te vinden in de bibliotheek. Bij de oudere kleuters kunnen verhaaltjes wel langer zijn bij de plaatjes, maar hij heeft toch steeds nog prentenboeken nodig. Er zou wel wat meer aanbod op dat gebied kunnen zijn.”

Een ouder vraagt zich wel af hoe dat straks met lezen zal gaan. Ze maakt zich zorgen of het kind het wel zal gaan oppakken. Wat is er nodig aan voorbereiding? Wat zijn oplossingen?

■ **Ouders van kinderen van zes jaar en ouder**

Van deze groep kinderen zeggen de ouders in zes van de twaalf gevallen dat er een beperkte keuze is in het aanbod voor hun kind. Daarnaast geven de ouders het volgende aan:

“Ik had wel eerder willen weten over Passend Lezen. Dan had ik mijn kind eerder vergrote boeken kunnen aanbieden en was het nu ‘gewoon’ geweest. Dan had hij er misschien niet zo’n acceptatieprobleem mee gehad.”

“Droombeeld zou natuurlijk zijn dat je via de gewone bibliotheek aan aangepaste boeken zou kunnen komen, net als boeken voor dyslectici.”

“De afbeeldingen van de grootletterboeken van Passend Lezen zijn gefotokopieerd en daardoor niet goed zichtbaar. De voorraad is beperkter; ik hoop dat het genoeg is voor iedere fase van het leren lezen.”

“Zelf lezen als hij moe is lukt niet, het kost hem meer energie. We laten hem lezen aan het eind van de dag, dat is misschien niet het beste moment.”

“Soms vindt hij het moeilijk om een leuk boek in de bibliotheek te vinden. Misschien dat hij in het volgende schooljaar meer tips krijgt.”

“Het liefst leest ze met de brailleleesregel, maar er zijn geen boeken in Word. Ik typ nu zelf uit, uit de reeks ‘Dagboek van een muts’.”

“Het is lastig om mijn kind zonder plaatjes mee te nemen in het verhaal.”

Conclusie

Ouders missen een voldoende aanbod van boeken die voor de visuele beperking toegankelijk zijn en aansluiten bij de interesse en het niveau van hun kind. Boeken zonder afbeeldingen of met onduidelijke afbeeldingen maken een boek voor kinderen minder interessant.

Conclusies leesvaardigheid en leesplezier

Hoe is de leesvaardigheid bij kinderen met een visuele beperking? Hoe is het leesplezier bij kinderen met een visuele beperking?

Naast een literatuuronderzoek (hoofdstuk 2) is gevraagd naar de ervaringen van ouders, begeleiders en leerkrachten (hoofdstuk 3). De leerkrachten schetsen een verontrustend beeld; ze vertellen dat kinderen met een visuele beperking minder lezen en minder leesvaardigheid hebben. De ouders van de kinderen die hebben leren lezen, vertellen dat het moeilijk is om geschikte boeken te vinden en veel kinderen van de ondervraagde ouders lezen alleen als ze ertoe worden aangezet.

Er worden verschillende verklaringen gegeven.

In dit hoofdstuk zullen per verklaring de gevonden resultaten van zowel het literatuuronderzoek als de uitkomsten van de focusgroepen naast elkaar worden beschreven.

4.1 De visuele beperking

Er zijn in de literatuur geen onderzoeken gevonden die energieverbruik van het lezen vergelijken tussen de groep kinderen met en zonder een visuele beperking.

Leerkrachten en begeleiders vertellen dat het lezen meer inspanning en energie kost, kinderen raken sneller vermoeid.

In het interview vertellen ouders: "Hij leest niet uit zichzelf, hij moet het groot maken onder de loep. Dat kan hij niet lang, daarna heeft hij pijn aan zijn ogen." "Zelf lezen als hij moe is lukt niet, het kost hem meer energie. We laten hem lezen aan het eind van de dag, dat is misschien niet het beste moment."

4.2 Minder leesplezier

Er zijn geen onderzoeken gevonden die leesplezier als onderwerp van studie hebben en de bevindingen van de leerkrachten kunnen ondersteunen.

Eén onderzoek beschrijft de relatie tussen leesplezier en leesvaardigheid bij kinderen met een visuele

beperking: gezichtsscherpte, leesmedium, optisch hulpmiddel of leesafstand zijn niet gerelateerd aan leesvaardigheid. Er is wel een relatie tussen goede leesvaardigheden en hogere scores op verbaal cognitieve testen en een grotere belangstelling voor lezen als vrijetijdsbesteding (Fellenius, 1996).

De leerkrachten en begeleiders vrezen dat lezen inspannend blijft en dat het geen ontspannende activiteit wordt die plezier oplevert. Bovendien is het moeilijk om passende boeken te vinden voor niveau en leeftijd van het kind als kinderen minder snel technisch leren lezen. En leesplezier is belangrijk weten we: als kinderen lezen leuk vinden, zijn ze over het algemeen ook leesvaardiger.

De bevindingen van de leerkrachten worden door de antwoorden in het interview ondersteund: ook ouders geven aan dat er minder leesplezier is bij de lezende kinderen. Alle kinderen hadden toen ze klein waren belangstelling voor de verhalen die worden voorgelezen of hebben dat nog steeds.

Leesplezier bestaat meestal nog wel bij de beginnende lezers, vertellen de ouders: er is interesse voor letters en zelf lezen. Maar één van de kinderen die verplicht iedere dag moet lezen, doet dat al met tegenzin. Van de vijf kinderen die zelf lezen zijn er drie die dat niet doen zonder ertoe te worden aangezet. Eén van die drie leest met duidelijke tegenzin. De kinderen volgen daarmee de algemene trend in Nederland: als kinderen ouder worden daalt het leesplezier. En juist de kinderen die al minder vaardig zijn in lezen, verliezen hun plezier. Binnen de groep kinderen met een visuele beperking uit het interview lijkt de teruggang in leesplezier al in groep 3-4 te beginnen en zelfs bij meer dan de helft van het (kleine) aantal kinderen.

Voor één van de vijf kinderen is het lastig om (braille) boeken te vinden: door de overgang van zwartschrift naar braille sluit het technisch leesniveau niet meer aan bij de interesse van het kind. Ook het lezen met een leesloep, lijkt een belemmerende factor.

Twee kinderen hebben een leesloep nodig;

"Met de loep op de bank en het boek eronder."

"Hij leest niet uit zichzelf, hij moet het groot maken

onder de loep. Dat kan hij niet lang, daarna heeft hij pijn aan zijn ogen.”

4.3 Rol van de ouders

De resultaten van twee onderzoeken veronderstellen dat het voor ouders lastiger is om kinderen die ernstig slechtziend of blind zijn te ondersteunen bij het lezen. Ouders hebben andere verwachtingen en bieden andere kansen als kinderen zijn aangewezen op braille of een beeldschermloep (Craig, 1996). En kinderen met een ernstige visuele beperking hebben minder kennis van letters en woorden aan het begin van hun schoolcarrière (Fellenius, 1999).

Ook de leerkrachten en begeleiders vragen: “Hoe is de rol van de ouders? Klopt de indruk dat ouders vaak ‘strijd’ hebben met hun kind over lezen en dat ze die niet altijd willen aangaan. Wordt er voorgelezen? Worden de kinderen voldoende gestimuleerd? Kennen ouders het aanbod aangepaste boeken?”

De geïnterviewde groep ouders lijkt zeer betrokken bij het lezen van hun kind. Kinderen worden tot en met de kleuterleeftijd in ieder geval dagelijks voorgelezen, maar meestal vaker. Ook de kinderen met een meervoudige beperking worden zeker dagelijks voorgelezen.

Vanaf zes, zeven jaar neemt het voorlezen in frequentie af. Er wordt dan niet meer zo vaak dagelijks voorgelezen, maar vaak nog wel vier tot vijf keer in de week.

Veel (jonge) kinderen vragen regelmatig zelf om voorgelezen te worden. Toch melden twee ouders, die naast het kind met een visuele beperking ook een jonger kind zonder visuele beperking hebben, het volgende: het jongere broertje of zusje zonder visuele beperking vraagt vaker om voorgelezen te worden of gaat zelf in een boekje bladeren.

De betrokkenheid van de ouders blijkt ook uit de moeite die ouders doen om boeken te zoeken die aansluiten bij de interesse en leesniveau van hun kind en ook goed aansluiten bij de beperking van hun kind (bladspiegel en afbeeldingen). Ouders blijven, ook als kinderen ouder worden belangrijk bij de boekenkeuze. Vanaf zes jaar wordt de keuze voor een boek in de regel wat meer bij het kind zelf gelegd, maar voor zeer

slechtziende kinderen is dat lastig. De ouders blijven nog tot ver in de lagereschooltijd een belangrijke rol spelen bij de keuze van het boek dat hun kind zal lezen. Zij zijn degenen die de interesse en het leesniveau van hun kind moeten blijven volgen, die op zoek moeten naar geschikte boeken in de bibliotheek of bij Bibliotheekservice Passend Lezen. “Het is lastig dat je het boek niet kunt doorbladeren voordat je het bestelt.” En soms dan maar zelf een boek maken: “Er zijn geen boeken in Word (voor de brailleleesregel). Ik typ nu een kort boekje met tekst uit de reeks ‘Dagboek van een muts’.”

Weinig ouders kennen de Bibliotheekservice Passend Lezen. De meeste ouders van jonge kinderen maken gebruik van de Openbare Bibliotheek en denken dat Passend Lezen (nog) niet nodig is. Ook in de leeftijdsgroep zes plus zijn er veel ouders die Passend Lezen nog niet kennen en/of denken dat dit nog niet nodig is.

Voor ouders van alle kinderen geldt dat zij het meest belangrijk zijn in de leesopvoeding van hun kind, maar ouders van kinderen met een visuele beperking hebben een nog grotere en niet altijd gemakkelijke rol. En dat geldt soms al van jongs af aan: “Het is lastig om mijn kind zonder plaatjes mee te nemen in het verhaal.” Als kinderen zelf lezen, dan moeten zij hun kinderen vaak tot lezen aansporen. Ze hebben soms te maken met weerzin van hun kind: liever geen brailleboek want “dat is te groot om lekker op de bank te lezen.” “Geen vergrote boeken. Hij wil niet anders zijn dan de andere kinderen.” “Niet lang, daarna heeft hij pijn aan zijn ogen.” “Zelf lezen als hij moe is lukt niet, het kost hem meer energie.”

4.4 Een beperkte keuze in aangepaste boeken

Dit onderwerp is niet voor de hele groep kinderen met een visuele beperking wetenschappelijk onderzocht. Eén onderzoek richt zich op braillelezende kinderen: Jeugdige braillelezers lijken moeilijker toegang tot leesmogelijkheden te hebben in vergelijking met ziende leeftijdgenoten (Arter & Layton, 2000).

Leerkrachten vertellen dat het lastig is om inhoudelijk leuke boeken te vinden die niet te moeilijk zijn om

te lezen. Je moet ook meer moeite doen om vergrote boeken te krijgen.

Ouders geven aan dat je niet alleen meer moeite moet doen om ze te krijgen, maar dat er ook daadwerkelijk minder geschikte boeken beschikbaar zijn.

Ouders vertellen dat het al lastig is om boeken te vinden voor hun kinderen in de kleuterleeftijd.

“Je moet steeds beter je best doen om iets nieuws te vinden in de bibliotheek.”

“Bij de oudere kleuters kunnen de verhaaltjes wel langer zijn bij de plaatjes, maar hij heeft toch steeds nog prentenboeken nodig. Er zou wel wat meer aanbod op dat gebied kunnen zijn.”

En voor de kinderen die zelf lezen: “De afbeeldingen van de grootletterboeken van Passend Lezen zijn gefotokopieerd en daardoor niet goed zichtbaar. De voorraad is beperkter, ik hoop dat het genoeg is voor iedere fase van het leren lezen.”

“Er is niet veel beschikbaar bij Passend Lezen. Als je tien boekjes hebt gehad, wat moet dan de volgende keuze zijn?” “We hebben nu een tastboekje, maar daar moet je zes weken mee doen. Dat is echt te lang.”

“Hij heeft ook de Marvi-app op de iPad, dat heeft grote letters en een ruime bladspiegel, maar er is geen grote keuze aan beschikbare boeken op deze app.”

Ook de ouders van kinderen met een meervoudige beperking ervaren een gebrek aan geschikte boeken: “We missen boekjes met grappige verhaaltjes voor wat oudere kinderen die wel duidelijke afbeeldingen hebben, of die wel pop-up of geluidenknoppen hebben die een kind met een meervoudige beperking kan bedienen.”

4.5 Beschikbare hulpmiddelen

Drie onderzoeken richten zich op het gebruik van een hulpmiddel en leesvaardigheid. Een goed hulpmiddel met een vergroting ruim boven de drempelwaarde, verbetert de leessnelheid (*Lovie-Kitchin e.a., 2001*), en leesbegrip (*Corn e.a., 2002*). Dit lijkt ook het geval als kinderen een bijkomende beperking hebben (*Ramani e.a., 2014*).

De leerkrachten geven aan dat een hulpmiddel dat gebruikt moet worden tijdens het lezen een

aangename manier om te lezen, bijvoorbeeld op de bank of in bed, in de weg staat. “Voor kinderen die afhankelijk zijn van een loep lijkt de spontaniteit eraf te gaan.” “Lekker op de bank een boek lezen gaat niet”. “Denk aan een loep of beeldschermloep, dat leest niet in bed.”

Zonder twijfel is een goed hulpmiddel van groot belang. Maar ouders geven ook aan dat het gebruik van het benodigde hulpmiddel of medium het lezen soms in de weg staat: “Een brailleboek is te groot op de bank.” “Ze leest het liefst met de brailregel.”

4.6 Leesvaardigheid

Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar leesbegrip en het tempo van lezen. Kinderen met een visuele beperking hebben een lagere leessnelheid en een verminderde mogelijkheid om vloeiend te lezen, maar zij hebben voldoende leesbegrip (*Gompel e.a., 2001, 2004, Mohammed & Omar, 2011, MacDonald, 2012*). Hoewel ze meer tijd nodig hebben om een tekst te lezen, is het leesbegrip vergelijkbaar met de groep kinderen zonder visuele beperking (*Gompel, e.a., 2004*). Braille lezende kinderen hebben het meest tijd nodig. Slechts een klein aantal kinderen met een visuele beperking bereikt snelheidswaarden binnen de normaalwaarden voor kinderen zonder visuele beperking (*Mohammed & Omar, 2011*). Hoewel wetenschappelijk onderzoek een volwaardig leesbegrip toont in de groep kinderen met een visuele beperking, is er klinische twijfel over diepe woordkennis (*Linders, 1998*).

Leerkrachten vermoeden dat kinderen met een visuele beperking minder leesvaardig zijn: “Als technisch lezen moeilijk is en als je tempo laag is, dan bereik je nooit het niveau waarop je leesplezier ervaart.”

Adviezen

Op basis van de gegevens uit het literatuuronderzoek en op basis van de gesprekken met ouders, begeleiders en leerkrachten komen we met de volgende aanbevelingen.

Bevorder een rijke leescultuur, ondersteun ouders in hun rol bij het voorlezen

Bespreek met ouders de algemene adviezen, aangevuld met informatie over boeken met geschikte illustraties en bibliotheekmogelijkheden. Herhalende aandachtspunten gedurende de begeleiding van het kind:

■ **Begin zo vroeg mogelijk met voorlezen**

Hoe jonger kinderen zijn als hun ouders beginnen met voorlezen, hoe groter hun woordenschat op tweejarige leeftijd. Baby's die worden voorgelezen, lopen op een leeftijd van vijftien maanden voor in hun taalontwikkeling en breiden die voorsprong vervolgens verder uit. Baby's die meer dan tien minuten per dag worden voorgelezen, hebben een tweeënehalf keer zo grote kans om met een voldoende woordenschat aan school te beginnen.

Het voorlezen van baby-(tast)boekjes lokt geluiden uit. Ouders reageren op het gebrabbel van hun baby door te praten.

Voorlezen heeft invloed op verschillende onderdelen van de taal- en leesvaardigheid. Kinderen leren een boek vasthouden, letters herkennen en de relatie tussen gesproken en geschreven woorden.

■ **Herhaal, herhaal, herhaal**

Als hetzelfde verhaal meerdere keren wordt voorgelezen, of wanneer dezelfde woorden vaker voorkomen in de tekst, zorgt dat er niet alleen voor dat kinderen méér woorden leren, maar ook dat hun begrip van de woorden diepgaander is.

■ **Zoek naar boeken met goed waarneembare illustraties**

Deze geven extra informatie over het verhaal en kunnen zo het verhaal ondersteunen. Jonge kinderen kunnen daardoor moeilijke, onbekende woorden beter onthouden en het verhaal beter begrijpen.

■ **Interactief voorlezen is extra stimulerend**

Voorlezers die interactie zoeken met het kind geven taal- en leesvaardigheid een extra impuls.

Als ouder moet je uitvinden hoe jouw kind het liefst wordt voorgelezen. De ouders hebben hier een belangrijke rol, maar als het kind naar kinderopvang of school gaat, spelen die eveneens een grote rol. Stel vragen over afbeeldingen, karakters en gebeurtenissen in het verhaal. Vooral bij jonge kinderen (twee tot vier jaar) en kinderen met taal- en leesachterstanden heeft dit een groot effect. Interactief voorlezen werkt optimaal in kleine groepen van één tot drie kinderen. Stel vragen van makkelijk naar moeilijk. Begin bijvoorbeeld met makkelijke, beschrijvende vragen over nieuwe woorden en vraag later naar inhoud en verloop van het verhaal. Prenten- en kinderboeken met ingebouwde vragen helpen voorlezers om interactie te zoeken: Wat zal er nu met Ekster gebeuren? of Waarom is Eend verdrietig?

■ **Wijs nadrukkelijk naar de tekst**

Kinderen kijken tijdens het voorlezen uit zichzelf nauwelijks naar de geschreven tekst. Daarom kunnen voorlezers er expliciet naar verwijzen, met opmerkingen en hand- en armgebaren. Als kinderen aangewezen zijn op brailleboeken: voel nadrukkelijk samen de brailletekst af.

■ **Bied vaker aan voor te lezen**

Kinderen met een visuele beperking vragen misschien minder vaak zelf om te worden voorgelezen. Zoek een vaste tijd en plaats, zodat dagelijks wordt voorgelezen. Natuurlijk is het goed als er nog vaker wordt voorgelezen.

■ **Blijf voorlezen, ook bij oudere kinderen**

Door te blijven voorlezen en soms samen een boek te lezen, ben je beter op de hoogte van de voorkeur van het kind. Dat is belangrijk, want als ouder en als leerkracht heb je langer een belangrijke rol in de keuze van de boeken.

Lezen en leesplezier

School en ouders werken samen om leesplezier van de kinderen te bevorderen en te behouden.

Op school is er een school-breed leesbevorderingsbeleid vanaf de onderbouw tot en met de bovenbouw. In de onderbouw zal de nadruk liggen op de ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Prentenboeken en voorlezen hebben nog een belangrijke rol, met name in de groepen één tot en met drie.

In de midden- en bovenbouw zal het zelfstandig lezen van leerlingen de nadruk hebben met boeken naar eigen keuze.

■ **Beginnende lezers**

In de periode dat kinderen leren lezen is het belangrijk dat naast het lezen op school ook de ouders samen met hun kind lezen (bijvoorbeeld het laatste woord laten raden of om de beurt lezen).

Het is fijn als een boekje herhaald wordt, zodat het kind weet wat er komen gaat. Dat maakt het lezen makkelijker.

■ **Het aanbod van boeken**

Stimuleer bibliotheekbezoek, stimuleer lid worden vanuit huis of met de klas.

Als scholen een bibliotheek in de school hebben gaan de leerlingen meer lezen en scoren zij beter op begrijpend lezen (Nielen & Bus, 2016).

Kinderen moeten toegang hebben tot een grote en moderne boekcollectie die goed toegankelijk is voor kinderen met een visuele beperking. Een aanbod van een grote variatie van boeken, gericht op alle leeftijden binnen de school, niet alleen fictie (jeugdliteratuur), maar ook non-fictie (informatieve teksten).

Bepleit een groter aanbod kinderboeken in alle mogelijke leesvormen bij de Bibliotheekservice Passend Lezen. Juist de groep slechtziende kinderen valt soms tussen wal en schip.

■ **Aangepaste leesvormen en leeshulpmiddelen**

Kies de juiste aanpassing voor de visuele beperking, zodat het lezen niet onnodig visueel vermoeiend is en het leesplezier daardoor verdwijnt. In het onderzoek naar de juiste vergroting en het beste hulpmiddel zal niet alleen aandacht zijn voor het lezen op school, maar ook in de vrije tijd. Hoe kan gelezen worden in een meer ontspannen houding dan de leerhouding op school?

Maak ouders al vroeg (voor aanvang van het leesonderwijs) bekend met de Bibliotheekservice Passend Lezen.

■ **Stimuleer het dagelijks zelfstandig lezen**

Een aantal jaren leesonderwijs aan het begin van de basisschool is onvoldoende om leesproblemen op lange termijn te voorkomen. Blijf kinderen ondersteunen bij het zelfstandig lezen, ook in de hogere leerjaren van de basisschool en daarna.

■ **Houd rekening met weerstand**

Veel kinderen verliezen hun plezier in lezen en ontwikkelen zelfs weerstand tegen lezen. Hierdoor proberen ze niet alleen actief lezen te vermijden, maar hebben ze ook meer moeite om zich op lezen te concentreren. Bespreek weerstand met ouders en onderzoek een gezamenlijke strategie, waarbij herwinnen van het plezier voorop staat. Exploreer de mogelijkheden van digitaal leesmateriaal om leerlingen tijdens het lezen te begeleiden.

■ **Vergemakkelijk het zelf kiezen**

Idealiter zou de Openbare Bibliotheek voorzien moeten zijn met aangepaste boeken. Helaas is dat niet zo makkelijk te realiseren. Overleg of de Passend Lezen-website toegankelijk te maken is voor de kinderen zelf. Misschien bestaat de mogelijkheid een stukje van een boek te lezen, voordat de keuze wordt gemaakt.

Maak gebruik van "de waanzinnige podcast" over kinderboeken, gemaakt door kinderen om de keuze van een boek te vergemakkelijken.

Stimuleer op school dat kinderen over favoriete boeken praten. Kinderen die van vrienden of vriendinnen boekentips krijgen lezen vaker.

■ **Op school moet ruimte zijn voor vrij lezen**

Kinderen die op school mogen lezen uit een boek naar keuze, zonder opdrachten te hoeven maken, blijken even goed te scoren op tekstbegrip als kinderen die dat op school niet mogen. Zo doen kinderen tijdens schooltijd positieve leeservaringen op en wordt het leesplezier gestimuleerd.

■ **Stimuleer vrij lezen in de eigen tijd en zomerlezen tijdens de vakanties**

Wie vaak leest, wordt leesvaardiger en gaat daardoor weer vaker lezen. Deze positieve spiraal geldt niet alleen voor de leesvaardigheid, maar verbetert ook de schoolprestaties.

■ **Ken de voorkeuren van het kind**

Door voor te lezen en/of samen hetzelfde boek te lezen, door te praten over boeken en samen naar de bibliotheek of de boekwinkel te gaan, blijven ouders/leerkrachten op de hoogte van de voorkeuren van het kind. Zolang kinderen niet in staat zijn om de weg te vinden op de website Passend Lezen zal samen de website bezocht moeten worden, waarbij de voorkeur van het kind de keuze van een boek bepaalt.

■ **Tijd, plaats en aandacht om te lezen**

Een rustige plaats en een rustig tijdstip, waardoor je kunt lezen zonder afgeleid te worden. De favoriete plek om te lezen is thuis, in bed of op de bank. Zoek naar hulpmiddelen en media die lezen in een ontspannen houding mogelijk maken. Accepteer dat de visuele beperking de leesnelheid vermindert.

■ **Kwispellezen**

Als kinderen voorlezen aan een hond, dan zou dat het zelfvertrouwen van het kind vergroten. Hierdoor kunnen de kinderen, vooral degenen met taalachterstanden, werken aan hun leesvaardigheid.

■ **Samen aandacht voor belang van lezen en stimuleren ervan**

Ouders worden vanuit Visio Revalidatie & Advies attent gemaakt op bestaande stimuleringsprogramma's, zoals:

- BoekStart en de BoekStartcoach van de bibliotheek.
- Het "Tasttasje" bij Bibliotheekservice Passend Lezen, waardoor toekomstige braillelezers een gratis boek en abonnement bij Passend Lezen krijgen
- De VoorleesExpress indien er een risico bestaat op taalachterstand.

Scholen besteden aandacht aan de Nationale Voorleesdagen, de Nationale Voorleeswedstrijd, de Schrijverscentrale, schrijversbezoeken, de Kinderboekenweek enzovoort.

■ **Maak optimaal gebruik van digitale boeken**

Zet bij het lezen digitale boeken in, zoals: E-readers, luisterboeken, verrijkte digitale kinderboeken waar verbale en visuele informatie gecombineerd worden, en karaoke lezen.

Nawoord

Dit pilotonderzoek naar lezen en leesplezier van kinderen met een visuele beperking is onderdeel van het project Leesplezier van Koninklijke Visio.

In het eerste hoofdstuk wordt beschreven hoe belangrijk lezen is voor de ontwikkeling en hoe verontrustend het is dat de leesvaardigheid van alle kinderen in Nederland al jaren op rij daalt.

Dat de leesvaardigheid bij de groep kinderen met een visuele beperking minder goed ontwikkeld is, kan met dit pilotonderzoek niet met harde bewijzen worden aangetoond; daarvoor is kwantitatief onderzoek nodig. Maar de aanwijzingen in de literatuur, de ervaringen van leerkrachten en begeleiders, en vooral ook de ervaringen van de ouders lijken aan te tonen dat lezen, leesplezier en daarmee leesvaardigheid onder druk staan. Dat is het inzicht dat dit pilotonderzoek heeft opgeleverd.

Onderwijsministers Van Engelshoven en Slob hebben aangekondigd informatie te sturen naar de scholen hoe het leesonderwijs verbeterd kan worden. Zij hebben ouders en grootouders opgeroepen om hun (klein)kind voor te lezen. Zij vragen extra aandacht voor groepen waar de leesvaardigheid onder druk staat. Extra aandacht lijkt ook gerechtvaardigd voor de groep kinderen met een visuele beperking, evenals meer kwantitatief onderzoek.

Dit onderstreept de urgentie van het project Leesplezier. Voor het belang van lezen van kinderen met een visuele beperking is met dit project op verschillende manieren aandacht gevraagd; onder andere door twee folders over voorlezen, een film en een e-learning over voorlezen en verschillende voorleesverhalen voor kinderen/cliënten met een meervoudige beperking. Een informatiegids wijst professionals de weg, waar in verschillende vormen toegankelijke boeken te vinden zijn. En er zijn nieuwe tastboeken met braille ontwikkeld.

Parrallel aan het project Leesplezier is er steeds meer aandacht voor het uitbreiden van de jeugdcollectie van Passend Lezen en kunnen op verzoek jeugdboeken worden omgezet in een gewenste leesvorm (Jumbo, braille, audio). Wensen vanuit Visio Onderwijs worden

jaarlijks besproken in het Jeugdoverleg met de Koninklijke Bibliotheek.

In 2021 is er een project vanuit de Koninklijke Bibliotheek in samenwerking met VIVIS om het concept dBoS (de bibliotheek op school) als voorbeeld en inspiratie te laten dienen voor de cluster 1-scholen, met als doel optimaal functionerende schoolbibliotheken te bewerkstelligen. Daarbij is sprake van maatwerk, waarbij de school behalve partner ook als expert wordt gezien en deel uitmaakt van verschillende bestaande samenwerkingsverbanden en netwerken (*Bibliotheekservice Passend Lezen, Koninklijke Bibliotheek in samenwerking met Dedicon*).

Een goed initiatief, want het laagdrempelig aanbod van een ruime collectie toegankelijke boeken is van groot belang.

Maar nu het einde van het project nadert is het werk nog niet gedaan, het begint pas.

Meer aandacht en meer stimulans voor het (voor) lezen moet van langere adem zijn dan de duur van het project. We hopen dat de adviezen om lezen te bevorderen (hoofdstuk 5) en de informatiegids voor professionals hierbij kunnen ondersteunen. Daarbij is de weg wijzen naar de Openbare Bibliotheek en het lenen van boeken bij Bibliotheekservice Passend Lezen eveneens een taak van begeleiders van kinderen met een visuele beperking.

Vooraf het lezen van spannende, mooie, ontroerende verhalen bevordert het leesplezier en daarmee de leesvaardigheid. Dat doe je naar eigen keuze, zowel op school als thuis.

Laten we met elkaar het plezier terugvinden in het lezen.

Dank aan de ouders die zo spontaan en eerlijk de vragen tijdens het interview beantwoordden, waarmee inzicht werd gekregen in de aard van de problemen die zij tegenkomen als zij hun kind voorlezen of hun kind stimuleren zelf te lezen.

Dank aan de begeleiders en leerkrachten die meededen aan de workshop van het symposium Kennen & Kunnen en zo hun ervaringen op het gebied van (voor)lezen deelden, en voor hun nuttige inbreng op het gebied van lezen en voorlezen tijdens het

doelgroepoverleg en het AOB-overleg (van ambulante onderwijskundige begeleiders).

Ook wil ik Mathijs Vervloed en Judith Stoep bedanken die hebben geholpen dit pilotonderzoek op te zetten.

Maar ook Ans Withagen die dit stuk kritisch heeft gelezen en van waardevolle op- en aanmerkingen heeft voorzien.

En tot slot, dank aan alle mensen van het leesplezierproject voor hun enthousiasme en betrokkenheid;

Gyntha Goertz, Yvonne van der Does-van Vinkenstein, Sihem Ettakkouki, Monique Borsboom, Anita

Wildeboer-Bosker, Anette Rolloos-van den Broek en vooral Anneke Blok.

Literatuurlijst

Lezen algemeen

Websites www.leesmonitor.nu en www.lezen.nl

- Anastasiou, D., Griva, E. (2009) *Awareness of reading strategy use and reading comprehension among poor and good readers*. Elementary Education Online, 8(2), 283-297
- Buisman, M. & Houtkoop, W. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. 's-Hertogenbosch: ECBO en Stichting Lezen en Schrijven
- Duursma, E. (2011) *Voorlezen in gezinnen in Nederland*. Onderzoeksrapport 2011. Amsterdam, Stichting Lezen
- Gubbels, J., van Langen, A.M.L., Maassen, N. A.M. & Meelissen, M.R.M. (2019). *Resultaten PISA 2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur: de leeswereld van kinderen van 7-15 jaar*. (Stichting Lezen reeks). Amsterdam: Stichting Lezen.
- Jerrim, J., Moss, G. (2018) *The link between fiction and teenagers' reading skills: International evidence from the OECD PISA study*. British Educational Research Journal 45(5)
- Kantar (2020). *Voorlezen in de kinderopvang*. Onderzoeksrapport 2020. Amsterdam, Stichting Lezen.
- Koning, B. de, Wassenburg, S., Ganushchak, L., Krijnen, E., & Steensel, R. van (2018). *Vraag maar raak! Effecten van ingebouwde inferentievragen in prentenboeken op ouderkind interacties en verhaalbegrip*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Kuhlemeier, H., Jolink, A, Krämer, I, Hemker, B., Jongen, I., van Berkel, S., & Bechger, T. (2014). *Balans van de leesvaardigheid in het basis- en het speciaal basisonderwijs 2*. PPO N Reeks nr. 54 Arnhem: CITO
- Nielen, T.M.J. & Bus A.G. (2016) *Onwillige lezers: Onderzoek naar redenen en oplossingen*. Stichting Lezen reeks deel 26 Delft: Eburon
- OECD (2011), *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>
- Sullivan, A., Brown, M. (2013) *Social inequalities in cognitive scores at age 16: The role of reading*. (CLS Working Papers '13/10). Centre for Longitudinal Studies, Institute of Education, University College London: London, UK.
- Stichting Lezen (2014). *Ouders betrekken bij lezen*. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis. Amsterdam, Stichting Lezen.
- Taylor, B.M., Frye, B.J., Maruyama, G.M. (1990) *Time spent reading and reading growth*. American Educational Research Journal.
- Van Steensel, R., van der Sande, L. & Arends, L. (2017) *Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers ... en betere lezers*. Levende Talen Tijdschrift Jaargang 18, nummer 2, 3-13

Lezen met visuele beperking

- Agyropoulos, V., Masoura, E., Tsiakali, T.K., Nikolarazi, M., Lappa, C. (2017) *Verbal working memory and reading abilities among students with visual impairment*. Research in Developmental Disabilities 64: 87-95
- Arter C., Mason H. (1994) *Spelling for the visually impaired child*. British Journal of Visual Impairment. 12(2): 18-21
- Arter, C., Layton, L. (2002) *Reading preferences of pupils with visual impairment*. British Journal of visual Impairment 18: 41-44
- Coppins, N., Barlow-Brown, F. (2006) *Reading difficulties in blind, braille reading children*. British Journal of Visual impairment 24(1): 37-39
- Corn, A.L., Wall, R. S., Jose, R.T., Bell, J.K., Wilcox, K., Perez, A. (2002) *An initial study of reading and comprehension rates for students who received optical devices*. Journal of Visual Impairment & Blindness 96: 322-334

- Craig, C. J.(1996) *Family Support of the Emergent Literacy of Children with Visual Impairments*. Journal of Visual Impairment & Blindness, 90: 194-200
- Douglas, G. (2001) *ICT, education and visual impairment*. British journal of educational technology 32:353-364
- Douglas G, Grimley M, McLinden M, Watson L. (2004) *Reading errors made by children with low vision*. Ophthalmic Physiological Optics. 24:319-22
- Fellenius, K(1996) *Reading competence of visually impaired pupils in Sweden*. Journal of Visual Impairment & Blindness 90:237-246
- Fellenius, K(1999) *Reading environment at home and at school of Swedish students with visual impairments*. Journal of Visual Impairment & Blindness 93:211-224
- Fellenius, K., Ek, U., Jacobson, L. (2010) *Reading strategies in children with cerebral visual impairment caused by periventricular leukomalacia*. International Journal of Disability, Development and Education 238-302
- Gompel M, Van Bon WH, Schreuder R, Andriaansen J JM. (2002) *Reading and Spelling Competence of Dutch Children with Low Vision*. Journal of Visual Impairment & Blindness.96:435-47
- Gompel M, Janssen NM, Van Bon WH, Schreuder R. (2003) *Visual Input and Orthographic Knowledge in Word Reading of Children with Low Vision*. Journal of Visual Impairment & Blindness. 97:273-84
- Gompel, M, van Bon, W.H.J., Schreuder, R., (2004) *Reading by children with low vision*. Journal of visual impairment & Blindness 98: 77-89
- Holbrook, M.C., Koenig, A.J. (1992) *Teaching braille reading to students with low vision*. Journal of Visual Impairment & Blindness. 86: 44-48
- Layton, C.A., Koenig, A.J. (1998) *Increasing reading fluency in elementary students with low vision through repeated readings*. Journal of Visual Impairment & Blindness.92: 276-92
- Linders, C. (1998) *Zweeftaal en andere raadsels in het woordbegrip van blinde kinderen*. Visio Huizen
- Lovie-Kitchin JE, Bevan JD, Hein B. (2001) *Reading performance in children with low vision*. Clinical and Experimental Optometry. 84:148-54
- MacDonald, J.T., Kutzbach, B.R., Holleschau, A.M., Wyckoff, S., Summers, G. (2012) *Reading skills in children and adults with albinism: the role of visual impairment*. Journal of Pediatric Ophthalmology and Strabismus. 49(3):184-188
- Mohammed, Z., Omar, R. (2011) *Comparison of reading performance between visually impaired and normally sighted students in Malaysia*. British Journal of visual impairment 29 (3): 196-207
- Ramani, K.K., Reddy Police, S., Jacob, N. (2014) *Impact of low vision care on reading performance in children with multiple disabilities and visual impairment*. Indian Journal of Ophthalmology. 62(2): 111-115
- Vik, A. K., Lassen, L.M. (2010) *How pupils with severe visual impairment describe coping with reading activities in the Norwegian inclusive school*. International Journal of Disability, Development and Education 279-298
- Savaiano, M.E., Hatton, D.D.(2013) *Using repeated reading to improve reading speed and comprehension in students with visual impairments*. Journal of Visual Impairment & Blindness. 107: 93-106 Blind.

Bijlage 1 Resultaat literatuuronderzoek visuele beperking

1	Holbrook, M.C., Koenig, A.J.	1992	Teaching braille reading to students with low vision		JVI&B	Wat zijn de meest effectieve manieren om slechtziende kinderen braille te leren lezen? Twee manieren van instructie worden gevolgd: - parallelle instructie, waarbij het kind zowel print als braille leert - niet-parallelle instructie, waarbij het kind braille leert als het de basis van print lezen beheerst.
2	Arter, C., Mason H.	1994	Spelling for the visually impaired child		British Journal of visual impairment	Hoe kunnen kinderen met visuele beperking leren spellen? Wat zijn de typische moeilijkheden en welke oude technieken en nieuwe ideeën kunnen behulpzaam zijn?
3	Fellenius, K.	1996	Reading competence of visually impaired pupils in Sweden	25	JVI&B	Gezichtsscherpte, leesmedium, optisch hulpmiddel of leesafstand zijn niet gerelateerd aan leesvaardigheid. Goede lezers scoorden hoger op verbaal cognitieve testen en grotere belangstelling voor lezen als vrijetijdsbesteding.
4	Craig C.J.	1996	Family support of the emergent literacy	264	JVI&B	Frequentie en aard van ondersteuning van ouders verschilt bij gebruik medium (braille, print of combi) en bijkomende beperkingen. Ouders hadden verschillende verwachtingen en boden andere kansen.
5	Layton, C.A., Koenig, A.J.	1998	Increasing reading fluency in elementary students with low vision with repeated readings	4	JVI&B	Herhaald lezen verbeterde het vloeiend lezen, geen verbetering van begrip of vermindering van fouten.

6	Fellenius, K.	1999	Reading environment at home and at school of Swedish students with visual impairments	2 groepen kinderen zonder en met VI van 9 jaar	JVI&B	Grootste verschil bij de twee groepen in de verklaringen over interacties is de thuissituatie, zeker bij gebruikers van braille en tv-loep. Kinderen met ernstige visuele beperking minder kennis van letters en woorden bij aanvang school.
7	Arter, C., Layton, L.	2000	Reading preferences of pupils with visual impairment		British Journal of visual impairment	Jeugdige braille lezers werd gevraagd naar hun leesgewoontes. De data gaven waardevolle inzichten in materialen en diensten om betere toegang te verkrijgen tot literatuur die ziende leeftijdgenoten lezen.
8	Ek, U., e.a.	2000	Visual and cognitive development and reading achievement in four children with VI due to PVL	4	Visual Impairment research	Vier kinderen met CVI door PVL werden gevolgd in proces van leren lezen. Cognitieve profielen met lage visueel ruimtelijke en hogere verbale functies. Oogbewegingen werden opgenomen tijdens het lezen. Na twee jaar konden 3 van de 4 print lezen, maar 1 verkoos braille. Het 4e kind kon niet lezen, maar wel communiceren met computer met spraak en toetsenbord. De kinderen hadden moeite om oogbewegingen te sturen en compenseren met hoofdbewegingen.
9	Lovie-Kitchin, J.E., e.a.	2001	Reading performance in children with low vision	71	Clin Exp Optom	Relatie tussen klinische visusmeting en leesvaardigheid werd onderzocht. Kinderen bereiken bijna normale leessnelheid met vergroting ruim boven de drempelwaarde. Contrastgevoeligheid had minder invloed.
10	Douglas, G.	2001	ICT, education and visual impairment		British journal of educational technology	Vergelijking tussen twee groepen case studies: lezen van papier en lezen van

						computerscherm. Communicatie en informatie-technologie kunnen een belangrijke rol spelen in mogelijkheden voor kinderen met VI.
11	Corn, A.L., e.a.	2002	An initial study of reading and comprehension rates for students who received optical devices		JVI&B	Door verminderde leessnelheid lopen kinderen met visuele beperking risico op verminderde leesvaardigheid. Met optisch hulpmiddel verbeterde leessnelheid en -begrip.
12	Gompel, M., e.a.	2002	Reading and spelling competence of Dutch children with low vision	404;	JVI&B	Vergelijking van leesbegrip decoderen en spellen: Kinderen met visuele beperking zonder bijkomende beperkingen waren alleen minder goed in decoderen in vergelijking met ziende kinderen. Kinderen met bijkomende beperkingen scoorden minder goed op alle drie tests.
13	Gompel, M., e.a.	2003	Visual input and orthographic knowledge in word reading of children with low vision		JVI&B	Worden leesmoelijkheden bij kinderen met visuele beperking veroorzaakt door verminderde visuele input of verminderde orthografische kennis door minder leeservaring? Moeilijkheden worden verklaard door de verminderde visuele input.
14	Douglas, G., e.a.	2004	Reading errors made by children with low vision	50: 25 kinderen zonder VI 25 met VI	Ophthalmic & Physiological Optics	In beide groepen waren de meest gemaakte fouten verkeerde uitspraak of substituties. De kinderen zonder VI meer verkeerde uitspraak en de kinderen met visuele beperking meer substituties. Wellicht gebruiken kinderen met visuele beperking een andere leesstrategie.
15	Gompel, M., e.a.	2004	Reading by children with low vision		JVI&B	Kinderen met visuele beperking hebben meer tijd nodig, maar kunnen zowel semantische

						als syntactische informatie evengoed goed verwerken om tot leesbegrip te komen.
16	Coppins, N., Barlow-Brown F	2006	Reading difficulties in blind braille reading children		British Journal of visual impairment	Informatie over een nieuw onderzoeksproject dat problemen bij het aanleren van braille bij sommige kinderen onderzoekt. Er wordt gezocht naar verklaringen bij verschillende leer- en ontwikkelingstheorieën.
17	Vik, A.K., Lassen, L.M.	2010	How pupils with severe visual impairment describe coping with reading activities in Norwegian inclusive school	11	International journal of disability, development and education	Alle kinderen kregen braille, print en audio aangeboden. De verschillende mogelijkheden gaven de leerlingen een keuze aan mogelijkheden om te leren lezen, maar veroorzaakten ook stress. De kinderen met de beste mogelijkheden om hier mee om te gaan hadden voordeel van de mogelijkheden, de kinderen die geen goede coping mogelijkheden hadden begonnen lezen te vermijden. Als professionele ondersteuning bij de keuze van het leesmedium minimaal was dan werden de mogelijkheden een last.
18	Fellenius, K., e.a.	2010	Reading strategies in children with CVI caused by PVL	4	International journal of disability, development and education	Vier kinderen met CVI door PVL werden twee jaar gevolgd tijdens leerproces van lezen in gewoon onderwijs. In vergelijking met kinderen met oculaire visuele beperking hadden kinderen met CVI vaker visueel ruimtelijke problemen, maar goede verbale mogelijkheden. Crowding veroorzaakt problemen bij lezen van lange woorden. Is braille lezen een goed alternatief? Twee kinderen kregen braille en print als medium, twee kinderen alleen print. Van de twee kinderen

						die braille leerden gaf één kind de voorkeur aan braille na twee jaar onderwijs. Na twee jaar waren er aanzienlijke verschillen in leesvaardigheid en strategie, waarvoor geen gezamenlijke oorzaak kon worden gevonden.
19	Mohammed, Z., Omar, R.	2011	Comparison of reading performance between visually impaired and normally sighted students in Malaysia	N=299, NV 193, VI P: 52, VI B: 54	British Journal of visual impairment	Drie groepen werden vergeleken op leessnelheid en begrip. Leessnelheid aanzienlijk lager, zeker bij brailleleerlingen. Als tijd geen factor was dan was leerbegrip gelijk aan de ziende groep.
20	Mac Donald, J.T., e.a.	2012	Reading skills in children and adults with albinism: the role of visual impairment		Journal of pediatric ophthalmology and strabismus	Visuele beperking op zich veroorzaakt geen beperkte leesvaardigheid. Maar verminderd vloeiend lezen maakt dat zij baat hebben bij meer tijd.
21	Savaiano, M.M., Hatton, D.D.	2013	Using repeated reading to improve reading speed and comprehension in students with visual impairments	3	JVI&B	Herhaald lezen instructie verbeterde begrip bij alle drie, bij twee verbeterde snelheid. Geen verschil bij maken van fouten.
22	Ramani, K.K., e.a.	2014	Impact of low vision care of reading performance in children with multiple disabilities and visual impairments	3	Indian journal Ophthalmology	Klein onderzoek van drie kinderen met CP en optische atrofie. Aangepaste vergroting, contrast, licht en leesstandaard verbeteren snelheid, leesbegrip en vloeiend lezen.
23	Agyropoulos, V., e.a.	2017	Verbal working memory and reading abilities among children with visual impairment	75, 44 VI, 32 BI	Research in developmental disabilities	Er is een sterke correlatie tussen verbaal werkgeheugen en leesvaardigheid en leesbegrip. Geen correlatie tussen vloeiend lezen en werkgeheugen. De belangrijke rol van werkgeheugen bij lees-leerproces heft belangrijke implicaties op.

Bijlage 2 Interviewvragen

Openingsvraag:

Wat was vroeger uw lievelingsboek om uit voorgelezen te worden?

Onderzoeksvraag:

Lezen kinderen met een visuele beperking minder? Hoe komt dat ?

Graag willen we weten wat uw eigen ervaringen zijn:

Hoe vaak leest u uw kind voor?

Leest u altijd voor op eenzelfde tijd en plaats?

Hoe lang blijft uw kind geïnteresseerd?

Is het kind interactief tijdens het voorlezen?

Hoe stimuleert u dat?

Hoe vaak vraagt uw kind zelf om voorgelezen te worden?

Leest uw kind zelf? Hoe vaak leest uw kind?

Welk boek is het lievelingsvoorleesboek van het kind?

Welk boek leest uw kind zelf

Hoeveel boeken leest uw kind per maand?

Bezoekt u de bibliotheek?

Kent u Passend Lezen? Heeft u wel eens een boek aangevraagd bij Passend Lezen?

Leest u wel eens een "voelboekje" voor?

Hoe komt u tot een keuze voor een boek?

Wat vindt u de grootste uitdaging om uw kind aan het lezen te krijgen?

Wat heeft u nodig? Wat mist u hierbij?

Bijlage 3 Resultaten interview

aandoening	m/v	lft	voorlezen	hoe vaak	hoe lang (min.)	interesse kind	vaste plaats	vaste tijd	zelf vragen
mvg	m	5	ja	dag +	30	glimlach wachten kijken knop	nee	nee	nee
mvg	v	6	ja	dag +	10	soms wel soms niet	nee	nee	nee
slz	v	2	ja	dag +	20+	aanwijzen zelf lezen	ja	ja +	dag (+)
slz sl ho	m	3	ja	dag +	<5	aanwijzen	ja	ja+	soms
slz	m	4	ja	dag +	20	herhalen zelf lezen	ja	ja	3-4 pw
slz	m	4	ja	dag	5	vragen stellen	ja	ja	voor sla (+)
slz	v	4	ja	dag	15	wisselend vragen	ja	ja	nee (+)
slz	m	4	ja	dag	15	vragen wijzen	ja	ja	soms (+)
slz	m	6	ja	dag+	>60 (+)	luistert geen vragen	ja	ja	soms
e slz	m	6	ja	dag	>60	luistert bekijkt corrigeert	ja	ja	nee syst.
bl	m	6	ja	dag-	afh (+)	vragen stellen	nee	nee (+)	nee
slz	v	6	ja	5 vd 7	5 tot 10	kiest boek	ja	ja	nee
slz	m	7	ja	dag	15-20	lezen voorlezen vragen	ja	ja	soms
slz	v	7	ja	vaak	?	aanwijzen vragen	nee	nee	soms
slz	m	7	ja	dag-	10	nog een keer	ja	ja	nee
e slz	m	8	niet meer		kort verh		nee	nee	nee
slz	m	8	ja	4vd7	5	kiest boek	nee	nee	nee
slz	m	8	ja	dag	best lang	geluiden meedoen vragen	nee	ja	soms (+)
slz	m	8	ja	dag	30	echte stem geen luister	ja	ja	nee
bl	v	10	niet meer				nee	nee	nee

Bijlage 3 Resultaten interview (vervolg)

aandoening	lievelingsboek	bieb	passend lezen	voelboek	keuze	wat is nodig wat mist	zelf lezen
mvg	fijne verjaardag	nee	nee (+)	vroeger	samen	beperkte keuze +	nvt
mvg	poepabriek (+)	ja maar	nee (+)	vroeger +	samen	beperkte keuze +	nvt
slz	bobbi reeks	ja	ja nog niet	geen bel.	samen	verdeling tekst duidel. afb.	alsof lezen
slz sl ho	weet ik niet	ja	ja nog niet	jazeker	moeder		nvt
slz	scheetebeetje (+)	ja	ja nog niet	vroeger	zelf samen		alsof lezen
slz	mannenkoor	ja	wel eens gehoord	vroeger	moeder	duidel. afb, niveau	nvt
slz	sprookjesboek	nee maar	nee niet gehoord	vroeger +	samen +	hoe verder? +	nvt zorgen +
slz	politieprentenb	ja	nee nodig?	vroeger +	samen	kleuren interesse, bep keuze+	nvt
slz	waanz boomhut	ja	ja maar (+)	vroeger +	kind +	eerder p l +	leest iedere dag
e slz	stoute verh rijm	ja voorl.	ja maar (+)	vroeger	zelf samen+	veel ++ beperkt	leest 2-3 pw moe+
bl	niet	soms (+)	ja	ja	moeder	beperkte keuze +	met tegenzin elke dag
slz	sprookjesboek	n meer (+)	nee	vroeger	zelf	niets, kan afb zien	woorden ik leer lezen
slz	veilig leren lezen	ja maar (+)	nee niet nodig +	vroeger	zelf	beperkte keuze +	leest zelf grote letters +
slz	boeken m vissen	ja (+)	nee niet nodig	nee	zelf		leest letters en woorden
slz	weet ik niet	vroeger	ja	nee	zelf	titels van boeken	ja elke dag
e slz	dog man	ja maar (+)	ja maar (+)	vroeger	samen	beperkte keuze +	leest maar lastig slzh
slz	politieprentenb	nee	nee	vroeger	adv lkr		niet uit zichzelf +
slz	boeken met afb	vroeger	ja	nee	samen	lastig keuze maken +	ja 2 boeken p.m.
slz	dolfjeww koninge	ja	nee	vroeger	samen	beperkte keuze +	niet uit zichzelf +
bl	dagb v e muts	ja maar (+)	ja maar (+)	vroeger	samen	liever geen braille +	leest met leesregel

Koninklijke Visio
expertisecentrum
voor slechtziende en
blinde mensen

www.visio.org

