

# Lekker lezen!



Adriënne Jacobs

Studentnummer: 2137388

Master Special Educational Needs  
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg  
Leerroute: Remedial Teaching

Begeleider: Marijke Slotboom

november 2009 - mei 2010

## Inhoudsopgave

|                                             |    |
|---------------------------------------------|----|
| Samenvatting                                | 4  |
| Inleiding                                   | 6  |
| Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling | 9  |
| Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing      |    |
| Inleiding                                   | 11 |
| § 2.1 Leesontwikkeling in groep 3           | 11 |
| § 2.2 BAVI-lezen                            | 12 |
| § 2.3 Leesmotivatie                         | 14 |
| § 2.4 Zwakke lezers                         | 15 |
| Conclusie                                   | 17 |
| § 2.5 Kerndoelen                            | 18 |
| § 2.6 Goede kinderliteratuur                | 18 |
| § 2.7 Rijke leesomgeving                    | 19 |
| § 2.8 Rol van de leerkracht                 | 19 |
| § 2.9 Motiverende werkvormen                | 20 |
| § 2.10 Rol van ICT binnen het leesonderwijs | 21 |
| Conclusie                                   | 21 |
| Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie         |    |
| Inleiding                                   | 23 |
| § 3.1 Probleemstelling                      | 23 |
| § 3.2 Onderzoeksvorm                        | 23 |
| § 3.3 Onderzoeksgroep                       | 24 |
| § 3.4 Verzamelen van gegevens               | 24 |
| § 3.5 Vragenlijsten                         | 26 |
| § 3.6 Observaties                           | 26 |
| § 3.7 Tijdspad                              | 27 |
| Conclusie                                   | 27 |

## Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| Inleiding                            | 28 |
| § 4.1 Leesbeleving                   | 28 |
| § 4.2 Betrokkenheid                  | 30 |
| § 4.3 Leesvaardigheid op woordniveau | 33 |
| § 4.4 Leesvaardigheid op tekstniveau | 34 |
| Conclusie                            | 35 |

## Hoofdstuk 5: Conclusie

|                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| Inleiding                                                       | 36 |
| § 5.1 Conclusies met betrekking tot de onderzoeksresultaten     | 36 |
| § 5.2 Onderzoeksresultaten in relatie met de literatuur         | 38 |
| § 5.3 Onderzoeksresultaten in relatie tot probleemstelling      | 39 |
| § 5.4 Aanbevelingen naar aanleiding van de onderzoeksresultaten | 40 |
| Conclusie                                                       | 41 |

## Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

|                 |    |
|-----------------|----|
| Inleiding       | 42 |
| § 6.1 Denken    | 42 |
| § 6.2 Beslissen | 43 |
| § 6.3 Doen      | 44 |
| § 6.4 Bezinnen  | 45 |
| Conclusie       | 47 |

|         |    |
|---------|----|
| Nawoord | 48 |
|---------|----|

|            |    |
|------------|----|
| Literatuur | 49 |
|------------|----|

## Bijlagen

## Samenvatting

Dit praktijkonderzoek, uitgevoerd op KBS de Touwbaan te Oosterhout, is gericht op het achterhalen van de oorzaken van een lage leesmotivatie en op het verbeteren van de leesmotivatie van leerlingen in groep 3 bij het zelfstandig lezen.

In de huidige situatie wordt BAVI-lezen ingezet als werkvorm om het leesproces te automatiseren. Bij BAVI-lezen gaat men er vanuit dat door de betrokkenheid van de leerlingen hun leesvaardigheid verbetert. BAVI-lezen blijkt in de praktijk echter niet voor alle leerlingen effectief te zijn. De betrokkenheid bij het lezen, dat het BAVI-lezen juist beoogt, is niet bij alle leerlingen aanwezig. Leerlingen met een lage betrokkenheid bij BAVI-lezen maken weinig leeskilometers en boeken daardoor weinig vooruitgang in hun technische leesvaardigheid.

Uit recent literatuuronderzoek blijkt dat het aanvankelijk leesproces, zoals dat in groep 3 gestart wordt, eerst geautomatiseerd moet worden voordat leerlingen zelfstandig kunnen gaan (BAVI-)lezen. Als het aanvankelijk leesproces geautomatiseerd is, ontstaat er meer ruimte voor tekstbegrip. Tekstbegrip leidt volgens de literatuur tot leesmotivatie. Dit verklaart waarom de betrokkenheid bij BAVI-lezen midden groep 3 zo wisselend is. Midden groep 3 is er bij veel leerlingen nog geen sprake van een volledig geautomatiseerd aanvankelijk leesproces. Bij deze leerlingen is nog geen ruimte voor tekstbegrip. Tekstbegrip is een voorwaarde voor leesmotivatie.

Als leerlingen het stadium van gevorderde geletterdheid bereiken, ongeveer midden groep 4, kunnen zij leeskilometers gaan maken. Voor groep 3 en begin groep 4 betekent dit dat er gezocht moet worden naar alternatieven om leerlingen op een motiverende manier het aanvankelijk leesproces te laten automatiseren, zodat er ruimte ontstaat voor tekstbegrip, alvorens er aan BAVI-lezen begonnen kan worden.

Bij het automatiseren van het aanvankelijk leesproces zijn een aantal factoren zeer belangrijk, zoals de leesomgeving, de leerkracht en de werkvormen. De leesomgeving dient uit te nodigen tot lezen. De leerkracht hanteert een positieve,

steunende pedagogische aanpak. De werkvormen die ingezet worden door de leerkracht moeten leerlingen motiveren en hun leesvaardigheid stimuleren. Bij deze werkvormen neemt ICT een belangrijke plaats in.

Tijdens de onderzoeksperiode hebben de leerlingen van de onderzoeksgroep gewerkt met motiverende werkvormen voor lezen. De controlegroep heeft gewerkt volgens het BAVI-principe zoals het op KBS de Touwbaan gehanteerd wordt.

Na de onderzoeksperiode van 10 weken waarin de leerlingen de verschillende werkvormen hebben leren kennen en hebben gewerkt met hun voorkeurswerkvorm, blijkt dat de leerlingen uit de onderzoeksgroep meer betrokkenheid en leesmotivatie hebben ontwikkeld dan de controlegroep. De leesmotivatie van de leerlingen in de controlegroep is afgenomen.

De technische leesvaardigheid op zowel woord- als tekstniveau is in beide groepen gestegen. In de controlegroep is de technische leesvaardigheid meer gestegen dan in de onderzoeksgroep. Het verschil tussen de beide groepen is klein. De technische leesvaardigheid van beide groepen is, landelijk gezien, bovengemiddeld.

De oorzaak voor het verschil in stijging van de leesvaardigheid moet gezocht worden in het verschil in samenstelling van de beide groepen. De controlegroep is een cognitief sterkere groep dan de onderzoeksgroep.

Uit de onderzoeksresultaten kan geconcludeerd worden dat het werken met motiverende werkvormen de betrokkenheid en de leesbeleving van de leerlingen van groep 3 van KBS de Touwbaan positief beïnvloed heeft.

Om met zekerheid te kunnen zeggen of het werken met motiverende werkvormen een positief effect heeft op de technische leesvaardigheid van leerlingen dient er langere tijd onderzoek te worden verricht.

## Inleiding

Lezen is een heel belangrijke vaardigheid die we ons hele leven nodig hebben. In de supermarkt, in het verkeer, op het station, waar men ook komt, overal om is geschreven tekst. Leesvaardigheid is nodig om in de huidige maatschappij goed te kunnen functioneren. Deze functionele leesvaardigheid bestaat uit twee deelvaardigheden, namelijk technisch lezen en begrijpend lezen. Technisch lezen is de vaardigheid van het kunnen ontcijferen en het juist verklanken van de lettertekens van de geschreven tekst. Begrijpend lezen is de vaardigheid om een geschreven tekst te begrijpen, verbanden te leggen en het interpreteren van de tekst. Een goede technische leesvaardigheid is een voorwaarde voor begrijpend lezen.

Naast functioneel lezen, zoals hierboven beschreven, is er ook belevend lezen. Bij belevend lezen is de lezer betrokken bij het boek. Die betrokkenheid ontstaat doordat de lezer (delen van) de inhoud herkent en nieuwsgierig is naar het vervolg van de inhoud van het boek (Smits & Braams, 2006). De lezer gaat op in het verhaal en beleeft als het ware de avonturen en emoties uit het boek mee. Er is bij de lezer sprake van leesmotivatie. Ook is er sprake van belevend lezen en leesmotivatie als een lezer informatie tot zich neemt over een onderwerp dat zijn/haar interesse heeft. Belevend lezen is ter ontspanning en kan dienen als vrije tijdsbesteding. Bij belevend lezen is er sprake van leesmotivatie en leesplezier.

Dit jaar werk ik voor het zesde jaar met beginnende lezers. Ik ben werkzaam in groep 3 op KBS de Touwbaan te Oosterhout. KBS de Touwbaan is in 2005 ontstaan door de fusie van KBS de Zandheuvel en KBS de Santrijn.

In groep 3 op KBS de Touwbaan wordt gewerkt met de tweede maandversie van Veilig leren lezen en na drie maanden leesonderwijs wordt gestart met BAVI-lezen, Belevend AVI-lezen. BAVI-lezen wordt verder toegelicht in hoofdstuk 2.

Van groep 4 tot en met groep 8 wordt er uitsluitend gelezen volgens het BAVI principe. Er is geen methode voor voortgezet technisch lezen aanwezig op KBS de Touwbaan.

Voor de fusie is op beide scholen, onafhankelijk van elkaar, gekozen voor de invoering van BAVI-lezen. Sinds 2001 is BAVI-lezen een vast onderdeel op het lesprogramma in de groepen 3 tot en met 8. De reden dat er destijds op beide

scholen gekozen is voor BAVI-lezen is dat het niveau-lezen in homogene groepjes, zoals dat voor het BAVI-lezen werd gedaan, niet het gewenste resultaat opleverde. Leerlingen bleven te lang in hetzelfde niveau lezen. Ook vanuit de wetenschappelijke kant kwam er steeds meer kritiek op niveau-lezen. Bij het niveau-lezen lag er teveel nadruk op het technische aspect van lezen en werd er voorbij gegaan aan het begrijpende en belevende aspect. Daarnaast zou er bij niveau-lezen sprake zijn van het zogenaamde Mattheus-effect; door de homogene samenstelling van de leesgroepjes zou het verschil tussen goede en zwakke lezers alleen maar groter worden (SLO, 2001). Door diverse onderwijsbegeleidingsdiensten werden alternatieven ontwikkeld, waaronder het BAVI-lezen. BAVI-lezen was erg in opkomst in die tijd.

In groep 3 wordt de basis gelegd voor een leven vol lezen. Er wordt gestart met het aanvankelijk leesproces. Elk jaar loop ik tegen hetzelfde probleem aan met betrekking tot het belevend lezen. Er ontstaat een tweedeling binnen de groep. Het ene deel bevat leerlingen die tijdens de BAVI-leestijd echt aan het lezen zijn en daar veel plezier aan beleven. Het andere deel bevat leerlingen die niet tot lezen komen tijdens de BAVI-leestijd. Zij hebben weinig interesse in boeken, weinig motivatie om te lezen. Vaak zijn het zwakkere lezers die juist gebaat zouden zijn bij het maken van leeskilometers (Smits & Braams, 2006) (Wentink & Verhoeven, 2001) en het opdoen van leeservaring.

Ik wil onderzoeken hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerlingen in groep 3 van KBS de Touwbaan, die nu niet of nauwelijks tot lezen komen tijdens de BAVI-leestijd, gemotiveerd raken om te lezen en daadwerkelijk aan het lezen gaan. Door dit te onderzoeken krijg ik een duidelijk beeld over mijn rol in het geheel en leer ik beter omgaan met ongemotiveerde lezers in groep 3.

Ik wil meer zicht krijgen op oorzaken van het gebrek aan leesmotivatie. Ik onderzoek op welke manier ik hier het beste mee om kan gaan. Welke verschillende manieren van motiveren kan ik toepassen? Welke werkvormen zijn daarvoor geschikt? Welke materialen kan ik inzetten? Wat zijn de effecten hiervan op de leerlingen? Daarnaast wil ik ongemotiveerde lezers vroegtijdig signaleren en direct adequaat begeleiden. Ik wil aansluiten bij hun onderwijsbehoeften.

Door mijn kennis over te dragen aan het team, zou het mogelijk ook een oplossing kunnen zijn voor leerlingen in groep 4 tot en met 8 met weinig leesmotivatie.

In hoofdstuk 1 wordt dieper ingegaan op het probleem en wordt de probleemstelling nader uitgewerkt. Vervolgens wordt in hoofdstuk 2 beschreven wat recente literatuur vermeldt over dit onderwerp. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksmethodologie toegelicht en in hoofdstuk 4 worden de onderzoeksresultaten beschreven.

Aan deze onderzoeksresultaten worden in hoofdstuk 5 conclusies verbonden. Tot slot blik ik in hoofdstuk 6 terug op het complete onderzoek.

Oosterhout, mei 2010

Adriënne Jacobs

## 1. Aanleiding en probleemstelling

Ieder jaar opnieuw loop ik in groep 3 met lezen tegen hetzelfde probleem aan. In mijn groep krijg ik te maken met een tweedeling. Het ene deel leerlingen leest met veel motivatie en betrokkenheid. Zij zijn tijdens de BAVI-leestijd echt aan het lezen, maken veel leeskilometers en doen leeservaring op. Het andere deel bevat leerlingen die geen leesmotivatie hebben en geen betrokkenheid tonen. Door het gebrek aan leesmotivatie komen deze leerlingen niet tot lezen. Dit is een probleem omdat leerlingen juist zoveel mogelijk leeskilometers moeten maken om tot automatisering van het leesproces en directe woordherkenning en -identificatie te komen (Wentink & Verhoeven, 2001).

Wat precies de oorzaak is van het gebrek aan leesmotivatie bij sommige leerlingen in groep 3, is voor mij niet duidelijk. Waarom lezen deze leerlingen niet? Waarom zijn ze niet gemotiveerd? Waarom lukt het me niet om ze aan het lezen te krijgen? Lezen ze niet graag omdat ze het niet zo goed kunnen? Zijn het zwakke lezers? Lezen ze niet graag omdat het hun interesse niet heeft en lopen ze daardoor een achterstand op? Lezen ze niet omdat er een ander probleem is, bijvoorbeeld een concentratieprobleem?

Al deze vragen leiden tot de volgende probleemstelling:

*Ik onderzoek de motivatie bij lezen van de leerlingen van groep 3 van KBS de Touwbaan te Oosterhout omdat ik wil weten wat de oorzaak is van de lage motivatie bij lezen ten einde ik de leerlingen meer kan motiveren bij het lezen en ze meer leeskilometers kan laten maken.*

Onderzoeksvragen bij deze probleemstelling zijn:

- *Wat houdt motivatie bij lezen in?*
- *Wat kan ik verwachten van leerlingen van groep 3 met betrekking tot zelfstandig lezen?*
- *Wat zijn de oorzaken van lage motivatie voor lezen?*
- *Is er samenhang tussen het technisch leesniveau van leerlingen in groep 3 en leesmotivatie?*

- *Wat kan ik doen om deze leerlingen een grotere betrokkenheid te laten ontwikkelen bij het lezen?*
- *Welke werkvormen en materialen zijn daarvoor geschikt?*
- *Welke begeleiding is er nodig?*

Zoals eerder beschreven is er in de huidige situatie een tweedeling binnen de groep. In de gewenste situatie zijn alle leerlingen tijdens de BAVI-leestijd gemotiveerd aan het lezen. Ik hoop er dan ook door dit onderzoek achter te komen op welke manier ik alle leerlingen gemotiveerd kan laten lezen, zodat ik de effectieve leestijd kan uitbereiden en de leerlingen veel leeskilometers kan laten maken.

Uit gesprekken met mijn collega's blijken dezelfde problemen te spelen in groep 4 tot en met 8 op KBS de Touwbaan. Door dit onderzoek hoop ik een oplossing te vinden voor groep 3, die ook doorgevoerd kan worden in de hele school.

## 2. Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste begrippen uit de probleemstelling toegelicht. Daarnaast wordt het BAVI-lezen nader toegelicht. Later in het hoofdstuk wordt ingegaan op mogelijkheden om de leesmotivatie van leerlingen te beïnvloeden.

### 2.1 Leesontwikkeling in groep 3

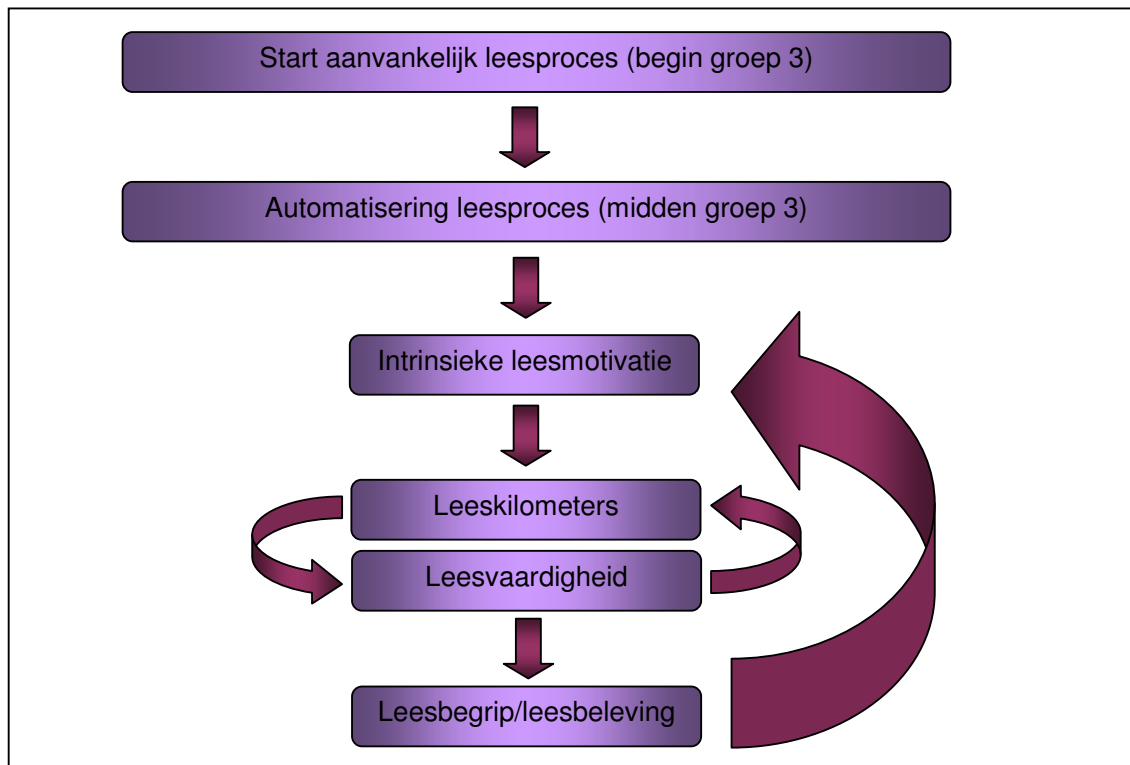
Begin groep 3 leren leerlingen onder begeleiding van hun leerkracht de elementaire leeshandeling. Dat is de basistechniek om korte geschreven woorden te decoderen door de letters achtereenvolgens te verklanken en die afzonderlijke klanken vervolgens weer samen te voegen tot een woord (Wentink en Verhoeven, 2001).

Het eerste halfjaar worden alle letters aangeboden en leren de leerlingen de elementaire leeshandeling toepassen. Het tweede half jaar leren de leerlingen de leeshandeling steeds sneller en meer accuraat uit te voeren en krijgen de leerlingen te maken met steeds complexere woordstructuren. Door de leeservaringen die de leerlingen opdoen neemt hun leessnelheid toe en vindt er automatisering plaats. Een leerling gaat, van letter voor letter verklanken, over op directe woordidentificatie, omdat de woorden in het woordbeeldgeheugen opgeslagen zijn. Door directe woordherkenning ontstaat er in het geheugen meer ruimte voor processen die nodig zijn voor tekstbegrip. Om het leesproces te automatiseren en te komen tot directe woordherkenning en –identificatie zullen de leerlingen veel moeten lezen. Ze moeten zoveel mogelijk leeskilometers maken (Wentink & Verhoeven, 2001) (Bosman & Gijssels, 2007). Wentink en Verhoeven stellen dat naarmate de leeservaring toeneemt, het leesproces steeds meer geautomatiseerd zal verlopen en leerlingen de fase van gevorderde geletterdheid bereiken. De meeste leerlingen bereiken deze fase pas na groep 3.

Op KBS de Touwbaan wordt in groep 3 tot en met 8 gewerkt volgens het principe van BAVI-lezen om het leesproces te automatiseren.

## 2.2 BAVI-lezen

De Taakgroep Taal van Edux Onderwijsadviseurs (2001) geeft in haar handleiding van BAVI-lezen aan dat het primaire doel van BAVI-lezen is leerlingen die vaardigheden te leren die hen in staat stellen een boek te 'beleven'. Bij BAVI-lezen gaat men er vanuit dat wanneer de betrokkenheid van een leerling bij het lezen hoog is, het leren lezen gemakkelijker en sneller verloopt. Een hoge betrokkenheid zorgt ervoor dat lezen leuk en spannend is. Dit leidt tot leesmotivatie. In figuur 2.1 wordt de leesontwikkeling volgens BAVI-lezen schematisch weergegeven.



Figuur 2.1 Leesontwikkeling volgens BAVI-lezen in schema

BAVI-lezen is gebaseerd op het ontwikkelingsgericht leren, gebaseerd op de leerpsychologie van Lev Vygotsky. Vygotsky (1896-1934) gaat bij de ontwikkeling van een kind uit van de zone van actuele ontwikkeling en de zone van naastgelegen ontwikkeling. Een kind zit op een bepaald niveau en in aansluiting op wat het kind al weet of kan wordt het kind uitgedaagd en gemotiveerd om op een hoger niveau te gaan functioneren. De interactie tussen het kind en zijn omgeving speelt hierin een grote rol. Met betrekking tot BAVI-lezen betekent dit dat, het kind door het lezen van boeken die qua leesniveau aansluiten bij hun zone van naaste ontwikkeling, het kind

tot een hoger leesniveau komt. Vanuit adaptief onderwijs is bekend dat hogere betrokkenheid leidt tot een competent gevoel bij een kind. Een competent kind acht zichzelf in staat een taak uit te voeren en is daardoor in staat betere resultaten te behalen (Taakgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001).

De uitgangspunten van BAVI-lezen zijn (Taakgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001, p. 5):

- de leerlingen lezen elke dag een bepaalde tijd in een prettige leesomgeving
- de leerlingen lezen elke dag zachtjes voor zichzelf
- de leerlingen lezen alleen
- in de school zijn goede kinderboeken aanwezig, waaruit de leerlingen een keuze kunnen maken
- leerlingen lezen boeken, verhalen, gedichten die ze begrijpen
- de leerkracht organiseert regelmatig activiteiten om het lezen te promoten

BAVI-lezen begint, eind januari, als leerlingen uit groep 3 alle letters kennen en korte woorden, opgebouwd uit medeklinker-klinker-medeklinker (mkm-woorden), kunnen lezen. Er wordt dan twee keer 30 minuten per week in niveaugroepen gelezen. De doelen van het BAVI-lezen in niveaugroepen zijn het leren plezier krijgen in lezen, het leren begrijpen van teksten en het verklanken van teksten. Ouders worden ingezet als leesassistenten en hebben als belangrijkste aandachtspunten: het stimuleren van de leesmotivatie, het ondersteunen van het leesbegrip en het geven van leestechische aanwijzingen. Het BAVI-lezen in niveaugroepen heeft een vaste opbouw, namelijk een inleiding, waarin kennisgemaakt wordt met het boek, een kern, waarin de leesactiviteit plaatsvindt en een afsluiting, waarin de beleving van de gelezen tekst wordt besproken en de les wordt geëvalueerd.

Naast BAVI-lezen in niveaugroepen wordt het individueel lezen gestimuleerd. Individueel lezen vindt vijf keer 20 minuten per week plaats. Leerlingen mogen hierbij boeken of teksten naar eigen keuze lezen. De doelen van het individueel lezen zijn het leren plezier te krijgen in lezen, het leren begrijpen van langere teksten, het kunnen verzinken in een verhaal, een mening kunnen geven over een boek, het zelfstandig verwerken van de technische leesvaardigheid en respect voor boeken.

De opbouw van het individueel lezen heeft, net als lezen in niveaugroepen, een vaste opbouw. Deze bestaat uit de leesactiviteit en een afsluiting. Tijdens de leesactiviteit heerst er stilte in de klas. De leerkracht leest zelf een boek, de leerkracht observeert en heeft een controlerende taak. Bij de afsluiting heeft de leerkracht een motiverende taak. De leesactiviteit wordt nabesproken, waarbij de nadruk ligt op de beleving van een boek.

Op KBS de Touwbaan wordt alleen gewerkt met individueel BAVI-lezen. Deze keuze is bij de invoering van BAVI-lezen in 2001 gemaakt.

### **2.3 Leesmotivatie**

Betrokkenheid bij een boek, zoals BAVI-lezen beoogt, ontstaat volgens Smits en Braams (2006) omdat de lezer (een deel van) de inhoud herkent. Hij kan zich ermee identificeren of het wekt zijn interesse. Door de herkenning van de inhoud wordt de lezer nieuwsgierig naar de rest van de inhoud en raakt gemotiveerd om verder te lezen in het boek. Er is dan sprake van leesmotivatie.

Smits en Braams geven aan, dat in landen waar men de beste resultaten behaalt binnen het leesonderwijs veel aandacht is voor leesbeleving en leesstrategieën. Vooral het stillezen en het voorlezen nemen een belangrijke plaats in binnen het onderwijs. Men wordt een goede lezer door veel goede boeken te lezen. Het lezen van veel goede boeken zorgt voor de ontwikkeling van een rijke verbeelding en uitbereiding van de woordenschat. Nederland behaalt relatief slechte resultaten. Het Nederlandse leesonderwijs blijkt te functioneel gericht. Er is te veel aandacht voor uitspraak, leesfouten en het oefenen van moeilijke deelonderwerpen en te weinig voor leesbeleving (Smits & Braams, 2006).

Tellegen en Frankhuizen (2002) maken een onderverdeling in het begrip leesmotivatie, namelijk instrumentele leesmotivatie en intrinsieke leesmotivatie.

Er is sprake van instrumentele leesmotivatie als het lezen als instrument wordt gebruikt om een doel buiten het lezen te verwezenlijken, zoals bijvoorbeeld het opdoen van kennis en het verzamelen van informatie.

Er is sprake van intrinsieke leesmotivatie als de lezer leest om voldoening te halen uit de leeshandeling zelf. De stemming van de lezer wordt beïnvloed door hetgeen hij leest.

BAVI-lezen gaat uit van een hoge betrokkenheid van de lezer, maar in de praktijk blijkt dat tijdens het BAVI-lezen in groep 3 er niet bij alle leerlingen sprake is van betrokkenheid en automatisering van het leesproces. Vooral bij zwakke lezers heeft BAVI-lezen niet het gewenste effect.

## **2.4 Zwakke lezers**

Bij sommige leerlingen verloopt de leesontwikkeling minder vlot dan bij andere leerlingen. Er kunnen verschillen ontstaan door factoren binnen het kind en factoren van buiten het kind. Bij factoren binnen het kind gaat het om erfelijk potentieel, maar ook erfelijke aanwezigheid van dyslexie of vroeggeboorte (Vernooy, 2005).

Een andere belangrijke factor die de leesontwikkeling van een kind kan beïnvloeden is een concentratieprobleem of -stoornis. Een kind met een concentratieprobleem is niet goed in staat om zijn aandacht te richten op de waarneming van woorden. Dit kan het leesproces negatief beïnvloeden (Merkelbach & Temmink, 2000).

Factoren van buiten het kind zijn thuisfactoren, zoals het leesklimaat en de gezinsverhoudingen maar ook de woordenschat wordt voor een groot deel in de thuissituatie bepaald. Andere factoren die buiten het kind liggen zijn schoolfactoren, zoals de deskundigheid van de leerkracht en onderwijsmethoden (Vernooy, 2005).

De factoren binnen het kind worden beïnvloed door interactie met de omgeving (thuisfactoren en schoolfactoren). Vernooy (2005) verwijst naar een onderzoek van Lyon (2002) waaruit naar voren kwam dat problemen op leesgebied voor een belangrijk deel moeten worden toegeschreven aan schoolfactoren. De meeste leesproblemen zijn kwaliteitsproblemen volgens Vernooy (2009). Een deskundige leerkracht is van groot belang! Zwakke lezers hebben een leerkracht nodig die goed om kan gaan met verschillen tussen leerlingen en zijn onderwijs daarop aanpast.

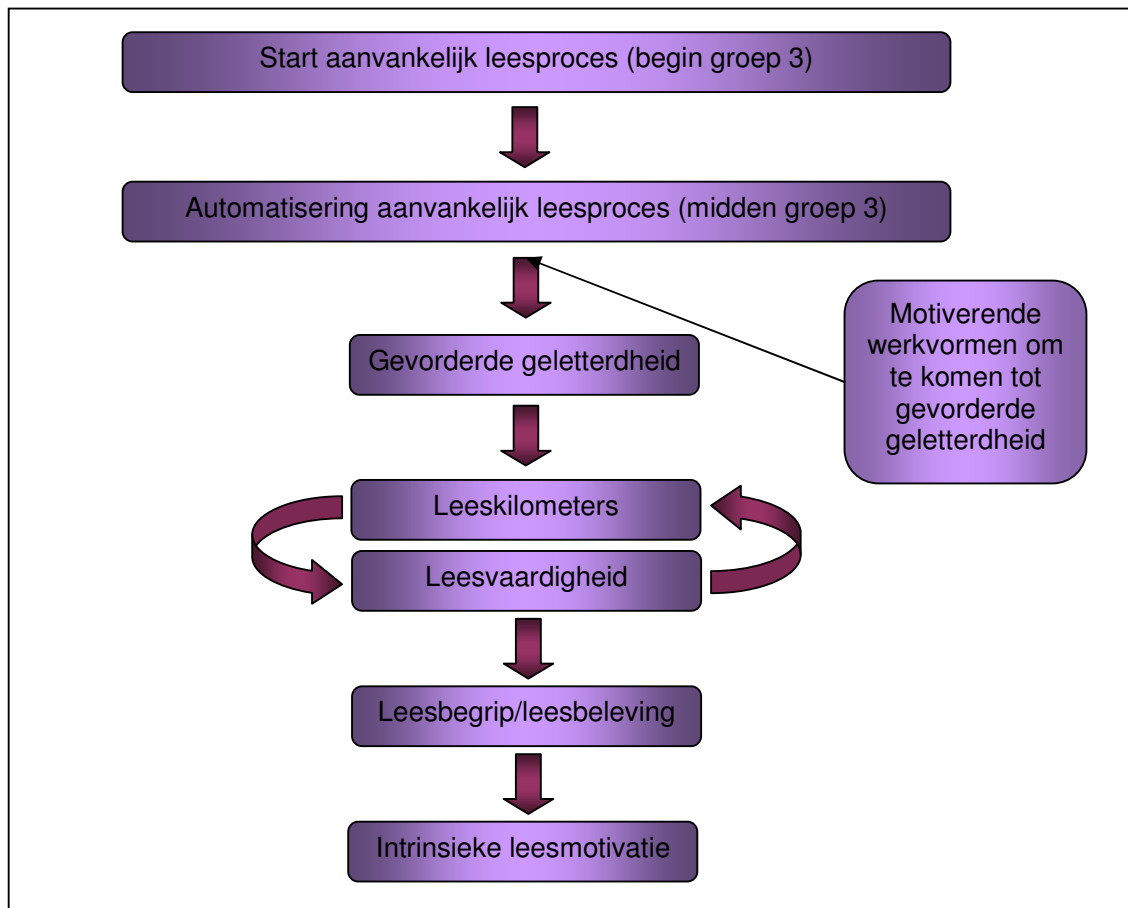
Wentink en Verhoeven (2001) stellen dat zwakke lezers vaak de draad van een verhaal kwijtraken, omdat ze al hun aandacht moeten richten op het verklanken van wat er staat. Er is onvoldoende tekstbegrip. Deze visie komt overeen met de visie van Van der Leij (2003). Van der Leij geeft aan dat in het stadium van aanvankelijk

lezen er in het algemeen een grote samenhang is tussen de vaardigheid in technisch lezen en begrijpend lezen. Wie een goede technische leesvaardigheid heeft, is meestal goed in begrijpend lezen. Dat geldt ook voor het omgekeerde, onvoldoende leesvaardigheid zorgt voor onvoldoende tekstbegrip. Dit heeft een negatief effect op de leesmotivatie. Vernooij (2004) geeft aan dat uit meerdere onderzoeken is gebleken dat een goede leesvaardigheid leidt tot een positieve leesattitude en niet andersom.

Bosman en Gijsel (2007) geven aan dat een goede instructie een belangrijke voorwaarde is, maar geven ook aan dat in het maken van leeskilometers de essentie zit om het leesproces te automatiseren. Bosman en Gijsel vergelijken leerlingen die leren lezen met atleten. Het gaat om de hoeveelheid gemaakte kilometers, niet om het aantal uren trainen. Zwakke lezers hebben behoefte aan uitbreiding van de leertijd en extra instructie (Vernooij, 2009).

Smits en Braams (2006) stellen dat vanaf midden groep 4, vanaf AVI-niveau M4, stillezen de beste manier is om leeskilometers te maken. Vanaf AVI-niveau M4 is het leesproces dusdanig geautomatiseerd dat er ruimte ontstaat voor tekstbegrip en is een leerling in staat zelfstandig en stil voor zichzelf te lezen. Dit komt overeen met de visie van Vernooij. Vernooij (2004) geeft aan dat stillezen met name een krachtig instrument is als dit dagelijks, op een vast moment in de hele school gebeurt, gedurende vijftien à dertig minuten. Chambers (2002) geeft aan dat leerlingen van 7 en 8 jaar (groep 3 en 4) ongeveer 15 minuten zelfstandig kunnen lezen.

Voor groep 3 is het van belang om leerlingen op een motiverende manier te brengen tot het stadium van gevorderde geletterdheid. Vanaf dat stadium kan ingezet worden op stillezen en het maken van leeskilometers. Zie figuur 2.2 voor een schematische weergave van de leesontwikkeling volgens de laatste inzichten.



Figuur 2.2 Leesontwikkeling volgens de laatste inzichten in schema

## Conclusie

In groep 3 wordt het aanvankelijk leesproces gestart. In de periode september tot januari worden de letters aangeboden. In de periode daarna wordt het leesproces geautomatiseerd. Tijdens het aanvankelijk leesproces zijn leerlingen vooral bezig met het decoderen van de tekst en niet met de inhoud van de tekst. De leesvaardigheid wordt vergroot door te oefenen, door het maken van leeskilometers. Om zelfstandig leeskilometers te kunnen maken, zoals bij BAVI-lezen, moet een leerling de fase van gevorderde geletterdheid bereikt hebben (zie figuur 2.2). Individueel BAVI-lezen is dus niet geschikt voor leerlingen in groep 3.

Leerlingen zullen niet allemaal op hetzelfde moment de fase van gevorderde geletterdheid bereiken. De leerkracht krijgt te maken met verschillen tussen leerlingen. Het is van groot belang dat de leerkracht hier effectief mee om gaat.

Naarmate het leesproces meer geautomatiseerd is, komt er meer ruimte voor tekstbegrip. Tekstbegrip leidt tot intrinsieke leesmotivatie. Voor men aan BAVI-lezen kan beginnen moet het aanvankelijk leesproces geautomatiseerd worden op een motiverende manier. De leerkracht moet zoeken naar motiverende werkvormen voor de leerlingen van groep 3 om de automatisering van het leesproces te stimuleren.

## 2.5 Kerndoelen

In de herziene kerndoelen voor het basisonderwijs, die zijn opgesteld door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006) is één kerndoel terug te vinden dat aansluit bij mijn onderzoeksthema.

*Kerndoel 9:*

*De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.*

Dit kerndoel maakt duidelijk dat het de verantwoordelijkheid is van de school en dus van de leerkracht om ervoor te zorgen dat leerlingen plezier beleven aan het lezen en schrijven van leeftijdsadequate teksten. Een basisschool dient aan dit kerndoel te werken en lees- (en schrijf)motivatie bij haar leerlingen te bereiken. In groep 3 is het van belang de automatisering van het aanvankelijk leesproces te bevorderen op een motiverende manier. In recente literatuur is daarover het volgende geschreven.

## 2.6 Goede kinderliteratuur

Smits en Braams (2006) stellen dat een kind betrokken raakt bij de inhoud van de tekst door goede boeken te lezen, waarvan de leesinhoud relevant en interessant is voor leerlingen. Koekebacker (2008) en Joosten en Riemens (2009) geven aan dat de leerlingen gevraagd moeten worden naar hun interesses. De leerlingen moeten betrokken worden bij het verzamelen van de leesstof.

Leerlingen leren door het lezen van goede boeken dat leren lezen geen doel op zich is, maar dat lezen werkelijk zin heeft. Weinig affiniteit met de tekst leidt tot onnatuurlijk leesgedrag. De tekst wordt alleen gelezen om de technische leesvaardigheid te trainen en niet om de inhoud te achterhalen. Leerlingen verliezen hun motivatie volgens Wentink en Verhoeven (2001) wanneer ze merken dat lezen veel tijd en inspanning kost en het ze niet duidelijk is waarom het handig is om te

kunnen lezen. Dit verandert volgens Wentink en Verhoeven als leerlingen inzien dat zij door te leren lezen een persoonlijk doel kunnen vervullen. Een voorbeeld hiervan is als een kind ontdekt dat hij door het lezen van bepaalde boeken meer te weten kan komen over onderwerpen die hem/haar interesseren. Het is dus belangrijk dat leerlingen zelf een boek uitkiezen (Smits & Braams, 2006) (Koekebacker, 2008) (Vernooy, 2004). Om aan te kunnen sluiten bij de interesses van de leerlingen moet een boekencollectie van een school zeer uitgebreid en divers zijn. Dit stemt overeen met de visie van Brouwers en Joosen (2009).

Van Kleef en Tomesen (2002) adviseren om verschillende tekstgenres in de boekencollectie op te nemen, prentenboeken, verhalenbundels, informatieve boeken, boeken met rijmpjes en versjes, maar ook tijdschriften, strips en eigengemaakte boeken horen hierbij. Daarnaast kan gebruik gemaakt worden van teksten op cd of cassette, video en internet.

## **2.7 Rijke leesomgeving**

Een rijke leesomgeving nodigt leerlingen uit tot zelfstandig lezen. Een rijke leesomgeving is constant in beweging, aldus van Kleef en Tomesen (2002). De leesomgeving komt tot stand in samenspraak met leerlingen. Het is een afgescheiden hoek, met ruimte voor 4 of 5 leerlingen. Lage, open boekenkasten zorgen ervoor dat leerlingen makkelijk zelf de boeken kunnen kiezen en pakken. Zoals eerder genoemd dient er een grote verscheidenheid aan boeken te zijn. Het boekenaanbod wisselt regelmatig, elke 2 weken worden 25 boeken vervangen door andere, om leerlingen betrokken te houden. De aankleding van de hoek dient comfortabel te zijn. Er hangen posters en er staat een verteltafel waaraan leerlingen de verhaallijn kunnen naspelen. Er staan cassette- en/of CD-spelers waar leerlingen naar boeken kunnen luisteren. Naast een leeshoek is ook een thematafel, waarin ook rekenen en werken met materialen een plaats krijgt, en/of boekenkraampje een goede mogelijkheid is.

## **2.8 Rol van de leerkracht**

Naast goede kinderliteratuur moet er ook sprake zijn van een positieve, steunende pedagogische aanpak. Het is van belang dat de leerkracht een positief, veilig leesklimaat schept binnen de groep, waarin de leerkracht faalervaringen bij leerlingen probeert te voorkomen. De leerkracht mag echter wel hoge verwachtingen

van de leerlingen op leesgebied uiten om het zelfvertrouwen van de leerlingen te vergroten. De leerkracht geeft zelf het voorbeeld van een enthousiaste lezer. De leerkracht vertoont voorbeeldgedrag met betrekking tot gemotiveerd lezen, aldus Smits en Braams (2006) en Lucas (2008). Om de motivatie van leerlingen met leesproblemen en dyslexie te stimuleren geeft Van der Leij in zijn boek *Leesproblemen en dyslexie* (2003) aan, dat de leerkracht ervoor moet zorgen dat de leerlingen succeservaringen opdoen. De leerinhouden moeten aantrekkelijk gemaakt worden, door aan te sluiten bij hun beleavingswereld, door aankleding (lay-out, illustraties), door toegevoegd materiaal (werkboekjes of stickers) of door apparatuur (cassettebandjes of computer) in te zetten.

Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht belangstelling heeft in de leerling door middel van aanmoediging en het geven van vertrouwen in eigen kunnen. Dit komt overeen met de visie van Smits en Braams (2006). De leerkracht helpt leerlingen een boek te kiezen en de leerkracht introduceert nieuwe, geschikte boeken (Chambers, 2002). Smits en Braams en Chambers geven aan dat de leerkracht veel voor moet lezen uit voorleesboeken maar ook teksten bij zaakvakken en begrijpend lezen. Van Kleef en Tomesen (2002) geven aan dat ook interactief en herhaald voorlezen als dagelijkse routine en op een vast tijdstip moeten plaatsvinden. De leerkracht toont interesse in persoonlijke beleving van de leerling bij de tekst en stelt minder kennisvragen maar juist meer belevingsvragen (Smits & Braams, 2006) (Chambres, 2000).

## **2.9 Motiverende werkvormen**

Om de leesvaardigheid van leerlingen in groep 3 te stimuleren is het van belang te werken met motiverende werkvormen. Smits en Braams (2006) geven daarbij de volgende mogelijkheden zoals voorlezen, meelezen van korte teksten, meelezen van boeken (vanaf januari groep 3), hardop denken, radiolezen (vanaf januari groep 3), en duo-lezen. In het 'Protocol leesproblemen en dyslexie' geven Wentink en Verhoeven (2001) ook motiverende werkvormen aan. Zij noemen samenlezen, zingend lezen, flitsen en het lezen van wisselrijen als motiverende werkvormen.

Ed Koekebacker (2008) zegt dat het, ook in groep 3, belangrijk is om leeservaringen mondeling of schriftelijk te delen. Smits en Braams (2006) geven aan dat het gebruik van leesformulieren, voor zowel uitgelezen als voor niet uitgelezen boeken, leerlingen stimuleert om boekbeleving onder woorden te brengen. Chambers (2002)

adviseert om de leerlingen een leesdagboek bij te laten houden en dat leerlingen een reactie mogen geven op het boek. Dit kan door middel van een tekening, knutselactiviteit, een eigen bloemlezing, het uitbeelden van een verhaal of door een eigen boek te laten maken.

Joosten en Riemens (2009) geven in hun artikel *Interesse verbredend lezen* aan dat leerlingen de tijd moeten krijgen om ongestoord te lezen en vervolgens mogen schrijven en tekenen over de gelezen informatie en hun aantekeningen presenteren voor de groep of in een didactische structuur van Structureel Coöperatief leren. Van Kleef en Tomesen (2002) noemen ook de mogelijkheid van een boekenpraatje om boekbeleving te delen.

## **2.10 Rol van ICT binnen het leesonderwijs**

De computer kan een rol spelen bij de uitbreiding van de effectieve leertijd bij zwakke lezers. Aspecten van het technisch lezen kunnen op speelse wijze herhaald en ingeoefend worden, zo schrijft Vernooy in het artikel *Goed lesgeven doet er toe voor zwakke lezer* (2005). Vernooy verwijst naar het Hay McBer Report (2000) uit Groot-Brittannië waarin aangetoond is dat er een positieve relatie is tussen de inzet van ICT en leesresultaten. Daarbij wordt opgemerkt dat het van belang is dat er methodegebonden software ingezet wordt.

Mommers, Verhoeven en van der Linden (2005) geven aan dat door het gebruik van een computerprogramma de leerlingen voortdurend actief zijn. Dit heeft een positief effect op het leerrendement. Daarnaast ontvangt de leerling direct, overwegend positieve, feedback. Directe feedback heeft een positief effect op het leerrendement. Ook de motivatie en het zelfvertrouwen van de leerling worden groter doordat de feedback overwegend positief is. Door het gebruik van interactieve programma's ontvangen de leerlingen oefeningen op maat, die aansluiten bij het leesniveau van de leerling. Op KBS de Touwbaan hebben de leerlingen de beschikking over de methodegebonden software van Veilig leren lezen.

Naast methodegebonden software op de computer kunnen ook digitale prentenboeken ingezet worden als effectieve en motiverende werkvorm. Smits en Braams (2006) noemen meelesen als motiverende werkvorm. Daarnaast geeft Verhallen (2009) aan dat het lezen van digitale, levende prentenboeken een positief effect heeft op de taalontwikkeling. Jonge risicoleerlingen breiden op die manier hun

woordenschat uit en hun verhaalbegrip wordt groter. Door het inzetten van digitale prentenboeken die meegelezen kunnen worden, wordt deze werkvorm ook geschikt voor leerlingen in groep 3.

## **Conclusie**

Het is in groep 3 van KBS de Touwbaan niet haalbaar alle adviezen door te voeren, daarom heb ik een keuze gemaakt. Ik heb mijn keuze gebaseerd op mijn literatuurstudie en werkvormen gekozen die in meerdere bronnen genoemd werden.

Er wordt een motiverende, uitdagende leeshoek ingericht. In de leeshoek komt een goede, diverse boekencollectie met prentenboeken, verhalenbundels, informatieve boeken, boeken met rijmpjes en versjes, maar ook tijdschriften, strips en eigengemaakte boeken. De keuze van de boeken is gebaseerd op de interesses van de leerlingen. Daarnaast zijn er mee leesboeken op cd of cassette. Er wordt ook gebruik gemaakt van methodegebonden software op de computer en digitale prentenboeken op internet.

Er worden motiverende werkvormen ingezet om het aanvankelijk leesproces te automatiseren. De eerste werkvorm is vrij lezen. De leerlingen kiezen zelf een boek uit de boekencollectie en gaan hierin zelfstandig lezen. De tweede werkvorm is het mee lezen van korte teksten/boeken met een cd/cassette. De leerlingen kiezen een mee leesboek uit en lezen het boek zelfstandig mee met cd of cassette. De derde werkvorm is het mee lezen van korte teksten/boeken op de computer. Als de leerlingen kiezen voor mee lezen op de computer dan kiezen de leerlingen een digitaal prentenboek uit en lezen die mee. De vierde werkvorm is duo-lezen, samen lezen in één boek, om de beurt een zin/alinea/bladzijde. De vijfde werkvorm is het uitvoeren van methodegebonden lees oefeningen op de computer. De leerlingen maken hierbij gebruik van de nieuwste versie van het computerprogramma van de methode Veilig leren lezen. Daarnaast worden er leesformulieren ingezet als verwerking van het boek.

De leerkracht vervult een voorbeeldrol door zelf te lezen. Hij/zij zorgt voor succeservaringen, moedigt leerlingen aan, helpt leerlingen met het kiezen van een boek en toont interesse in de leesbeleving van leerlingen. De leerkracht maakt voorlezen tot een dagelijkse routine.

### 3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek nader toegelicht. Er wordt dieper ingegaan op de onderzoeksvorm, de onderzoeksgroep en de wijze waarop de onderzoeksgegevens worden verzameld.

#### 3.1 Probleemstelling:

*Ik onderzoek de intrinsieke motivatie bij lezen van de leerlingen van groep 3 van KBS de Touwbaan te Oosterhout omdat ik wil weten wat de oorzaak is van de lage intrinsieke motivatie bij lezen ten einde ik de leerlingen meer intrinsiek kan motiveren bij het lezen en ze meer leeskilometers kan laten maken.*

Onderzoeksvragen bij deze probleemstelling met betrekking tot het probleem zijn:

- *Wat houdt intrinsieke motivatie bij lezen in?*
- *Wat kan ik verwachten van leerlingen van groep 3 met betrekking tot zelfstandig lezen?*
- *Wat zijn de oorzaken van lage intrinsieke motivatie?*
- *Is er samenhang tussen het technisch leesniveau van leerlingen in groep 3 en intrinsieke leesmotivatie?*

Onderzoeksvragen bij deze probleemstelling met betrekking tot de oplossing zijn:

- *Wat kan ik doen om deze leerlingen grotere betrokkenheid te laten ontwikkelen bij het lezen?*
- *Welke werkvormen en materialen zijn daarvoor geschikt?*
- *Welke begeleiding is er nodig?*

#### 3.2 Onderzoeksvorm

Om de intrinsieke leesmotivatie van de leerlingen van groep 3 van KBS de Touwbaan te onderzoeken voer ik voor een deel kwalitatief onderzoek uit, namelijk door middel van bronnenonderzoek en observaties. Het andere deel bestaat uit kwantitatief onderzoek, namelijk een actieonderzoek door middel van experimenten en longitudinaal onderzoek, een periodiek terugkerend onderzoek in de vorm van enquêtes. Een combinatie van beide onderzoeksstrategieën levert volgens

Kallenberg e.a. (2007) meestal de meest betrouwbare en valide resultaten (triangulatie).

### **3.3 Onderzoeksgroep**

De groep waarin ik het onderzoek uitvoer is een groep 3 van 24 leerlingen. De groep 3 van mijn collega, die ik gebruik als controlegroep, bestaat uit 12 leerlingen en zij maken deel uit van een combinatieklas, groep 3/4. De samenstelling van de groepen is destijds door de leerkrachten van groep 1/2 bepaald. Bij de samenstelling is rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Er zijn bewust leerlingen uit de combinatieklas gehouden in verband met leer- en gedragsproblemen. In de onderzoeksgroep zitten relatief meer leerlingen met dit soort problemen. De controlegroep is een cognitief sterkere groep en scoort, naast lezen, ook op andere Cito-toetsen zoals spelling en rekenen, hoger dan de onderzoeksgroep.

Om de leerkracht van groep 3/4 te ontlasten is er op de ochtenden ondersteuning, waardoor de leerkracht 's ochtends groep 3 apart heeft. Hierdoor heeft de leerkracht meer mogelijkheden om de leerlingen van haar groep intensief te begeleiden.

De leerkracht van de controlegroep werkt de gehele periode met de leerlingen van haar groep volgens het BAVI-principe zoals dat op school gehanteerd wordt. Om de beginsituatie van de controlegroep te bepalen neem ik aan het begin van het onderzoek dezelfde vragenlijst af. Daarnaast wordt het huidige technische leesniveau van de controlegroep bepaald door middel van afname van de vernieuwde AVI-toets en Drie-Minuten-Toets (DMT) van Cito (2009). Deze toetsinstrumenten worden op school gehanteerd om de technische leesvaardigheid van de leerlingen te bepalen.

### **3.4 Verzamelen van gegevens**

Om meer informatie over het stimuleren van leesmotivatie te verzamelen heb ik literatuuronderzoek uitgevoerd. Uit dit literatuuronderzoek heb ik een aantal motiverende vormen van lezen gehaald die ik ga uitproberen in mijn groep, namelijk:

- vrij lezen;
- meelesen van korte teksten/boeken met cd/cassette en computer;
- duo-lezen;

- methodegebonden lees oefeningen op computer;
- leesformulieren (zie bijlage 1).

Om gegevens over de beginsituatie te verzamelen maak ik gebruik van zelfontworpen vragenlijsten. In deze vragenlijsten worden de leerlingen uit groep 3 naar hun beleving van lezen gevraagd. Ik neem de AVI- en DMT-toetsen af om het technisch leesniveau van de leerlingen te bepalen. Door de afname van vragenlijsten en de AVI en DMT-toetsen kan ik de samenhang onderzoeken tussen technisch lezen en belevend lezen.

Vervolgens voer ik actieonderzoek uit. Ik verdeel mijn klas in subgroepen en laat de leerlingen een week experimenteren met één motiverende vorm van lezen vanuit het literatuuronderzoek. Dit vindt plaats op het tijdstip dat BAVI-lezen op het lesrooster staat. Na een week gaan de leerlingen weer experimenteren met een andere motiverende vorm van lezen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een circuitmodel. Na vijf weken hebben ze kennis gemaakt met de verschillende motiverende vormen van lezen die hierboven genoemd zijn. De samenstelling van de groepen gebeurt willekeurig.

Met behulp van het Observatieformulier individueel lezen uit de *BAVI-lezen gebruikersmap* (Werkgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001) (zie bijlage 2) observeer ik voorafgaand aan de onderzoeksperiode steekproefsgewijs de betrokkenheid bij BAVI-lezen. Deze observatielijst is speciaal ontworpen om de betrokkenheid bij lezen te meten. De betrokkenheid bij lezen wordt als voldoende beoordeeld als de leerling tijdens de observatie 70% van de tijd (of meer) daadwerkelijk leest. Ik observeer vijf zeer van elkaar verschillende leerlingen. Bij de keuze van de leerlingen is rekening gehouden met geslacht, leesniveau en betrokkenheid. Tijdens het werken met hun voorkeurswerkvorm observeer ik diezelfde leerlingen nogmaals om te kunnen bepalen of hun betrokkenheid bij lezen is veranderd.

Aan het eind van elke week experimenteren evalueer ik, door middel van een vragenlijst, met alle leerlingen de motiverende vorm van lezen die zij de afgelopen week hebben gedaan. Doordat de groepjes rouleren komen alle leerlingen met alle

motiverende vormen van lezen in aanraking en krijg ik een goed beeld over de ervaringen van de hele groep. Na een periode van experimenteren wil ik de leerlingen vervolgens een periode van vijf weken laten werken volgens hun best gewaardeerde manier van lezen. Afhankelijk van de gekozen werkvorm werken de leerlingen individueel of in tweetallen (duo-lezen).

Aan het eind van het onderzoek vraag ik de leerlingen uit de onderzoeks- en controlegroep nogmaals naar hun leesbeleving d.m.v. een vragenlijst en meet ik hun technische leesvaardigheid nogmaals. Door de uitkomsten van beide groepen te vergelijken krijg ik een beeld over het effect van de gepleegde interventies in mijn groep.

### 3.5 Vragenlijsten

Om de ervaringen van de leerlingen in kaart te brengen heb ik diverse vragenlijsten op het niveau van groep 3 ontworpen. Er wordt gebruik gemaakt van de 10-puntsschaal. Er is gekozen voor de 10-puntsschaal omdat op KBS de Touwbaan de ze vaker wordt ingezet, bijvoorbeeld bij het nabespreken van het buitenspelen of het beoordelen van taakgedrag. De leerlingen zijn hiermee bekend.

De volgende vragenlijsten zijn ingezet:

- Vragenlijst om leesinteresses en leesbeleving van de onderzoeksgroep te inventariseren (beginsituatie) (zie bijlage 3);
- Vragenlijst om de leesbeleving van de controlegroep te inventariseren (zie bijlage 4);
- Vragenlijst om leesbeleving te meten na iedere werkvorm (zie bijlage 5);
- Vragenlijst om leesbeleving van de onderzoeksgroep te meten na 5 weken met favoriete werkvorm (zie bijlage 6). De controlegroep krijgt dezelfde vragenlijst om ook hun leesbeleving te meten na 10 weken BAVI-lezen.

### 3.6 Observaties

Om de betrokkenheid van de leerlingen tijdens het lezen in kaart te brengen maak ik gebruik van het Observatieformulier individueel lezen uit de *BAVI-lezen gebruikersmap* (Werkgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001) (zie bijlage 2). Zoals eerder beschreven, observeer ik vijf leerlingen tweemaal, een keer bij BAVI-lezen en een keer bij het werken met hun voorkeurswerkvorm.

### 3.7 Tijdspad

Het onderzoek zal plaatsvinden in een periode van 10 weken. Voorafgaand aan het onderzoek worden de benodigde voorbereidingen getroffen, zoals het inrichten van een leeshoek, het samenstellen van de leescollectie (in samenspraak met de leerlingen) en het indelen van de groepjes in een circuitmodel. Na het onderzoek worden alle gegevens verwerkt in een verslag. Het tijdspad ziet er als volgt uit:

| Weeknummer | Activiteit                                                                                  |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Week 6     | Voorbereiden: interesses en leesbeleving peilen<br>Observaties betrokkenheid bij BAVI-lezen |
| Week 7     | Leescollectie samenstellen en leeshoek inrichten                                            |
| Week 8     | Experimenteren met motiverende leesvormen en AVI/DMT afnemen                                |
| Week 9     | Experimenteren met motiverende leesvormen                                                   |
| Week 10    | Experimenteren met motiverende leesvormen                                                   |
| Week 11    | Experimenteren met motiverende leesvormen                                                   |
| Week 12    | Experimenteren met motiverende leesvormen en evaluatie                                      |
| Week 13    | Werken volgens gekozen leesvorm                                                             |
| Week 14    | Werken volgens gekozen leesvorm                                                             |
| Week 15    | Werken volgens gekozen leesvorm<br>Observaties betrokkenheid bij gekozen werkvorm           |
| Week 16    | Werken volgens gekozen leesvorm<br>Observaties betrokkenheid bij gekozen werkvorm           |
| Week 17    | Werken volgens gekozen leesvorm en AVI/DMT afnemen                                          |
| Week 18-20 | Evalueren en verwerken onderzoeksgegevens                                                   |

*Figuur 3.1 Tijdspad onderzoek*

### Conclusie

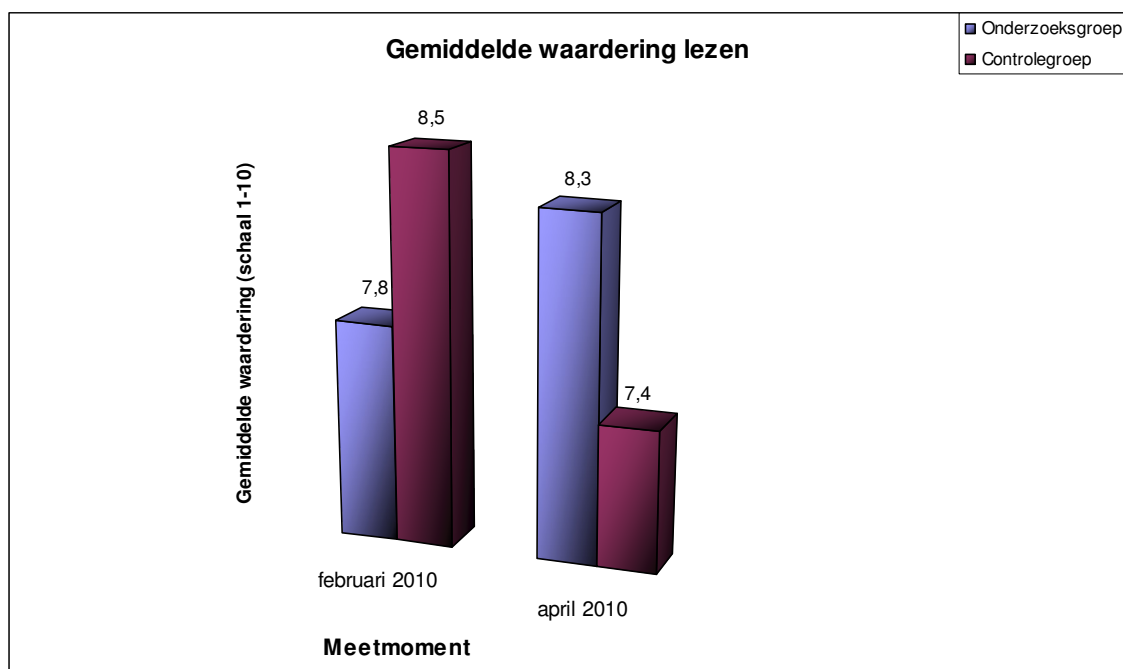
In dit onderzoek wordt onderzocht of de gekozen werkvormen effect hebben op de leesmotivatie en leesbeleving van de leerlingen. Daarnaast wordt bekeken wat het effect daarvan is op de leesresultaten.

## 4. Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten en de analyse daarvan weergegeven. Er wordt enerzijds gekeken naar de leesbeleving en de betrokkenheid van de leerlingen en anderzijds naar hun leesvaardigheid.

### 4.1 Leesbeleving

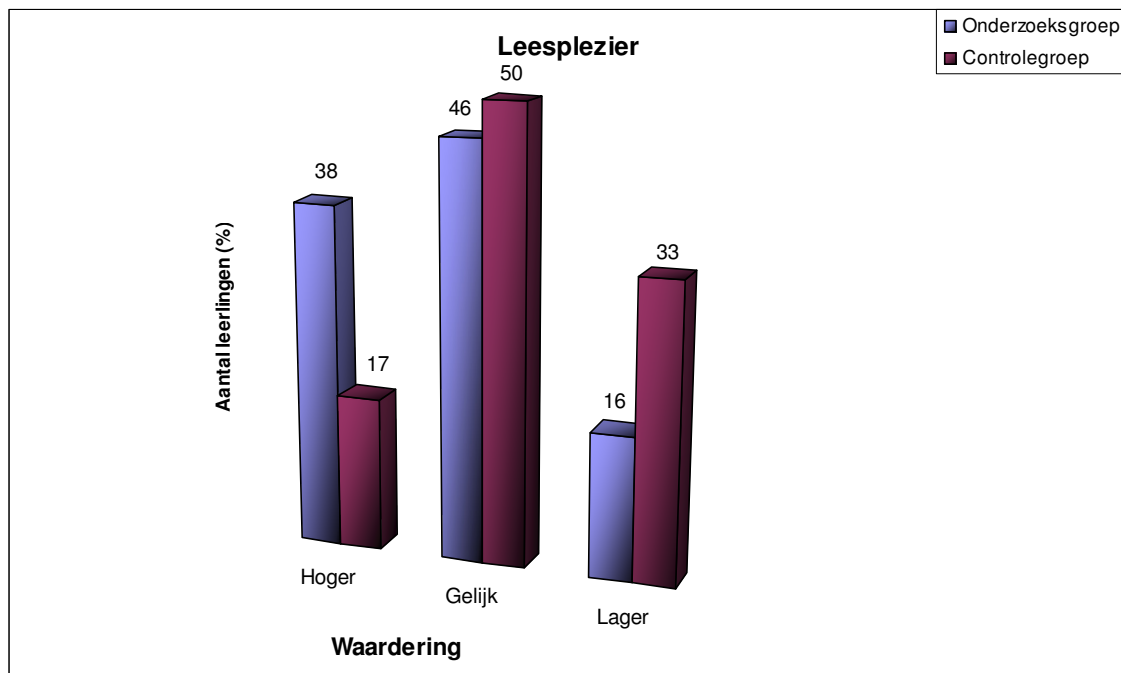
De onderzoeksgroep geeft aan het begin van de onderzoeksperiode een waardering van 7,8 aan lezen, in een schaal van 1 tot 10. De controlegroep daarentegen waardeert lezen met een 8,5. Na de onderzoeksperiode van 10 weken is dit respectievelijk een waardering van 8,3 bij de onderzoeksgroep en bij de controlegroep een waardering van 7,4 (zie bijlage 8 en 9). In de periode voorafgaand aan de onderzoeksperiode is er in beide groepen gelezen volgens het BAVI-principe. De onderzoeksgroep waardeert BAVI-lezen lager dan de controlegroep.



Figuur 4.1 Gemiddelde waardering lezen

Uit de gegeven antwoorden in de vragenlijsten kan afgeleid worden dat 38% van de leerlingen in de onderzoeksgroep lezen leuker is gaan vinden. Bij 46% is het leesplezier gelijk gebleven en bij 16% is het leesplezier iets afgenomen.

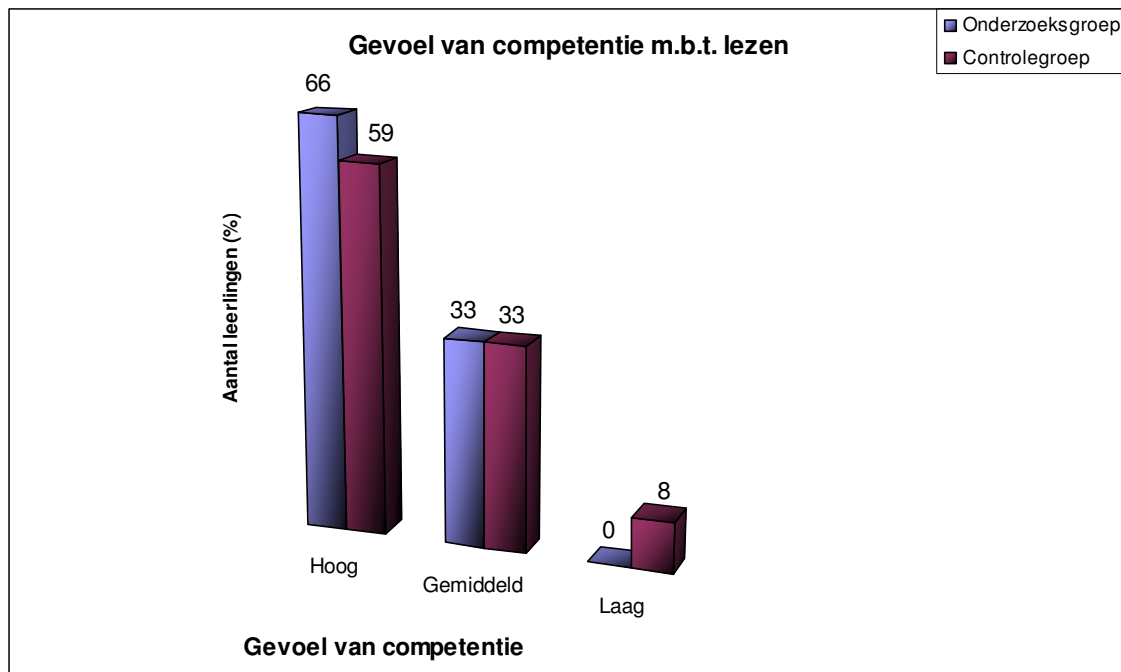
In de controlegroep is 17% lezen leuker gaan vinden. Bij 50% is het leesplezier gelijk gebleven en bij 33% is het leesplezier afgenomen.



Figuur 4.2 Leesplezier

In de evaluatievragenlijst werden de leerlingen ook gevraagd naar hun gevoel van competentie met betrekking tot lezen. In de onderzoeksgroep geeft 66% aan dat hij/zij al goed kan lezen en 33% vindt dat hij/zij gemiddeld kan lezen. Geen van de leerlingen uit de onderzoeksgroep heeft het gevoel niet goed te kunnen lezen. In de controlegroep geeft 59% aan al goed te kunnen lezen, 33% gemiddeld te kunnen lezen en 8% geeft aan niet goed te kunnen lezen.

In de onderzoeksgroep is het leesplezier meer gestegen en het gevoel van competentie met betrekking tot lezen groter dan in de controlegroep.



Figuur 4.3 Gevoel van competentie m.b.t. lezen

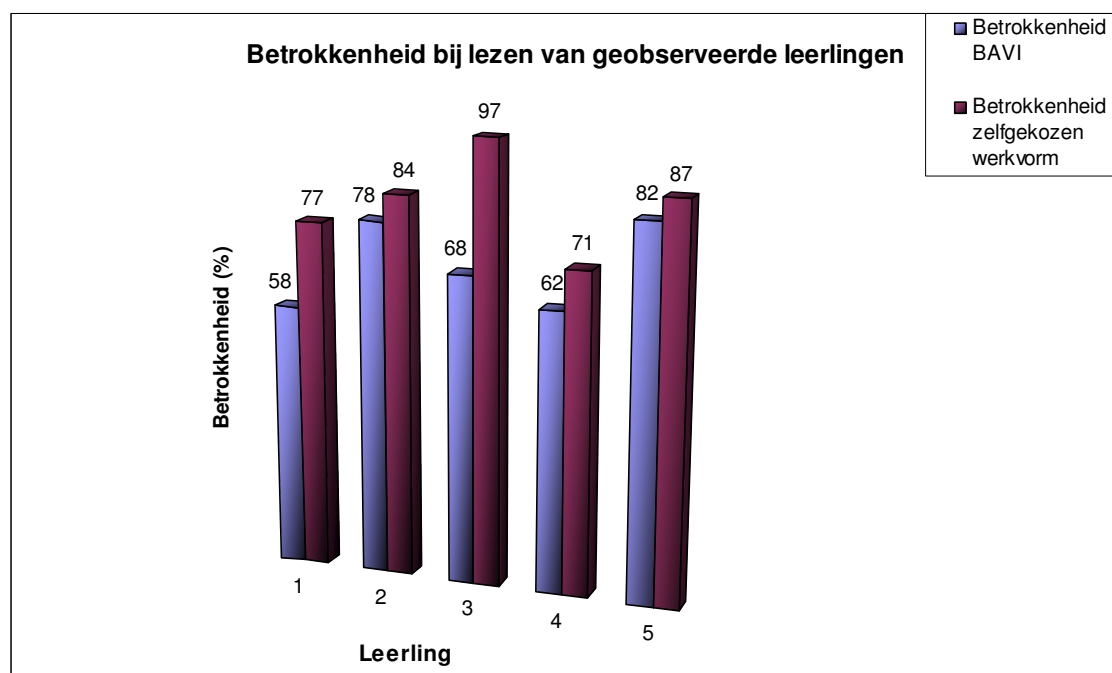
## 4.2 Betrokkenheid

Met behulp van het Observatieformulier individueel lezen uit de *BAVI-lezen gebruikersmap* (Werkgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001) is tweemaal steekproefsgewijs de betrokkenheid gemeten bij vijf leerlingen in de onderzoeksgroep. Bij de keuze van deze leerlingen is rekening gehouden met geslacht, leesniveau en betrokkenheid. Er zijn vijf zeer van elkaar verschillende leerlingen gekozen. De kenmerken van deze leerlingen worden weergegeven in figuur 4.4.

| Leer-<br>ling | Zelfgekozen<br>werkvorm       | AVI-niveau<br>februari 2010      | AVI-niveau<br>april 2010         | DMT 1<br>febr<br>2010 | DMT 1<br>april<br>2010 |
|---------------|-------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|------------------------|
| 1.            | Methodegebonden<br>software   | M3 frustratie                    | M3 beheersing /<br>E3 frustratie | 16 C                  | 24B                    |
| 2.            | Vrij lezen in de<br>leeshoek  | M3 beheersing /<br>E3 instructie | E3 beheersing /<br>M4 instructie | 35A                   | 45A                    |
| 3.            | Meeleesboek op<br>cassette/cd | M3 beheersing /<br>E3 frustratie | E3 beheersing /<br>M4 instructie | 27B                   | 34A                    |
| 4.            | Duo-lezen                     | M3 instructie                    | M3 beheersing /<br>E3 frustratie | 22B                   | 31A                    |
| 5.            | Meeleesboek op<br>computer    | M4 beheersing /<br>E4 instructie | E4 beheersing /<br>M5 frustratie | 50A                   | 55A                    |

*Figuur 4.4 Overzicht kenmerken van geobserveerde leerlingen*

Voorafgaand aan de onderzoeksperiode is de betrokkenheid bij deze leerlingen gemeten tijdens het BAVI-lezen. Tijdens de onderzoeksperiode is bij dezelfde leerlingen opnieuw de betrokkenheid gemeten, maar dan op het moment dat ze met een zelfgekozen werkvorm bezig zijn.



*Figuur 4.5 Betrokkenheid bij lezen van geobserveerde leerlingen*

Figuur 4.5 laat zien dat in alle vijf de situaties er sprake is van een hogere betrokkenheid. Tevens is in alle vijf de situaties sprake van een verbetering in AVI-niveau. Vier van de vijf leerlingen zijn een volledig AVI-niveau gestegen. Alleen leerling 4 is net geen volledig AVI-niveau vooruit. Deze leerling is van instructieniveau M3 naar beheersingsniveau M3 gegaan. Ook op woordniveau is er bij alle vijf de leerlingen, zowel bij de goede als de wat zwakkere lezer, een vooruitgang waarneembaar in hun vaardigheidsscore.

Leerling 1 is snel afgeleid tijdens BAVI-lezen. De betrokkenheid is niet voldoende, namelijk 58%. Deze leerling heeft als voorkeurswerkvorm de methodegebonden software op de computer gekozen. Leerling 1 is wel in staat zich te richten op het computerprogramma. De betrokkenheid is gestegen naar 77%.

De betrokkenheid van leerling 2 bij BAVI-lezen is voldoende. Leerling 2 heeft vrijlezen in de leeshoek als voorkeur. De betrokkenheid is iets gestegen ten opzichte van BAVI-lezen, de betrokkenheid is van 78% naar 84% gestegen.

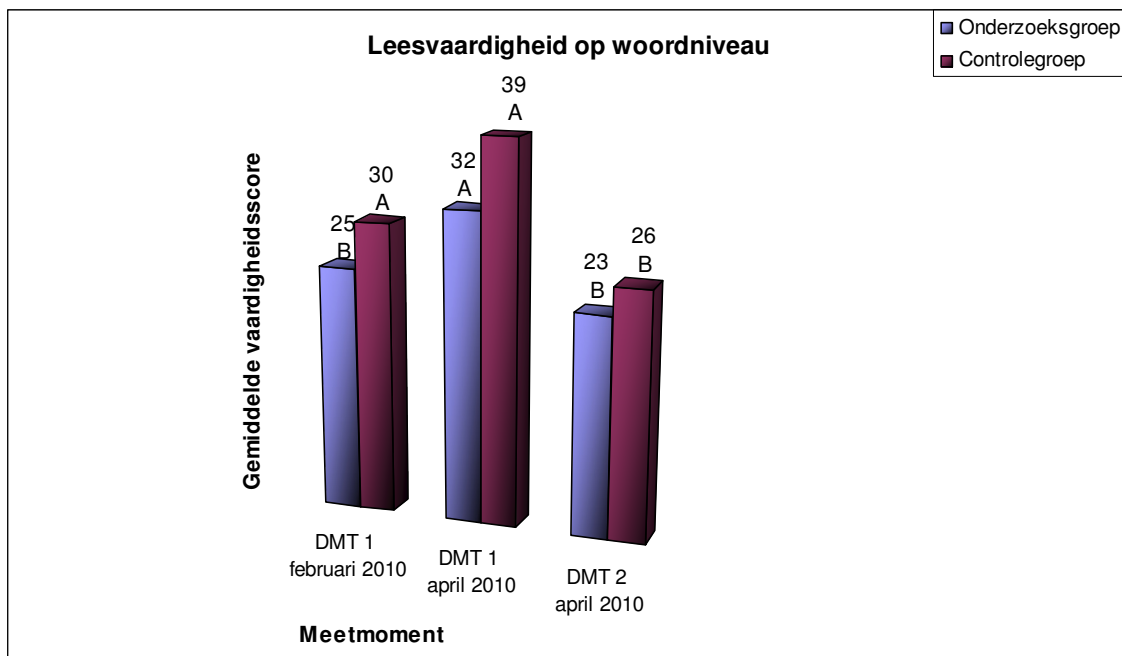
Opvallend is dat leerling 3 van een net onvoldoende betrokkenheid van 68% naar een betrokkenheid van 97% gaat. Leerling 3 is tijdens BAVI-lezen snel afgeleid door wat er om haar heen gebeurt. Leerling 3 leest op het moment van de tweede observatie in een meeleesboek. Ze luistert via een koptelefoon naar het verhaal en leest zachtjes mee. Leerling 3 laat zich op het moment van de tweede observatie niet afleiden door wat er om haar heen gebeurt, zoals langslowende leerlingen, maar volgt de tekst in het boek.

De betrokkenheid van leerling 4 is bij BAVI-lezen 62%. Leerling 4 heeft gekozen voor duo-lezen als voorkeurswerkvorm. Bij deze werkvorm is er sprake van interactie tussen twee leerlingen. De samenwerking tussen de twee leerlingen verloopt goed. Ze hebben snel een boek gekozen en hebben de verdeling van de tekst duidelijk afgesproken. Leerling 4 leest met een goede lezer (AVI E4) samen. De betrokkenheid bij duo-lezen is 71%. Als de andere leerling leest, probeert leerling 4 mee te lezen, maar de andere leerling leest soms te snel voor haar. Leerling 4 verliest hierdoor soms haar betrokkenheid, maar hervat die als het haar beurt is.

Leerling 5 heeft het stadium van gevorderde geletterdheid reeds bereikt. De betrokkenheid van leerling 5 was bij BAVI-lezen 82%. Leerling 5 heeft voor mee leesboeken op de computer gekozen. De betrokkenheid bij deze werkvorm is 87%. Leerling 5 richt zich op het mee leesboek op de computer en leest zachtjes voor zichzelf mee.

### 4.3 Leesvaardigheid op woordniveau

Om de leesvaardigheid op woordniveau van beide groepen te bepalen worden twee kaarten van de Drie-Minuten-Toets afgenomen. Met toetskaart 1A wordt de leesvaardigheid van woorden op mkm-niveau gemeten. Met kaart 2A wordt de leesvaardigheid van woorden op m(m)k(m)m-niveau gemeten. De moeilijkheidsgraad van de kaart ligt hoger.



Figuur 4.6 Leesvaardigheid op woordniveau

De onderzoeksgroep heeft voor aanvang van de onderzoeksperiode gemiddeld een B-score met een gemiddelde vaardigheidsscore van 25. De controlegroep heeft gemiddeld een A-score met een gemiddelde vaardigheidsscore van 30 (zie bijlage 11). De leesvaardigheid van de controlegroep is dus hoger voor aanvang van de onderzoeksperiode. Het verschil in vaardigheidsscore is 5 punten.

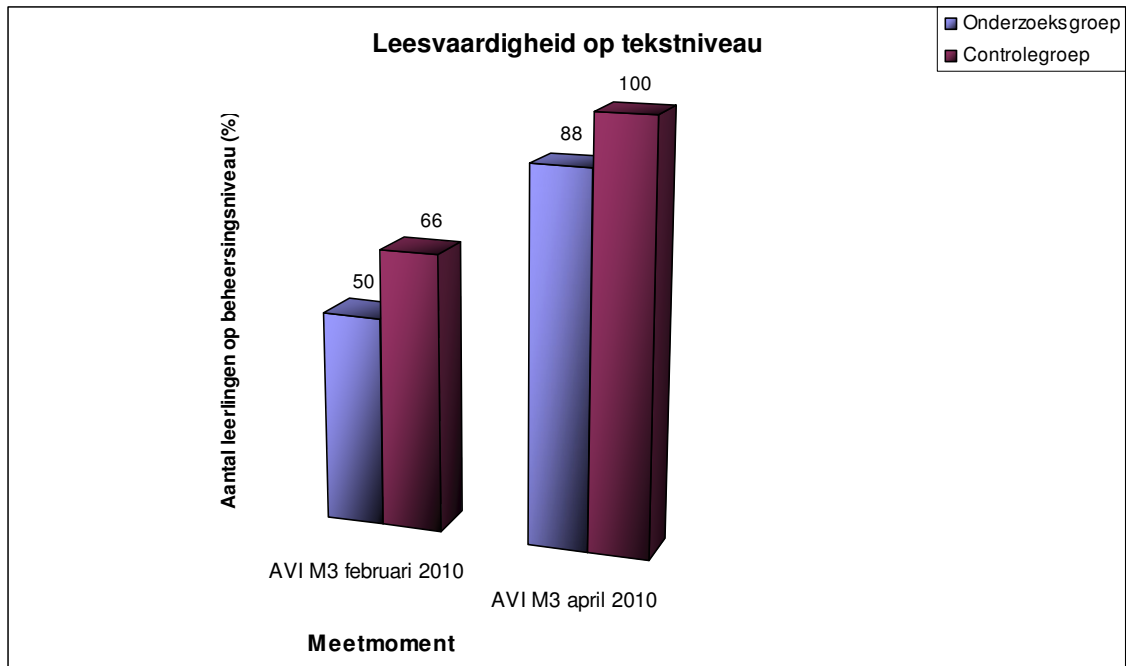
Na de onderzoeksperiode heeft de onderzoeksgroep op dezelfde kaart (1A) gemiddeld een A-score met een gemiddelde vaardigheidsscore van 32 (zie bijlage 12). De vaardigheidsscore van de groep is 7 punten gestegen. De controlegroep heeft na de onderzoeksperiode op dezelfde toets gemiddeld een A-score met een vaardigheidsscore van 39 (zie bijlage 14). De vaardigheidsscore van de controlegroep is 9 punten gestegen. Ook na afloop van de onderzoeksperiode is de leesvaardigheid op woordniveau van de controlegroep hoger.

Bij kaart 2A is het verschil kleiner. De onderzoeksgroep heeft gemiddeld een B-score met een vaardigheidsscore van 23 (zie bijlage 13) en de controlegroep heeft gemiddeld een B-score met een vaardigheidsscore van 26 punten (zie bijlage 14). Het verschil tussen beide groepen is 3 punten.

#### **4.4 Leesvaardigheid op tekstniveau**

Om de leesvaardigheid op tekstniveau te bepalen worden bij beide groepen de AVI-toetsen afgenomen. Voor het onderzoek is gekeken naar de scores op AVI M3-niveau, het niveau dat alle leerlingen midden groep 3 op beheersingsniveau zouden moeten lezen. Beheersingsniveau houdt in dat een leerling op AVI-kaart M3 een voldoende tot goede score behaalt (Jongen en Krom, 2009).

De leerlingen zijn doorgetoetst tot hun hoogste instructie- of frustratieniveau om hun exacte leesniveau te bepalen. Lezen op instructieniveau houdt in dat een leerling op dat niveau extra instructie nodig heeft van de leerkracht om op beheersingsniveau te komen. Lezen op frustratieniveau houdt in dat een tekst te moeilijk is voor een leerling. Het lezen van teksten op frustratieniveau heeft geen zin en levert alleen faalervaringen op (Jongen en Krom, 2009). De uitslagen van deze toetsen zijn terug te vinden in de bijlage 15 en 16.



*Figuur 4.7 Leesvaardigheid op tekstniveau*

Voor aanvang van de onderzoeksperiode is de leesvaardigheid op tekstniveau van de onderzoeksgroep lager dan van de controlegroep. In de onderzoeksgroep beheerst 50% van de klas het niveau van midden groep 3 (M3) of een hoger niveau. In de controlegroep ligt dit percentage hoger. In de controlegroep beheerst 66% van de groep het niveau M3 of hoger. Na de onderzoeksperiode beheerst 88% van de onderzoeksgroep het niveau M3 en in de controlegroep beheerst 100% van de leerlingen het niveau M3.

De leesvaardigheid op tekstniveau van de controlegroep is meer gestegen dan die van de onderzoeksgroep.

### **Conclusie:**

Na 10 weken is de leesbeleving en betrokkenheid van de leerlingen in de onderzoeksgroep aanzienlijk gestegen ten opzichte van de controlegroep. De leesvaardigheid van de onderzoeksgroep is minder toegenomen dan de leesvaardigheid van de controlegroep. De verschillen in resultaten op technische leesgebied zijn echter gering.

## 5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden conclusies verbonden aan de onderzoeksresultaten, welke zijn weergegeven in hoofdstuk 4. Eveneens worden deze onderzoeksresultaten gerelateerd aan de literatuur, weergegeven in hoofdstuk 2. Vervolgens wordt de probleemstelling beantwoord. Tot slot worden er aanbevelingen gedaan voor een vervolgtraject.

### 5.1 Conclusies met betrekking tot de onderzoeksresultaten

De onderzoeksresultaten tonen aan dat de betrokkenheid bij het lezen van de leerlingen uit de onderzoeksgroep is gestegen. Door het toepassen van de in de literatuur genoemde werkvormen en materialen hebben de leerlingen meer taakgericht gewerkt. De betrokkenheid is bij vijf leerlingen steekproefsgewijs gemeten, bij zowel goede als zwakke lezers en bij leerlingen met vooraf een hoge dan wel lage betrokkenheid bij BAVI-lezen. In alle situaties is de betrokkenheid hoger geworden dus aangenomen kan worden dat de werkvormen motiverend werken. Daarnaast zijn de leerlingen uit de onderzoeksgroep lezen hoger gaan waarderen. Daarbij moet opgemerkt worden dat dit door zowel goede als zwakke lezers wordt aangegeven. De leerlingen uit de controlegroep zijn lezen minder leuk gaan vinden. De waardering voor lezen is in deze groep 1,1 punt gedaald. Mogelijk zal dit leiden tot een lagere betrokkenheid. Hier is geen meting naar verricht.

De leerlingen uit de onderzoeksgroep voelen zich na de onderzoeksperiode meer competente lezers dan de leerlingen uit de controlegroep. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de gekozen werkvormen bijgedragen hebben aan de versterking van het zelfvertrouwen van de leerlingen uit de onderzoeksgroep. Door aan te sluiten bij de belevingswereld en het leesniveau van de leerlingen worden de competentiegevoelens versterkt.

De technische leesvaardigheid op woordniveau van de onderzoeksgroep is toegenomen. De onderzoeksgroep is van gemiddeld een B-score naar een A-score gegaan. Ook bij woorden waarbij de moeilijkheidsgraad hoger ligt, scoort de onderzoeksgroep een B-score, net als de controlegroep. Op dit niveau liggen de

scores niet ver uiteen. Gegeven is wel dat in de controlegroep de leesvaardigheid op woordniveau sterker is gestegen dan in de onderzoeksgroep.

Ook de technische leesvaardigheid op tekstniveau is in de controlegroep sterker gestegen dan in de onderzoeksgroep. Uit deze gegevens kan men concluderen dat de aanpak tijdens de onderzoeksperiode bij de onderzoeksgroep niet effectief is geweest. Deze conclusie kan men echter weerleggen door te stellen dat het verschil in leesvaardigheid mogelijk te maken heeft met het hogere aanvangsniveau/cognitieve niveau van de groep. Het aanvangsniveau van de controlegroep (op het moment van de nulmeting) is hoger door de samenstelling van de groep, zoals beschreven in hoofdstuk 3.

Een andere verklaring voor dit verschil in leesvaardigheid is dat de controlegroep tijdens de leesinstructie meer individuele aandacht krijgt in verband met de ondersteuning van de combinatieklas waar de controlegroep deel van uit maakt. Tijdens de ondersteuning werkt de controlegroep in een groepsgrootte van 12 leerlingen tegenover 24 leerlingen in de onderzoeksgroep. Mogelijk zit er ook nog verschil in de manier van geven van leesinstructie en het begeleiden van de leerlingen door de leerkracht. Dit heeft ook weer verband met de groepssamenstelling.

Een andere conclusie kan zijn dat de onderzoeksperiode te kort was om het effect van de hogere betrokkenheid op de technische leesvaardigheid vast te kunnen stellen. De onderzoeksperiode was gebonden aan een deadline in verband met verslaglegging. Als de onderzoeksperiode langer was geweest, was het mogelijk geweest om tussentijdse metingen te verrichten en een trend te ontdekken. Door de trend van de onderzoeksgroep en de controlegroep naast elkaar te leggen ontstaat er een duidelijker beeld van de vorderingen en dus van het effect van de nieuwe werkvormen op de technische leesvaardigheid.

In de handleiding van de Drie-Minuten-Toets (Jongen & Krom, 2009) wordt aangegeven dat men voorzichtig moet zijn met concluderen dat leerlingen daadwerkelijk vaardiger zijn geworden. Er moet rekening gehouden worden met de onnauwkeurigheid van de metingen. Om met zekerheid te kunnen zeggen dat de vooruitgang die de leerlingen hebben laten zien groter is dan normaalgesproken door rijping van de leerlingen zijn meerdere meetmomenten nodig.

Tijdens de onderzoeksperiode is duidelijk geworden dat er op bepaalde momenten te weinig computers beschikbaar waren om alle leerlingen, die de voorkeur geven aan meeleesboeken op de computer of methodegebonden software, hun keuze op hetzelfde tijdstip aan te bieden. Daarnaast is gebleken dat het aanbod meeleesboeken op het niveau van groep 3 in de bibliotheek en op school beperkt is. Hierdoor heeft een beperkt aantal leerlingen niet de werkvorm kunnen doen waar ze de voorkeur aan gaven. Er is wel gerouleerd, zodat alle leerlingen wel aan de beurt gekomen zijn bij hun voorkeurswerkvorm.

## **5.2 Onderzoeksresultaten in relatie met de literatuur**

Uit de literatuur komt naar voren dat er gewerkt moet worden met motiverende werkvormen om het aanvankelijk leesproces te automatiseren, om leeskilometers te maken (Bosman & Gijssels, 2007) (Wentink & Verhoeven, 2001).

Er worden motiverende werkvormen ingezet om het aanvankelijk leesproces te automatiseren. Voor het onderzoek is een keuze gemaakt uit de in de literatuur aanbevolen werkvormen:

- vrij lezen;
- meelezen van korte teksten/boeken met cd/cassette en computer;
- duo-lezen;
- methodegebonden lees oefeningen op computer;
- leesformulieren.

Het effect van het inzetten van bovenstaande aanbevolen werkvormen is vooral terug te zien in de leesbeleving en betrokkenheid van de leerlingen. De leerlingen zijn lezen over het algemeen hoger gaan waarderen. Tijdens de observaties lieten de leerlingen een hogere betrokkenheid zien dan bij BAVI-lezen.

De controlegroep is doorgegaan met BAVI-lezen. De controlegroep laat juist een lagere waardering van lezen zien. In de controlegroep is de ontwikkeling terug te zien, waarop in hoofdstuk 1 geduid wordt; de leesmotivatie bij het BAVI-lezen in de controlegroep neemt af.

De technische leesvaardigheid van de leerlingen is wel gestegen, maar niet meer dan in de controlegroep. In dat opzicht kan de effectiviteit van de werkvormen in

twijfel getrokken worden. Er zijn ook andere mogelijke verklaringen voor het verschil met de controlegroep, zoals eerder vermeld in § 5.1.

De leesformulieren, zoals die door Chambres (2000), Smits en Braams (2006) en Joosten en Riemens (2009) aanbevolen werden, werden niet echt gewaardeerd. De leerlingen hebben dit bij de evaluatie van de werkvormen aangegeven. Dit heeft mogelijk te maken met het lees- en schrijfniveau van de leerlingen. Een andere factor, die hier mogelijk een rol in speelt, is het feit dat leerlingen in groep 3 veel korte verhalen lezen, waardoor het invullen van leesformulieren veel terug komt en zijn effect verliest.

De motiverende werkvormen hebben vooral effect gehad op de leesbeleving van de leerlingen van de onderzoeksgroep en minder op de technische leesvaardigheid. De aanpak tijdens de onderzoeksperiode heeft geen negatief effect gehad op de leesontwikkeling van de leerlingen. De leerlingen van de onderzoeksgroep zijn minder gestegen dan de controlegroep, maar wel voldoende gestegen. Een groepsgemiddelde van een A-score op DMT 1 en een B-score op DMT 2 zijn landelijk gezien bovengemiddelde resultaten.

### 5.3 Onderzoeksresultaten in relatie tot probleemstelling

De probleemstelling bij dit onderzoek luidt:

*Ik onderzoek de intrinsieke motivatie bij lezen van de leerlingen van groep 3 van KBS de Touwbaan te Oosterhout omdat ik wil weten wat de oorzaak is van de lage intrinsieke motivatie bij lezen ten einde ik de leerlingen meer intrinsiek kan motiveren bij het lezen en ze meer leeskilometers kan laten maken.*

De oorzaak van de lage intrinsieke motivatie bij lezen moet gezocht worden in het technisch leesniveau. Leerlingen in groep 3 zitten in het stadium van aanvankelijk lezen en zijn daardoor vooral bezig met het decoderen van de tekst (Wentink & Verhoeven, 2001) (Van der Leij, 2003). Er is samenhang tussen het technisch leesniveau en de intrinsieke leesmotivatie van een leerling (Van der Leij, 2003) (Vernooy, 2004). Bij leerlingen met een laag leesniveau is er door het decoderen nog niet of nauwelijks sprake van leesbegrip en daardoor is er ook nog niet of nauwelijks sprake van intrinsieke leesmotivatie. Uit de literatuur blijkt dat er pas echt sprake kan

zijn van leesbegrip vanaf het moment dat het aanvankelijk leesproces geautomatiseerd is en leerlingen in het stadium van gevorderde geletterdheid komen. Om dit stadium te bereiken zijn motiverende werkvormen nodig.

Tijdens de onderzoeksperiode is het gelukt de leerlingen meer intrinsiek te motiveren door het toepassen van verschillende werkvormen. De betrokkenheid bij lezen en de leesbeleving is duidelijk toegenomen. De voortgang van de onderzoeksgroep in de leesontwikkeling is kleiner dan in de controlegroep, maar het verschil is gering.

De leerkracht heeft nieuwe werkvormen ingezet die verantwoord kunnen worden vanuit haar theoretische achtergrond. Het handelen van de leerkracht is meer onderbouwd geworden. De professionaliteit van de leerkracht is door het onderzoek gestegen.

#### **5.4 Aanbevelingen naar aanleiding van de onderzoeksresultaten**

Om de onderzoeksresultaten meer valide te krijgen is een langere onderzoeksperiode wenselijk. Het is aan te bevelen om binnen die langere onderzoeksperiode meerdere meetmomenten in te bouwen. Op die manier wordt het mogelijk om een trend te ontdekken in de technische leesontwikkeling.

Het eerste meetmoment zou direct aan het begin van het schooljaar plaats moeten vinden om het aanvangsniveau te bepalen en om de beide groepen te vergelijken. Een tweede meetmoment zou plaats moeten vinden na een periode van 10 weken BAVI-lezen. BAVI-lezen start in januari. Daarna volgt iedere klas zijn eigen traject voor een periode van 10 weken en na deze periode wordt nogmaals gemeten.

Daarnaast is het aan te bevelen dat de DMT- en AVI-toetsen, om de uitslagen zo objectief mogelijk te houden, door één en dezelfde leerkracht worden afgenomen. Nu hebben de eigen groepsleerkrachten de toetsen afgenomen en zijn de uitslagen mogelijk gekleurd.

Om alle leerlingen de mogelijkheid te bieden een meesleesboek te lezen zou er geïnvesteerd moeten worden in goede meesleesboeken op de juiste AVI-niveaus. Daarnaast zou er geïnvesteerd moeten worden in geluidsapparatuur die de meesleesboeken kan afspelen. Op KBS de Touwbaan zijn voldoende computers aanwezig om alle leerlingen die aan de computer willen werken te kunnen plaatsen.

Er zou afstemming moeten plaatsvinden met de andere groepen m.b.t. de computertijden.

Om de zwakkere leerlingen meer oefentijd te bieden zou het aan te bevelen zijn om meer tijd per dag te besteden aan lezen. Op die manier vindt er voorbereiding van de effectieve leertijd plaats. Ook zou er ruimte gemaakt moeten worden voor extra instructie. Tijdens dit onderzoek zijn dezelfde tijden aangehouden zoals die bij het BAVI-lezen werden geadviseerd.

Het is aan te bevelen deze werkwijze door te zetten naar groep 4. Zeker voor de zwakkere lezers, die nog veel aandacht nodig hebben voor het decoderen van de tekst, is het zinvol deze manier van werken te continueren tot aan het stadium van gevorderde geletterdheid. Als leerlingen dat stadium bereikt hebben kunnen ze over gaan op BAVI-lezen. Zwakkere lezers, die moeite hebben met tekstbegrip, blijven langer met motiverende werkvormen werken dan goede lezers waarbij sprake is van tekstbegrip en leesmotivatie.

## **Conclusie**

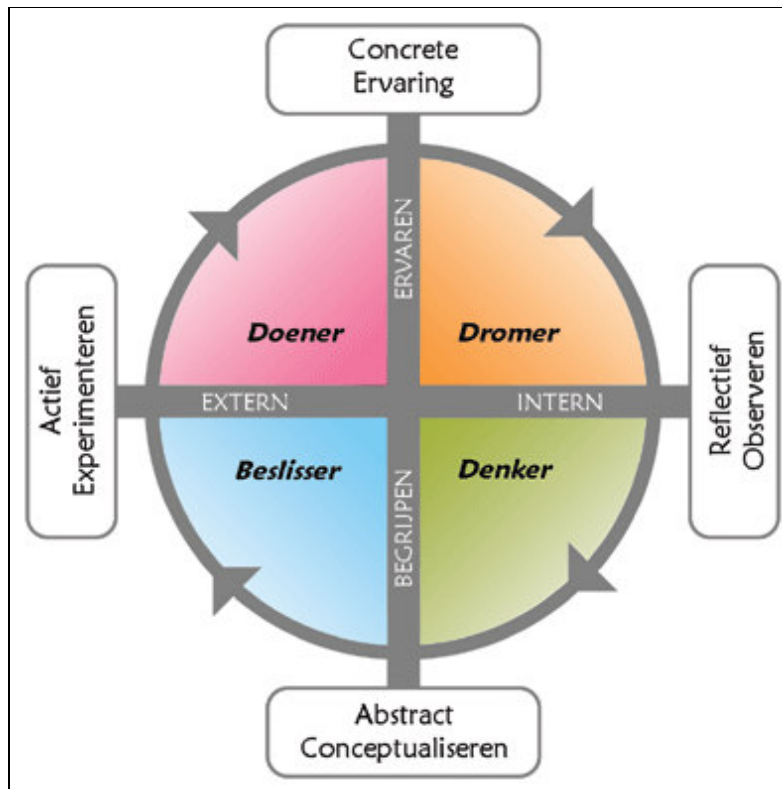
Uit de onderzoeksresultaten komt duidelijk naar voren dat de betrokkenheid en leesbeleving van de leerlingen uit de onderzoeksgroep meer gestegen is dan bij de leerlingen van de controlegroep. Daarnaast komt naar voren dat de technische leesvaardigheid van de leerlingen uit de onderzoeksgroep gestegen is, maar minder dan in de controlegroep. Er zijn echter veel variabele factoren die mogelijk een rol spelen in het verschil in de leesontwikkeling van de onderzoeks- en controlegroep.

Om met zekerheid te kunnen zeggen wat het effect van deze nieuwe manier van werken is zou er een langere periode onderzoek moeten plaatsvinden.

Het doel van het onderzoek is behaald; de leerlingen zijn meer intrinsiek gemotiveerd geraakt bij lezen.

## 6. Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk wordt teruggeblikt op het onderzoek en het verloop daarvan. Om te reflecteren op alle ervaringen van de afgelopen periode wordt gebruik gemaakt van de leercyclus van Kolb.



Figuur 6.1 Leercyclus van Kolb

(bron: <http://www.elshoogstraat.nl/images/foto-leercyclus-stijlen.gif> (03-05-2010))

### 6.1 Denken

Al een aantal jaren had ik dezelfde negatieve ervaring met BAVI-lezen in groep 3. Het beoogde effect van het BAVI-lezen, intrinsieke leesmotivatie, bleef bij veel leerlingen uit. Als leerkracht maakte ik me hier zorgen om, want als leerkracht wil je alle leerlingen betrokken zien en naar een hoger (lees)niveau brengen. Als leerkracht had ik op dat moment niet genoeg achtergrondkennis en vaardigheden om verandering aan te brengen in deze situatie. Mijn handelen was meer op gevoel dan goed onderbouwd. Dit was voor mij aanleiding om hier onderzoek naar te doen.

Vervolgens ben ik gaan nadenken hoe ik dat onderzoek vorm moest gaan geven. Wat is precies het probleem? Hoe formuleer ik een probleemstelling die de kern van het probleem raakt? Wat wordt daarover geschreven in de literatuur? Wat kan ik daaraan doen? Hoe ga ik het onderzoeken? Deze vragen hebben me lange tijd bezig gehouden. Ik heb hierover met mijn critical friends en begeleider gesproken, met collega's, maar ook met mensen van buiten het onderwijs. Mensen van buiten het onderwijs, die weinig van het onderwerp afweten, benaderen het onderzoek met een meer open blik. Als leerkracht heb ik snel de neiging om in oplossingen te denken. Door die open blik heb ik zelf ook van een grotere afstand naar mijn onderzoek kunnen kijken.

## 6.2 Beslissen

Naar aanleiding van de literatuurstudie, mijn opgedane kennis met betrekking tot het uitvoeren van onderzoek in *Basisprincipes praktijkonderzoek* (Harinck, 2009) en *Ontwikkeling door onderzoek* (Kallenberg, 2007) en gesprekken met diverse personen heb ik de onderzoeksvorm bepaald. Ik heb de tijd genomen om tot een gedegen onderzoeksopzet te komen. Hierbij moest ik rekening houden met het relatief korte tijdsbestek van het onderzoek.

De voorbereiding van het daadwerkelijke onderzoek heeft de nodige tijd in beslag genomen. Vooral het opstellen van de vragenlijsten vond ik lastig. Ik heb gekozen voor vragenlijsten omdat ik dit onderzoek uitvoer in een onderzoeksgroep van 24 leerlingen en daarnaast gebruik maak van een controlegroep. Het zou niet haalbaar zijn om alle leerlingen steeds individueel te interviewen. De keuze voor vragenlijsten leidde tot het volgende probleem: Hoe kan je kinderen ondervragen die pas recentelijk hebben leren lezen en schrijven? Ik heb gebruik gemaakt van de 10-puntsschaal, omdat de leerlingen daarmee al bekend waren. De 10-puntsschaal wordt vaker ingezet op KBS de Touwbaan, om bijvoorbeeld het buitenspelen of het taakgedrag van een leerling te evalueren. Daarnaast heb ik gekozen voor smileys, waarmee de kinderen hun gevoel kunnen uitdrukken. Ik heb vooral gekeken naar wat ik te weten wilde komen, namelijk hun leesbeleving.

Voor de evaluatie van de werkvormen heb ik besloten gedeeltelijk gebruik gemaakt van de symbolen van het planbord van Veilig leren lezen. Ik heb er zelf nog een

aantal symbolen bij gemaakt. De leerlingen zijn al vertrouwd met het planbord, vandaar dat ik het ook in heb gezet tijdens de onderzoeksperiode. Voor de duidelijkheid heb ik deze symbolen ook op de evaluatielijsten geplaatst.

### **6.3 Doen**

De uitvoering van het onderzoek is naar tevredenheid verlopen. Door de goede voorbereidingen bleek het onderzoek goed uitvoerbaar. Een aantal praktische problemen traden op na de uitprobeerperiode. Uit de vragenlijst ter evaluatie van de werkvormen kwam naar voren dat heel veel leerlingen het gebruik van de computer als voorkeurswerkvorm hadden. Niet alle dagen waren er genoeg computers beschikbaar op school om al deze leerlingen hun voorkeurswerkvorm te laten uitvoeren. Daarnaast bleek het aanbod in mee leesboeken op groep 3 niveau niet groot. Ook de bibliotheek in Oosterhout kon hierin geen oplossing bieden. Ik heb gezocht naar oplossingen waarbij de leerlingen toch zoveel mogelijk hun voorkeurswerkvorm kunnen uitvoeren, anders zou ik het doel van mijn onderzoek niet kunnen bereiken.

Na het praktijkonderzoek had ik een periode nodig om alle onderzoeksresultaten naast elkaar te leggen en ze te vergelijken. De onderzoeksresultaten waren ongeveer zoals ik verwachtte. Ik had namelijk zelf in de onderzoeksgroep waargenomen dat de betrokkenheid gestegen was en de technische leesvaardigheid toegenomen was. Ik had ook niet verwacht dat in 10 weken de achterstand op de andere groep ingehaald zou worden. Daarvoor was het tijdsbestek van de onderzoeksperiode te kort.

Mijn rol als de leerkracht is vooral begeleidend geweest. Als leerkracht heb ik werkvormen aangeboden, gebaseerd op de literatuur. De leerlingen hebben zelf hun keuze gemaakt en als leerkracht heb ik me vooral gericht op de begeleiding van de leerlingen waar nodig, op de observatie van de betrokkenheid van de leerlingen en op het verzamelen van de overige onderzoeksgegevens. Ik heb hierbij grote zorgvuldigheid nagestreefd. Ik heb de vragenlijsten in beide groepen zelf afgenomen, om er zeker van te zijn dat beide groepen dezelfde uitleg zouden krijgen en dus een betrouwbaar beeld zouden geven.

Bij het verwerken van alle gegevens tot een onderzoeksverslag heb ik rekening gehouden met de ethische uitgangspunten. Uiteraard spelen hierbij ook mijn eigen waarden en normen mee. Ik heb gestreefd naar een zo betrouwbaar mogelijk onderzoek. Ik heb met grote zorgvuldigheid mijn werkvormen gekozen en mijn vragenlijsten opgesteld. Tijdens het onderzoek heb ik op vaste momenten de betrokkenheid bij leerlingen geobserveerd en bij de AVI- en DMT-toetsen de afname instructies strikt gehanteerd om een zo betrouwbaar mogelijk beeld te krijgen. In het onderzoeksverslag zijn alle onderzoeksresultaten meegenomen en ik heb daarbij de privacy van de leerlingen gewaarborgd. De directie heeft ermee ingestemd dat de naam van de school wordt vernoemd.

De samenwerking met de collega van de controlegroep verliep prettig. Er is regelmatig contact geweest over mijn onderzoek tijdens deze hele periode. Ze heeft een betrokken houding getoond en ze heeft me alle ruimte geboden om ook in haar groep de vragenlijsten af te nemen. Daarnaast heeft ze me alle toetsresultaten van haar groep beschikbaar gesteld. Naast het contact met mijn collega van de controlegroep heb ik ook overleg gehad met de interne begeleider van de school. Zij is al langere tijd werkzaam op KBS de Touwbaan, voorheen KBS de Santrijn, en zij heeft me informatie kunnen geven over de keuze voor BAVI-lezen en de invoering daarvan op school. Van de directie heb ik ook alle medewerking gekregen om dit onderzoek uit te voeren en hebben aangegeven zeer geïnteresseerd te zijn in de resultaten van dit onderzoek, gezien het feit dat BAVI-lezen al langere tijd ter discussie staat op KBS de Touwbaan.

#### **6.4 Bezinnen**

Het is moeilijk gebleken om een valide onderzoek uit te voeren. Ik heb ervaren dat in het werken met mensen zoveel variabele factoren zijn, waardoor het moeilijk te meten is wat nu precies het effect is van de gepleegde interventies. Om het beeld zo betrouwbaar mogelijk te houden heb ik alle onderzoeksresultaten meegenomen in de conclusies.

In de ideale onderzoekssituatie zouden de onderzoeks- en controlegroep meer gelijkwaardig zijn. Als er een evenwichtigere verdeling van sterke en minder sterke leerlingen zou zijn geweest, zou het onderzoek een meer valide uitslag kennen.

Daarnaast zou men in de ideale onderzoekssituatie moeten kunnen beschikken over het allerbeste onderzoeksmateriaal om gegevens te verzamelen, maar ook zou men moeten kunnen beschikken over voldoende materialen om de werkvormen zo aantrekkelijk mogelijk vorm te geven, zoals voldoende computers, meer uitdagende mee leesboeken, voldoende geluidsapparatuur en een abonnement op levende boeken. Ik ga me in de toekomst nog sterker maken voor een uitdagende boekencollectie voor de hele school en alle benodigdheden, zeker nu ik gezien heb wat het effect van motiverende werkvormen en aantrekkelijk materiaal is.

De verbetering van de leesmotivatie bij de kinderen doet me goed. Het effect op de technische leesvaardigheid heb ik nog niet duidelijk aan kunnen tonen, maar ik zie dat de betrokkenheid van de leerlingen bij lezen is gegroeid. Dat heb ik in ieder geval gewonnen ten opzichte van mijn negatieve ervaringen met BAVI-lezen. Ook na het afronden van het officiële onderzoek wil ik deze manier van werken volhouden tot het einde van het schooljaar. Ik neem dan nogmaals de AVI- en DMT-toetsen af om voor mezelf te bekijken wat de effecten op langere termijn zijn.

Terugkijkend op het onderzoeksproces had ik eigenlijk ook in de controlegroep de betrokkenheid bij BAVI-lezen meerdere keren moeten meten. Ik kan nu stellen dat de betrokkenheid bij lezen in de onderzoeksgroep toegenomen is, maar ik kan dit niet vergelijken met de controlegroep omdat ik de betrokkenheid daar niet heb gemeten. De afweging die ik bij het opstellen van het onderzoek heb gemaakt, om alleen de betrokkenheid bij de nieuwe werkvormen te meten, was achteraf gezien niet juist. Om objectief groepen met elkaar te vergelijken moet je in beide groepen dezelfde onderdelen meten. Nu was dit gezien het relatief korte tijdsbestek en organisatorische redenen ook bijna niet mogelijk geweest om én de leerlingen van je groep te begeleiden én in beide groepen vijf leerlingen te observeren. Als de onderzoeksperiode langer was geweest, was daarvoor meer ruimte geweest.

Daarnaast was het achteraf gezien beter geweest als een en dezelfde persoon de AVI- en DMT-toetsen in beide groepen had afgenomen. De richtlijnen voor de afname van de toetsen zijn vrij eenduidig, maar mogelijk zijn er toch verschillen opgetreden in de afname van deze toetsen.

Een andere aanpassing die ik momenteel overweeg is om de zwakkere lezers uitbreiding van de leestijd te bieden, zoals Vernooy (2009) adviseert. Tijdens de onderzoeksperiode zijn de lestijden aangehouden zoals die ingepland stonden voor BAVI-lezen. Bijna alle zwakkere lezers uit mijn klas geven de voorkeur aan het werken op de computer. Extra werken aan de computer is relatief eenvoudig in te passen in het lesprogramma. Ik hoop op die manier tegemoet te komen aan de onderwijsbehoefte van die leerlingen en hun intrinsieke leesmotivatie en leesvaardigheid positief te beïnvloeden.

Ik wil de resultaten van dit onderzoek communiceren met het team van KBS de Touwbaan. Ik wil ervoor pleiten om het BAVI-lezen nogmaals onder de loep te nemen, met name de beginfase ervan in groep 3 en 4.

Voordat ik aan de opleiding tot Remedial Teacher begon, was mijn handelen als leerkracht vooral gebaseerd op gevoel. Nu, twee jaar later, is mijn handelen meer en meer gebaseerd op de theoretische achtergrond die ik heb opgedaan. Dit geeft mij als leerkracht meer vertrouwen in mijn eigen handelen. Ik kan mijn handelen voor mezelf verantwoorden. Mijn professionaliteit als leerkracht is gestegen.

**Conclusie:**

Het onderzoek heeft voor mij zijn doelstelling behaald. Ik heb de leerlingen meer intrinsiek gemotiveerd en betrokken bij lezen zien worden. Ik ben ervan overtuigd dat die op termijn zijn invloed zal hebben op de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Daarnaast is mijn eigen professionaliteit verbeterd. Kortom, een mooi resultaat!

## Nawoord

In de periode van november 2009 tot nu, mei 2010, heb ik een groot deel van mijn tijd besteed aan dit onderzoek. Op bepaalde momenten was ik er heel intensief mee bezig, maar ook op de momenten dat ik er minder intensief mee bezig was, bleef het mij in gedachten bezig houden. Dit heeft mijn houding als leerkracht en remedial teacher beïnvloed. Ik heb een meer oplossingsgerichte houding ontwikkeld.

Het probleem uit mijn probleemstelling speelde al enkele jaren en ik durfde niet goed af te wijken van het BAVI-lezen, de keuze van de school. Ik had wel ideeën over alternatieven, maar kon deze niet goed onderbouwen. Door de literatuurstudie bij dit onderzoek werd ik gesterkt in mijn ideeën en kon ik ze wel onderbouwen. Dit gaf mij genoeg vertrouwen om het BAVI-lezen in groep 3 voor een periode los te laten en te werken met andere werkvormen. De resultaten van het onderzoek duiden op automatisering van het aanvankelijk leesproces bij de leerlingen uit mijn groep. Daarnaast is mijn doel, de leerlingen meer intrinsiek te motiveren, bereikt. Deze resultaten leren mij dat ik, uiteraard goed onderbouwd, moet werken aan onderwijs dat aansluit bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

## Literatuur

Bakker-Beens, D. & Uitdehaag, J. (red.) Werkgroep Taal (2001). *BAVI-lezen gebruikersmap*. Breda: Edux Onderwijsadviseurs

Bosman, A.M.T. & Gijsel, M.A.R. (2007). Leeskilometers maken helpt! *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2, 4-7.

Brouwer, Tj. & Joosen, F. (2009). Lezen met plezier. *JSW*, 2, 25-28.

Chambres, A. (2002). *De leesomgeving: Hoe volwassenen kinderen kunnen helpen van boeken te genieten*. Den Haag: Biblion Uitgeverij

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Jongen, I. & Krom, R. (2009) *AVI Groep 3 tot en met 8. Handleiding*. Arnhem: Cito

Jongen, I. & Krom, R. (2009) *Drie-Minuten-Toets (DMT). Handleiding*. Arnhem: Cito

Joosten, E. & Riemens, C. (2009). Interesse verbredend lezen: Ik wil lezen over prinsessen. *JSW*, 10, 12-15.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: Thieme/Meulenhoff

Kleef, M. van & Tomesen, M. (2002). *Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw. Prototypen voor het creëren van interactieve leessituaties en het ontlocken van (nieuw) schrijfgedrag*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Koekebacker, E. (2008). *Juf, ik wil lezen*. Geraadpleegd op 6 februari 2010, via <http://www.veiliglerenlezen.nl/zwijzen/show/id=228038#anchor227928>

Leij, A. van der (2003). *Leesproblemen en dyslexie. Beschrijving, verklaring en aanpak* (2<sup>e</sup> herziende druk). Rotterdam: Lemniscaat

Lucas, H. (2008). *Kiezen voor lezen*. Geraadpleegd op 6 februari 2010, via <http://www.veiliglerenlezen.nl/zwijzen/show/id=228038#anchor227928>

Merkelbach, L.C.H.M. & Temmink, A.H. (2000). *Kinderen met leer- en gedragsstoornissen* (2<sup>e</sup> herziende druk). Raamsdonksveer: Vèrse Hoeven

Mommers, C., Verhoeven, L. & Linden, S. van der (2005). *Veilig leren lezen. Handleiding computerprogramma*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen B.V.

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

Stichting Leerplan Ontwikkeling (2001). *Aan de slag met kinderboeken. Een programma leesbevordering ten behoeve van pabostudenten*. Den Haag: Biblion Uitgeverij

Stichting Leerplan Ontwikkeling (2005). Lexicon. *Niveaulezen*. Geraadpleegd op 3 mei 2010, via <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/lexicon/00204/>

Stichting Leerplan Ontwikkeling (2006). *Kerdoelenboekje*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Uitgeverij Eburon

Verhallen, M.J.A.J. (2009). *Video storybooks as a bridge to literacy*. Leiden: Universiteit Leiden

Verhoeven, L., Aarnoutse, C. (red.), Blauw, A. de, Boland, Th., Vernooy, K. & Zandt, R. van het (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Vernooy, K. (2004). *Alle kinderen vlot leren lezen*. Amersfoort: CPS

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

Vernooy, K. (2005). Goed lesgeven doet er toe voor zwakke lezer. *Didaktief*, 8, 12-14.

Vernooy, K. (2009). *Lezen stopt nooit! Van een stagnerende naar een doorgaande leesontwikkeling voor risicolezers*. Geraadpleegd op 11 februari 2010, via <http://www.edith.nl/web/nieuws/assets/Lectorale%20rede%20Kees%20Vernooy.pdf>

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2001). *Protocol leesproblemen en dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

## Bijlagen

### Overzicht van de bijlagen:

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Leesverslag formulier                                                      | 53 |
| 2. Observatieformulier individueel lezen                                      | 54 |
| 3. Vragenlijst leesbeleving en leesinteresses onderzoeksgroep (beginsituatie) | 55 |
| 4. Vragenlijst leesbeleving controlegroep (beginsituatie)                     | 56 |
| 5. Beoordelingslijst verschillende werkvormen onderzoeksgroep                 | 57 |
| 6. Vragenlijst leesbeleving onderzoeksgroep en controlegroep (eindevaluatie)  | 58 |
| 7. Inventarisatie leesinteresses onderzoeksgroep                              | 59 |
| 8. Inventarisatie leesbeleving onderzoeksgroep                                | 60 |
| 9. Inventarisatie leesbeleving controlegroep                                  | 61 |
| 10. Evaluatie motiverende werkvormen onderzoeksgroep                          | 62 |
| 11. Overzicht DMT 1 onderzoeksgroep en controlegroep (beginsituatie)          | 63 |
| 12. Overzicht DMT 1 onderzoeksgroep (evaluatie)                               | 64 |
| 13. Overzicht DMT 2 onderzoeksgroep (evaluatie)                               | 65 |
| 14. Overzicht DMT 1 en 2 controlegroep (evaluatie)                            | 66 |
| 15. Overzicht AVI onderzoeksgroep en controlegroep (beginsituatie)            | 67 |
| 16. Overzicht AVI onderzoeksgroep en controlegroep (evaluatie)                | 68 |
| 17. Groepsrapport DMT 1 onderzoeksgroep                                       | 69 |
| 18. Groepsrapport DMT 2 onderzoeksgroep                                       | 70 |
| 19. Groepsrapport DMT 1 controlegroep                                         | 71 |
| 20. Groepsrapport DMT 2 controlegroep                                         | 72 |
| 21. Overzicht van de figuren                                                  | 73 |

**Bijlage 1:** Leesverslag formulier

# Leesverslag

Hoe heet het boek?

---

Wie heeft het boek geschreven?

---

Wat vond je van het boek? ☹️ 😐 😊

Maak een tekening of schrijf over het boek!

## Bijlage 2: Observatieformulier individueel lezen

### Bijlage 6

#### Observatieformulier individueel lezen (vrij naar het OPA-formulier taakgericht gedrag)

|                    |  |  |  |                  |               |                  |
|--------------------|--|--|--|------------------|---------------|------------------|
| <b>Observator:</b> |  |  |  | <b>Categorie</b> | <b>Aantal</b> | <b>Procenten</b> |
| Naam leerling:     |  |  |  | Le               |               |                  |
|                    |  |  |  | Kij              |               |                  |
|                    |  |  |  | Sto              |               |                  |
|                    |  |  |  | An               |               |                  |
| Groep:             |  |  |  |                  |               |                  |
| Datum observatie:  |  |  |  | Totaal           |               | 100%             |

| Min. | Na 20 seconden |     |     |    | Na 40 seconden |     |     |    | Na 60 seconden |     |     |    | Opmerkingen |
|------|----------------|-----|-----|----|----------------|-----|-----|----|----------------|-----|-----|----|-------------|
| 1.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 2.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 3.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 4.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 5.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 6.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 7.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 8.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 9.   | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 10.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 11.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 12.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 13.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 14.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 15.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 16.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 17.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 18.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 19.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |
| 20.  | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An | Le             | Kij | Sto | An |             |

Le = leest  
 Kij = kijkt rond  
 Sto = stoort  
 An = ander gedrag

Bron: BAVI-lezen gebruikersmap (Werkgroep Taal Edux Onderwijsadviseurs, 2001)

**Bijlage 3:** Vragenlijst leesbeleving en leesinteresses onderzoeksgroep  
(beginsituatie)



Ik vind lezen:



Hier teken ik waar ik over zou willen lezen:

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|  |  |

**Bijlage 4:** Vragenlijst leesbeleving controlegroep (beginsituatie)

Ik vind lezen:



## Bijlage 5: Beoordelingslijst verschillende werkvormen

# Lezen....

|                                                                                                    |                                                                                      |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <br>Vrij lezen    |    |  |
| <br>Meelezen      |    |  |
| <br>Meelezen     |  |  |
| <br>Samen lezen |  |  |
| <br>Computer    |  |  |
| <br>Boekverslag |  |  |

**Bijlage 6:** Vragenlijst leesbeleving onderzoeksgroep en controlegroep  
(eindevaluatie)



Ik vind lezen:



Ik kan steeds beter lezen!



**Bijlage 7: Inventarisatie leesinteresses onderzoeksgroep**

| Leerling | Leesinteresses                                    |
|----------|---------------------------------------------------|
| 1.       | dieren, school, dolfijnen, poezen                 |
| 2.       | Alvin en de chipmunks, brandweer, dino's, sport   |
| 3.       | monsters, ruimte, dieren, dinosaurussen           |
| 4.       | poezen, paarden, dolfijnen, honden                |
| 5.       | honden, poezen, pony's, paarden                   |
| 6.       | achtbanen, monsters, ruimte, dieren               |
| 7.       | achtbanen                                         |
| 8.       | pony's, poezen, minimuis, honden                  |
| 9.       | ridders, draken, achtbanen, crossen               |
| 10.      | achtbanen, koek, dieren, mensen                   |
| 11.      | achtbanen, raketten, monsters                     |
| 12.      | zee, toveren, ruimte, achtbanen                   |
| 13.      | paarden, dolfijnen, poezen, Jezus                 |
| 14.      | poezen, paarden, vissen, honden                   |
| 15.      | Piet Piraat, muizen                               |
| 16.      | poezen, kippen, koeien, kok                       |
| 17.      | Huis Anubis, Pad der 7 zonden                     |
| 18.      | achtbaan, crossen                                 |
| 19.      | honden, paarden, poes, konijn                     |
| 20.      | poezen, dolfijnen, honden, paarden                |
| 21.      | menselijk lichaam, walvissen, heelal, pinguïns    |
| 22.      | Huis Anubis, poezen, school, jarig zijn, ijsberen |
| 23.      | leeuwen, slangen, draken                          |
| 24.      | achtbanen, dieren, poezen, leeuwen                |
|          |                                                   |

**Bijlage 8:** Inventarisatie leesbeleving onderzoeksgroep

| (schaal 1 t/m 10)            | februari 2010 | april 2010 | verandering | leesvordering |  |
|------------------------------|---------------|------------|-------------|---------------|--|
| 1.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 2.                           | 5             | 7          | +           | 😊             |  |
| 3.                           | 10            | 5          | -           | 😊             |  |
| 4.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 5.                           | 10            | 7          | +           | 😊             |  |
| 6.                           | 5             | 9          | +           | 😊             |  |
| 7.                           | 5             | 7          | +           | 😊             |  |
| 8.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 9.                           | 7             | 7          | =           | 😊             |  |
| 10.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 11.                          | 5             | 7          | +           | 😊             |  |
| 12.                          | 7             | 7          | =           | 😊             |  |
| 13.                          | 9             | 9          | =           | 😊             |  |
| 14.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 15.                          | 10            | 7          | -           | 😊             |  |
| 16.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 17.                          | 5             | 7          | +           | 😊             |  |
| 18.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 19.                          | 10            | 7          | -           | 😊             |  |
| 20.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 21.                          | 5             | 7          | +           | 😊             |  |
| 22.                          | 6             | 9          | +           | 😊             |  |
| 23.                          | 5             | 10         | +           | 😊             |  |
| 24.                          | 2             | 7          | +           | 😊             |  |
| <i>Gemiddelde waardering</i> | <i>7,8</i>    | <i>8,3</i> |             |               |  |

**Bijlage 9:** Inventarisatie leesbeleving controlegroep

| (schaal 1 t/m 10)            | februari 2010 | april 2010 | verandering | leesvordering |  |
|------------------------------|---------------|------------|-------------|---------------|--|
| 1.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 2.                           | 2             | 1          | -           | 😞             |  |
| 3.                           | 9             | 9          | =           | 😊             |  |
| 4.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 5.                           | 10            | 5          | -           | 😞             |  |
| 6.                           | 6             | 4          | -           | 😞             |  |
| 7.                           | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| 8.                           | 8             | 10         | +           | 😊             |  |
| 9.                           | 9             | 5          | -           | 😞             |  |
| 10.                          | 10            | 5          | -           | 😞             |  |
| 11.                          | 8             | 10         | +           | 😊             |  |
| 12.                          | 10            | 10         | =           | 😊             |  |
| <i>Gemiddelde waardering</i> | <i>8,5</i>    | <i>7,4</i> |             |               |  |

**Bijlage 10:** Evaluatie motiverende werkvormen onderzoeksgroep

| (top 6)                     | Vrij lezen | Meelezen  | Meelezen  | Samen lezen  | Computer  | Boekverslag  |
|-----------------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.                          | 1          | 5                                                                                          | 6                                                                                          | 4                                                                                               | 2                                                                                            | 3                                                                                               |
| 2.                          | 4          | 3                                                                                          | 1                                                                                          | 5                                                                                               | 2                                                                                            | 6                                                                                               |
| 3.                          | 1          | 4                                                                                          | 5                                                                                          | 3                                                                                               | 2                                                                                            | 6                                                                                               |
| 4.                          | 3          | 6                                                                                          | 2                                                                                          | 4                                                                                               | 1                                                                                            | 5                                                                                               |
| 5.                          | 1          | 4                                                                                          | 5                                                                                          | 6                                                                                               | 2                                                                                            | 3                                                                                               |
| 6.                          | 1          | 5                                                                                          | 2                                                                                          | 6                                                                                               | 3                                                                                            | 4                                                                                               |
| 7.                          | 5          | 3                                                                                          | 1                                                                                          | 4                                                                                               | 2                                                                                            | 6                                                                                               |
| 8.                          | 2          | 5                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 4                                                                                               |
| 9.                          | 4          | 3                                                                                          | 2                                                                                          | 5                                                                                               | 1                                                                                            | 6                                                                                               |
| 10.                         | 3          | 2                                                                                          | 5                                                                                          | 4                                                                                               | 6                                                                                            | 1                                                                                               |
| 11.                         | 6          | 4                                                                                          | 2                                                                                          | 5                                                                                               | 1                                                                                            | 3                                                                                               |
| 12.                         | 4          | 3                                                                                          | 2                                                                                          | 5                                                                                               | 1                                                                                            | 6                                                                                               |
| 13.                         | 4          | 2                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 5                                                                                               |
| 14.                         | 4          | 3                                                                                          | 5                                                                                          | 1                                                                                               | 2                                                                                            | 6                                                                                               |
| 15.                         | 2          | 4                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 5                                                                                               |
| 16.                         | 2          | 5                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 4                                                                                               |
| 17.                         | 3          | 4                                                                                          | 2                                                                                          | 5                                                                                               | 1                                                                                            | 6                                                                                               |
| 18.                         | 5          | 3                                                                                          | 6                                                                                          | 4                                                                                               | 1                                                                                            | 2                                                                                               |
| 19.                         | 2          | 4                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 5                                                                                               |
| 20.                         | 2          | 5                                                                                          | 3                                                                                          | 6                                                                                               | 1                                                                                            | 4                                                                                               |
| 21.                         | 3          | 6                                                                                          | 1                                                                                          | 5                                                                                               | 2                                                                                            | 4                                                                                               |
| 22.                         | 2          | 3                                                                                          | 1                                                                                          | 4                                                                                               | 5                                                                                            | 6                                                                                               |
| 23.                         | 2          | 6                                                                                          | 3                                                                                          | 4                                                                                               | 1                                                                                            | 5                                                                                               |
| 24.                         | 5          | 3                                                                                          | 1                                                                                          | 4                                                                                               | 2                                                                                            | 6                                                                                               |
| <i>Aantal keer voorkeur</i> | <i>4</i>   | <i>0</i>                                                                                   | <i>5</i>                                                                                   | <i>1</i>                                                                                        | <i>13</i>                                                                                    | <i>1</i>                                                                                        |

## Bijlage 11: Overzicht DMT 1 onderzoeksgroep (beginsituatie)

| Volledige naam | Klas / Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|--------------|----------------|-----------|-------------|------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 58         | 24-02-2010  | 6  | 14  | 233 | 50                | A      |
| 2              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 32         | 24-02-2010  | 6  | 6   | 100 | 28                | B      |
| 3              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 42         | 24-02-2010  | 6  | 9   | 150 | 36                | A      |
| 4              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 25         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 22                | B      |
| 5              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 25         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 22                | B      |
| 6              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 19         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 16                | C      |
| 7              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 47         | 24-02-2010  | 6  | 11  | 183 | 41                | A      |
| 8              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 31         | 24-02-2010  | 6  | 6   | 100 | 27                | B      |
| 9              | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 22         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 19                | C      |
| 10             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 22         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 19                | C      |
| 11             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 19         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 16                | C      |
| 12             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 17         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 15                | C      |
| 13             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 22         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 19                | C      |
| 14             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 25         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 22                | B      |
| 15             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 19         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 16                | C      |
| 16             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 65         | 24-02-2010  | 6  | 16  | 266 | 56                | A      |
| 17             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 23         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 20                | B      |
| 18             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 13         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 11                | D      |
| 19             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 28         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 24                | B      |
| 20             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 40         | 24-02-2010  | 6  | 9   | 150 | 35                | A      |
| 21             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 34         | 24-02-2010  | 6  | 7   | 116 | 30                | A      |
| 22             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 24         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 21                | B      |
| 23             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 15         | 24-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 13                | D      |
| 24             | 3a           | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 29         | 19-03-2010  | 7  | 6   | 85  | 25                | B      |

|                    |     |    |     |
|--------------------|-----|----|-----|
| DL:                | 6   | A: | 26% |
| DLE:               | 6   | B: | 35% |
| LR:                | 110 | C: | 30% |
| Toetsscore:        | 29  | D: | 9%  |
| Vaardigheidsscore: | 25  | E: | 0%  |

## Overzicht DMT 1 controlegroep (beginsituatie)

| Volledige naam | Klas / Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|--------------|----------------|-----------|-------------|------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 39         | 23-02-2010  | 6  | 8   | 133 | 34                | A      |
| 2              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 24         | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 21                | B      |
| 3              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 40         | 23-02-2010  | 6  | 9   | 150 | 35                | A      |
| 4              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 38         | 23-02-2010  | 6  | 8   | 133 | 33                | A      |
| 5              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 23         | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 20                | B      |
| 6              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 40         | 23-02-2010  | 6  | 9   | 150 | 35                | A      |
| 7              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 26         | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 23                | B      |
| 8              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 33         | 23-02-2010  | 6  | 7   | 116 | 29                | A      |
| 9              | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 29         | 23-02-2010  | 6  | 6   | 100 | 25                | B      |
| 10             | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 26         | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83  | 23                | B      |
| 11             | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 37         | 23-02-2010  | 6  | 8   | 133 | 32                | A      |
| 12             | 3            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 57         | 23-02-2010  | 6  | 14  | 233 | 50                | A      |

|                    |     |    |     |
|--------------------|-----|----|-----|
| DL:                | 6   | A: | 58% |
| DLE:               | 7   | B: | 42% |
| LR:                | 123 | C: | 0%  |
| Toetsscore:        | 34  | D: | 0%  |
| Vaardigheidsscore: | 30  | E: | 0%  |

## Bijlage 12: Overzicht DMT 1 onderzoeksgroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|------------|----------------|-----------|-------------|------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 63         | 21-04-2010  | 8  | 16  | 200 | 55                | A      |
| 2              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 40         | 21-04-2010  | 8  | 9   | 112 | 35                | A      |
| 3              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 48         | 21-04-2010  | 8  | 11  | 137 | 42                | A      |
| 4              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 31         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 27                | B      |
| 5              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 30         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 26                | B      |
| 6              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 29         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 25                | B      |
| 7              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 62         | 21-04-2010  | 8  | 15  | 187 | 54                | A      |
| 8              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 39         | 21-04-2010  | 8  | 8   | 100 | 34                | A      |
| 9              | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 17         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 15                | C      |
| 10             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 29         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 25                | B      |
| 11             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 28         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 24                | B      |
| 12             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 24         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 21                | B      |
| 13             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 28         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 24                | B      |
| 14             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 36         | 21-04-2010  | 8  | 8   | 100 | 31                | A      |
| 15             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 31         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 27                | B      |
| 16             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 74         | 21-04-2010  | 8  | 21  | 262 | 64                | A      |
| 17             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 32         | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 28                | B      |
| 18             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 15         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 13                | D      |
| 19             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 42         | 21-04-2010  | 8  | 9   | 112 | 36                | A      |
| 20             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 52         | 21-04-2010  | 8  | 12  | 150 | 45                | A      |
| 21             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 44         | 21-04-2010  | 8  | 10  | 125 | 38                | A      |
| 22             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 33         | 21-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 29                | A      |
| 23             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 18         | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 16                | C      |
| 24             | 3a         | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 37         | 21-04-2010  | 8  | 8   | 100 | 32                | A      |

DL: 8  
DLE: 8  
LR: 104  
Toetsscore: 37  
Vaardigheidsscore: 32

A: 39%  
B: 37%  
C: 18%  
D: 6%  
E: 0%

## Bijlage 13: Overzicht DMT 2 onderzoeksgroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas<br>Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe<br>score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|---------------|----------------|-----------|-------------|---------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 49            | 21-04-2010  | 8  | 13  | 162 | 48                | A      |
| 2              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 29            | 21-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 28                | A      |
| 3              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 29            | 21-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 28                | A      |
| 4              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 17            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 17                | C      |
| 5              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 17            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 17                | C      |
| 6              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 15            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 15                | C      |
| 7              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 48            | 21-04-2010  | 8  | 13  | 162 | 47                | A      |
| 8              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 25            | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 25                | B      |
| 9              | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 16            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 16                | C      |
| 10             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 14            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 14                | C      |
| 11             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 13            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 13                | D      |
| 12             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 13            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 13                | D      |
| 13             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 18            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 18                | C      |
| 14             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 20            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 20                | B      |
| 15             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 18            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 18                | C      |
| 16             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 60            | 21-04-2010  | 8  | 18  | 225 | 59                | A      |
| 17             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 19            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 19                | C      |
| 18             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 10            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 10                | E      |
| 19             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 19            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 19                | C      |
| 20             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 30            | 21-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 30                | A      |
| 21             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 26            | 21-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 26                | B      |
| 22             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 17            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 17                | C      |
| 23             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 8             | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 8                 | E      |
| 24             | 3a            | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 20            | 21-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 20                | B      |

|                    |    |    |     |
|--------------------|----|----|-----|
| DL:                | 8  | A: | 24% |
| DLE:               | 7  | B: | 20% |
| LR:                | 81 | C: | 40% |
| Toetsscore:        | 23 | D: | 8%  |
| Vaardigheidsscore: | 23 | E: | 8%  |

## Bijlage 14: Overzicht DMT 1 controlegroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas<br>Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe<br>score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|---------------|----------------|-----------|-------------|---------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 42            | 20-04-2010  | 8  | 9   | 112 | 36                | A      |
| 2              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 34            | 20-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 30                | A      |
| 3              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 49            | 20-04-2010  | 8  | 11  | 137 | 43                | A      |
| 4              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 47            | 20-04-2010  | 8  | 11  | 137 | 41                | A      |
| 5              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 35            | 20-04-2010  | 8  | 7   | 87  | 30                | A      |
| 6              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 53            | 20-04-2010  | 8  | 12  | 150 | 46                | A      |
| 7              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 30            | 20-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 26                | B      |
| 8              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 57            | 20-04-2010  | 8  | 14  | 175 | 50                | A      |
| 9              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 47            | 20-04-2010  | 8  | 11  | 137 | 41                | A      |
| 10             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 28            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 24                | B      |
| 11             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 40            | 20-04-2010  | 8  | 9   | 112 | 35                | A      |
| 12             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 1  | 79            | 20-04-2010  | 8  | 24  | 300 | 69                | A      |

|                    |     |    |     |
|--------------------|-----|----|-----|
| DL:                | 8   | A: | 71% |
| DLE:               | 11  | B: | 29% |
| LR:                | 131 | C: | 0%  |
| Toetsscore:        | 45  | D: | 0%  |
| Vaardigheidsscore: | 39  | E: | 0%  |

## Overzicht DMT 2 controlegroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas<br>Groep | Toetsonderdeel | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe<br>score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|---------------|----------------|-----------|-------------|---------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 16            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 16                | C      |
| 2              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 25            | 14-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 25                | B      |
| 3              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 28            | 14-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 28                | B      |
| 4              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 26            | 14-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 26                | B      |
| 5              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 16            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 16                | C      |
| 6              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 37            | 14-04-2010  | 8  | 9   | 112 | 36                | A      |
| 7              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 21            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 21                | B      |
| 8              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 27            | 14-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 27                | B      |
| 9              | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 28            | 14-04-2010  | 8  | 6   | 75  | 28                | B      |
| 10             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 12            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 12                | D      |
| 11             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 19            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  | 19                | C      |
| 12             | 3             | Taal           | DMT 2009  | M3 Kaart 2  | 54            | 14-04-2010  | 8  | 15  | 187 | 53                | A      |

|                    |    |    |     |
|--------------------|----|----|-----|
| DL:                | 8  | A: | 17% |
| DLE:               | 7  | B: | 50% |
| LR:                | 82 | C: | 25% |
| Toetsscore:        | 25 | D: | 8%  |
| Vaardigheidsscore: | 26 | E: | 0%  |

**Bijlage 15: Overzicht AVI onderzoeksgroep (beginsituatie)**

| Volledige naam | Klas<br>Groep | Toetsonderdeel  | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe<br>score | Afnamedatum | DL | DLE | LR | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|---------------|-----------------|-----------|-------------|---------------|-------------|----|-----|----|-------------------|--------|
| 1              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 2              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 3              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 4              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 5              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 6              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 7              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 8              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 9              | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 10             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 11             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 12             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 13             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 14             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 15             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 16             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 17             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 18             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 19             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 20             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 21             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 22             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 23             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 24             | 3a            | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 19-03-2010  | 7  | 5   | 71 |                   | B      |

|      |    |            |     |
|------|----|------------|-----|
| DL:  | 6  | AVI-start: | 50% |
| DLE: | 2  | AVI M3:    | 29% |
| LR:  | 41 | AVI E3:    | 13% |
|      |    | AVI M4:    | 8%  |

**Overzicht AVI controlegroep (beginsituatie)**

| Volledige naam | Klas<br>Groep | Toetsonderdeel  | Toetsnaam | Toetsversie | Ruwe<br>score | Afnamedatum | DL | DLE | LR | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|---------------|-----------------|-----------|-------------|---------------|-------------|----|-----|----|-------------------|--------|
| 1              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 2              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 3              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 4              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 5              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 6              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 7              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 8              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 9              | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 10             | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 0   | 0  |                   | NB     |
| 11             | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |
| 12             | 3             | Technisch Lezen | AVI 2009  | AVI-M3 A    |               | 23-02-2010  | 6  | 5   | 83 |                   | B      |

|      |    |            |     |
|------|----|------------|-----|
| DL:  | 6  | AVI-start: | 33% |
| DLE: | 3  | AVI M3:    | 66% |
| LR:  | 55 |            |     |

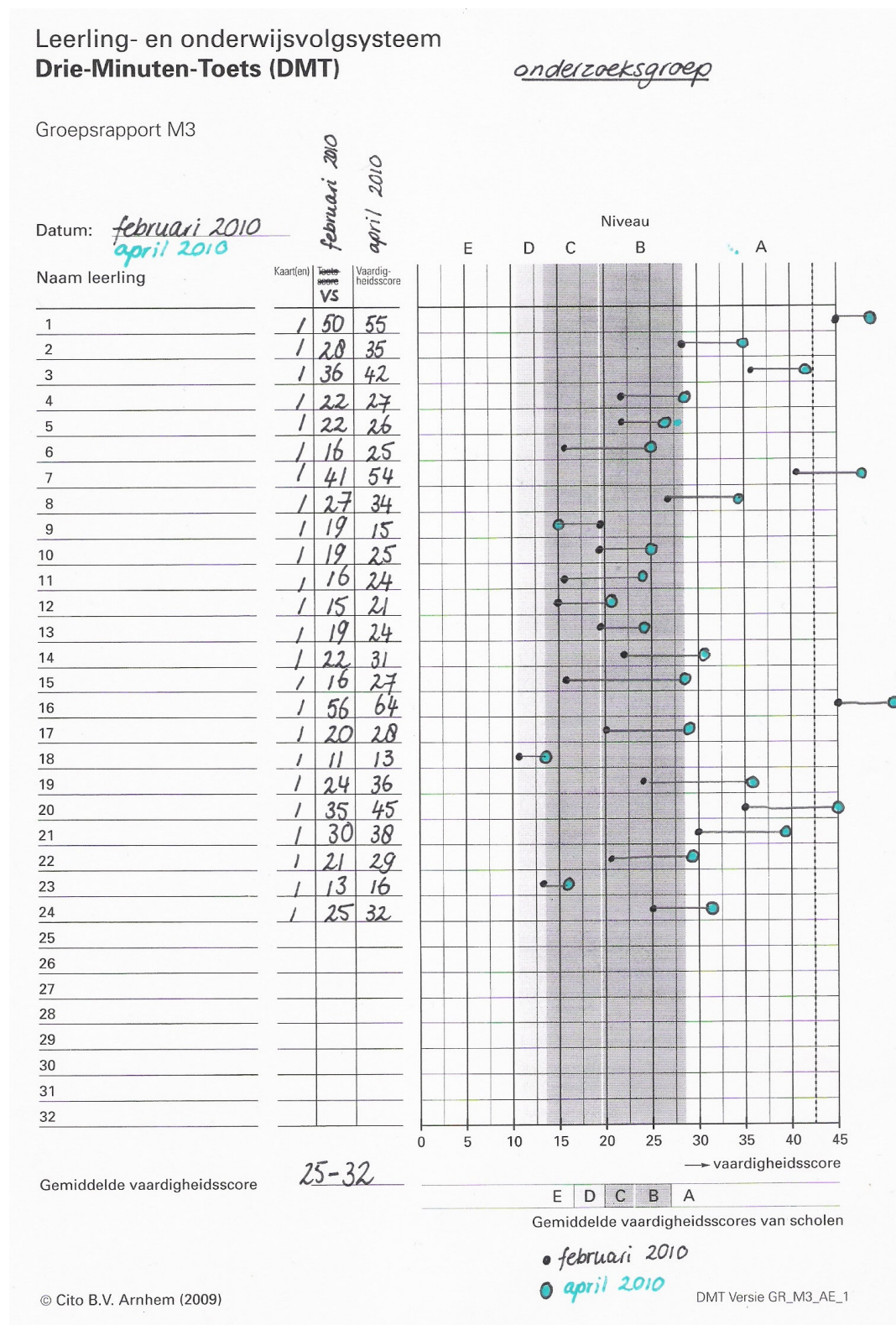
## Bijlage 16: Overzicht AVI onderzoeksgroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas Groep | Toetsonderdeel  | Toetsnaam  | Toetsversie | Ruwe score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|------------|-----------------|------------|-------------|------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 20  | 250 |                   | B      |
| 2              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 3              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 4              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 5              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 6              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 7              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 15  | 187 |                   | B      |
| 8              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 9              | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 10             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 11             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 12             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 13             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 14             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 15             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 16             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 20  | 250 |                   | B      |
| 17             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 18             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 19             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 20             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 21             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 22             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 23             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 24             | 3a         | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| DL:            | 8          |                 | AVI-start: | 13%         |            |             |    |     |     |                   |        |
| DLE:           | 3          |                 | AVI M3:    | 54%         |            |             |    |     |     |                   |        |
| LR:            | 48         |                 | AVI E3:    | 20%         |            |             |    |     |     |                   |        |
|                |            |                 | AVI M4:    | 4%          |            |             |    |     |     |                   |        |
|                |            |                 | AVI E4:    | 8%          |            |             |    |     |     |                   |        |

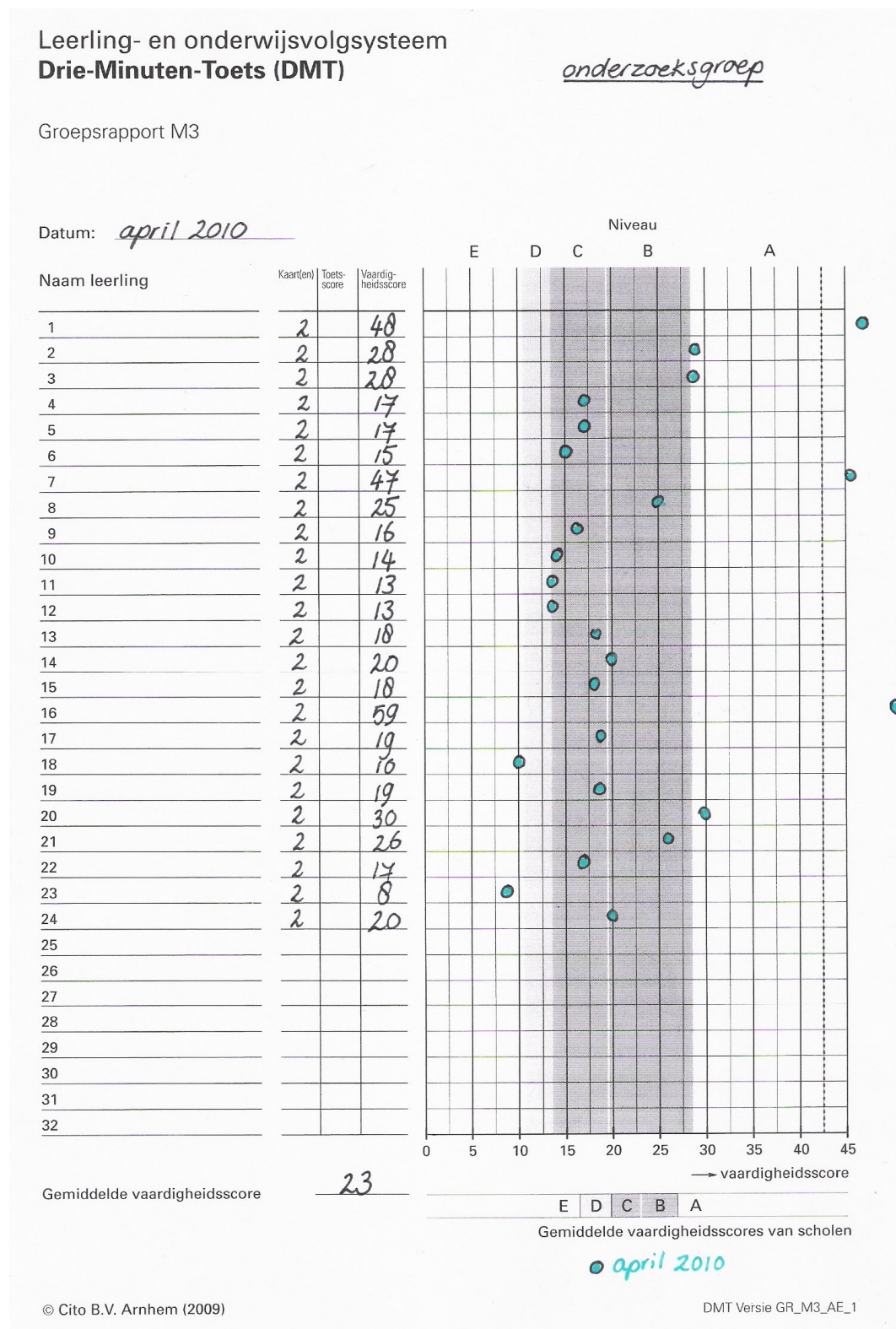
## Overzicht AVI controlegroep (evaluatie)

| Volledige naam | Klas Groep | Toetsonderdeel  | Toetsnaam  | Toetsversie | Ruwe score | Afnamedatum | DL | DLE | LR  | Vaardigheidsscore | Niveau |
|----------------|------------|-----------------|------------|-------------|------------|-------------|----|-----|-----|-------------------|--------|
| 1              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 2              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 3              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 4              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 5              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 6              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 7              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 20-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 8              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 9              | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 10  | 125 |                   | B      |
| 10             | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M3 B    |            | 14-04-2010  | 8  | 5   | 62  |                   | B      |
| 11             | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-E3 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 0   | 0   |                   | NB     |
| 12             | 3          | Technisch Lezen | AVI 2009   | AVI-M4 A    |            | 20-04-2010  | 8  | 15  | 187 |                   | B      |
| DL:            | 8          |                 | AVI-start: | 0%          |            |             |    |     |     |                   |        |
| DLE:           | 5          |                 | AVI M3:    | 42%         |            |             |    |     |     |                   |        |
| LR:            | 62         |                 | AVI E3:    | 50%         |            |             |    |     |     |                   |        |
|                |            |                 | AVI M4:    | 8%          |            |             |    |     |     |                   |        |

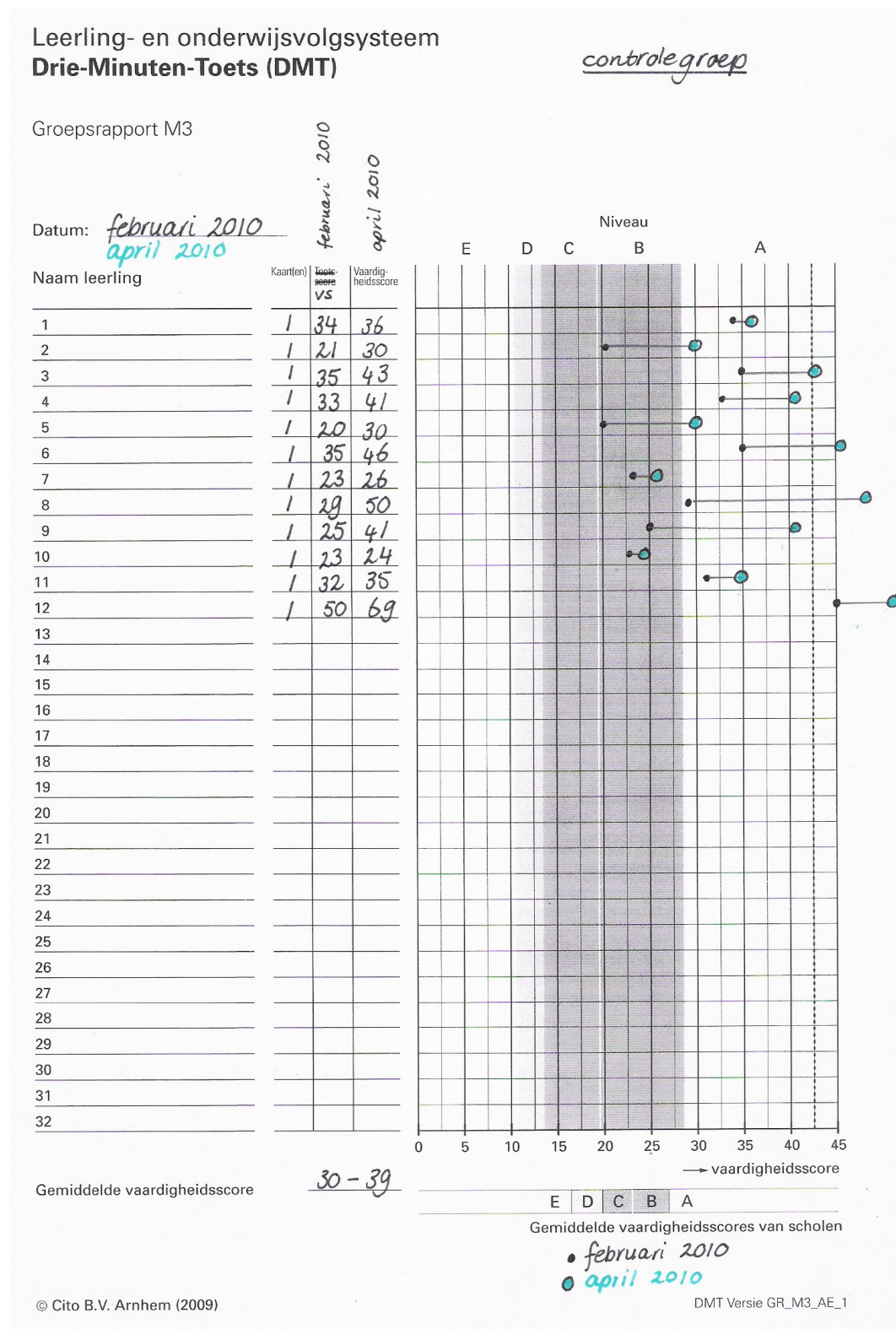
## Bijlage 17: Groepsrapport DMT 1 Onderzoeksgroep



## Bijlage 18: Groepsrapport DMT 2 Onderzoeksgroep



# Bijlage 19: Groepsrapport DMT 1 Controlegroep



**Bijlage 20: Groepsrapport DMT 2 Controlegroep****Leerling- en onderwijsvolgsysteem  
Drie-Minuten-Toets (DMT)**controlegroep

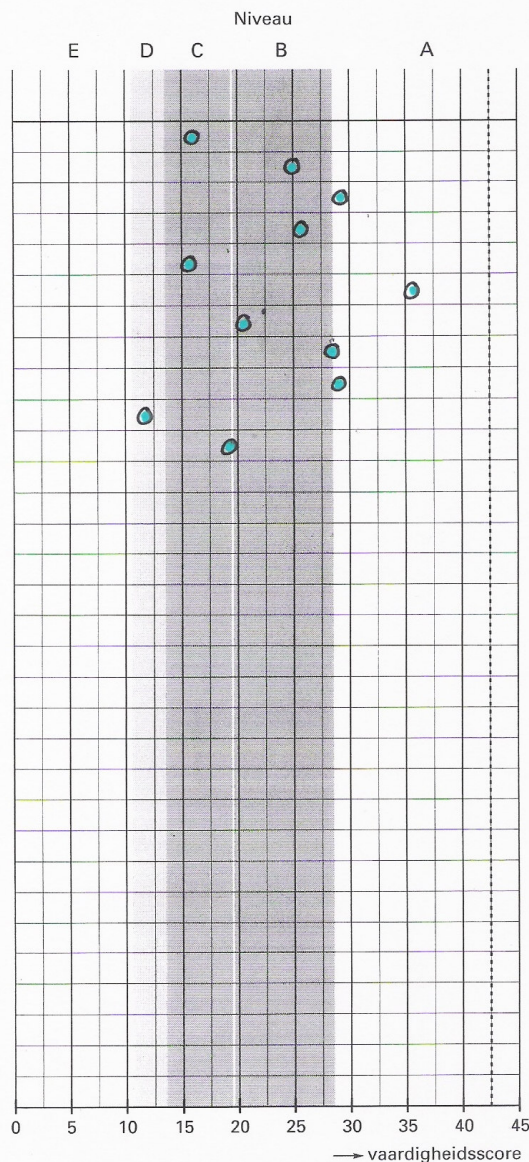
Groepsrapport M3

Datum: april 2010

Naam leerling

|    | Kaart(en) | Toets-score | Vaardigheidsscore |
|----|-----------|-------------|-------------------|
| 1  | 2         | 16          |                   |
| 2  | 2         | 25          |                   |
| 3  | 2         | 28          |                   |
| 4  | 2         | 26          |                   |
| 5  | 2         | 16          |                   |
| 6  | 2         | 36          |                   |
| 7  | 2         | 21          |                   |
| 8  | 2         | 27          |                   |
| 9  | 2         | 28          |                   |
| 10 | 2         | 12          |                   |
| 11 | 2         | 19          |                   |
| 12 | 2         | 53          |                   |
| 13 |           |             |                   |
| 14 |           |             |                   |
| 15 |           |             |                   |
| 16 |           |             |                   |
| 17 |           |             |                   |
| 18 |           |             |                   |
| 19 |           |             |                   |
| 20 |           |             |                   |
| 21 |           |             |                   |
| 22 |           |             |                   |
| 23 |           |             |                   |
| 24 |           |             |                   |
| 25 |           |             |                   |
| 26 |           |             |                   |
| 27 |           |             |                   |
| 28 |           |             |                   |
| 29 |           |             |                   |
| 30 |           |             |                   |
| 31 |           |             |                   |
| 32 |           |             |                   |

Gemiddelde vaardigheidsscore

26

E D C B A

Gemiddelde vaardigheidsscores van scholen

april 2010

**Bijlage 21: Overzicht van de figuren**

|            |                                                         |    |
|------------|---------------------------------------------------------|----|
| Figuur 2.1 | Leesontwikkeling volgens BAVI-lezen in schema           | 12 |
| Figuur 2.2 | Leesontwikkeling volgens de laatste inzichten in schema | 17 |
| Figuur 3.1 | Tijdspad onderzoek                                      | 27 |
| Figuur 4.1 | Gemiddelde waardering lezen                             | 28 |
| Figuur 4.2 | Leesplezier                                             | 29 |
| Figuur 4.3 | Gevoel van competentie m.b.t. lezen                     | 30 |
| Figuur 4.4 | Overzicht kenmerken van geobserveerde leerlingen        | 31 |
| Figuur 4.5 | Betrokkenheid bij lezen van geobserveerde leerlingen    | 31 |
| Figuur 4.6 | Leesvaardigheid op woordniveau                          | 33 |
| Figuur 4.7 | Leesvaardigheid op tekstniveau                          | 35 |
| Figuur 6.1 | Leercyclus van Kolb                                     | 42 |