

Over lezen - Voortgezet technisch lezen in de bovenbouw



Auteur: Marlies Loos

Studentnummer: 1357441

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Remedial Teaching

Begeleid door: Thea Deckers

Juni 2010

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	1
Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	8
Inleiding	8
1.1 Doel van het onderzoek	8
1.2 De praktijk	9
1.2.1 De huidige situatie	9
1.2.2. De gewenste situatie.....	10
1.3 Doel in het onderzoek	10
1.3.1 De probleemstelling.....	10
1.3.2 De onderzoeksvragen	10
1.4 Samenvatting.....	12
H2 Theoretische onderbouwing	13
Inleiding	13
2.1 De uitgangspunten van effectief leesonderwijs.....	13
2.1.1 Betekenisvol leren	14
2.1.2 Sociaal leren.....	14
2.1.3 Strategisch leren	15
2.2 De leerkrachtvaardigheden	16
2.3 De zwakke lezer	17
2.4 De Leesomgeving	18
2.5 Samenvatting.....	19
H3 Onderzoeksmethodologie	21

Inleiding	21
3.1 Het onderzoek	21
3.2 Het verzamelen van data	22
3.2.1 Het leesniveau.....	22
3.2.2 De leesbeleving.....	23
3.2.3 Het leesonderwijs	23
3.3 De Leesinterventie	24
3.3.1 Het verbeteren van het leesplezier van alle leerlingen	24
3.3.2 Het verbeteren van het leesniveau van de groep zwakke lezers.....	25
3.4 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit	26
3.5 Samenvatting	26
H4 Data analyse en resultaten	28
Inleiding	28
4.1 De onderzoeksvragen	28
4.1.1 Data met betrekking tot het leesniveau van de leerlingen in de experimentele groep.....	29
4.1.2 Data met betrekking tot de leesbeleving van de leerlingen in de experimentele groep.....	33
4.1.3 Data met betrekking tot het leesonderwijs in de experimentele groep.....	38
4.2 Data van de controlegroep	39
4.2.1. Verzamelde data in januari en april 2010	40
4.3 Samenvatting	41
Hoofdstuk 5 Conclusies	42
Inleiding	42
5.1. De experimentele groep.....	42
5.1.1. Conclusies ten aanzien van het verbeteren van het leesniveau van de experimentele groep.....	42

5.1.2. Conclusies ten aanzien van het verbeteren van de leesbeleving van de experimentele groep.....	44
5.1.3 Conclusies ten aanzien van het verbeteren van het leesonderwijs in de experimentele groep.....	45
5.2 De conclusies met betrekking tot de controlegroep.....	47
5.3 Samenvatting.....	48
Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek	50
Inleiding	50
6.1 Betekenis van de uitkomsten van dit onderzoek voor het leesonderwijs op onze school.	50
6.2 De evaluatie van de uitvoering van het onderzoek.....	51
6.3 De betekenis van het uitvoeren van dit onderzoek voor mij.....	53
Literatuurlijst	55
Bijlagen.....	56
Bijlage 1: Gemeenschappelijke uitgangspunten bij de keuze van boeken voor zwakke lezers	57
Bijlage 2: Leesattitudeschaal Aarnoutse.....	58
Bijlage 3: Stellingenlijst Stillezen	60
Bijlage 4 Groepshandelingsplan technisch lezen	62
Bijlage 5: Opzet leesinterventie zwakke lezers.....	66
Bijlage 6: Stappenplan Lezen “Nieuwsbegrip”.....	67
Bijlage 7: Vorderingenschema.....	68
Bijlage 8: Resultaat observaties januari 2010	69
Bijlage 9: Resultaat observaties april 2010	71

Samenvatting

De centrale probleemstelling van dit onderzoek is:

“Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn groep plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?”.

De gekozen onderzoeksvorm is een actie-onderzoek. Het onderzoek is gestart door middel van een literatuuronderzoek naar de kenmerken van effectief leesonderwijs, het werken met zwakke lezers en leesbevordering.

In januari 2010 heeft een nulmeting plaatsgevonden in de beide groepen 6 op onze school. Daarna heeft in één groep, (de experimentele groep), een leesinterventie plaatsgevonden. In de andere groep, (de controlegroep) is het aanbod van het leesonderwijs op de gebruikelijke wijze voortgezet.

Begin april is een eindmeting geweest. Uit de meting blijkt dat het leesonderwijs in de experimentele groep is verbeterd met als gevolg dat ook de leesattitude en leesbeleving van leerlingen een positiever beeld laat zien. Voor wat betreft het leesniveau komt er uit de afname van de toetsen een sterk wisselend beeld naar voren.

Uit de toets Leestempo en Leestechiek van het CITO-Leerlingvolgsysteem blijkt dat het percentage zwakke lezers is gestegen. De leerlingen die deel uitmaakten van de instructiegroep tijdens de leesinterventie vallen op deze toets grotendeels opnieuw uit. Dit staat echter in contrast met de uitkomsten van de afname van de AVI en DMT; op deze toetsen is er wel sprake van duidelijke vooruitgang bij deze groep leerlingen.

Er zijn twee verklaringen voor de wisselende resultaten bij de groep zwakke lezers. De eerste is dat de toets Leestempo en Leestechiek een groot beroep doet op het nauwkeurig lezen. Dit is juist voor zwakke lezers een bron van frustratie en demotivatie die als gevolg de toetsresultaten negatief beïnvloeden. De tweede

verklaring ligt in de overeenkomsten tussen de opzet van de leesinterventie en de wijze van afname van de AVI en DMT.

De groep zwakke lezers is toegenomen met twee leerlingen. Bij de nulmeting scoorden deze leerlingen nog een C. Deze leerlingen hebben niet deelgenomen aan de instructiegroep. Uit de literatuurstudie is gebleken dat zwakke lezers alleen beter gaan lezen als zij gericht extra oefen- en instructiemomenten krijgen aangeboden waarbij nadrukkelijk aandacht is voor het doorbreken van de faalcyclus, de kenmerken van effectief leesonderwijs en de daarbij behorende leerkrachtvaardigheden. De terugval van deze twee leerlingen is vanuit deze visie verklaarbaar.

De controlegroep laat vooruitgang zien op zowel leesniveau als leesbeleving. Het verschil in vorderingen tussen de experimentele – en de controlegroep is voor een deel verklaarbaar door het verschil in samenstelling van de groepen. De experimentele groep bevat een hoog percentage zorgleerlingen terwijl de controlegroep een ‘sterke’ groep is. Vanuit de literatuur bezien past hierbij de verklaring vanuit de werking van de faalcyclus, hiermee wordt het effect bedoeld waarbij sterke lezers steeds sterker worden en zwakke leerlingen steeds zwakker.

Conclusies vanuit dit onderzoek zijn:

- Uit dit onderzoek blijkt een grote discrepantie tussen de uitkomsten van de toets Leestempo en Leestechiek en de toetsing door middel van AVI en DMT-kaarten bij de groep zwakke lezers. De toets Leestempo en Leestechiek laat de gemaakte vorderingen van leerlingen op AVI- en DMT-niveau niet zien. Dit roept vragen op met betrekking tot de validiteit van deze toets.
- Zwakke lezers moeten zo snel mogelijk worden opgespoord en extra instructie- en oefenmomenten aangeboden krijgen volgens de principes van effectief leesonderwijs zoals tijdens deze leesinterventie toegepast.
- Het verbeteren van de leesomgeving draagt bij tot een verbetering van de leesbeleving en leesattitude van de leerlingen maar is geen garantie voor het verbeteren van de leesvaardigheid.

Inleiding

Dit meesterstuk is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de master opleiding Special Educational Needs, Remedial Teaching aan de Fontys Hogeschool, locatie 's- Hertogenbosch. De aanleiding voor het schrijven van dit meesterstuk waren de achterblijvende resultaten van leerlingen op het gebied van het voortgezet technisch lezen in de bovenbouw van onze school.

Vanuit de opleiding is mij duidelijk geworden dat het wenselijk is dat kinderen eind groep 6 het leesniveau AVI-9 beheersen. Het leek mij dan ook een mooie uitdaging om in mijn eigen praktijk (groep 6) een onderzoek op te zetten hoe kinderen met leesproblemen in de bovenbouw het best geholpen kunnen worden dit niveau te bereiken.

Tijdens het doen van het onderzoek heb ik geleerd hoe groot mijn invloed als leerkracht is op de leesbeleving en leesmotivatie van leerlingen. Zo had bijvoorbeeld het uitbreiden van het aanbod van boeken in mijn klas meteen een zichtbaar effect. Wanneer er een nieuwe collectie boeken in de klas was, ging dat meteen als een lopend vuurtje de klas rond en leerlingen doken voor schooltijd al in de mandjes op de vensterbank, ook leerlingen waarvan ik het niet meteen verwachtte. Leerlingen kwamen ook wel naar me toe met verzoekjes voor bepaalde boeken.

Het belangrijkste echter wat ik heb geleerd is dat, wanneer je als leerkracht er in slaagt een kind wat vastgelopen is in zijn of haar ontwikkeling weer vertrouwen te geven in zijn eigen kunnen, je de basis legt voor een succeservaring en dat daarmee een positieve leercyclus wordt gestart.

In het eerste hoofdstuk van dit meesterstuk wordt de centrale probleemstelling uiteengezet en worden de onderzoeksvragen geformuleerd. In hoofdstuk twee volgt een theoretische onderbouwing. In hoofdstuk drie wordt de opzet van het onderzoek aangegeven. Hoofdstuk 4 bevat een weergave van de gevonden data naar aanleiding van het onderzoek. In hoofdstuk 5 volgend de conclusies en hoofdstuk 6 bevat een reflectie op het uitgevoerde onderzoek.

Tot slot wil ik iedereen bedanken die een bijdrage heeft geleverd aan het tot stand komen van dit meesterstuk. In het bijzonder bedank ik mijn afstudeerbegeleidster Thea Deckers en mijn 'critical friends' vanuit de opleiding voor hun steun en feedback. Ik hoop dat mijn meesterstuk een inspiratie mag zijn voor iedereen die werkzaam is in het onderwijs.

Marlies Loos

Maliskamp, 11 juni 2010

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

Inleiding

In dit hoofdstuk volgen de aanleiding en probleemstelling van het onderzoek. In paragraaf 1.1 wordt het doel van het onderzoek beschreven. In paragraaf 1.2 wordt ingegaan op de praktijksituatie, in paragraaf 1.3 wordt het doel in het onderzoek toegelicht en in paragraaf 1.4 volgt tot slot de samenvatting.

1.1 Doel van het onderzoek

In gesprekken met de intern begeleider bovenbouw en de leescoördinator op onze school en op basis van mijn eigen ervaringen als leerkracht in diverse groepen in de bovenbouw in de afgelopen jaren, is gebleken dat het technisch leesonderwijs op onze school niet de gewenste resultaten oplevert.

In de praktijk heb ik gemerkt dat leerlingen daar last van hebben: ze hebben geen plezier meer in het lezen, ze vinden het lezen van teksten lastig. Een bijkomend probleem is dat deze leerlingen ook moeite hebben met vakken als begrijpend lezen of het thematisch werken omdat een goede technische leesvaardigheid hiervoor een voorwaarde is.

Vanuit de opleiding Remedial Teaching aan de Fontys, Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, heb ik door het volgen van de module taalontwikkeling, lees- en spellingproblemen meer zicht gekregen op hoe een normale leesontwikkeling bij een kind verloopt en wat je als leerkracht kunt doen op het moment dat de ontwikkeling bij kinderen stagneert. Een interessant gegeven daarbij vond ik de nadruk die werd gelegd op het bereiken van het leesniveau AVI-9 eind groep 6, omdat zowel uit praktijk als theorie is gebleken dat het daarna steeds moeilijker wordt om een ernstige achterstand in te halen.

In het kader van mijn meesterstuk wil ik onderzoeken hoe het leesonderwijs in groep 6 verbeterd kan worden op het gebied van effectiviteit en leesbeleving. Het uiteindelijke doel daarbij is dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit groep 6 aan het einde van het schooljaar AVI- 9 beheerst. Door het uitvoeren van dit onderzoek wil ik de kwaliteit van het leesonderwijs in de groepen zes op onze school verbeteren.

1.2 De praktijk

1.2.1 De huidige situatie

Het technisch leesonderwijs in de groepen 4 tot en met 8 op onze school wordt gegeven met behulp van de methode Leesparade. Elke dag staat er een les van 30 minuten ingeroosterd. Een groot gedeelte van deze tijd wordt besteed aan stillezen. Maar ook boekpresentaties en boekpromotie vallen onder de tijd van het stillezen. Wanneer de groep aan het stillezen is, is er tijd voor de leerkracht om met de zwakke lezers te werken. Leesparade geeft hiervoor richtlijnen en de methode bevat ook kopieerbladen.

Daarnaast wordt gewerkt met tutorlezen en RALFI-lezen. Twee keer per week begeleiden sterke leerlingen uit de groepen 8 de zwakkere lezers uit de groepen 3. De tutores krijgen voordat zij beginnen een instructie door de leescoördinator van onze school. De zwakke leerlingen uit de groepen 3 worden geselecteerd door de groepsleerkracht. Dit schooljaar is daarnaast gestart met het stapsgewijs invoeren van de technisch leesmethode “Estafette”. In januari 2010 zijn de groepen 4 gestart, het komend schooljaar wordt dit verder doorgevoerd in de groepen 5 tot en met 8.

Voor begrijpend lezen wordt gebruik gemaakt van de site “Nieuwsbegrip”. Op deze site worden teksten aangeboden met actuele onderwerpen aansluitend bij de beleving van kinderen. De teksten worden in diverse moeilijkheidsgraden aangeboden. Bij deze teksten horen verwerkingsopdrachten die aansluiten bij begrijpend leesstrategieën. Daarnaast wordt er binnen het thematisch werken ook gewerkt aan begrijpend lezen door middel van het behandelen van teksten rondom het thema. Ook werken kinderen zelf met teksten door het verzamelen en verwerken

van informatie uit boeken of het internet. Leerlingen doen dit veelal zelfstandig onder supervisie van de leerkracht.

Controle op de vorderingen van de leerlingen gebeurt door middel van toetsing. Wij werken op onze school met het Leerlingvolgsysteem van CITO. De toetsen vinden gedurende het schooljaar plaats volgens de tijdsplanning van de toetskalender van de Bossche Scholen. De volgende toetsen worden afgenomen: Begrijpend Lezen, Woordenschat en Leestempo en Leestechiek , voor zwakke lezers aangevuld met de afname van de AVI- en DMT-kaarten.

1.2.2. De gewenste situatie

Dit onderzoek richt zich met name op het technisch leesonderwijs in groep 6. Door het gericht aanbieden van motiverend leesonderwijs en specifieke, expliciete begeleiding van uitvallers op gebied van technisch lezen wordt beoogd een duidelijke verbetering op het leesniveau van deze leerlingen te bereiken. Ik ben tevreden als ik aan het einde van mijn onderzoek kan constateren dat de leesontwikkeling van de kinderen die ik heb begeleid weer vooruitgang laat zien. Verder hoop ik dat de leerlingen weer gemotiveerd zijn en plezier beleven aan het lezen.

1.3 Doel in het onderzoek

1.3.1 De probleemstelling

Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn groep plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?

1.3.2 De onderzoeksvragen

A Wat is de beginsituatie van de leerlingen in de experimentele groep in januari 2010 op het gebied van technisch lezen?

- Wat is het technisch leesniveau van de leerlingen?
- Hoe groot is de groep uitvallers en wat is hun score op gebied van technisch lezen.

- Wat is de leesattitude van de leerlingen?
- Hoe wordt het technisch leesonderwijs in de groep vorm gegeven?
- Wat vinden kinderen van het leesonderwijs zoals het in januari 2010 bij ons in de klas gegeven wordt?

B Wat is vanuit de literatuur bekend over de wijze waarop een leerkracht positief kan bijdragen aan de leesontwikkeling bij zwakke lezers?

- Wat is effectief leesonderwijs?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn belangrijk bij het geven van effectief leesonderwijs?
- Wat zijn belangrijke criteria bij de keuze van materialen voor het technisch lezen?

C Hoe kan ik als leerkracht ervoor zorgen dat de kinderen plezier beleven aan het lezen?

- Welke uitdagende leesactiviteiten zijn er mogelijk?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn belangrijk bij het geven van uitdagend en prikkelend leesonderwijs?

D Wat is de eindsituatie van de leerlingen in de experimentele groep in april 2010 op het gebied van technisch lezen?

- Wat is het technisch leesniveau van alle leerlingen in groep 6b?
- Hoe groot is de groep uitvallers en wat is hun score op technisch leesgebied?
- Wat is de leesattitude van alle leerlingen?
- Hoe wordt het technisch leesonderwijs in de groep vorm gegeven?
- Wat vinden kinderen van het leesonderwijs zoals dat in april 2010 in onze klas gegeven wordt?

1.4 Samenvatting

De aanleiding voor dit onderzoek zijn de achterblijvende resultaten op gebied van technisch lezen op onze school. Doel van het onderzoek is het verbeteren van het technisch leesonderwijs in groep 6. De probleemstelling is: “Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn groep plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?”.

H2 Theoretische onderbouwing

Inleiding

Smits en Braams¹ (p 8, 2006) schrijven: “Het is al tientallen jaren bekend dat veel leerlingen na het basisonderwijs over onvoldoende lees- en schrijfvaardigheden beschikken om in onze maatschappij goed te kunnen functioneren”. Hiermee geven zij het belang aan van effectief leesonderwijs in de basisschool. Dit meesterstuk is met name gericht op het voortgezet technisch lezen in groep 6. Dit hoofdstuk geeft aan wat vanuit de literatuur bekend is over effectief leesonderwijs op het gebied van het voortgezet technisch lezen. In paragraaf 2.1 komen de kenmerken van effectief leesonderwijs aan bod. In paragraaf 2.2 volgen de aanbevolen leerkrachtvaardigheden. In paragraaf 2.3 wordt ingegaan op de aanpak van zwakke lezers. Paragraaf 2.4 gaat in op het belang van een goede leesomgeving en in paragraaf 2.5 volgt tot slot de conclusie.

2.1 De uitgangspunten van effectief leesonderwijs

Vernooij² (1993) stelt dat effectief leesonderwijs twee doelen heeft. Het eerste doel is om ervoor te zorgen dat leerlingen zich een leesvaardigheid eigen maken die een positieve bijdrage kan leveren aan hun leerresultaten bij andere vak- en vormingsgebieden. Het tweede doel is dat alle leerlingen aan het einde van de basisschool minimaal een tekst van het moeilijkheidsniveau AVI-9 technisch kunnen lezen en kunnen begrijpen.

¹ Dyslectische kinderen leren lezen.

² Leesproblemen voorkomen en er effectief mee omgaan.

Wentink en Verhoeven(2001)³, noemen drie uitgangspunten als basis voor effectief leesonderwijs. Deze drie uitgangspunten zijn betekenisvol leren, sociaal leren en strategisch leren. In deze paragraaf worden deze 3 uitgangspunten nader uitgewerkt.

2.1.1 Betekenisvol leren

Volgens Smits en Braams⁴ (2006) is het doel van lezen betekenis ontleenen aan geschreven woorden en tekst. Om die reden is het belangrijk dat een tekst of boek voor kinderen relevant en interessant is. Ook Wentink en Verhoeven⁵ (2001) geven aan dat het belangrijk is om de leertaak in een betekenisvolle context te plaatsen. Hierdoor worden de leerlingen intrinsiek gemotiveerd om hun taak zo goed mogelijk uit te voeren. Het aanbieden van een context speelt ook een belangrijke rol om de aangeleerde kennis en vaardigheden toe te passen binnen andere vakgebieden of activiteiten. Door hetgeen wat geleerd is ook te gebruiken tijdens andere leertaken krijgt de aangeleerde vaardigheid meer betekenis. De leerling zal zich het geleerde sneller eigen maken met als gevolg dat deze kennis en/of vaardigheid ook zelfstandig wordt toegepast. Als leerlingen merken dat de aangeboden kennis en/of vaardigheid bij het leesonderwijs ook bruikbaar is bij andere vakken zal hun motivatie om die kennis of vaardigheid te beheersen toenemen.

2.1.2 Sociaal leren

Een vorm van sociaal leren in het onderwijs is het zogenaamde coöperatieve leren. Bij coöperatief leren werken kinderen samen aan gezamenlijke doelen en leren ze met elkaar en van elkaar.⁶ (Wentink en Verhoeven, 2001). Bij de samenstelling van de groepjes is het belangrijk erop te letten dat deze heterogeen zijn samengesteld. Hiermee wordt bedoeld dat leerlingen van verschillende niveaus bij elkaar zitten. Het

³ Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8

⁴ Dyslectische kinderen leren lezen.

⁵ Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8.

⁶ Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8.

van en met elkaar leren wordt hierdoor bevorderd. De zwakkere leerling kan zich optrekken aan de sterkere leerling terwijl de sterkere leerling door het overdragen van kennis en/of vaardigheden deze vaardigheden nog eens oefent en ze daardoor nog beter 'eigen' maakt

“Een goede lezer is een betrokken lezer”. Smits en Braams (2006 p.18). Hiermee bedoelen zij dat door het met elkaar praten over teksten, deze teksten meer gaan leven voor de kinderen. Door het delen van eigen ervaringen met het onderwerp, door dieper in te gaan op de betekenis van een tekst, of te laten voorspellen hoe het verder zou kunnen gaan, worden kinderen geprikkeld om de tekst verder te lezen en te kijken hoe het afloopt. Ook stellen zij dat het doel van zo'n gesprek in eerste instantie het leesbegrip is, maar dat tegelijkertijd aan andere doelen wordt gewerkt zoals het vergroten van de woordenschat, verbeteren van de mondelinge taalvaardigheid en kennis van tekstkenmerken, tekstbeschouwingen en leesbevordering.

2.1.3 Strategisch leren

Bij het voortgezet technisch lezen maken leerlingen steeds meer gebruik van de herkenning van woordstructuren, de context van de zin en het verhaal. Wentink en Verhoeven (2001)⁷ maken een onderscheid tussen spellende en radende lezers. Deze lezers maken beiden gebruik van een eigen strategie. Door de leerlingen hier bewust van te maken kun je hen ook leren een andere strategie toe te passen. De radende lezer zal gebruik moeten gaan maken van de spellende strategie om te komen tot een juiste weergave van de door hem gelezen tekst. De spellende lezer moet zich meer bewust worden van steeds terugkerende woordstructuren. Wanneer hij door gerichte oefening deze woordstructuren sneller herkent komt dit zijn leestempo en tekstbegrip ten goede.

Daarnaast geven zij aan dat het belangrijk is de leerling procesgerichte feedback te geven. De feedback wordt dan zo gegeven dat het de richting aangeeft waarin de

⁷ Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8.

oplossing moet worden gezocht. Voorbeelden hiervan zijn: "Lees de eerste letter nog eens, spel het woord eens of op welk ander woord lijkt dit woord wel heel erg?".

2.2 De leerkrachtvaardigheden

Uit onderzoek van Allington en Johnston (2002, in Smits en Braams 2006) is gebleken dat de kwaliteit van de leerkracht meer bepalend is voor de vooruitgang van leerlingen dan de kwaliteit van de leermiddelen. Smits en Braams (2006)⁸ noemen een aantal leerkrachtvaardigheden die van belang zijn.

Als eerste vaardigheid noemen zij het aangaan en onderhouden van een persoonlijke band met de leerling. Naast het tonen van interesse in de leerling betekent dit ook het afstemmen van de taak op de leerling om faalervaringen te voorkomen. Daarnaast let de leerkracht goed op de balans time on/time off task. Hiermee wordt bedoeld dat het verbeteren van de leesvaardigheid het hoofddoel is en het opbouwen van de persoonlijke band ook in dat perspectief gezien moet worden.

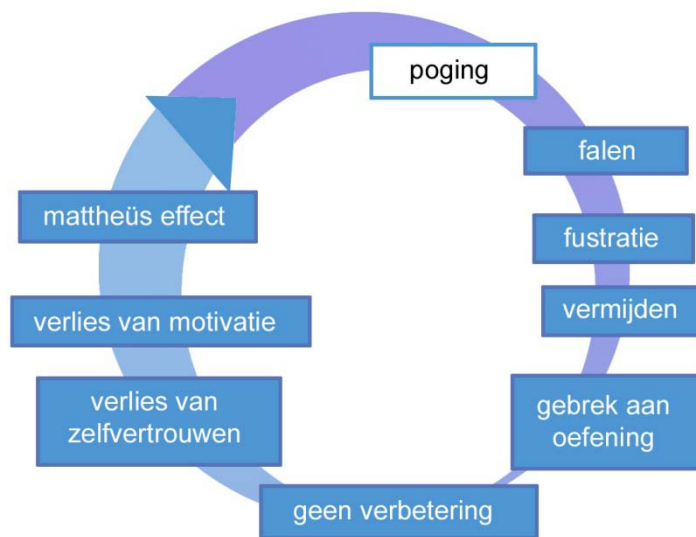
Als tweede vaardigheid noemen ze het vermogen om de leerling in staat te stellen tot autonoom leren. Het doel hiervan is dat de leerling zelf verantwoordelijk is voor zijn leerproces en hieraan zelf vorm geeft, onder begeleiding van de leerkracht. De leerkracht betreft de leerling bij het opstellen van het leerdoel en de weg daarnaar toe. De vorderingen worden voor de leerling inzichtelijk gemaakt.

Als derde vaardigheid beschrijven zij het geven van feedback en het creëren van ruimte voor zelfevaluatie. De feedback is concreet en helder verwoord en geeft expliciet aan wat er goed gaat. Het beschrijft wat er gebeurt zonder daar een waardeoordeel aan te koppelen. Hierdoor ontstaat meer ruimte voor zelfreflectie en zelfevaluatie waardoor de leerling succeservaringen sneller zal toeschrijven aan zichzelf (interne attributie).

⁸ Dyslectische kinderen leren lezen.

2.3 De zwakke lezer

In paragraaf 2.2 heb ik reeds aangegeven hoe belangrijk de intrinsieke motivatie van leerlingen is om te komen tot een goede leesattitude. Vernooij (2004)⁹ stelt echter ook dat alleen een goede motivatie geen garantie is voor een goede leesattitude. De kans op een goede leesattitude wordt immers vergroot door een goede leesvaardigheid. Hij noemt in dit verband de faalcyclus (zie figuur 1) met het Mattheus-effect. Met dit effect wordt bedoelt het probleem waarbij goede lezers alleen maar beter worden en zwakke lezers alleen maar slechter.



Figuur 1: Faalcyclus

Hacquebord, Sanders en Gibson (2008)¹⁰ stellen dat in het algemeen geldt dat wie eenmaal achterop loopt bij het lezen deze achterstand niet meer inloopt maar juist vergroot waarbij ook de ontwikkeling van de woordenschat stagneert. Vervolgens komen deze leerlingen in een negatieve spiraal: ze raken steeds meer achterop en uiteindelijk gaan ze leestaken vermijden.

⁹ Alle kinderen vlot leren lezen

¹⁰ Hacquebord, H, Sanders, M & Gibson M (2008) Signaleren en diagnosticeren van de leesvaardigheid in de bovenbouw. *Basisschool Management*, 05/2008

Guthrie en Davis (2003)¹¹ stellen dat, om de leesvaardigheid van zwakke lezers te verbeteren, de eerste uitdaging voor de leerkracht is om de betrokkenheid van de zwakke lezer bij het lezen te herstellen. Dit is essentieel omdat de zwakke lezer weer positieve ervaringen op moet doen bij het lezen en dat kan alleen als hij weer wordt geprikkeld om te gaan lezen.

Zij zien hiervoor twee mogelijkheden. De eerste is om een manier te zoeken om de aanwezige intrinsieke motivatie van de leerling bij een bepaald onderwerp of activiteit te koppelen aan een leesactiviteit en die verder uit te bouwen naar andere leesactiviteiten. De tweede mogelijkheid is om motivatie te verkrijgen via het proces van internalisering. Hiermee wordt bedoeld het proces waarbij de motivatie om iets te bereiken langzaam verschuift van extern naar intern. De drijfveer om iets te bereiken is dan in eerste instantie om te voldoen aan de verwachtingen van de ander, later omdat je het zelf wil.

2.4 De Leesomgeving

Wil een leerling zijn leesvaardigheid kunnen verbeteren dan is het van essentieel belang dat hij, in aanvulling op de extra instructie en oefenmomenten onder begeleiding van de leerkracht, tot zoveel mogelijk lezen komt. Hoe krijg je een leerling nu ook zelfstandig aan het lezen?

Louws (2001)¹² zegt daarover dat het belangrijk is om te zorgen voor een uitnodigende leesomgeving. Daarbij hoort als eerste een selectie van voor jouw groep geschikte boeken. Voor zwakke lezers is het essentieel om het juiste boek aan te bieden. De Schepper(2002)¹³ geeft hiervoor een aantal gemeenschappelijke uitgangspunten (zie bijlage 1).

¹¹ J.T. Guthrie & Davis, M.H. (2003) Motivating struggling readers in middle school through an engagement model off classroom practice.

¹² Aan de slag met kinderboeken

¹³ De Schepper (2002). Op weg naar leesplezier. Boeken en boekenactiviteiten voor moeilijke lezers. In M.Colpin, G. Ramaut, S. Timmermans, K. Van Den Branden, M. Vandenbroucke & K. Van Gorp (Red.) Leesrijk school- en klasklimaat. Een schat aan le(e)sideeën voor het basisonderwijs.

Na de selectie is de volgende stap om deze boeken uitnodigend te presenteren op een speciaal daarvoor ingerichte plek in de klas. Eventueel kunnen boeken aansluiten bij een thema in de klas, of aangevuld zijn met luister – of filmversies.

Boekpromotie-activiteiten als voorlezen, uitwisselen van leeservaringen, boekpresentaties of verwerkingsactiviteiten kunnen sterk motiverend werken. Een voorbeeld van zo'n activiteit is bijvoorbeeld kinderen vragen het einde van een verhaal te bedenken of te spelen.

Tot slot zijn activiteiten als samen lezen, partnerlezen en expertlezen werkvormen die stimulerend kunnen werken.

2.5 Samenvatting

Voor het geven van effectief technisch leesonderwijs zijn drie aspecten van belang: het moet betekenisvol zijn, het moet een vorm van sociaal leren inhouden en het moet strategisch leren zijn. Daarnaast is het belangrijk dat gekozen boeken, teksten en werkvormen aansprekend zijn voor kinderen en dat er voldoende variatie is in het aanbod.

De leerkrachtvaardigheden die bij het geven van effectief leesonderwijs belangrijk zijn :

- Het aangaan en opbouwen van een persoonlijke band.
- Het voorwaarden scheppen voor autonoom leren.
- Het geven van gerichte positieve feedback en ruimte bieden voor zelfevaluatie. Vorderingen van leerlingen moeten daarbij inzichtelijk worden gemaakt.

Bij het werken met zwakke lezers is het belangrijk om de faalcyclus te doorbreken en de betrokkenheid bij het lezen te herstellen. Dit kan door de intrinsieke motivatie van een leerling bij een bepaald onderwerp of activiteit te koppelen aan een leesactiviteit of via het proces van internalisering.

Naast het verzorgen van extra instructie- en oefenmomenten voor zwakke lezers is het belangrijk om te zorgen voor een uitnodigend leesklimaat in de klas. Bij de keuze van boeken voor zwakke lezers zijn een aantal kenmerken belangrijk (zie bijlage 1).

H3 Onderzoeksmethodologie

Inleiding

In dit hoofdstuk volgt de opzet van het onderzoek. In paragraaf 3.1. wordt de keuze van de onderzoeksvorm toegelicht. Paragraaf 3.2 gaat in op de keuze van de onderzoeksinstrumenten. Paragraaf 3.3 bevat een toelichting op de toegepaste leesinterventie. Paragraaf 3.4 gaat in op de criteria voor triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid. In paragraaf 3.5 tot slot volgt de samenvatting.

3.1 Het onderzoek

De gekozen onderzoeksvorm is het actieonderzoek. Harinck (2007)¹⁴ zegt hierover : “Een actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dit handelen plaats vindt. Meestal gaat het daarbij om het handelen met een groep leerlingen op klassenniveau. Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op dat eigen handelen, zo nodig resulterend in bijsturing daarvan.”.

Dit alles is van toepassing op dit onderzoek. Het onderzoek richt zich op het verbeteren van het handelen van de leerkracht op het gebied van het aanbieden van technisch leesonderwijs aan de leerlingen uit de experimentele groep. Hiermee wordt het doel in het onderzoek : “Hoe zorg ik als groepsleerkracht ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn groep plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?”, bereikt.

¹⁴ Basisprincipes praktijkonderzoek

3.2 Het verzamelen van data

De data worden op twee momenten verzameld, tijdens de nulmeting in januari 2010 en tijdens de eindmeting in april 2010. De data hebben betrekking op een drietal aspecten:

- Het leesniveau van de leerlingen.
- De leesbeleving van de leerlingen.
- Het leesonderwijs in de groep.

In deze paragraaf volgt een toelichting op de inhoud van deze meting en de keuze van de onderzoeksinstrumenten.

3.2.1 Het leesniveau

Om het technisch leesniveau vast te stellen bij de leerlingen uit de experimentele groep worden de volgende onderzoeksinstrumenten gebruikt.

- De toets Leestempo en Leestechiek van het CITO-Leerlingvolgsysteem.
- AVI- kaarten.
- De Drie Minuten Toets.

De afname van de toets Leestempo en Leestechiek is een eerste filter om de leerlingen met leesproblemen eruit te halen. De toets wordt in januari 2010 klassikaal afgenomen en geeft een eerste overzicht van het leesniveau van alle leerlingen uit de experimentele groep. Leerlingen die een D of E scoren worden doorgetoetst door afname van de AVI -kaarten en de Drie Minuten Toets. Door de individuele mondelinge afname van deze toetsen wordt meer specifieke informatie verkregen over de aard van de leesproblemen bij het kind.

3.2.2 De leesbeleving

Om de beleving van kinderen bij het leesonderwijs in de experimentele groep in beeld te brengen wordt gebruik gemaakt van een tweetal onderzoeksinstrumenten:

- De Leesattitudeschaal van Aarnoutse.
- Een zelf samengestelde stellingenlijst rondom het stillezen.

Door het invullen van de Leesattitudeschaal van Aarnoutse (bijlage 2) ontstaat een beeld van de leesmotivatie van alle kinderen uit de experimentele groep. Deze gegevens worden aangevuld met de gegevens verkregen vanuit de stellingenlijst (bijlage 3). Op grond van deze informatie wordt aanbod van het leesonderwijs beter afgestemd op de behoeften van de leerlingen.

3.2.3 Het leesonderwijs

Om een goed beeld te krijgen van het leesonderwijs in de experimentele groep zoals dat wordt aangeboden bij aanvang van het onderzoek (januari 2010) en aan het einde van het onderzoek (april 2010), vinden er op beide momenten een drietal observaties plaats van het stillezen volgens de methode 'open observatie' met de volgende aandachtspunten:

- Hoe verloopt de activiteit stillezen op dit moment?
- Op welke manier worden zwakke lezers extra ondersteund?
- Wat wordt er al gedaan aan boekpromotie?
- Zijn er leesboeken voor de leerlingen in de klas aanwezig?
- Hoe is de toegankelijkheid van boeken geregeld?

Door de resultaten van de observatie in januari 2010 te vergelijken met de conclusies van het literatuuronderzoek van hoofdstuk 2 wordt het leesonderwijs verbeterd.

3.3 De Leesinterventie

De centrale vraagstelling in het onderzoek is: “Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn groep plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?”. Kijkend naar wat in hoofdstuk twee is beschreven over effectief leesonderwijs en het werken met zwakke lezers wil ik op de volgende manier het leesonderwijs in de experimentele groep verbeteren:

1. Het verbeteren van het leesplezier van alle leerlingen door:
 - a. Te zorgen voor een leesrijke leesomgeving.
 - b. Wekelijks aandacht te besteden aan boekpromotie-activiteiten.
2. Het verbeteren van het leesniveau van de groep zwakke lezers door:
 - a. Het invoeren van extra instructie- en oefenmomenten volgens de principes van effectief leesonderwijs en de daarbij behorende leerkrachtvaardigheden.
 - b. Begeleiding van deze leerlingen vorm te geven aan de hand van de aandachtspunten van het werken met zwakke lezers

3.3.1 Het verbeteren van het leesplezier van alle leerlingen

De leesrijke leesomgeving ontstaat door te zorgen voor een gevarieerd aanbod van boeken, tijdschriften, strips en andere vormen van teksten. Een aantal van deze materialen is voorzien van ondersteunende luisterversies of dvd's. De materialen worden aantrekkelijk aangeboden en regelmatig gewisseld. Om dit te kunnen realiseren is er een extra groepsabonnement op de stadsbibliotheek aangeschaft.

Daarnaast is boekpromotie belangrijk. Elke maandag wordt er een boekenkring ingeroosterd waarin boekpresentaties door kinderen en/of de leerkracht plaatsvinden. Iedere dag wordt gedurende langere of kortere tijd, afhankelijk van de mogelijkheden op het lesrooster, gekozen voor activiteiten als voorlezen,

verwerkingsopdrachten bij verhalen of teksten, of het uitwisselen van leeservaringen door kinderen zelf. Om met deze opdrachten goed aan te sluiten bij de beleving van de leerlingen worden zij bij het stellingenonderzoek gevraagd naar tips.

3.3.2 Het verbeteren van het leesniveau van de groep zwakke lezers

Met zwakke lezers worden bedoeld de kinderen die bij de nulmeting in januari 2010 een D of een E scoren op de toets Leestempo Leestechiek uit het Leerlingvolgsysteem van CITO. (Wentink en Verhoeven, 2001) ¹⁵. Om het leesniveau van deze leerlingen te verbeteren is een groepshandelingsplan opgesteld (zie bijlage 4). Vier keer per week komen deze kinderen gedurende 20 à 30 minuten bij de leerkracht aan de instructietafel. Tijdens deze extra instructiemomenten wordt gebruik gemaakt van de techniek van het herhaald lezen, aangevuld met woordenschat- en begrijpend leesstrategieën (zie ook bijlage 5).

Bij de uitvoering van dit handelingsplan is gekozen voor de teksten van “Nieuwsbegrip”. Reden hiervoor is dat vanuit de literatuurstudie is gebleken dat het belangrijk is dat teksten actueel zijn en aansluiten bij de belevingswereld van kinderen (zie ook hoofdstuk 2). De teksten van “Nieuwsbegrip” voldoen aan deze criteria. Tijdens de eerste sessie wordt de tekst besproken met behulp van het stappenplan lezen van “Nieuwsbegrip”, (bijlage 6). De tekst en het stappenplan komen steeds terug in de lessen begrijpend lezen in de groep.

Om de kans op succes verder te vergroten wordt gebruik gemaakt van strategisch, autonoom en sociaal leren. Dit wordt vorm gegeven door de groep zwakke lezers te betrekken bij het opstellen van het leerdoel en de weg daarnaar toe. De leerlingen houden zelf hun vorderingen bij in een schema (zie bijlage 7) en hebben hierdoor inzicht in hun vorderingen waardoor de intrinsieke motivatie en het zelfvertrouwen verbeteren en de faalcyclus doorbroken wordt. Aan het sociaal leren wordt gewerkt doordat de instructie wordt gegeven in een klein groepje waarna de kinderen in steeds wisselende tweetallen aan de slag gaan met diverse

¹⁵ Protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8

samenwerkingsopdrachten. Elke sessie werkt de leerkracht specifiek met één van de leerlingen waarbij procesgerichte feedback wordt gegeven.

3.4 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit

Bij dit onderzoek worden data verzameld over een drietal aspecten; leesniveau, leesplezier en het leesonderwijs (zie ook paragraaf 3.2) Door het onderzoek in deze drie aspecten te verdelen en daarbij gepaste onderzoeksinstrumenten te kiezen, (of maken in geval van de stellingenlijst), is gewerkt aan de validiteit van dit onderzoek. Veel van de door mij gebruikte toetsen staan vermeld in de Cotangids als betrouwbaar en valide.

Triangulatie wordt gewaarborgd doordat bij het verzamelen van data meerdere onderzoeksinstrumenten gebruikt zijn of, in het geval van het instrument observaties, voor meerdere observaties te kiezen op verschillende tijdstippen. (zie voor verdere toelichting hiervan paragraaf 3.2)

Betrouwbaarheid van dit onderzoek is gewaarborgd door zowel bij de nulmeting als bij de eindmeting de toets Leestempo en Leestechneik van het CITO-Leerlingvolgsysteem en de Leesattitudeschaal van Aarnoutse ook in de controlegroep (de parallelgroep 6) af te nemen. Door de gegevens van beide groepen te vergelijken op zowel begin- als eindpunt van het onderzoek is het effect van de leesinterventie zo objectief mogelijk aan te geven.

3.5 Samenvatting

De gekozen onderzoeksvorm is het actieonderzoek. De data worden verzameld op moment van aanvang van het onderzoek (januari 2010) en op het moment van afronding van het onderzoek (april 2010). De leesinterventie is tweedelig en gericht op de experimentele groep. Er wordt gewerkt aan het verbeteren van de leesattitude van alle leerlingen en daarnaast worden er extra instructie- en oefenmomenten aangeboden aan de groep zwakke lezers.

De data die verzameld worden hebben betrekking op de aspecten leesniveau, leesbeleving en het leesonderwijs. Validiteit wordt gewaarborgd door bij de aspecten de gepaste onderzoeksinstrumenten te kiezen. Triangulatie wordt gewaarborgd door bij het uitvoeren van het onderzoek gebruik te maken van verschillende onderzoeksinstrumenten of meerdere meetmomenten. Om tegemoet te komen aan de betrouwbaarheidseisen wordt gebruik gemaakt van een controlegroep en wordt de onderzoeksprocedure exact beschreven.

H4 Data analyse en resultaten

Inleiding

Dit hoofdstuk geeft de resultaten van het actie-onderzoek weer. In paragraaf 4.1 worden de onderzoeksvragen beantwoord aan de hand van de gevonden data zoals beschreven in hoofdstuk 3. In paragraaf 4.2 volgen de verzamelde data van de controlegroep.

4.1 De onderzoeksvragen

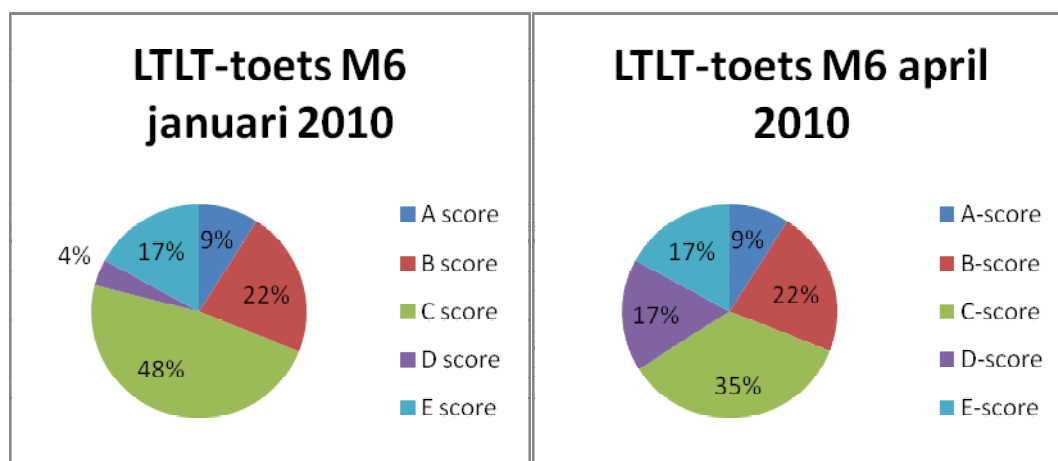
De centrale probleemstelling van het onderzoek is: “Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn klas plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?”. Bij deze probleemstelling zijn een viertal onderzoeksvragen geformuleerd:

- A. Wat is de beginsituatie van de leerlingen in de experimentele groep in januari 2010 op het gebied van technisch lezen?
- B. Wat is vanuit de literatuur bekend over de wijze waarop een leerkracht positief kan bijdragen aan de leesontwikkeling bij zwakke lezers?
- C. Hoe kan ik als leerkracht ervoor zorgen dat kinderen plezier beleven aan het lezen?
- D. Wat is de eindsituatie van de leerlingen in de experimentele groep in april 2010 op het gebied van technisch lezen?

Onderzoeksvragen B en C zijn reeds beantwoord door middel van de literatuurstudie zoals is beschreven in hoofdstuk 2. Deze paragraaf bevat met name een weergave van de data verzameld bij de nul- en eindmeting (deelvragen A en D). De deelvragen bij deze onderzoeksvragen zijn hetzelfde en zijn daarom in deze paragraaf gekoppeld zodat de resultaten van het actie-onderzoek meteen zichtbaar worden.

4.1.1 Data met betrekking tot het leesniveau van de leerlingen in de experimentele groep

Het leesniveau van de leerlingen is onderzocht zowel bij de nulmeting in januari als bij de eindmeting in april 2010. De eerste twee deelvragen: “Wat is het technisch leesniveau van de leerlingen ?” en “Hoe groot is de groep uitvallers en wat is hun score op gebied van technisch lezen?”, zijn beantwoord door middel van afname van de toets Leestempo en Leestechniek van het CITO-Leerlingvolgsysteem zowel in januari als in april 2010. De behaalde scores zijn met behulp van onderstaande cirkeldiagrammen weergegeven.



Hieruit blijkt dat het percentage goede lezers (A en B score) hetzelfde is gebleven. Het percentage leerlingen met een voldoende score (C) is gedaald van 48% in januari naar 35% in april. Het percentage uitvallers (D en E score) is gestegen van 21% in januari naar 34% in april.

De leerlingen die op de toets Leestempo en Leestechniek in januari 2010 een onvoldoende scoorden zijn vervolgens doorgetoetst met behulp van AVI-kaarten en de Drie Minuten Toets. Na deze nulmeting heeft gedurende 6 weken de leesinterventie (zie hoofdstuk 3) plaatsgevonden. In april heeft een eindmeting plaatsgevonden door afname van dezelfde toetsen. De behaalde kwantitatieve

resultaten zijn omgerekend in leerrendementquotiënten en in onderstaande tabel opgenomen:

Naam	LRQ LTLT		LRQ DMT		LRQ AVI		Beheersingsniveau AVI	
	Jan	April	Jan	April	Jan	April	Jan	April
Leerling1	40%	30%	46%	46%	57%	81%	E4	E5
Leerling2	40%	35%	46%	44%	28%	54%	E3	E4
Leerling3	23%	22%	29%	38%	28%	54%	E3	E4
Leerling4	40%	62%	83%	84%	86%	108%	E5	E6
Leerling5	66%	62%	60%	73%	57%	81%	E4	E5

Tabel Toetsgegevens uitgedrukt in leerrendementquotiënten

De score op de Toets Leestempo en Leestehnik laat een terugval zien voor vier leerlingen, één leerling laat een duidelijke vooruitgang zien. De DMT scores laten voor twee leerlingen een duidelijke vooruitgang zien, één leerling laat een geringe vooruitgang zien, bij één leerling blijft de score gelijk en er is één leerling met een geringe achteruitgang. (Bij deze leerling is tijdens het onderzoek ook dyslexie vastgesteld). De afname van de AVI-kaarten laten een vooruitgang laten zien voor alle leerlingen, zij zijn allemaal twee AVI -niveaus gestegen.

Tijdens de afname van de AVI - en DMT kaarten in januari 2010 kwamen een aantal kwalitatieve gegevens naar voren. Voor alle leerlingen was het verhogen van het leestempo en het bevorderen van het zelfvertrouwen en leesplezier belangrijk.

Daarnaast kwamen onderstaande individuele aandachtspunten naar voren:

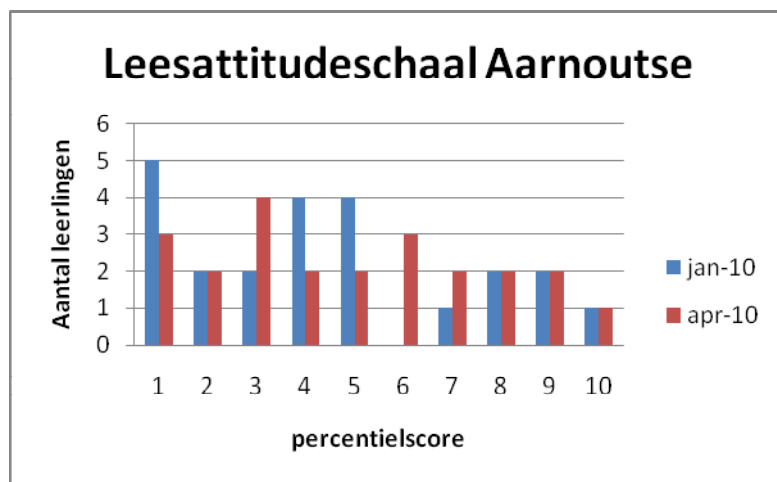
Leerling	Individuele aandachtspunten
1	• Het nauwkeurig lezen van woorden met langere woordstructuren • Nauwkeurig lezen van kleine woorden als 'de', 'je', 'en', 'dat' en 'het'.
2	• Nauwkeurig lezen van woorden (leest radend en maakt fouten als 'meester' in plaats van 'zeester' of 'toverden' in plaats van 'toveren'. • Nauwkeurig lezen van zinnen
3	• Nauwkeurig lezen van woorden met langere woordstructuren • Nauwkeurig lezen van kleine woorden als 'de', 'je', 'en', 'dat' en 'het'.
4	• Geen specifieke aandachtspunten naast de al eerder genoemde algemene punten
5	• Nauwkeurig lezen van kleine woorden als 'en', 'of' en 'is' verbeteren • Verbeteren van het herkennen van woordstructuren bij langere woorden.

Bij de eindmeting in april viel op dat bij alle leerlingen het leestempo verbeterd was. Tijdens het werken met de kinderen in de instructiegroep viel op hoe gemotiveerd iedereen was en hoe ze genoten van de vorderingen die ze maakten. Bij de eindafname vielen daarnaast nog de volgende kwalitatieve gegevens op:

Leerling	Individuele aandachtspunten
1	Bij het lezen op beheersings- en instructieniveau is het aantal fout gelezen woorden beduidend minder.
2	Het aantal fouten is minder, maar komen nog teveel voor. Met name verwisselingen als 'met' in plaats van 'in' en 'snoep' in plaats van 'soep' komen nog teveel voor.
3	Leest nog teveel fouten, met name op instructie- en frustratieniveau.
4	Leest weinig fouten.
5	Het aantal fouten op beheersings- en instructieniveau is verminderd.

4.1.2 Data met betrekking tot de leesbeleving van de leerlingen in de experimentele groep

De deelvraag “Wat is de leesattitude van de leerlingen?” gesteld zowel in januari als in april 2010 wordt in deze paragraaf beantwoord. Op beide momenten is de Leesattitudeschaal van Aarnoutse (bijlage 2) afgenomen. Deze gegevens zijn aangevuld met data verkregen vanuit een drietal open observaties van de stilleesmomenten in de groep in januari en april. De kwantitatieve gegevens uit de Leesattitudeschaal zijn weergegeven in onderstaande grafiek.

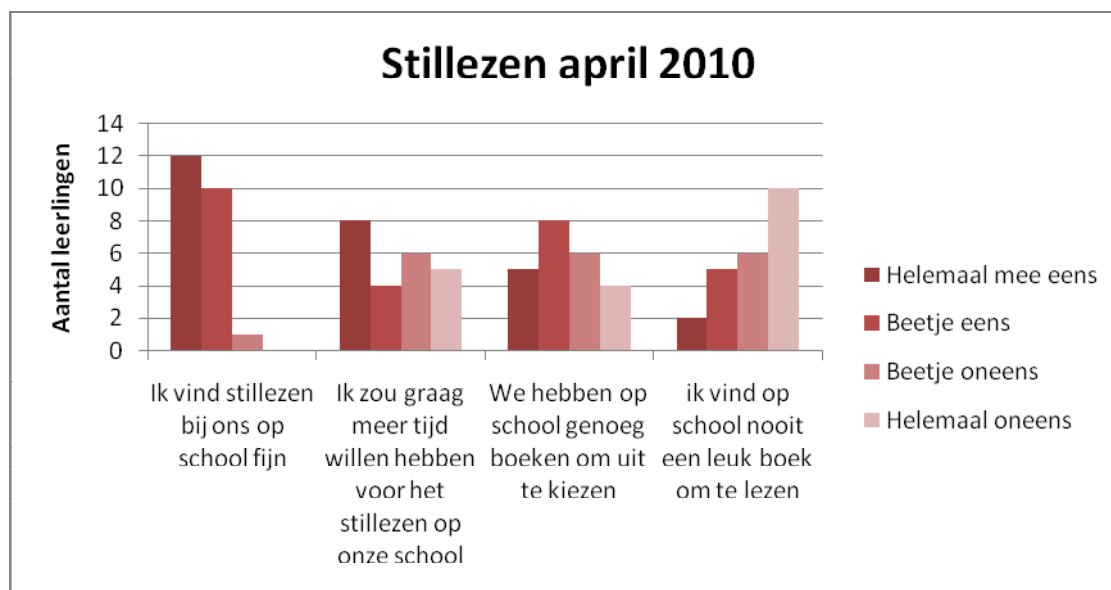


De handleiding bij de Leesattitudeschaal geeft aan dat een percentielscore van 5 een gemiddelde score is, een score van minder dan 5 is ondergemiddeld en een score hoger dan 5 bovengemiddeld. In januari heeft 57% van de leerlingen een ondergemiddelde leesattitude, in april is dat gedaald naar 48%. Het aantal leerlingen met een gemiddelde leesattitude bedraagt in januari 17% en in april is dat gedaald naar 9%. In januari bedraagt het percentage leerlingen met een bovengemiddelde leesattitude 26% en in april 43%.

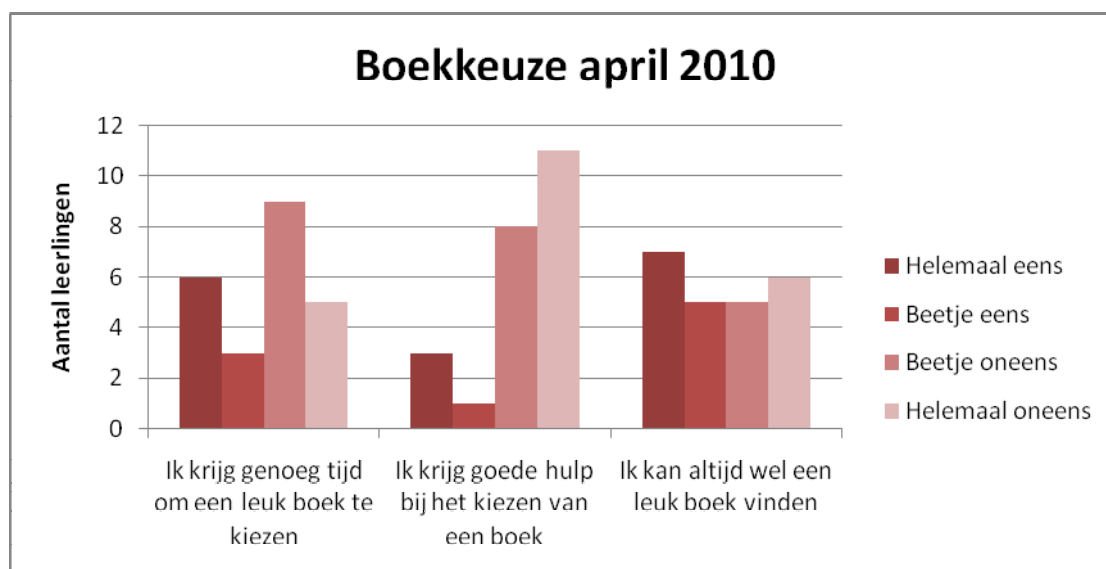
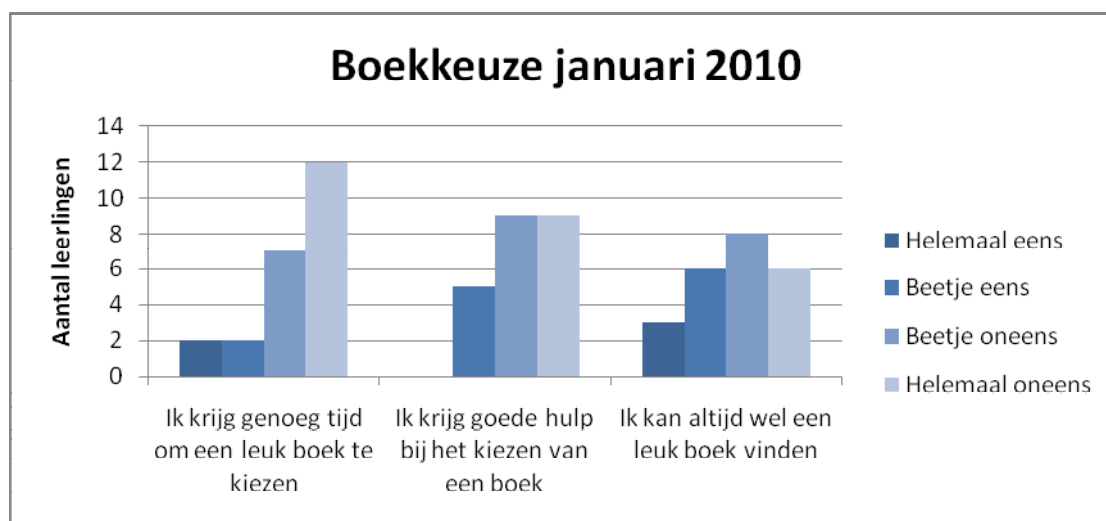
Uit de open observaties is gebleken dat zowel in januari als april gemiddeld steeds zo'n 75% van de leerlingen aan het lezen, 25% niet. Dit zijn niet steeds dezelfde leerlingen.

De volgende deelvraag luidt: “Wat vinden kinderen van het leesonderwijs zoals dat gegeven wordt?” zowel in januari als in april 2010. Om deze vraag te beantwoorden is op beide momenten een stellingenlijst stillezen (bijlage 3) afgenomen. De lijst

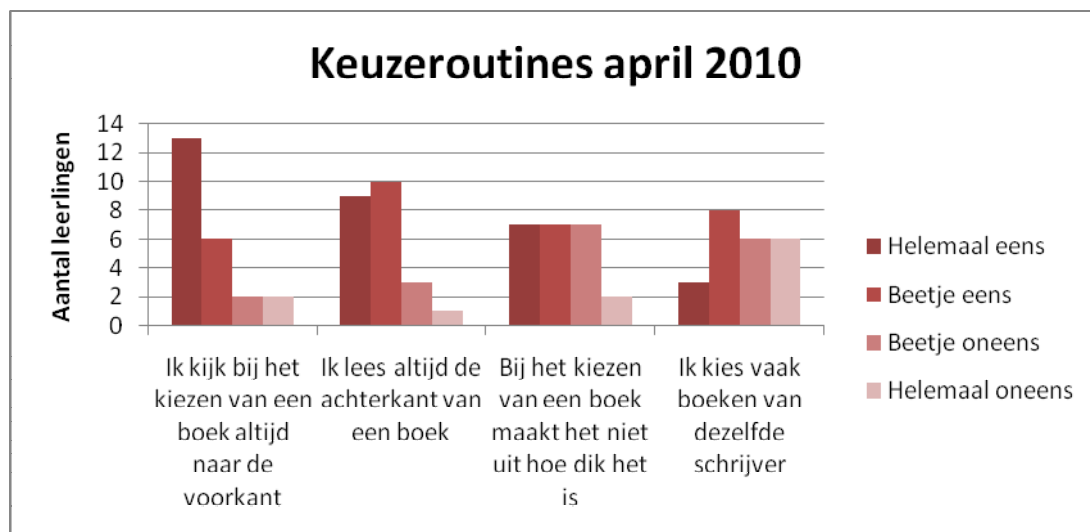
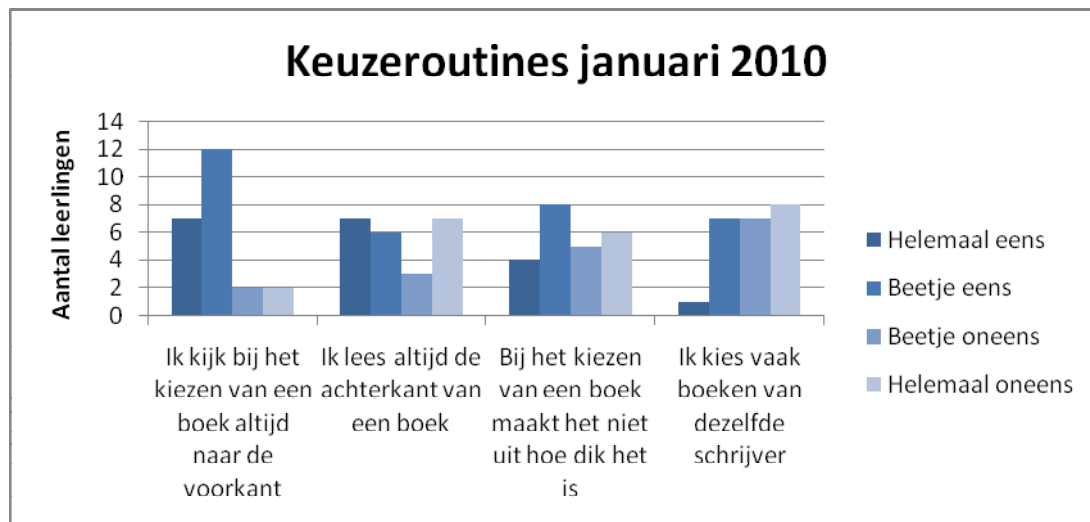
bevat 17 stellingen waarbij leerlingen kunnen aangeven op een 4-punts-schaal in welke mate ze het eens of oneens zijn met de betreffende stelling. Een weergave van de kwantitatieve data uit de stellingenlijst volgt hierna.



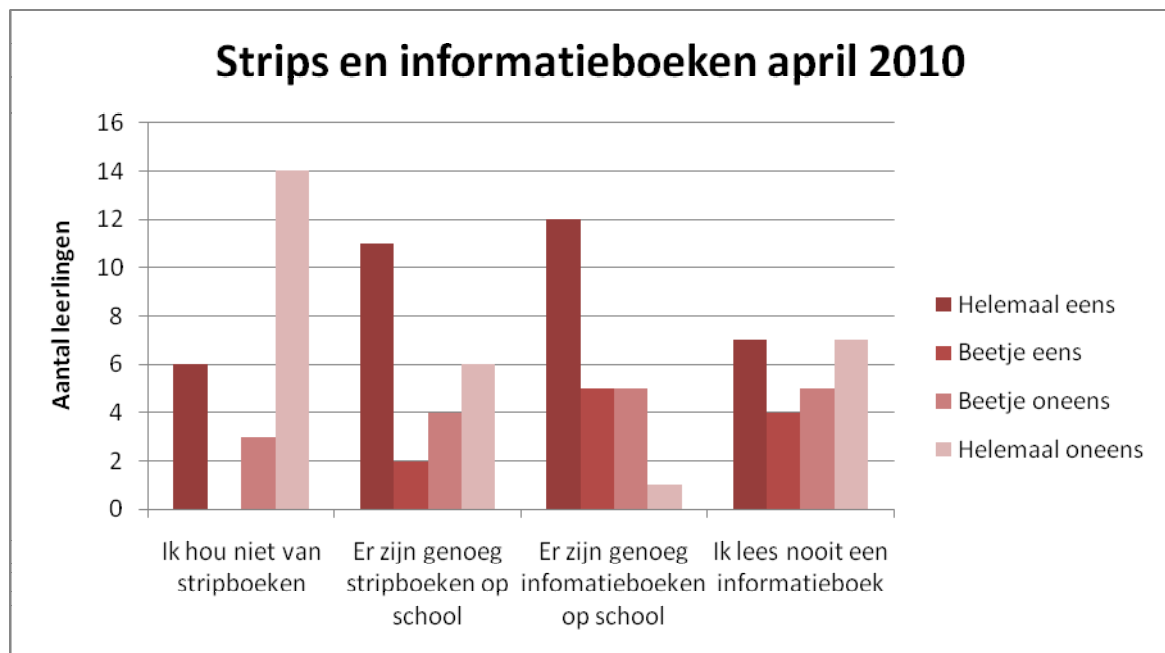
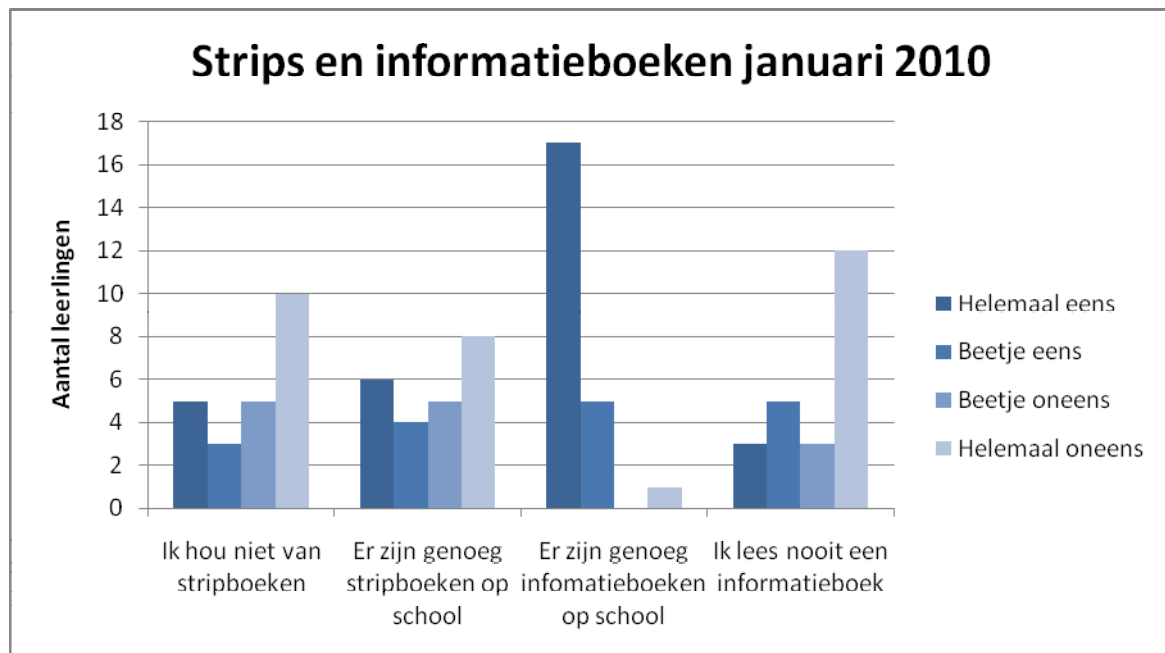
Uit de grafieken blijkt dat in januari 69,5% van de leerlingen het stillezen als fijn ervaart, in april is dat gestegen naar 96%. In januari geeft 61% aan meer tijd voor stillezen te willen, in april is dat gedaald naar 52%. Over het aanbod van boeken is in januari 39% van de leerlingen tevreden, in april is dat gestegen naar 57%. In januari geeft 48% van de leerlingen aan geen leuk boek op school te kunnen vinden, in april is dat gedaald naar 30%.



In januari is 83% ontevreden over de tijd die gegeven wordt om een boek te kiezen, in april is dat gedaald naar 61%. In januari vindt 78% dat hij of zij onvoldoende hulp krijgt bij het kiezen van een boek, in april is dat gestegen naar 83%. Tot slot geeft 39 % van de leerlingen in januari aan zelf een leuk boek te kunnen vinden, in april is dat gestegen naar 52%.



De keuzeroutine “bekijken van de voorkant” wordt zowel in januari als in april door 83% van de leerlingen gebruikt. De keuzeroutine “de achterkant lezen van een boek” wordt in januari door 56% van de leerlingen gebruikt, in april is dat gestegen naar 83%. Bij de boekkeuze geeft in januari 52% van de leerlingen aan de dikte van een boek niet belangrijk te vinden, in april is dat gestegen naar 61%. In januari geeft 35 % aan vaak een boek te lezen van dezelfde schrijver, in april is dat gestegen naar 48%.



In januari geeft 65% van de leerlingen aan het lezen van een stripboek leuk te vinden, in april is dat gestegen naar 74%. In januari geeft 43% aan dat er op school genoeg stripboeken zijn, in april is dat gestegen naar 57%. Het aanbod van informatieboeken vindt in januari 96% van de leerlingen voldoende, in april is dat gedaald naar 74%. Informatieboeken worden in januari gelezen door 65% van de leerlingen, in april is dat gedaald naar 52%.

De stellingen met betrekking tot het leesschrift heb ik verder niet uitgewerkt omdat het gebruik van het leesschrift geen deel uitmaakt van mijn onderzoek en daar verder ook geen veranderingen in zijn doorgevoerd.

Naast het invullen van de stellingenlijst is de leerlingen ook gevraagd tips te geven om het stillezen leuker te maken. In totaal hebben 16 van de 23 leerlingen hierop gereageerd. Deze tips zijn meegenomen bij het verbeteren van het stilleesonderwijs in de klas. De onderstaande kwalitatieve gegevens kwamen naar voren:

- | | |
|--------------------------------|---|
| - Samen lezen (5x) | - dat je zachtjes iets tegen iemand mag zeggen (1x) |
| - Leukere boeken (1x) | - inzetten computer (leessites) (1x) |
| - Boeken van Puppy Patrol (1x) | -Suske en Wiske stripboeken (1x) |
| - Eigen verhalenboek(1x) | - boek bespreken met je buur als het uit is (1x) |
| - Langer lezen (1x) | -zitten hoe je wilt (3x) |

4.1.3 Data met betrekking tot het leesonderwijs in de experimentele groep

De deelvraag: “Hoe wordt het technisch leesonderwijs in de groep vormgegeven?” is onderzocht zowel in januari 2010 als in april 2010, door beide keren een drietal open observaties van het stillezen de experimentele groep uit te voeren. Hierbij is geïnterviewd op een aantal punten(zie ook hoofdstuk 3, paragraaf 3.2.3).

Het resultaat van deze observaties is opgenomen in bijlage 8. Uit de observatie van januari kunnen de volgende conclusies worden getrokken:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Stilleesmomenten verlopen rustig, circa 75% van de leerlingen is aan het lezen• Weinig tot geen ondersteuning van de zwakke lezers• Geen boekpromotie-activiteiten• Leesboeken in de klas zijn aanwezig, maar in onvoldoende mate en niet aantrekkelijk opgesteld.• Toegang schoolboekenkasten beperkt tot de eerste 5 minuten |
|--|

Na deze observaties is het leesonderwijs aangepast. Richtlijnen voor deze veranderingen zijn gehaald vanuit de literatuur, zoals beschreven in hoofdstuk 2. Daarnaast is ook de inbreng van leerlingen vanuit de stellingenlijsten meegenomen.

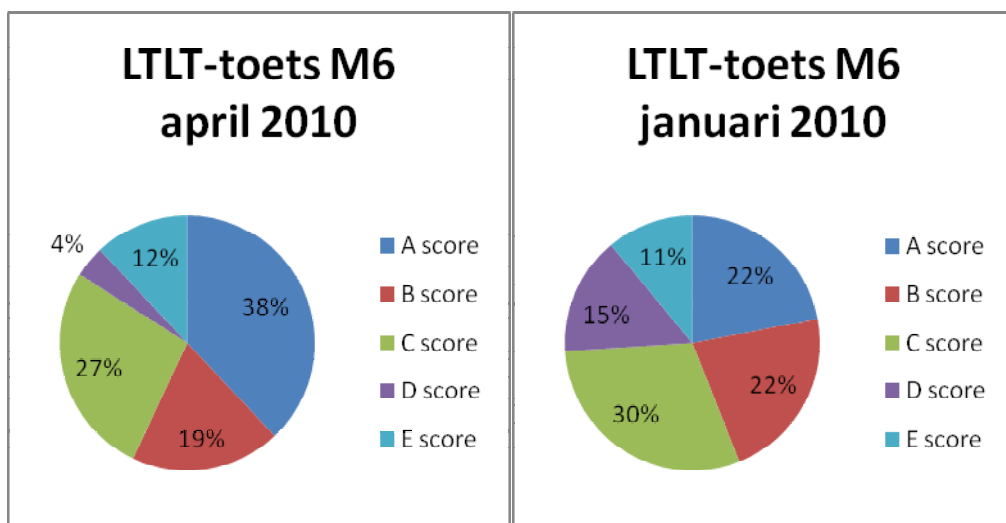
Uit de observaties van april (zie ook bijlage 9) kunnen de volgende conclusies worden getrokken:

- Stilleesmomenten verlopen rustig, circa 75% van de leerlingen is aan het lezen
- Ondersteuning van zwakke lezers door aanbod makkelijk leesboeken vanuit bibliotheek
- Ondersteuning van zwakke lezers door aanbod luistercd + boek
- Boekpromotie-activiteiten
- Verruiming aanbod leesboeken in de klas
- Boeken worden op aantrekkelijke wijze aangeboden

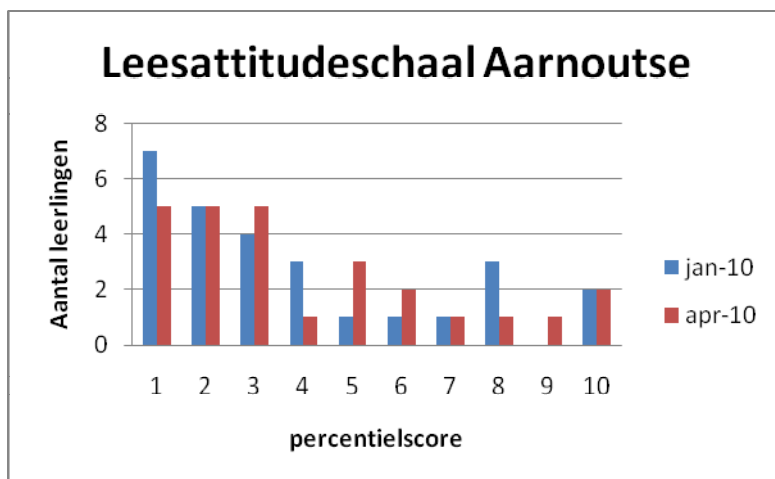
4.2 Data van de controlegroep

Om tegemoet te komen aan de eisen met betrekking tot de betrouwbaarheid van het onderzoek is gekozen voor afname van de toetsen Leestempo en Leestechiek van het CITO-Leerlingvolgsysteem en de Leesattitudeschaal van Aarnoutse in de parallelgroep 6, zowel bij aanvang als afsluiting van het onderzoek. In deze parallelgroep is tijdens de onderzoeksperiode het leesonderwijs op de voor onze school gebruikelijke manier aangeboden. Vijf kinderen hebben een groepshandelingsplan voor lezen gehad. Dit hield in dat zij twee keer per week extra instructie krijgen van de leerkracht volgens de RALFI-methodiek en thuis nog drie keer zelf oefenden met het lezen van de tekst.

4.2.1. Verzamelde data in januari en april 2010



Uit het diagram blijkt dat in januari 44% van de leerlingen een ruim voldoende of goede score behaalt (A en B scores), in april is gestegen naar 57% In januari scoort 30% van de leerlingen een voldoende (C), in april is dat gedaald naar 27% Het percentage uitvallers (D en E scores) bedraagt 26% in januari, in april is dat gedaald naar 16%.



Uit deze grafiek valt op dat in januari 70% van de leerlingen een ondergemiddelde leesattitude heeft , in april is dat 61,5%, in januari heeft 4% een gemiddelde leesattitude, in april is dat 11,5%. Het percentage leerlingen met een

bovengemiddelde leesattitude is in januari 26% en in april 27%. Eén leerling is tussentijds van school gegaan.

4.3 Samenvatting

In dit hoofdstuk is een overzicht gegeven van de verzamelde onderzoeksgegevens behorend bij het actie-onderzoek in de periode januari tot en met april 2010.

Geconcludeerd kan worden dat de extra inzet op gebied van leesbevordering voor de experimentele groep niet de gewenste verbetering heeft gebracht voor wat betreft het leesniveau van alle leerlingen, kijkend naar de toets Leestempo en Leestechneik: die laat zien dat het aantal uitvallers is toegenomen.

Kijkend naar de resultaten van de DMT en AVI ontstaat een ander beeld ten aanzien van de instructiegroep zwakke lezers. Hoewel vier van de vijf leerlingen in april een onvoldoende score behalen op de toets Leestempo en Leestechneik, behalen zij hier wel goede resultaten. Met name op de AVI-kaarten hebben alle leerlingen significante vorderingen geboekt.

Uit de gegevens van de Leesattitudeschaal van Aarnoutse en de afgenomen stellingenlijst blijkt dat er een vooruitgang te zien is voor wat betreft de leesattitude en het leesplezier.

Uit de observaties blijkt dat er tijdens de stilleesmomenten meer aandacht is voor boekpromotie, ondersteuning van zwakke lezers en het aanbod van boeken.

Uit de data van de controlegroep blijkt dat daar een verbetering van zowel het leesniveau als de leesattitude heeft plaatsgevonden.

Hoofdstuk 5 Conclusies

Inleiding

Dit hoofdstuk bevat de conclusies naar aanleiding van het uitgevoerde actie-onderzoek. Paragraaf 5.1 behandelt de conclusies met betrekking tot de experimentele groep en paragraaf 5.2 de conclusies met betrekking tot de controle groep. Paragraaf 5.3 tot slot bevat de samenvatting

5.1. De experimentele groep

De centrale probleemstelling van het onderzoek was: “Hoe zorg ik, als groepsleerkracht, ervoor dat een zo groot mogelijke groep leerlingen uit mijn klas plezier beleeft aan het lezen en aan het einde van groep 6 AVI-9 beheerst?” Het onderzoek is gericht geweest op het verbeteren van een drietal aspecten in de experimentele groep:

- het leesniveau van de leerlingen
- de leesbeleving van de leerlingen
- het aangeboden leesonderwijs

In deze paragraaf komen de conclusies met betrekking tot deze drie aspecten achtereenvolgens aan de orde.

5.1.1. Conclusies ten aanzien van het verbeteren van het leesniveau van de experimentele groep

Uit de data van de toets Leestempo en Leestechiek van het CITO-Leerlingvolgsysteem blijkt dat het technisch leesniveau in de experimentele groep na de leesinterventie niet is gestegen, er is zelfs sprake van een stijging van het aantal zwakke lezers van 21% naar 34%. Naast de al bekende groep zwakke lezers laten

twee andere leerlingen die bij de vorige afname nog een C-score hadden nu ook een D- score zien. Het verbeteren van de leesomgeving heeft bij deze leerlingen onvoldoende effect gehad. Dit sluit aan bij de literatuurstudie van hoofdstuk twee waarin gesteld wordt dat naast het verbeteren van de leesomgeving ook het bieden van extra instructie- en oefenmomenten essentieel is.

Kijkend naar de resultaten van de instructiegroep zwakke lezers bij deze toets laat slechts één van de leerlingen een duidelijke vooruitgang zien de andere leerlingen laten een achteruitgang zien in het leerrendement. Deze gegevens staan haaks op de resultaten van de afnamen van de AVI- kaarten. Alle vijf leerlingen uit de instructiegroep laten daar namelijk een stijging zien van twee AVI-niveaus ten opzichte van hun beginniveau.

Uit de scores van de DMT-kaarten blijkt verder dat drie leerlingen een matige tot goede vooruitgang laten zien. Eén leerling blijft op hetzelfde niveau, één leerling laat een daling zien van het leerrendement. Bij deze leerling is inmiddels dyslexie vastgesteld.

Er zit dus een groot verschil in de uitslagen van de toets Leestempo en Leestechiek en de uitslagen van de AVI en DMT bij deze groep leerlingen. Hiervoor zijn verschillende oorzaken aan te geven. Enerzijds is het verschil te verklaren vanuit de opzet van de leesinterventie. De extra instructie- en oefenmomenten hebben qua opzet veel overeenkomsten met de toetsopzet van de DMT en AVI-kaarten. Bij beiden wordt de leesvaardigheid gemeten door het lezen van woorden of een tekst waarbij de benodigde tijd en het aantal gemaakte fouten de criteria vormen.

Een andere oorzaak ligt in de opzet van de toets Leestempo en Leestechiek. Hoewel het bij deze toets ook gaat om het lezen van een tekst, is het steeds moeten kiezen tussen drie woorden die qua woordstructuur veel overeenkomst met elkaar vertonen voor zwakke lezers lastig. De individuele aandachtspunten van de groep zwakke lezers geven dit ook aan. Tot slot missen de leerlingen tijdens de klassikale afname de individuele aandacht en daarmee veilige omgeving en ondersteuning van de leerkracht die tijdens de afname van de AVI en DMT wel wordt geboden.

5.1.2. Conclusies ten aanzien van het verbeteren van de leesbeleving van de experimentele groep

Uit de data van de Leesattitudeschaal van Aarnoutse en de stellingenlijst blijkt dat er een verbetering is opgetreden voor wat betreft de leesbeleving van de experimentele groep. Uit de afname van de Leesattitudeschaal in april blijkt dat het percentage leerlingen met een gemiddelde of bovengemiddelde leesattitude stijgt van 43% naar 52%. Uit de data van de afgenomen stellingenlijst blijkt de verbetering van de leesbeleving bij het stillezen in de klas nog duidelijker; het aantal leerlingen dat stillezen als fijn ervaart is gestegen van 69,5% in januari naar 96% in april.

De tevredenheid over het aanbod van boeken laat ook een verbetering zien, in januari geeft 48% van de leerlingen aan niet in staat te zijn een leuk boek te vinden op school, in april is dit nog maar 30%.

Bij de stelling “Ik krijg goede hulp bij het kiezen van een boek” is sprake van een negatieve ontwikkeling. In januari geeft 78% van de leerlingen aan onvoldoende hulp te krijgen, in april is dit gestegen naar 83%. Tegelijkertijd geven leerlingen wel aan zelf beter in staat te zijn een leuk boek te kunnen vinden, in januari is dat 39%, in april is dat gestegen naar 52%. Dit laatste kan verklaard worden vanuit de uitslagen van het gebruiken van de keuzeroutines, deze onderdelen laten een toename zien van het percentage leerlingen dat daar gebruik van maakt. Het bieden van hulp bij het kiezen van een boek blijft dus een aandachtspunt.

De positieve ontwikkeling op het gebied van leesbeleving bij de leerlingen uit de experimentele groep is te verklaren door de doorgevoerde verbeteringen van de leesomgeving. In de volgende paragraaf wordt dit verder toegelicht.

5.1.3 Conclusies ten aanzien van het verbeteren van het leesonderwijs in de experimentele groep

Uit de observaties is gebleken dat het leesonderwijs op een aantal punten is verbeterd. Dit komt overeen met de aandachtspunten uit de literatuurstudie van hoofdstuk 2. Deze aandachtspunten waren:

1. Zorg voor extra instructie- en oefenmomenten voor zwakke lezers onder begeleiding van de leerkracht.
2. Zorg voor een selectie geschikte boeken die aansluiten qua niveau en beleving.
3. Presenteer de boeken op een uitnodigende manier.
4. Organiseer boekpromotie-activiteiten in de klas.

Ad 1. Zorg voor extra instructie en oefenmomenten voor zwakke lezers onder begeleiding van de leerkracht

Vier keer per week kreeg de groep zwakke lezers extra instructie en oefening onder begeleiding van de leerkracht (bijlage 5). Bij het opzetten van deze extra instructiemomenten zijn onderstaande uitkomsten van de literatuurstudie betreffende effectief leesonderwijs en het werken met zwakke lezers meegenomen:

- De extra instructie- en oefenmomenten zijn betekenisvol gemaakt door het gebruik van teksten van “Nieuwsbegrip”. Deze teksten zijn actueel en sluiten aan bij de beleving van kinderen. Daarnaast werden deze teksten ook gebruikt bij de lessen begrijpend lezen in de klas. Hierdoor hadden de leerlingen tijdens deze lessen ook alvast een voorsprong in de klas.
- Het sociaal leren kreeg vorm door het werken in een kleine groep van vijf kinderen. De start en afronding waren altijd gezamenlijk, maar tussentijds werden er in steeds wisselende tweetallen oefeningen gedaan. De kinderen hadden een verschillend beginniveau.
- Strategisch leren heeft vorm gekregen door bij aanvang meteen gezamenlijk het doel vast te stellen (één AVI-niveau vooruit) en vertrouwen uit te spreken

dat dit voor iedereen bereikbaar was. Elke sessie werkte de leerkracht met één leerling aan zijn of haar aandachtspunten en werd er procesgerichte feedback gegeven. Daarnaast werd er elke sessie gezamenlijk geëvalueerd op wat goed ging en wat nog een punt van aandacht was.

- Uit de literatuurstudie met betrekking tot het werken met zwakke lezers is gebleken dat het doorbreken van de faalcyclus essentieel is. Hieraan is gewerkt door kinderen zelf hun scores bij te laten houden. Het zelfvertrouwen en de interne motivatie werden steeds sterker omdat elke leerling zelf zijn of haar vorderingen kon zien.

De opgedane positieve ervaringen hebben de leerlingen zelfvertrouwen gegeven. Tijdens het tweede toetsmoment was dat merkbaar; leerlingen waren zeer gemotiveerd en benieuwd of ze het gestelde doel ook gingen halen. De persoonlijke band die opgebouwd was tussen de leerlingen en de leerkracht had hierop een positief effect.

Ad 2. Zorg voor een selectie geschikte boeken die aansluiten qua niveau en beleving.

Het aanbod van leesboeken in de klas is verruimd door een extra groepsabonnement af te sluiten bij de stadsbibliotheek. In het aanbod van leesboeken in de klas zijn boeken opgenomen uit de “makkelijk-lees” collectie van de stadsbibliotheek. Daarnaast zijn extra stripboeken aangeschaft.

Ad 3. Presenteer de boeken op een uitnodigende manier.

De boeken hebben een vaste plaats gekregen op een vensterbank in de klas. Voor de presentatie zijn mandjes aangeschaft. Kinderen kunnen nu gemakkelijk door de mandjes “heenbladeren” en de voorkant van de boeken wordt daardoor beter zichtbaar. Bij een aantal boeken is steeds gezorgd voor een luisterversie en één keer is een boek ondersteund door middel van het kijken van een film.

Ad 4. Organiseer boekpromotie-activiteiten in de klas.

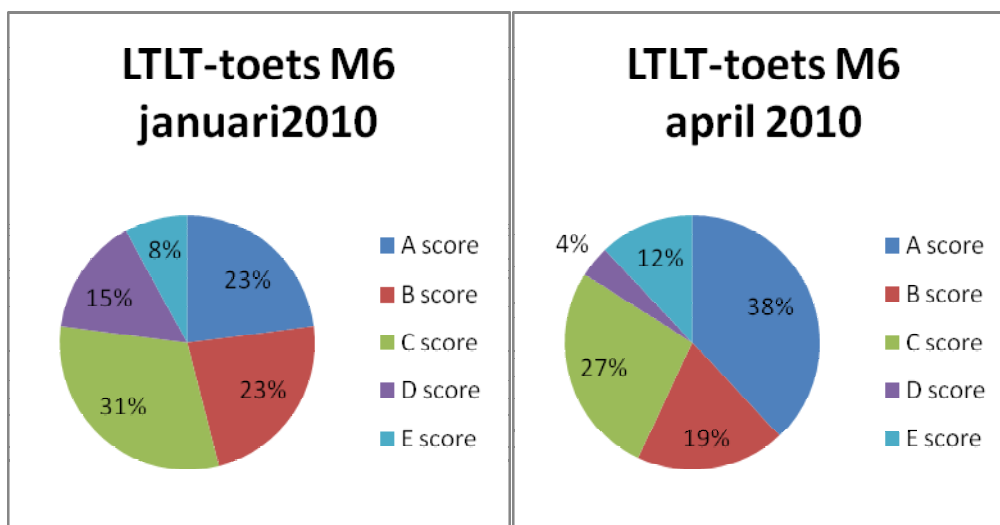
Wekelijks is er een boekenkring gehouden waarin kinderen en/of de leerkracht een boek bespraken. Daarnaast zijn er iedere week ondersteunende activiteiten geweest

zoals een tekening maken bij een voorgelezen verhaal, het samen lezen van een verhaal, voorlezen, reclame maken voor een boek of zitten zoals je wilt.

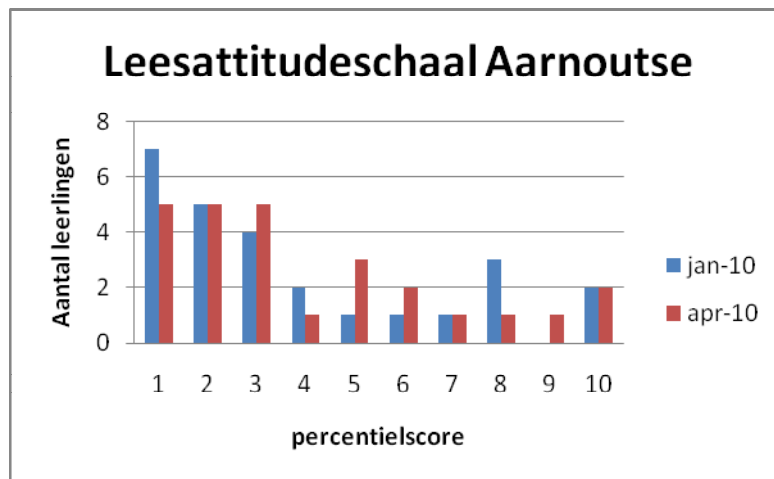
5.2 De conclusies met betrekking tot de controlegroep

Uit de data van de afname van de toets Leestempo en Leestechiek en de Leesattitudeschaal van Aarnoutse blijkt dat zowel het leesniveau als de leesbeleving in de controlegroep verbeterd zijn. Dit in tegenstelling tot de experimentele groep waar het leesniveau juist een daling liet zien.

Bij deze verbetering van de score in de controlegroep speelt het tussentijds vertrek van één leerling een rol. Deze leerling behaalde in januari een 4 op de Leesattitudeschaal en een E bij de toets Leestempo en Leestechiek. Wanneer je de resultaten van deze leerling buiten beschouwing laat dan ontstaat de volgende resultaatverdeling in januari 2010:



Nu ontstaat een gecorrigeerd beeld. Het aantal zwakke lezers (D en E score) is gedaald van 23% naar 16%. Het aantal goede lezers(A en B score) is gestegen van 46% naar 57% en het aantal lezers met een voldoende (C-score) is gedaald van 23% naar 19 %. Na uitvoering van deze correcties is de conclusie nog steeds dat de leesvaardigheid van de controlegroep sterker verbeterd is in vergelijking met de experimentele groep.



Ook ten aanzien van de leesattitude ontstaat nu een gecorrigeerd beeld, het percentage leerlingen met een ondergemiddelde leesattitude in januari is nu 69%, in april 61%. De overige gegevens blijven gelijk. Voor wat betreft de leesattitude is in paragraaf 5.1 reeds geconstateerd dat in de experimentele groep het percentage kinderen met een gemiddelde of bovengemiddelde leesattitude steeg met 9 %. In de controlegroep stijgt dit percentage met 8,5%. Het verschil is gering in het voordeel van de experimentele groep.

Voor een gedeelte is het verschil in de ontwikkeling op gebied van leesniveau te verklaren uit het verschil in samenstelling tussen beiden groepen. De experimentele groep kenmerkt zich door een hoog aantal zorgleerlingen terwijl de controlegroep een meer gemiddelde groep is. Dit gegeven sluit ook aan bij de bevindingen vanuit de literatuurstudie van hoofdstuk twee, namelijk het proces van de faalcyclus waarbij sterke leerlingen steeds sterker worden en zwakke leerlingen stilstand of zelfs achteruitgang laten zien.

5.3 Samenvatting.

Volgens de data van de toets Leestempo en Leestechneik blijkt het leesniveau van de experimentele groep als geheel niet gestegen. Twee leerlingen die buiten de extra instructiegroep voor lezen vielen zijn van een C naar D score gegaan. Dit beeld sluit aan bij de bevindingen vanuit de literatuurstudie namelijk dat zwakke lezers alleen

beter gaan lezen als zij gericht extra oefen- en instructiemomenten krijgen aangeboden.

Voor wat betreft de instructiegroep komen de uitkomsten van de toets Leestempo en Leestechiek niet overeen met de bevindingen vanuit de afname van de AVI en DMT. De toets Leestempo en Leestechiek laat een achteruitgang zien, terwijl de afname van met name de AVI-kaarten voor die zelfde groep leerlingen een significante vooruitgang aangeeft. Verklaringen voor dit verschil zijn dat de extra instructie- en oefenmomenten qua opzet nauw aansluiten bij het lezen van de AVI- en DMT- kaarten. Daarnaast doet de Toets Leestempo en Leestechiek in sterke mate een beroep op het nauwkeurig lezen wat voor zwakke lezers nu juist een probleem is. Ook het klassikaal afnemen van deze toets speelt een rol in het tegenvallende resultaat.

Het leesonderwijs in de experimentele groep is verbeterd op de punten extra instructie- en oefenmomenten voor zwakke lezers, aanbod en presentatie van geschikte boeken en ondersteunende activiteiten en materialen. Als gevolg is de leesbeleving van de leerlingen bij het leesonderwijs verbeterd.

De controlegroep laat een stijging zien op zowel het gebied van leesniveau en leesbeleving. Voor een deel is dit te verklaren vanuit het verschil in de samenstelling van beide groepen en de werking van de faalcyclis.

Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar het bevorderen van leesplezier en leesniveau in groep 6 op onze school geëvalueerd. In paragraaf 6.1 wordt beschreven wat de conclusies van dit onderzoek betekenen voor het leesonderwijs op onze school. In paragraaf 6.2 volgt de evaluatie van de uitvoering van het onderzoek. Paragraaf 6.3 behandelt tot slot de betekenis van het uitvoeren van dit onderzoek voor mij.

6.1 Betekenis van de uitkomsten van dit onderzoek voor het leesonderwijs op onze school

Uit het onderzoek zijn een aantal opvallende conclusies naar voren gekomen. De belangrijkste zijn:

- Er is een grote discrepantie tussen de uitkomsten van de toets Leestempo en Leestechiek en de toetsing door middel van AVI en DMT-kaarten bij de groep zwakke lezers. De toets Leestempo en Leestechiek laat de gemaakte vorderingen van leerlingen op AVI- en DMT-niveau niet zien. Dit roept vragen op met betrekking tot de validiteit van de toets Leestempo en Leestechiek.
- Zwakke lezers moeten zo snel mogelijk worden opgespoord en extra instructie- en oefenmomenten aangeboden krijgen volgens de principes van effectief leesonderwijs zoals tijdens deze leesinterventie toegepast.
- Het verbeteren van de leesomgeving draagt bij tot een verbetering van de leesbeleving en leesattitude van de leerlingen maar is geen garantie voor het verbeteren van de leesvaardigheid.

Ik wil deze bevindingen presenteren aan het managementteam van onze school. De groep zwakke lezers in de experimentele groep is groter geworden wat een bevestiging is van de uitkomst van mijn literatuuronderzoek. Verbetering van de leesomgeving alleen is niet voldoende voor de bevordering van het leesniveau en leesbeleving van zwakke lezers. Zij hebben gericht extra oefen- en instructietijd nodig om vooruitgang met hun leesvaardigheid te bereiken. Op onze school is hier gedurende langere tijd onvoldoende aandacht voor geweest. Terwijl mijn onderzoek gaande was is al een verbetertraject gestart. In januari 2010 is begonnen met een stapsgewijze invoer van de technisch leesmethode Estafette voor de groepen 4 tot en met 8.

Daarnaast wil ik met de intern begeleider van de bovenbouw in gesprek gaan over de grote verschillen in de metingen van de leesvaardigheid van de groep zwakke lezers op AVI- en DMT-niveau en de scores op gebied van de toets Leestempo en Leestechiek. Zoals ik al in hoofdstuk 5 beschrijf is het grote verschil gedeeltelijk te verklaren vanuit de opzet van de leesinterventie. Daarbij denk ik dat deze toets niet geschikt is om de leesvaardigheid van zwakke lezers te toetsen omdat het teveel toespitst op het nauwkeurig lezen wat juist een struikelblok is voor zwakke lezers. Hierdoor worden de demotivatie en het negatieve zelfbeeld van deze groep leerlingen dus juist versterkt.

6.2 De evaluatie van de uitvoering van het onderzoek

De keuze voor het onderwerp van mijn meesterstuk was voor mij snel gemaakt. Het gegeven dat het voor de leesontwikkeling van kinderen zo belangrijk is om eind groep 6 AVI-9 te beheersen in combinatie met de leesproblematiek op onze school was voor mij meteen een motivatie om me hierin te gaan verdiepen.

Na het uitwerken van de centrale probleemstelling en de onderzoeksvragen ben ik me gaan verdiepen in bestaande literatuur. Al snel viel op dat er ontzettend veel over geschreven is. Het lastige was wel dat het merendeel van de literatuur over leesproblemen het aanvankelijk lezen behandelt, terwijl ik me in dit onderzoek met name richt op het voortgezet technisch lezen. De literatuur die ik uiteindelijk heb

gevonden heeft me toch goede handreikingen geboden om mijn onderzoek op te zetten. Met name de kennis die ik opgedaan heb over effectief leesonderwijs en het werken met zwakke lezers was hierbij belangrijk.

Bij het opzetten van het onderzoek merkte ik al snel dat ik eigenlijk twee onderzoeken met elkaar aan het combineren was. Het eerste deel bestond uit een onderzoek naar de effecten van het verbeteren van het leesonderwijs voor de hele groep op gebied van leesbevordering en het andere deel was een onderzoek naar de effecten van de door mij opgezette extra instructie- en oefenmomenten op de groep zwakke lezers in mijn klas. Tijdens de uitvoering van mijn onderzoek merkte ik ook dat deze combinatie erg intensief was waardoor met name de activiteiten voor leesbevordering voor de hele groep minder goed uit de verf kwamen dan ik aanvankelijk had bedacht. Bij een volgend onderzoek zou ik mijn onderzoeksterrein dan ook nog meer toespitsen op de zwakke lezer.

Het verwerken van de data was een volgend probleem. Omdat ik zoveel verschillende aspecten wilde meten had ik ook veel onderzoeksinstrumenten nodig, die dus ook weer heel veel onderzoeksdata opleverden. Omdat ik zoveel onderzoeksdata had gevonden was het zoeken naar een manier om dat overzichtelijk weer te geven. Ik heb hier veel gehad aan de feedback van mijn critical friends en afstudeerbegeleidster. Een tweetal stellingen uit de stellingenlijst heb ik laten vervallen en terugkijkend denk ik dat ik het aantal opgenomen stellingen nog wel verder had kunnen beperken.

De uitkomst van de toets Leestempo en Leestechneik was voor mij verassend. De toetsresultaten lieten een toename zien van het aantal zwakke lezers. Uit de afname van de AVI en DMT bleek echter dat de groep zwakke lezers duidelijke vorderingen hadden gemaakt. Deze vorderingen waren niet zichtbaar in de resultaten van de toets Leestempo en Leestechneik.

Dit grote verschil is deels verklaarbaar door de opzet van de leesinterventie. Het lezen van teksten met criteria tijd en fouten komt sterk overeen met de afname van de AVI- en DMT-kaarten. Maar het is ook met name een bevestiging dat de toets een bron van frustratie en demotivatie is voor zwakke lezers omdat het een te groot beroep doet op het nauwkeurig lezen, een struikelblok voor de zwakke lezer.

Vanuit de literatuurstudie heb ik hiervoor wel een verklaring gevonden. De resultaten bevestigen de conclusies vanuit de literatuur dat zwakke lezers meer nodig hebben dan alleen leeskilometers maken en boekpromotie; pas wanneer zij merken dat ook zij vooruitgang kunnen boeken met lezen zal hun interne motivatie op gang komen en zal een uitdagende leesomgeving ook bij hen het gewenste effect hebben.

6.3 De betekenis van het uitvoeren van dit onderzoek voor mij

Het afgelopen jaar heb ik heel wat uren, dagen en weken gestopt in het schrijven van dit meesterstuk en het uitvoeren van het onderzoek. Ik heb door het uitvoeren van het literatuuronderzoek veel kennis vergaard over dit onderwerp. Ik voel me dan ook 'deskundig' op het gebied van het werken met zwakke lezers.

Het meest heb ik echter geleerd van het opzetten en uitvoeren van het onderzoek. Dit alles was nieuw voor mij, wat me soms ook erg onzeker maakte. De aanpak, opzet en uitvoering hebben mij veel bezig gehouden; "hoe pak ik het aan, doe ik het wel goed". Gedurende het laatste halfjaar ben ik hier heel intensief mee bezig geweest en was het niet altijd gemakkelijk. Daarom was het fijn dat ik hierbij steeds een beroep kon doen op mijn critical friends en afstudeerbegeleidster.

Terugkijkend ben ik tevreden over het eindresultaat, ik heb ontzettend veel geleerd over het opzetten en uitvoeren van een onderzoek, de keuze van toetsinstrumenten en vervolgens de analyse en interpretatie van de resultaten. Ik heb, naast de tijdsdruk die het met zich mee bracht, ook vooral genoten van het proces. Als ik weer eenmaal achter mijn computer zat vloog de tijd en had ik vaak ook moeite om te stoppen.

De reacties van de groep zwakke lezers en hun ouders naar aanleiding van de sprong vooruit waren voor mij een mooie beloning. Nu wil ik verder, ik wil de conclusies uit dit onderzoek bespreken met het managementteam van de school en collega's om te kijken hoe we het leesonderwijs ook op schoolniveau verder kunnen verbeteren. Concreet denk ik dan aan het op tijd in kaart brengen van risicoleerlingen op het gebied van lezen en vervolgens het opzetten van de begeleiding daarvan. Ik

denk dat de opzet van de leesinterventie zoals in die in dit onderzoek is uitgevoerd zeker ook bruikbaar is in andere groepen op onze school.

Literatuurlijst

- CED Groep, Stappenplan lezen. Geraadpleegd 10 februari 2010, via www.nieuwsbegrip.nl
- Guthrie, J T & Davis, M H. (2003). Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroompractice. Geraadpleegd 19 februari 2010, via www.cori.umd.edu/research-publications/2003-guthrie-davis.pdf
- Harinck, F.(2207). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hacquebord, H, Sanders, M & Gibson M (2008) Signaleren en diagnosticeren van de leesvaardigheid in de bovenbouw. *Basisschool Management*, 05/2008
- Louws,J (2001).Een uitnodigende leesomgeving. In E. van Koeven en H. Paus (Red), *Aan de slag met kinderboeken. Een programma leesbevordering ten behoeve van pabostudenten*.(pp 97-101). Den Haag: Biblion Uitgeverij.
- Smits, A en Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.
- Schepper, R, de (2002). Op weg naar leesplezier. Boeken en boekenactiviteiten voor moeilijke lezers. In M. Colpin, G. Ramaut, S. Timmermans, K Van den Branden, M. Vandenbroucke, K. Van Gorp (Red),*Leesrijk school- en klasklimaat. Een schat aan le(e)sideeën voor het basisonderwijs*, (pp 111-119). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Vernooy, K (1993).*Leesproblemen voorkomen en er effectief mee omgaan*.
- Vernooy, K (2004). *Alle kinderen vlot leren lezen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Wentink, H en Verhoeven,L (2001). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlagen

1. Gemeenschappelijke uitgangspunten.
2. Format Leesattitudeschaal Aarnoutse.
3. Format Stellingenlijst stillezen.
4. Groepshandelingsplan stillezen.
5. Opzet leesinterventie zwakke lezers.
6. Stappenplan lezen “Nieuwsbegrip”.
7. Vorderingenschema.
8. Resultaat observaties januari.
9. Resultaat observaties april.

Bijlage 1: Gemeenschappelijke uitgangspunten bij de keuze van boeken voor zwakke lezers

Uit: De Schepper (2002). Op weg naar leesplezier. Boeken en boekenactiviteiten voor moeilijke lezers. In M. Colpin, G. Ramaut, S. Tmmermans, K. van den Branden, M. Vandenbroucke & K. Van Gorp (Red.). Leesrijk school- en klaklimaat. Een schat aan lesideeën voor het basisonderwijs.

1. De tekst is leesteknisch gemakkelijk; woordkeuze en zinsbouw zijn eenvoudig. Moeilijke woorden worden in een verklarende context omschreven. De taal is direct en bevat veel dialogen. Het aantal uitweidingen of beschrijvingen is beperkt.
2. De verhalen hebben een duidelijke, rechtlijnige opbouw; chronologisch zonder flash-backs. Geen nevenintriges of nevenpersonages. De tekst is ingedeeld in korte hoofdstukken.
3. De boeken zijn overwegend spannend. Ze bevatten veel actie en hebben een pakkend begin.
4. De verhalen beogen een emotionele betrokkenheid van de lezer. De hoofdpersoon biedt veel mogelijkheden tot identificatie, het thema is herkenbaar.
5. Verzorgde lay-out, attractief en goed ingedeeld.
6. Illustraties zijn ondersteunend bij het verhaal, verklaren eventueel begrippen en geven de sfeer weer.

Bijlage 2: Leesattitudeschaal Aarnoutse

LEESATTITUDESCHAAL (groep 6)

Antwoordblad

C.A.J. Aarnoutse

Naam: _____ Totaal _____

VOORBEELDEN:

1. Vind je sport fijn?	ja	☐	nee	☐
2. Vind je het leuk op school?	ja	☐	nee	☐
3. Ga je vaak op vakantie?	ja	☐	nee	☐
1. Lees je op school alleen maar omdat het moet?	ja	☐	nee	☐
2. Lees je veel als je vrij hebt?	ja	☐	nee	☐
3. Hou je veel van lezen?	ja	☐	nee	☐
4. Lees je thuis veel?	ja	☐	nee	☐
5. Vind je boeken saai?	ja	☐	nee	☐
6. Vind je het stom om in je vrije tijd te lezen?	ja	☐	nee	☐
7. Vind je het leuk om over boeken te praten?	ja	☐	nee	☐
8. Lees je een verhaal vaak helemaal uit?	ja	☐	nee	☐
9. Vind je lezen belangrijk?	ja	☐	nee	☐
10. Gaat lezen gauw vervelen?	ja	☐	nee	☐
11. Vind je de meeste boeken te dik?	ja	☐	nee	☐
12. Wil je later veel boeken lezen?	ja	☐	nee	☐
13. Vind je lezen in de vakantie saai?	ja	☐	nee	☐
14. Vind je het leuk als iemand veel leest?	ja	☐	nee	☐
15. Vind je lezen vervelend?	ja	☐	nee	☐
16. Vind je het fijn om een boek uit de bieb te lezen?	ja	☐	nee	☐

- | | | | | |
|--|----|-----------------------|-----|-----------------------|
| 17. Lees je 's avonds vaak in bed? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 18. Word je van lezen gauw moe? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 19. Vind je lezen leuker dan boodschappen doen? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 20. Lees je meer dan veel andere kinderen? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 21. Vind je een boek een leuk verjaardagskado? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 22. Vind je het leuk om elke dag een verhaal te lezen? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 23. Vind je lezen vaak spannend? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 24. Begint lezen na een tijdje te vervelen? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 25. Weet je veel dingen om over te lezen? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 26. Vind je vrij lezen in de klas saai? | ja | ☐ | nee | ☐ |
| 27. Ga je vaak naar de bieb? | ja | ☐ | nee | ☐ |

Bijlage 3: Stellingenlijst Stillezen

Hallo,

Zoals je misschien wel weet ben ik bezig met een onderzoek over lezen bij ons in de klas. Niet alle kinderen houden evenveel van lezen. Maar het is wel heel fijn en belangrijk om goed te kunnen lezen. In onze klas lezen we bijna elke dag een halfuurtje stil voor jezelf. Ik wil graag van jullie weten wat jullie daarvan vinden. Daarom heb ik een aantal stellingen bedacht en wil ik jullie vragen aan te geven of je het daarmee eens bent of juist niet. Alvast bedankt en veel succes!

1. Ik vind het stillezen op onze school fijn.

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

2. Ik zou graag meer tijd willen hebben voor het stillezen op school

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

3. We hebben op school genoeg boeken om uit te kiezen.

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

4. Ik vind op school nooit een leuk boek om te lezen

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

5. Ik krijg genoeg tijd om een leuk boek te kiezen

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

6. Ik krijg goede hulp bij het kiezen van een boek.

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

7. Ik kan altijd wel een leuk boek vinden.

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

8. Ik kijk bij het kiezen van een boek altijd naar de voorkant

☐ 0 helemaal eens ☐ 0 beetje eens ☐ 0beetje oneens ☐ 0 helemaal oneens

9. Ik lees altijd de achterkant van het boek.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

10. Bij het kiezen van een boek maakt het me niet uit hoe dik het is.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

11. Ik kies vaak boeken van dezelfde schrijver

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

12. Ik hou niet van stripboeken.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

13. We hebben op school genoeg stripboeken.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

14. We hebben op school genoeg informatieboeken

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

15. Ik lees nooit een informatieboek

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

16. Ik schrijf elke keer in mijn leesschriftje.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

17. Ik vind het werken met het leesschriftje saai.

0 helemaal eens 0 beetje eens 0beetje oneens 0 helemaal oneens

Tot slot wil ik je nog vragen of je nog tips voor me hebt om het stillezen bij ons in de klas nog leuker te maken. Je kan denken aan bepaalde boeken die je graag in de klas zou willen hebben of aan een andere manier van lezen, bijv samen lezen. Je kunt je tips hieronder kwijt. Dank je wel!

Bijlage 4 Groepshandelingsplan technisch lezen

Naam: Groepshandelingsplan technisch lezen Didactische leeftijd: 35

Leerjaar: 6

Zorgniveau: 2

Leerkracht: Marlies

Begindatum: 22 Februari 2010

Einddatum: 2 april 2010

Wat is er aan de hand?

Beginsituatie/probleemstelling

Cognitieve ontwikkeling:

Een vijftal leerlingen uit groep 6b scoren onvoldoende op de Cito toets Leestehnik en Leestempo M6.

Bij doortoetsen op AVI en DMT behalen zij de volgende scores:

Naam	DMT Kaart 1	DMT Kaart 2	DMT Kaart 3
Leerling 1	72 (72-0) D (laag)	51 (54-3) E	43 (44-1) E
Leerling 2	60 (60-0) E	59 (62-3) E	47(50-3) E
Leerling 3	49 (52-3) E	36 (39-3) E	36 (42-6) E
Leerling 4	85 (85-0) C (laag)	79 (79-0) C	64 (65-1) C
Leerling 5	75 (76-1) D	66 (67-1) D	53 (57-4) E

Naam	AVI beheersing	AVI instructie	AVI frustratie
Leerling 1	E4	E5	M6
Leerling 2	E3	E4	M5
Leerling 3	E3	M4	E4
Leerling 4	E5	M7	E7
Leerling 5	E4	E5	M6

Wat wil je bereiken?

Doelstelling

Cognitieve ontwikkeling: Na afloop van het handelingsplan wil ik dat alle leerlingen een vooruitgang laten zien van minimaal één AVI beheersingsniveau.

Sociaal- emotionele ontwikkeling: verbeteren van het zelfvertrouwen en leesplezier op het gebied van technisch lezen.

Taak/werkhouding: door het afspreken van een gezamenlijk doel en het opdoen van succeservaringen wil ik de taak/werkhouding van de leerlingen op dit vlak verbeteren.

Organisatie:

Leerinhoud: welk materiaal / strategie ga je gebruiken:

We gaan werken met de teksten van de site Nieuwsbegrip.

Hoe voer je het plan uit (wie, waar, wanneer):

Op maandag, dinsdag, donderdag en vrijdag wordt er instructie gegeven buiten de klas. De instructie vindt plaats volgens onderstaand schema.

Dag	Activiteiten	Tijd in minuten
Donderdag 9:15-10:00 uur	• Leerkracht bespreekt tekst hardop voor: - Wat zie je al? - Wat voor soort tekst is het? - Waar zou het over kunnen gaan? - Eigen ervaringen • Behandelen van twee moeilijke woorden • Leerkracht leest tekst interactief voor met behulp van open vragen. Kinderen wijzen bij. • Koorlezen • Duo lezen met timen en foutenregistratie • Afsluiten	• 5 • 5 • 15 • 5 • 10 • 5
Vrijdag 8:30-9:00 uur	• Terugblik naar les in de klas • Partnerlezen • Bespreken twee moeilijke leeswoorden • Afsluiten	• 5 • 10 • 5 • 5
Maandag 13:00-13:30 uur	• Koorlezen • Oefenen in samenvatten • Duolezen (stil meelezen!) • Afsluiten	• 5 • 10 • 10 • 5
Dinsdag 13:00-13:25 uur	• Koorlezen • Duolezen, fouten en tijdregistratie • Evalueren en afsluiten	• 5 • 10 • 10

Evaluatie.

Wanneer: In week 14 (2-9 april 2010)

Cognitief: Door middel van het afnemen van de onderstaande toetsen :

- Leestempo en leestechiek (klassikaal)
- AVI –kaarten. (individueel)
- DMT- kaarten (individueel)

Sociaal-emotioneel: door middel van observaties gedurende het werken met de leerlingen.

Taak- werkhouding: door middel van observaties gedurende het werken met de leerlingen.

Vervolgstappen (is er verdere hulp noodzakelijk):

C:

T/W:

S/E:

Vervolgafspraken:

Handtekening leerkracht:

Handtekening ouder(s)

Bijlage 5: Opzet leesinterventie zwakke lezers

22 februari t/m 2 april 2010

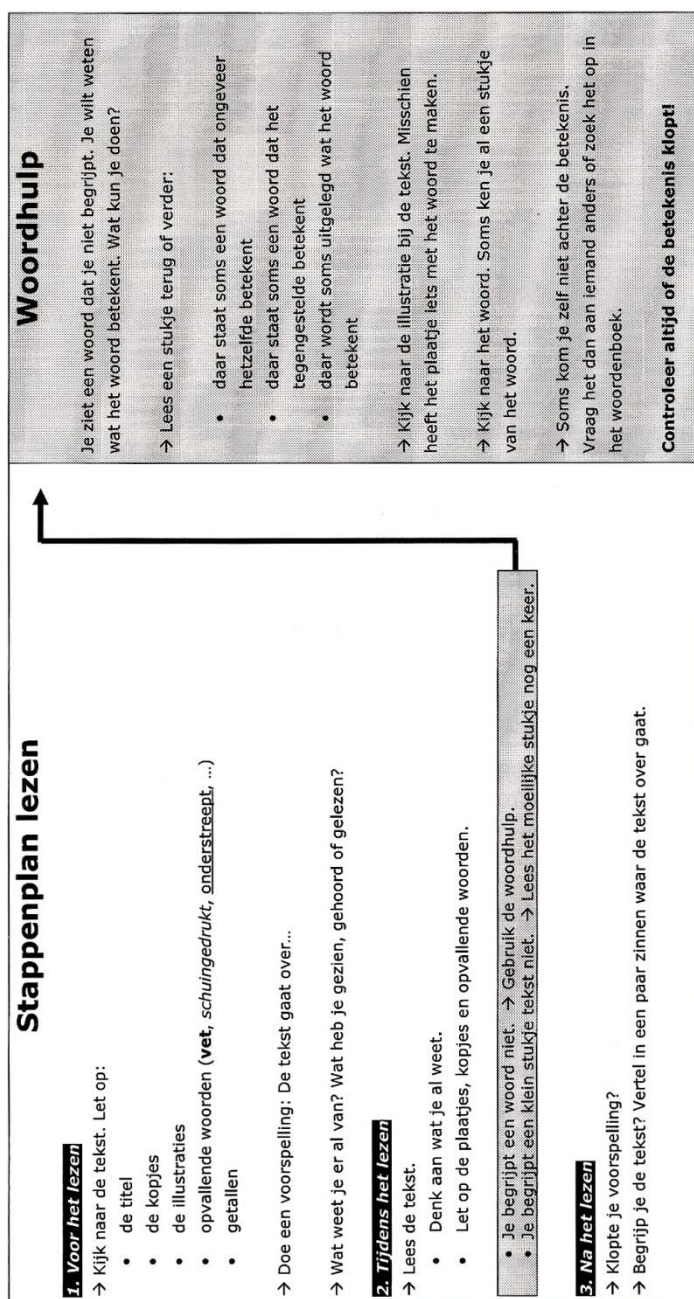
Dag	Activiteiten	Tijd in minuten
Donderdag 9:15-10:00 uur	• Leerkracht bespreekt tekst hardop voor volgens stappenplan Nieuwsbegrip. • Leerkracht leest tekst interactief voor met behulp van open vragen. Kinderen wijzen bij. • Bespreken moeilijke woorden(woordweb) • Koorlezen • Duo lezen met timen en foutenregistratie • Afsluiten	• 5 • 10 • 10 • 5 • 10 • 5
Vrijdag 8:30-9:00 uur	• Terugblik naar les in de klas • Partnerlezen • Bespreken moeilijke leeswoorden • Afsluiten	• 5 • 10 • 5 • 1
Maandag 11:30-11:45 uur	• Terugblik • Duolezen /compliment/tip • Afsluiten	• 1 • 10 • 5
Dinsdag 13:00-13:30uur	• Terugblik • Koorlezen • Duolezen, fouten en tijdregistratie • Evalueren en afsluiten	• 1 • 5 • 10 • 10

Benodigdheden:

- Stopwatches minimaal 2 stuks
- Mapjes 5
- Teksten
- Bijwijzers 5
- Vorderingenblad kinderen 5

Bijlage 6: Stappenplan Lezen “Nieuwsbegrip”.

Nieuwsbegrip



Bijlage 7: Vorderingenschema

Naam: _____

Donderdag:		Dinsdag:	
Tijd	Fouten	Tijd	Fouten

Donderdag:		Dinsdag:	
Tijd	Fouten	Tijd	Fouten

Donderdag:		Dinsdag:	
Tijd	Fouten	Tijd	Fouten

Donderdag:		Dinsdag:	
Tijd	Fouten	Tijd	Fouten

Bijlage 8: Resultaat observaties januari 2010

- Op welke manier wordt het technisch leesonderwijs op dit moment vorm gegeven?
 - Uit het lesrooster blijkt dat er vier dagen per week 20-30 minuten voor stillezen op het rooster staan.
 - De sfeer in de klas is op die momenten in het algemeen rustig. Niet alle kinderen zijn echter aan het lezen. Een aantal kinderen zit voor zich uit te kijken of speelt met een potlood of gum. Gemiddeld genomen over de observaties zijn dit steeds zo'n 6 leerlingen, ongeveer 25%.
 - De boeken die gelezen worden zijn leesboeken, informatie- of stripboeken. De boeken kunnen worden meegenomen van thuis, of gehaald worden uit de schoolbibliotheek.
 - Elke leesles mogen twee kinderen op de leesbank plaatsnemen
 - .
- Op welke manier worden zwakke lezers extra ondersteund?
 - Eén leerling krijgt op maandag en vrijdag extra leesinstructie met behulp van de methodiek van RALFI-lezen.
- Wat wordt er al gedaan aan boekpromotie?
 - Tijdens de observatiemomenten niets. Er zijn wel één keer per week boekbesprekingen.
- Zijn er leesboeken in de klas aanwezig?
 - Tijdens de eerste observatie staan er boeken behorend bij het wereldoriënterende thema uitnodigend in de vensterbank.
 - De tweede keer staan er behalve deze boeken ook nog leesboeken op een tafeltje.
 - Bij de laatste observatie zijn de leesboeken weg en liggen de themaboeken schots en scheef door elkaar op de vensterbank.

- Hoe is de toegankelijkheid van boeken geregeld?
 - De eerste 5 minuten mogen kinderen boeken ruilen uit de kast op de gang, daarna alleen nog boeken die zich in de klas bevinden. De boeken staan in kasten op de gang. In de klas zijn informatie- en leesboeken aanwezig aansluitend bij het wereldoriënterende thema van dat moment.

Bijlage 9: Resultaat observaties april 2010

- Op welke manier wordt het technisch leesonderwijs op dit moment vorm gegeven?
 - Uit het lesrooster blijkt dat er vier dagen per week 20-30 minuten voor stillezen op het rooster staan.
 - De sfeer in de klas is op die momenten in het algemeen rustig. Niet alle kinderen zijn echter aan het lezen. Een aantal kinderen zit voor zich uit te kijken of speelt met een potlood of gum. Gemiddeld genomen over de observaties zijn dit steeds zo'n 6 leerlingen, ongeveer 25%.
 - De boeken die gelezen worden zijn leesboeken, informatie- of stripboeken.
 - Aanbod van boeken. In de klas is op de vensterbank een leesplank ingericht. Er staan twee mandjes met een aanbod van steeds ongeveer 40 leesboeken. De helft zijn informatieboeken, passend bij het thema de andere helft zijn leesboeken. Bij de keuze van deze boeken is gelet op variatie in thema en leesmoeilijkheid. Twee leesboeken worden ondersteund door middel van een luisterversie. Daarnaast kunnen boeken worden meegenomen van thuis, of gehaald worden uit de schoolbibliotheek.
 - Elke leesles mogen twee kinderen op de leesbank plaatsnemen
- Op welke manier worden zwakke lezers extra ondersteund?
 - Vijf leerlingen krijgen 4 keer per week extra leesinstructie volgens de leesinterventie van het actie-onderzoek.
 - Voor twee zwakke lezers is er ondersteuning bij het stillezen door middel van een leesboek in combinatie met een luisterversie op cd.
 - Er is gekozen om in het aanbod van boeken ook te voorzien in een aantal boeken uit de categorie "makkelijk lezen" van de stadsbibliotheek.
- Wat wordt er al gedaan aan boekpromotie?
 - Eén keer per week boekbesprekingen.

- Elke dag wordt er voorgelezen
- Bij de leeshoek hangt een poster van “Hoe overleef ik..”
- Bij de afsluiting van het stillezen wordt er steeds een korte activiteit gedaan, dit gebeurt door middel van het trekken van één van onderstaande kaartjes:



SAMEN LEZEN



VERTEL OVER JE BOEK



BOEK RECLAME



LEES EEN STUKJE VOOR



ZIT HOE JE WIL

- Zijn er leesboeken in de klas aanwezig?
 - Tijdens alle observaties staan er boeken in mandjes op de vensterbank. Eén mandjes bevat boeken behorend bij het wereldoriënterende thema “de Middeleeuwen” Deze bevat zowel informatieboeken als leesboeken. In het andere mandje staan leesboeken. Bij de keuze ervan is gelet op variatie in leesniveau en is rekening gehouden met de voorkeur van de kinderen .
- Hoe is de toegankelijkheid van boeken geregeld?
 - De eerste 5 minuten mogen kinderen boeken ruilen uit de kast op de gang, daarna alleen nog boeken die zich in de klas bevinden. De boeken staan in kasten op de gang. In de klas zijn informatie- en leesboeken aanwezig.