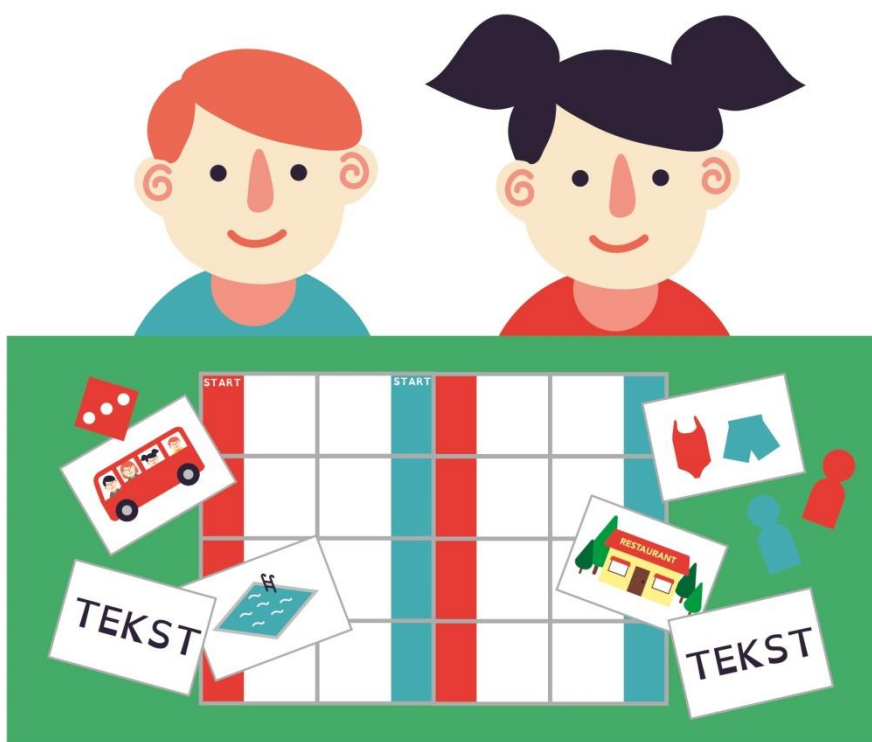


Het Plezier-In-Lezen-Spel

Kan de leesmotivatie van kinderen met technische leesproblemen in de middenbouw van het primair onderwijs verhoogd worden door het in spelvorm aanleren van leesstrategieën?



Juulcy Pluijm
Studentnummer: 2921251
Master EN Fontys OSO
Studiebegeleider: Mw. T.J. Admiraal
Werkplekbegeleider: Mw. Y. Kolkman

Mei 2018

*Alle leerlingen houden van lezen
alleen weten ze dit zelf nog niet.
(Gallagher, 2003)*

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse.....	6
• Oriëntatie	
• Aanleiding	
• Doel van onderzoek	
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	9
• Effectieve leeshulp	
• Motivatie	
• Speltheorie	
• Ontwerpen	
• Samenvatting	
• Onderzoeksvragen	
Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategieën en methodes	20
• Onderzoeksstrategie	
• Onderzoeksmethodes deelvraag 1	
• Onderzoeksmethodes deelvraag 2	
• Onderzoeksmethodes deelvraag 3	
• Kwaliteitsborging onderzoek	
Hoofdstuk 4 Ontwerpproces.....	26
• Ontwerpcriteria	
• Ontwerpronde 1	
• Ontwerpronde 2	
• Ontwerpronde 3	
Hoofdstuk 5 Data-analyse en resultaten	31
• Resultaten Leesonderzoeken	
• Resultaten Leesattitudeschaal	
• Resultaten De Leuvense betrokkenheidsschaal	
• Resultaten Mondeling bij ouders afgenomen enquêtes	
• Resultaten Enquêtes kinderen over vormgeving en inhoud spel	

Hoofdstuk 6 Conclusie en discussie36

- Conclusie deelvraag 1
- Conclusie deelvraag 2
- Conclusie deelvraag 3
- Conclusie deelvraag 4
- Zwakke en sterke punten van het onderzoek
- Conclusies onderzoeksvraag
- Bruikbaarheid ontwerp en aanbevelingen
- Woord van dank

Bijlagen

1. Literatuurlijst
2. Overzichtsschema
3. Overzicht zorgniveaus
4. Logboek ontwerptraject
5. Handleiding spel
6. Ontwerpcriteria/ontwerpkeuzes
7. Samenvatting interviews en focusgroep
8. Leuvense betrokkenheidsschaal
9. Enquête kinderen en ouders
10. Communicatie met betrokken partijen
11. Voorbeelddossier leerlingen
12. Spel in praktijk (filmpje)
13. Toestemming gebruik boek

Samenvatting

Bij het maken van het Beroepsproduct 2 (Pluijm, 2016) kwam ik bij mijn zoektocht in de literatuur naar wat effectief leesonderwijs is Connect vloeiend lezen (Smits, Jongejans en Wenting, 2004) en RALFI lezen (Smits, 2003) tegen. Dit zijn beiden vormen van het herhaald lezen. Herhaald lezen is een effectieve techniek om de vloeiendheid van het lezen te bevorderen (National reading, Panel 2000; Furr, 2000). Bij het uitvoeren van deze programma's ervaar ik echter dat de leesmotivatie van kinderen na een bepaalde periode vermindert. Via de regulatieve cyclus (Van Strien, geciteerd in de Lange, Schuman en Montessori, 2011) heb ik door middel van een ontwerponderzoek gezocht naar een oplossing voor dit probleem. Ik koos voor het ontwerponderzoek omdat deze manier van onderzoeken een bruikbaar product op kan leveren dat aantoonbaar bij kan dragen aan de verbetering van de beroepspraktijk (Lange, Schuman en Montessori, 2011). In onze praktijk voor individuele leerlingbegeleiding merk ik dat kinderen grote betrokkenheid laten zien wanneer ik spel inzet bij het automatiseren en inoefenen van vaardigheden. Middels dit onderzoek ben ik tot een prototype van een leesspel gekomen waarbij het herhaald lezen wordt ingezet.

Om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te vergroten bestudeerde ik de theorie vanuit vier invalshoeken en gebruikte ik verschillende onderzoeksinstrumenten (Lange, Schuman en Montessori, 2011).

Het onderzoek is uitgevoerd op mijn stageschool bij vier kinderen uit groep 4 en vijf kinderen uit groep 5 die moeite hebben met technisch lezen. Met hen is gedurende acht weken tweemaal per week het leesspel gespeeld. Om een goed beeld te krijgen van het effect op de leesontwikkeling en de motivatie, vonden genormeerde begin- en eindmetingen plaats voor technisch lezen en leesattitude. Er vonden observaties, gesprekken en afnames van vragenlijsten plaats, en er is ook gekeken naar de leesontwikkeling op woord- en zinsniveau.

Na acht weken spelinterventie bleek dat de leesmotivatie bij acht van de negen kinderen verbeterd was. Bij het meten van de fonologische vaardigheden door de afname van de Klepel (leestest van onzinwoorden onder tempodruk) was bij één leerling vooruitgang te zien. Vijf van de negen kinderen zijn met technisch lezen op woord- en tekstniveau vooruitgegaan.

Het spel zal ingezet worden in onze praktijk voor leerbegeleiding. De collega's van de stageschool zijn enthousiast en willen het leesspel inzetten bij hun leesonderwijs als motiverende oefenvorm voor het herhaald lezen. Naar mijn mening is het de moeite waard om het prototype van dit spel verder te ontwikkelen en de effecten ervan op de leesmotivatie en de leesontwikkeling van kinderen verder te onderzoeken.

Inleiding

Mijn naam is Juulcy Pluijm. Met veel plezier was ik gedurende 25 jaar als groepsleerkracht werkzaam in verschillende groepen op diverse basisscholen. Vier jaar geleden deed zich de mogelijkheid voor om als individueel leerlingbegeleider in een particuliere praktijk te gaan werken. Dit was voor mij het moment om een carrièreswitch te maken.

Met de studie Master EN verdiep ik me in en reflecteer ik op mijn nieuwe professionele onderwijsrol. Met dit praktijkgericht onderzoek wil ik bijdragen aan de praktische wetenschap, waarbij praktijk en theorie in onderlinge wisselwerking staan. Zo wil ik mijzelf verder professionaliseren en mogelijk anderen hierbij inspireren (Jacobs, 2010).

In onze praktijk begeleiden mijn collega en ik kinderen die niet kunnen meekomen binnen het standaardcurriculum in de standaardtijd die op scholen gangbaar is (Stevens, 1997). Door ouders wordt er tijdelijk ondersteuning buiten de school gezocht. Onze taak is om voorwaarden te helpen creëren waardoor het kind, in zijn/haar eigen tempo en op eigen manier weer tot ontwikkeling komt. Ik wil kinderen een stem geven (Kienhuis, van Swet, 2008) bij het zoeken naar oplossingen voor hun leerproblemen. Volgens van Swet (2011) betekent echte participatie dat kinderen betrokken zijn en een stem krijgen met betrekking tot hun eigen leren. Kinderen kennen zichzelf tenslotte het best. Ik vind het van groot belang om na te gaan wat het kind wél kan en niet de focus te leggen op wat het niet kan. Ik onderschrijf het idee van Dweck (2006) dat een ervaren leerkracht gelooft in de groei van intellect en talenten (the growing mindset). De verwachtingen van wat de leerlingen kunnen bereiken is hoog. De leerkracht sluit daarbij zoveel mogelijk aan bij de onderwijsbehoeften van ieder kind. Mijn collega en ik werken in een 'één-op-één'-setting met kinderen. Dit betekent niet dat wij 'alleen' met de kinderen werken; wij zoeken de samenwerking op met de ouders, de leerkrachten en intern begeleiders. Jeninga en Van Meersbergen (2012) noemen dit het transactionele referentiekader. Zij geven hierbij aan dat ontwikkeling van kinderen wordt bepaald door de interactie met allerlei factoren en mensen in de onderwijsleersituatie. Centraal staat daarbij de vraag: "wat heeft dit kind, in deze onderwijsleersituatie met deze leerkrachten, aan ondersteuning nodig om tot ontwikkeling te komen?"

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse

Oriëntatie

De kinderen die in onze praktijk begeleid worden zijn doorgaans vastgelopen in de reguliere basisschoolsituatie met rekenen, technisch lezen, begrijpend lezen of spelling. Wanneer ik start met een begeleidingstraject, zie ik kinderen die onzeker zijn over hun eigen kunnen, soms blokkeren, ongemotiveerd zijn of ontwijkend gedrag vertonen ten aanzien van te oefenen vaardigheden. Het doel van de individuele begeleiding is om, in samenwerking met alle relevante betrokkenen, de leerontwikkeling, het zelfvertrouwen en de motivatie van kinderen weer op gang te brengen. Door observaties en diagnostiek wordt 'de zone van de naaste ontwikkeling' verkend. Dit is het aanspreken van het kind op een niveau dat net buiten het bereik is van wat een kind op eigen kracht kan. Wat een kind zelfstandig kan is de actuele ontwikkeling. Waar een kind hulp bij nodig heeft is de zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky, geciteerd in Driscoll, 2005, p.248). Er worden dus voorwaarden gecreëerd waardoor het kind een stapje verder in zijn/haar ontwikkeling komt met hulp van anderen. Dit wordt door de voor genoemde ontwikkelingspsycholoog Vygotsky *scaffolding* genoemd.

Eén van de kansen om tot ontwikkeling te komen is de werkvorm 'spel'. Volgens Vygotsky is spel een bron van ontwikkeling. Spelen is zinvol, betekenisvol en ontwikkelend. Vygotsky legt tevens de nadruk op het belang van het sociale karakter van spel. Het creëert volgens hem kansen voor het kind om de zone van naaste ontwikkeling te verkennen. Ik wil systematisch onderzoeken hoe spelwerkvormen in mijn praktijk ingezet kunnen worden. Mijn ervaring is dat wanneer kinderen nieuwe vaardigheden inoefenen in spelvorm, dat dan blokkades, frustratie en onzekerheid wegvallen en kinderen gemotiveerder zijn.

Uit hersenonderzoek (Willis, 2013) van kinderen die videospelletjes spelen blijkt dat er een aantal elementen in spel zijn die ervoor zorgen dat dopamine vrijkomt in de hersenen. Dit zorgt ervoor dat kinderen volharden in het aangaan van cognitieve uitdagingen. Willis heeft onderzocht welke elementen van spel dit zijn (Zie paragraaf 2.3 Spel en spelvormen) en pleit ervoor om deze elementen in te zetten in ons onderwijs zodat cognitieve uitdagingen plezierig en uitdagend kunnen zijn voor kinderen in plaats van stressvol en demotiverend.

Aanleiding

Bij het maken van mijn tweede beroepsproduct (Pluijm, 2016) heb ik vanuit het domein leren op de basisschool waar ik stage loop een beleidsplan gemaakt over het ondersteunen van kinderen met lees- en spellingproblemen. Tijdens dit traject ben ik op zoek gegaan naar wat effectief leesonderwijs is. Een techniek om de vloeiendheid van het lezen te bevorderen is het herhaald lezen (National Reading Panel, 2000; Furr, 2000; Therrien 2004). Dit principe wordt toegepast bij het RALFI lezen (Smits, z.d.) en Connect vloeiend lezen (Smits, Jongejans en Wenting, 2004). Bij

zowel RALFI- als Connect vloeiend lezen wordt ervan uitgegaan dat er 3 tot 5 maal per week uitbreiding van de instructietijd plaats vindt en is de positieve stimulerende rol van de begeleider belangrijk. RALFI is bedoeld voor kinderen die de spellende leeshandeling grotendeels beheersen, maar langdurig veel te traag blijven lezen. Het Connect programma bestaat uit 3 afzonderlijke delen. (Op klank- en letterniveau, op woordniveau en op tekstniveau). Binnen Connect wordt er op zeer directe wijze een verbinding gelegd tussen schrijven en lezen. Uit onderzoek blijkt dat dit een positief effect heeft op het lezen. In mijn werk pas ik beide principes van het herhaald lezen toe en gebruik ook het RALFI light (Smits, Van Koeven, 2014). Smits (2003) geeft aan dat *“het saai lijkt om steeds dezelfde tekst te herhalen maar dat kinderen heel positief reageren op het hogere niveau van de tekst die ze lezen en de succeservaringen die ze opdoen met de moeilijker tekst”*.

Bij het werken met RALFI- en Connect vloeiend lezen merk ik echter dat er na een bepaalde periode van het toepassen van deze oefenvormen toch verveling ontstaat. Vooral bij kinderen met hardnekkige leesproblemen waarbij gedurende een langere periode het herhaald lezen wordt toegepast zie ik dat de leesmotivatie vermindert, ondanks interessantere leesteksten.

Het intrigeert mij om te zien dat kinderen daarentegen bij het doen van (computer) spelletjes, ook wanneer ze daar langere tijd mee bezig zijn, in een flow komen. Ze gaan net zolang door tot ze hun doel bereiken. Het lijkt mij nuttig om literatuuronderzoek te doen naar de elementen die ervoor zorgen dat de kinderen in een staat van ‘flow’ komen. Deze elementen kunnen we toepassen bij het ontwerpen van onze onderwijsprogramma’s en van uitdagende leeromgevingen.

Doel van het onderzoek

Een goede leesvaardigheid is van groot belang om te kunnen leren. Volgens Fiori en Harderveld (2013) heeft leesvaardigheid een directe invloed op het zelfstandig verwerven van kennis, op het al dan niet behalen van een diploma en op sociale redzaamheid. Ik wil onderzoeken welke elementen van spel ingezet kunnen worden om ervoor te zorgen dat kinderen gemotiveerde lezers blijven.

Door het ontwerpen van een leesspel waarbij kinderen op een motiverende manier werken aan het ontwikkelen van goed leesvaardigheden, hoop ik bij te kunnen dragen aan een verhoogde leesmotivatie. Dit kan er mogelijk toe leiden dat kinderen meer ‘leesmeters’ maken. Leesattitude en leesfrequentie hangen volgens Stalpens (2007), Stokmans (2009) en Kleijnen (2016) geciteerd in Leesmonitor (2017) nauw met elkaar samen. Wie tijdens het lezen aangename ervaringen opdoet, ontwikkelt een positieve leesattitude en is gemotiveerd om te lezen waardoor vervolgens het technisch leesniveau zal verbeteren (Stokmans, 2007 in Leesmonitor).

Het is de bedoeling dat dit door mij te ontwikkelen/ontwerpen spel ingezet wordt op mijn stageschool, voor kinderen die met technisch lezen op zorgniveau 2 en 3 zitten (Zie voor de verschillende zorgniveaus bijlage 3). Deze kinderen krijgen op dit moment driemaal per week extra instructie met behulp van het CONNECT programma. Zowel de begeleidend leerkracht als de kinderen geven aan dat het lastig is om hierbij gemotiveerd te blijven.

Mijn collega en ik willen dit spel gebruiken in de praktijk voor leerbegeleiding waar ik werk ter bevordering van de motivatie van de kinderen met leesproblemen en dyslexie (zorgniveau 3 en 4).

Hoofdstuk 2 Theoretisch Kader

Introductie.

Om tot een goed spelontwerp te komen heb ik een ontwerponderzoek uitgevoerd. Hierbij is er sprake van verschillende fases: vooronderzoek, ontwerpfase en evaluatiefase (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). In hoofdstuk 3 (Onderzoeksstrategieën en methoden) geef ik daarop een uitgebreidere toelichting. Tijdens de fase van het vooronderzoek heb ik literatuur bestudeerd vanuit vier verschillende invalshoeken, namelijk: onderzoek en theorie over goed en effectief leesonderwijs, motivatietheorieën (waarvan specifiekere leesmotiveertheorieën), speltheorieën en ontwerptheorieën. De verworven kennis en inzichten heb ik aan mijn eigen praktijkervaringen gekoppeld. De oriëntatie heeft plaats gevonden aan de hand van de volgende vier vragen:

1. Wat werkt om kinderen met leesproblemen tot vloeiend lezen te brengen?
2. Welke motivatietheorieën zijn er en hoe kan ik kinderen met technische leesproblemen motiveren om tot lezen te komen?
3. Welke elementen van spel zorgen voor betrokkenheid?
4. Hoe kom ik tot een goed spelontwerp en waar dien ik in het ontwerpproces rekening mee te houden?

De voor mijn onderzoek relevante bevindingen uit deze voorfase beschrijf ik hieronder.

Effectieve leeshulp

De kinderen die in onze praktijk komen hebben al gedurende langere tijd leesproblemen, dyslexie of ernstige enkelvoudige dyslexie.

'Leerlingen met dyslexie hebben een ernstige lees/spellingachterstand. Dit is te zien in een onvolledige en moeizame automatisering van het lees- en spellingproces, ondanks goed onderwijs. Het is een specifieke stoornis met een neurologische basis waarbij de kern van het probleem ligt in het onvoldoende vlot lezen en spellen van woorden'. (Druenen, Gijssels en Scheltinga, p. 27, 2012).

Ondanks ijver en inzet blijven ze achter in de lees/spellingontwikkeling die realistisch van hen verwacht kan worden. (Druenen, Gijssels en Scheltinga, 2012).

In mijn zoektocht naar effectieve werkwijzen om kinderen te begeleiden vroeg ik mij af in hoeverre kinderen met dyslexie een andere benadering nodig hebben dan kinderen met leesproblemen. Vernooy (2006) verwijst daarbij naar een onderzoek van Torgesen (2005) waarbij aangegeven wordt dat de problematiek van dyslectische leerlingen meestal hardnekkiger is dan die van zwakke lezers. Aan de andere kant is dat wat belangrijk is voor zwakke lezers in het algemeen ook van belang is voor dyslectische leerlingen. Zelf vind ik dat de mate van hardnekkigheid een groot beroep doet op het doorzettingsvermogen van kinderen. Om hen daarin te

ondersteunen is het van belang om aandacht te besteden aan het opbouwen van leesmotivatie, leesplezier en zelfvertrouwen.

Wat werkt om kinderen met leesproblemen en dyslexie op een hoger leesniveau te brengen?

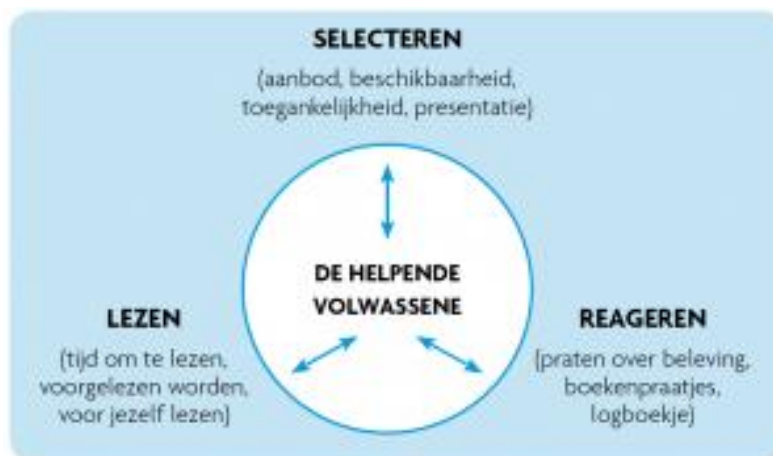
Kinderen leren lezen door systematisch te oefenen op klank- en woordniveau.

Kinderen die volgens een systematische, expliciete, fonetische methode leren lezen, boeken meer vorderingen bij het lezen dan kinderen die een andere methode volgen (National Reading Panel, Sally Shaywitz, 2005). Er dient aandacht te zijn voor het analyseren van langere woorden waarbij de woorden opgesplitst worden in klankgroepen. bewustmaking van voorvoegsels en achtervoegsels (ge-woon-lijk, ge-moede-lijk) is een andere vaardigheid waar aandacht aan besteed kan worden. In DTLAS (Diagnostiek van Technisch Lezen en Aanvankelijk Spellend) geven Struiksma, Van der Leij en Vieijra, (2002, p. 55 en 56) daarentegen aan dat *“wanneer een tekort aan auditieve synthese en/of klanktekenkoppeling geconstateerd wordt het zaak is te controleren of de beheersing van de basale deelvaardigheden waar deze op voortbouwen wel op orde is. Onderzoek toont echter steeds weer aan dat dit vrijwel altijd het geval is.”*

Ik onderschrijf dit ook op basis van de bevindingen van McRea en Guthrie (2009), die aangeven dat lezen betekent dat je tegelijkertijd met beeld en klank bezig bent in de vorm van teksten, woorden, clusters en letters. Ik zie het belang van fonetische oefening in maar dit dient mijns inziens zoveel mogelijk gekoppeld te worden aan teksten en leesdoelen die betekenisvol zijn voor kinderen. Voorafgaand aan een begeleidingssessie bespreek ik met het kind waar hij of zij moeite mee heeft. Daarna bespreken we aan welk leesdoel de komende sessie(s) gewerkt wordt. Op deze manier zijn kinderen actiever betrokken bij hun eigen leerproces.

De leraar /leesbegeleider doet ertoe.

Bij de leescirkel van Chambers (in Fiori en Harderveld, 2013) is te zien dat de spil van de leescirkel de helpende volwassene is. Alle hindernissen op het pad van een lezer kunnen genomen worden als hij geholpen wordt en het voorbeeld heeft van de betrouwbare volwassen lezer.



Leescirkel van Chambers (Ieraar 24, 2012). Figuur 1

De leraar is de belangrijkste schakel tussen leerlingen en boeken. De leraar is voor leerlingen een stimulerend rolmodel (De Monitor, 2017). De leraar leest voor, leest ook voor zichzelf als kinderen vrije leesmomenen hebben en straalt enthousiasme uit bij het bespreken van boeken en teksten. Het gaat er volgens Braams en Smits (2009, p.56) om *“de leerling echt te leren kennen door interesse voor ze te tonen, ze te accepteren en nieuwsgierig te zijn naar wie ze echt zijn.”*

Het is naar mijn mening uiterst belangrijk om jezelf als onderwijsprofessional bewust te zijn van het feit dat kinderen die begeleid worden bij iets waar ze veel moeite mee hebben heel kwetsbaar kunnen zijn. Zij zullen pas tot leren komen wanneer ze zich veilig voelen. Keer op keer merk ik dat er een basis van vertrouwen dient te zijn. Wanneer in het proces van leesbegeleiding meerdere partners (ouders, groepsleerkracht, externe begeleider) betrokken zijn, dient - ook onderling - heel goed afgestemd te worden welke aanpak gehanteerd wordt en welke pedagogische en didactische voorwaarden daaraan ten grondslag liggen (Billiaert, 1996). Ik merk dat zo'n goede onderlinge afstemming het proces van het leren lezen bevordert. Het gaat daarbij natuurlijk om de afstemming van de juiste didactische leesaanpak maar misschien nog wel meer om de pedagogische aanpak. Wanneer die eenduidig is en het kind precies weet wat er van hem/haar verwacht wordt zorgt dit voor de belangrijke kernvoorwaarde om überhaupt tot leren te komen: veiligheid.

Het geven van de juiste feedback

Volgens Smits(z.d.) is het van belang dat de leerkracht het patroon van leesfouten en aarzelingen van ieder kind goed leert kennen. Fouten voorkomen is beter dan ze te laten optreden. Ik onderschrijf dit en vind dat fouten voorkomen leidt tot een veiligere inprenting en minder frustratie. Een veiligere inprenting is gebaseerd op niet eerst een fout maken maar het goede voorbeeld zien en horen: het zogenaamde modelleren of modeling (Bouwman, 2010). Het steeds verbeteren van fouten kan verlamdend en demotiverend werken, zo is mijn ervaring in de begeleidingspraktijk. Dit betekent dat men wel goed op de hoogte dient te zijn van de leesontwikkeling van het kind. Op basis van leesobservaties, bijvoorbeeld met een Running Record (Smits, Braams, 2009) kan gekeken worden welke letters en woordtypen het kind beheerst en welke nog niet. Door het accent te leggen op wat goed gaat en op leesbegrip is er ruimte voor groei en het opbouwen van het leesvertrouwen. Mijn ervaring is dat het goed bijhouden van leesobservaties en vandaaruit bepalen waaraan gewerkt dient te worden op woord- zins- en tekstniveau, een veel effectievere en positievere aanpak is, dan het steeds corrigeren van leesfouten.

Billiaert (1996) geeft een aantal zinvolle adviezen ten aanzien van het geven van feedback. Het corrigeren van fout gelezen woorden is weinig efficiënt. Het werkt demotiverend. Het is daarom van belang om selectief te zijn in welke fouten gecorrigeerd worden. Inhoudverstorende fouten waardoor de betekenis van de tekst verandert dienen natuurlijk wel gecorrigeerd te worden. Daarnaast kan gebruik gemaakt worden van de 'vijfsecondenregel' (corrigeert het kind zichzelf?). Blok, Oostdam en Boendermaker (2011) spreken hier van de 'wacht-hint-prijsmethodiek'. De begeleider wacht in eerste instantie af of de leerling uit zichzelf de fout verbetert. De begeleider kan een hint geven in de vorm van een *betekenishint*, een

fonologische hint of een *voorkennishint*. Na de verbetering van de fout geeft de begeleider een compliment en hij of zij laat weten wat de leerling goed verbeterd heeft. Bij het RALFI lezen wordt er principieel voor gekozen om de fouten direct voor te zeggen. Hier is deskundige A (zie bijlage 7) het mee eens. Vooral kinderen met serieuze leesproblemen hebben baat bij directe correctie vindt hij.

Het principe van het herhaald lezen

Door de principes en technieken van de vloeiendheidstraining te gebruiken in de vorm van het herhaald lezen wordt het lezen en daarmee het leesniveau verbeterd (National reading Panel, 2000; Fur, 2000). Er zijn verschillende programma's waarin leeshulp geboden wordt met behulp van het 'herhaald-lezen-principe': Connect klanken en letters, Connect woordlezen en Connect vloeiend lezen (Smits, Jongejan en Wenting, 2005), RALFI lezen, RALFI light (Smits z.d.) en het principe van het begeleid hardop lezen ('*guided oral reading*') (Blok, e.a., 2010). De doelen bij deze technieken zijn het bevorderen van een positieve leeshouding, het verbeteren van de leestechnieken vloeiend leren lezen. Hiervoor moeten kinderen lezen zonder fouten, in een vlot tempo en met een passende voordracht (Blok, Oostdam, Boendermaker, 2011). Koorlezen is een werkvorm die het lezen van zwakke lezers ondersteunt en voorkomt dat ze last hebben van schaamte tijdens het voorlezen (Rasinsky en Padak, geciteerd in Smits, A. z.d.). Smits ziet veel voordelen in de vloeiendheidstraining omdat kinderen ervaren dat ze onder begeleiding moeilijkere, en vaak interessantere teksten aankunnen die betekenisvol voor ze zijn. Zij geeft aan dat kinderen doordat er samen hardop wordt gelezen ze figuurlijk meegetrokken worden naar een hoger niveau. Mijn ervaring is echter dat kinderen na een bepaalde tijd afhaken omdat de werkvorm erg eenzijdig is. Variatie in werkvormen is extra belangrijk bij de variant opnieuw lezen, "omdat herhaald lezen inhoudelijk nu eenmaal minder boeiend is" (Blok, Oostdam, Boendermaker, 2011. p. 33). Dit onderschrijf ik helemaal. Door het herhaald lezen in een spelvorm te gieten denk ik dat het minder eentonig wordt en dat de leesmotivatie van kinderen daardoor verhoogd kan worden.

Het inzetten sensomotoriek bij leren lezen

Bij de begeleiding van kinderen met rekenproblemen gebruik ik motorische oefeningen zoals springen, huppelen, hinkelen of overgooien van een bal om sommen zoals tafels te automatiseren. Ik merk dat het automatiseren met meer plezier verloopt en dat kinderen minder spanning ervaren en langer aandachtig kunnen oefenen. Ik vroeg mij af in hoeverre dit ook geldt voor het leesproces en ben op zoek gegaan in de literatuur.

Claxton (2012) geeft aan dat de veronderstelling dat ons lichaam bijna niets te maken heeft met ons denken achterhaald is. Het motorische systeem van het lichaam maakt onderdeel uit van onze cognitieve processen. Als voorbeeld geeft hij de ondersteunende handbewegingen die we maken bij het voeren van een gesprek. Ook voert hij hersenonderzoek aan dat motorische en hersenactiviteit onderzocht tijdens het zien van een balletvoorstelling. Zijn conclusie is dat onderzoek naar 'embodied cognition' in de kinderschoenen staat maar dat het aandacht verdient om

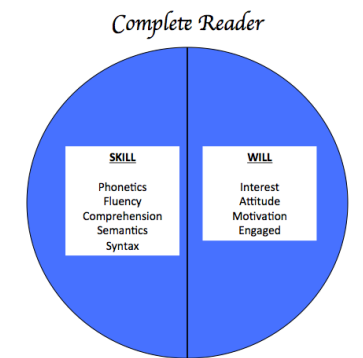
ons beeld bij te stellen van cognitieve processen als een geïsoleerd proces van de hersenen alleen.

In Nederland heeft de universiteit van Groningen het 'Fit & Vaardig' project uitgevoerd. Gedurende twee jaar zijn metingen verricht. Voorlopige resultaten laten zien dat direct na fysiek actieve taal- en rekenlessen kinderen meer gericht zijn op hun taak, en dat de spelling- en rekenvaardigheden van kinderen na twee jaar verbeteren. Op de leesvaardigheid is echter geen effect gemeten (Ieraar 24, 2016).

Bij het begeleiden van kinderen met lees- en spellingproblemen zet ik de F&L- (fonologische en leerpsychologische) methode in. In onderwijsland staat deze methode bekend als 'Taal in Blokjes'. Dit is een door de Stichting Taalhulp gebruikte en onderzochte methode waarbij het technisch lezen en spelling geïntegreerd worden aangeboden. Van deze methode is wetenschappelijk aangetoond *dat 'de prestaties van de leerlingen zodanig vooruitgaan tijdens de behandeling dat de kloof tussen de prestaties van kinderen met dyslexie en leeftijdgenoten zonder dyslexie kleiner wordt. Dit geldt voor leerlingen van alle groepen'* (Gijssels, Karman, Bosman, 2010). Met behulp van gekleurde blokjes wordt de structuur van losse klanken en de structuur van klankgroepen in woorden visueel gemaakt. Het auditieve kanaal wordt ondersteund door het visuele (de kleuren), het motorische en het tactiele kanaal (manipuleren van blokjes) en de daarbij ondersteunende klinkergebaren. Volgens Boumans, die deze methode ontwikkeld heeft, krijgen kinderen op deze manier inzicht in klankenmerken en de systematiek van de geschreven taal. Ik ervaar bij de lees- en spellingbegeleiding dat kinderen veel steun en structuur ondervinden door de extra sensomotorische input van de gekleurde blokjes. Het valt mij op dat door het afwisselen van zuiver cognitieve taken met sensomotorische activiteiten kinderen langer geconcentreerd kunnen werken. Het geeft even ontspanning en ontlading, zie ik. Het is dan ook zeker de moeite waard om de effecten van sensomotorische ondersteuning bij leren verder te onderzoeken.

Het leesaanbod

Voor wat betreft het leesaanbod werd zeker bij zwakke lezers altijd gekozen voor teksten op eigen leesniveau (AVI-niveau). Het is de vraag of het zinvol is om leesniveau als uitgangspunt te gebruiken bij de keuze van te lezen boeken. Volgens Steven Layne (geciteerd in Smit, 2011) zal een kind gemotiveerder zijn om te lezen over een onderwerp waar hij/zij zich verbonden mee voelt. Vernooy geeft als oplossing in zijn emailcontact met mij aan dat de kwaliteit van de tekst van belang is en dat daarnaast naar de interesses van kinderen gekeken moet worden bij de keuze van teksten. Dit onderschrijf ik.



Steven Layne, 2009. Figuur 2

Mijn ervaring is dat het voor kinderen minder bezwaarlijk is dat het leesmateriaal qua technisch leesniveau niet helemaal aansluit, als het maar wél aansluit bij hun interesses. Ter illustratie: S (een jongen uit groep 5. Leesniveau AVI-M4) heeft leesbegeleiding bij mij. In eerste instantie zocht ik vooral boeken op het AVI-instructieniveau van S. Steeds merkte ik dat het wel het juiste leesniveau was maar dat het voor S veel belangrijker was om boeken over wilde dieren en dinosaurussen te lezen (die ik alleen op een hoger leesniveau kon vinden). Nadat we gestart waren met een boek over dino's gaf S. aan "dat dit boek wel heel cool was want dat hij nu heel veel over dino's leerde en nu echt moeilijke boeken kon lezen." Mijn ervaringen worden ondersteund door Fiori en Harderveld (2013) die aangeven dat de leerkracht de belangrijkste schakel is tussen leerlingen en hun boeken/leesmateriaal. Bij de keuze van boeken/ leesmateriaal kan de leerkracht ondersteunend zijn door de interesses van kinderen te achterhalen.

Krashen (geciteerd in Fiori en Harderveld, 2013) pleit voor '*narrow reading*'. Dit betekent dat kinderen een aantal boeken lezen over hetzelfde onderwerp, van dezelfde auteur of van hetzelfde genre. Als kind had ik natuurlijk niet van '*narrow reading*' gehoord maar las ik alle boeken van één serie of van één schrijver om pas daarna op iets anders over te gaan. Ik vind dat dit voor mezelf verdiepend heeft gewerkt en dus mogelijk ook voor betreffende kinderen van mijn doelgroep kan gelden. In de praktijk zie ik dat kinderen die het eerste boek van bijvoorbeeld Harry Potter, Geronimo Stilton of de Waanzinnige Boomhut gelezen hebben, alle boeken van een serie willen lezen.

Welke motivatietheorieën zijn er en hoe kan ik kinderen met technische leesproblemen motiveren om tot lezen te komen?

Als groepsleerkracht, individuele leerlingbegeleider en als moeder merk ik keer op keer dat motivatie ten grondslag ligt aan alle leren. Wanneer motivatie ontbreekt wordt leren, maar ook werken en het uitvoeren van taken, een moeizaam proces. Omdat kinderen met leesproblemen veel volharding en doorzettingsvermogen nodig hebben vind ik het belangrijk me te verdiepen in motivatietheorieën. Elke aanpak om leesproblemen te behandelen verliest immers meteen zijn waarde als het kind niet gemotiveerd is. Vandaar dat motivatie centraal staat, zowel in de diagnostiek als bij de behandeling van kinderen met leesproblemen (Billiaert, 1996).

Ik kan mij persoonlijk en professioneel vinden in de Self-Determination Theory van Ryan en Deci (2000). Volgens hen heeft de mens van nature de drang zich te ontwikkelen onafhankelijk van zijn leeftijd en cultuurachtergrond. Dit zag ik als moeder terug bij mijn eigen kinderen maar zie ik ook als leerkracht en leerlingbegeleider. Wanneer in een schoolse situatie aan kinderen opgelegd wordt om dingen te leren, verandert de motivatie van kinderen onder invloed van externe factoren. Motivatie is steeds onderhevig aan verandering en wordt bepaald door factoren die invloed hebben op de drie basisbehoeften die een autonome motivatie bewerkstelligen. Deze drie factoren zijn volgens Deci en Ryan (2000): autonomie, relatie en competentie.



Het zelfdeterminatiecontinuüm gaande van gecontroleerde tot autonome motivatie
(aanpassing van Ryan & Deci, 2000)

Figuur 3

De verschillende types motivatie, zoals in het bovenstaande schema weergegeven, hebben een verschillende impact op het leren, presteren en volhouden van studeergedrag.

‘Intrinsiek gemotiveerd zijn verwijst naar het uitvoeren van de activiteit voor de activiteit zelf. Er wordt gestudeerd met een gevoel van psychologische vrijheid, welwillendheid of autonomie’ (Vansteenkiste, Sierens, Soenens en Lens, 2007). Wanneer het studeren niet spontaan verloopt maar bepaald wordt door een doel dat buiten het studeren ligt wordt gesproken van extrinsieke motivatie. Studeren is dan geen doel op zich maar een middel om iets te verkrijgen.

In de oorspronkelijke theorievorming worden intrinsieke en extrinsieke motivatie als elkaars tegengestelden gezien. Intrinsieke motivatie betekent per definitie dat men handelt op een psychologische vrije of welwillende wijze, terwijl extrinsieke motivatie een gebrek aan psychologisch vrij handelen inhoudt. (Vansteenkiste, Sierens, Soenens en Lens, 2007). Het concept extrinsieke motivatie dient wel te worden genuanceerd door verschillen te onderscheiden in de mate van ervaren psychologische vrijheid of autonomie.

Leerkrachten kunnen autonome motivatie oproepen door structurerend en autonomie ondersteunend op te treden (Reeve, et al., 2004). De drie belangrijke vaardigheden van een autonomie-ondersteunende leerkracht zijn het identificeren, het voeden en ondersteunen en het opbouwen van persoonlijke interesses en waarden.

Wat betekent dit alles nu voor de leesmotivatie?

Autonomie: Kinderen streven naar een groeiende zelfstandigheid. Dit betekent dat kinderen op basis van eigen interesses teksten en boeken kunnen kiezen. Ze hebben het gevoel dat wanneer ze zelfstandiger kunnen lezen, dit het gevolg is van eigen inspanningen (Billiaert, 1996). Zij krijgen inzicht in hun eigen leesproces door dit regelmatig samen te bespreken. Sommige instructie-aspecten versterken de leesmotivatie, andere hebben juist een ondermijnend effect. Vanuit LIST (Lees Interventieproject voor Scholen Totaalaanpak) komen de volgende drie autonomie bevorderende aspecten naar voren: het onderwerp waar leerlingen over lezen is voor hen relevant, leerlingen kunnen zelf keuzes maken en leerlingen ervaren succes. In de praktijk merk ik dat kleine aanpassingen de autonomie verhogen. Bijvoorbeeld door hen eigen keuzes te laten maken met betrekking tot volgorde van geplande activiteiten en te oefenen materialen. Het serieus nemen van wensen en gevoelens van kinderen vind ik respectvolle manieren om ervoor te zorgen dat de autonomie van kinderen verhoogd wordt.

Relatie: Laat kinderen indien mogelijk samenwerken (duolezen). Het allerbelangrijkste is om te investeren in een goede vertrouwde relatie met leerkracht, leesbegeleider, ouder of medeleerling. Het kind leest niet alleen omdat het boeiend zou zijn om te lezen maar zeker ook omdat het aangenaam vertoeven is bij de leesbegeleider, of ouder en /of meelezend kind. Sociale bekrachtiging bij het oefenen is volgens Wieringa en Sas (1998) van belang. Hierbij valt te denken aan goedkeurende aandacht, complimenteren en glimlachen. De relatie die ik met het kind opbouw de basis en uitgangspunt van de begeleiding. Wanneer de begeleiding in goede harmonie, met humor en in vertrouwen kan plaatsvinden is er een goede basis gelegd om tot leren te komen.

Competentie: Volgens Smits en Braams (2006) dient de focus niet te liggen op het wijzen op gemaakte fouten maar op het tekstbegrip, interpretatie en actieve verwerking van teksten. Ik onderschrijf de mening van Wieringa en Sas (1998). Zij vinden dat het vergroten van de leesmotivatie, met als doel het versterken van competentiegevoelens en het uitbreiden van leeservaring, altijd een hoge prioriteit dient te hebben.

Welke elementen van spel zorgen voor betrokkenheid?

Johan Huizinga noemde in 1934 zijn vuistdikke filosofische beschouwing over spel en spelen 'Homo Ludens': 'De spelende mens'. Huizinga noemt *"het spel een zinrijke functie en hij geeft aan dat het een belangrijke plaats inneemt in het levensplan van eenieder en dat dit zonder tegenspraak als uitgangspunt van alle wetenschappelijk onderzoek en beschouwing aangenomen wordt"* (Huizinga, 2010, blz. 13, 14).

Ik zie dat er bij spel er een bepaalde gemoedstoestand ontstaat bij kinderen (en volwassenen) die ik bijna magisch zou durven noemen.

De laatste 10 jaar ben ik leerkracht van een kleutergroep geweest. Toen ik afstudeerde hoorde ik bij de lichter van de leerkrachten die ook aan kleuters les mocht geven. Tijdens mijn opleiding was ik hier echter absoluut niet op voorbereid.

Toen ik na een aantal jaren in de bovenbouwklassen in een kleutergroep kwam te werken ben ik twee cursussen Basisontwikkeling gaan volgen. Basisontwikkeling is een werkplan voor de onderbouw van de basisschool gebaseerd op de principes van het ontwikkelingsgericht werken. Hierbij spelen spel en spelobservaties een grote rol (Janssen-Vos,1997). Bij het werken met kleuters merkte ik dat het inzetten van spel een krachtig concept is om kinderen verder te helpen in hun ontwikkeling. Ik zag grote *betrokkenheid* (flow) bij kinderen, leerde me verdiepen in wat *betekenisvol* is voor kinderen en leerde nadenken over de *bedoelingen* van activiteiten. Ik leerde observeren en participeren in spel en zag dat het werkte, maar vraag me nu af hoe dat komt.

Het ontwikkelingsgericht werken in het onderwijs is gebaseerd op de ideeën van Lev Vygotsky (geciteerd in Van Aalsvoort, 2011) namelijk dat “kinderen actief zoeken naar kennis, en dat zij een sociale omgeving nodig hebben om zich cognitief te ontwikkelen. Spel is volgens Vygotsky een belangrijk middel om eigen wensen te realiseren en een leidende ontwikkelingsactiviteit voordat het kind formeel onderwijs volgt”. Van Aalsvoort kijkt nog naar de ideeën van twee andere theoretici over spel namelijk Dewey en Piaget. Dewey was van mening dat een kind door te spelen leert over de wereld van de volwassene. Het kind leert niet alleen de elementen van die wereld kennen maar ook over de handelingen en processen die de wereld in stand houden. Volgens hem is het meer dan het imiteren van de wereld; Spel is een uitingsvorm van groei die tot stand komt door socialisatie. Volgens Piaget is ontwikkeling een biologisch gegeven. Dit is een voortdurende actieve adaptie van het denkvermogen aan de omgeving. Symbolisch spel beweegt zich tussen de werkelijkheid en de eigen egocentrische gedachten. (geciteerd door Van Aalsvoort, 2011).

Samenvattend kom ik tot de conclusie dat alle drie de theoretici spel zien als een belangrijk middel om de wereld te verkennen en daarvan te leren. Vygotsky vanuit een sociaal constructivistische, Piaget vanuit een sociobiologisch en Dewey vanuit een filosofisch pedagogisch gezichtspunt. Voor mij zijn deze zienswijzen een theoretische bevestiging van wat ik zelf in mijn onderwijspraktijk ervaren heb en nog steeds zie. Door spel verkennen kinderen op een bijna vanzelfsprekende manier de wereld. Het lijkt ze geen moeite te kosten en wanneer het moeite kost zie ik een gretigheid en doorzettingsvermogen die me verbazen.

De drie bovengenoemde theoretici doelen op een specifiek soort spel namelijk beeldend spel. Voor mijn betoog vind ik het niet zozeer interessant om uit te wijden over verschillende soorten spel maar eerder om te kijken welke elementen van spel er voor zorgen dat kinderen tot leren komen. Daarbij stuitte ik op onderzoek van Dr. Judy Willis. Zij is een neurowetenschapper die ook ervaring als Primary en Secondary school teacher heeft. Ze deed hersenonderzoek om te kijken wat er voor zorgt dat kinderen gemotiveerd blijven tijdens het spelen van computerspelletjes. Vandaaruit ontwikkelde ze het videogamemodel gebaseerd op neurobiologische bevindingen. De volgende elementen van videogamespelletjes spelen volgens haar onderzoek een positieve rol bij de motivatie van kinderen:

1. Einddoelen zijn helder voordat het spel aanvangt.

2. Er wordt steeds feedback gegeven en daarmee kunnen kinderen veranderingen aanbrengen.
3. Doelen zijn in kleinere doelen verdeeld en zijn haalbaar.
4. De kleinere haalbare doelen worden steeds gekoppeld aan het einddoel.
5. Door kleine succeservaringen komt er dopamine vrij. Dit helpt het brein te ontspannen en zorgt voor goede doorstroom van informatie naar het geheugen.
6. Spanning leidt tot een blokkade van opnemen van kennis in het geheugen.
7. Ontspanning leidt tot het vlot en vloeiend opslaan van kennis in het geheugen.

Deze bevindingen worden bevestigd in Rules of Play een handboek voor game design (Salen en Zimmerman over meaningful play blz 37, 2004). *'Meaningful play is what occurs when the relationships between actions and outcomes in a game are both discernable and integrated into the larger context of the game. The meaning of an action in a game resides in the relationship between action and outcome.'*

Hoe kom ik tot een goed spelontwerp en waar dien ik in het ontwerpproces rekening mee te houden?

Mijn zoon (industriële ontwerper) tipte mij over een inspirerend boek over ontwerpen.

IDEO.org, The Field Guide to Human-Centered Design (2015).

Ik heb de principes uit dit boek gebruikt voor mijn ontwerponderzoek omdat ze aansluiten bij mijn ideeën over waar goed onderwijs op gestoeld zou moeten zijn. Er wordt uitgegaan van zeven mindsets (denk- of gedachtengoed) die ik gekoppeld heb aan mijn onderwijsvisie en aan de hoofdthema's van de Master EN.Zo maakte ik de verbinding tussen het ontwerpdeel en het onderwijskundige deel van mijn praktijkgericht onderzoek.

Optimisme staat voor een positieve mindset en sluit aan bij het thema 'denken in mogelijkheden'. Voor ontwerpers geldt dat daarbij gekeken wordt naar wat mogelijk is. Dat geeft moed om verder te gaan wanneer men tijdens een ontwerptraject op een dood spoor zit. Onlangs ben ik gestart met een begeleidingstraject van een meisje dat compleet vastgelopen was bij spelling. Door met haar te kijken naar de dingen die wél goed gingen en daarvanuit met haar kleine stapjes te maken heeft ze weer perspectief gekregen. Het meisje, maar ook haar ouders en haar groepsleerkracht, zien weer een weg vooruit en samen zetten we stappen in het bieden van nieuw perspectief dat verder gaat dan alleen de spellingontwikkeling. Dit *systeemdenken* is terug te zien in de ontwerpprincipes in *The Field Guide to Human-Centred Design* (IDEO.org, 2015). Personen voor wie ontworpen wordt, worden betrokken bij het ontwerpproces. Door *empathisch* te zijn als ontwerper maar ook als leerlingbegeleider/ leerkracht en jezelf in te leven in de personen en hun leefwereld ga je uit van *diversiteit*. Als ontwerp- en onderwijsprofessional heb je *creatief vertrouwen* wat volgens Kelley (2015) betekent dat je grote ideeën hebt. Je hebt de kennis en vaardigheden om ideeën uit te proberen. Fouten maken wordt niet gezien als falen maar als mogelijkheid om te leren; *Leren van dingen die misgaan*. *'Failure is an incredible powerful tool for learning'* (IDEO.org, p. 21, 2015). Dit vind ik een heel

krachtig onderwijsuitgangspunt waar wij onszelf maar ook de kinderen waarmee wij werken moeten doordringen. Door van fouten te leren en het onderwijzend handelen / ontwerpen aan te passen en opnieuw uit te proberen (*herhalen*) komt men uiteindelijk tot beter onderwijs / een beter ontwerp. Bij het ontwerpen van het spel (met hulp van mijn zoon) merkte ik dat door in een vroeg stadium een prototype te *maken* de ideeën veel concreter werden en inspireerde tot meer ideeën. Het was bevrijdend en gaf energie. Door vanuit veel verschillende kanten (*meerduidigheid*) naar oplossingen te zoeken is er een veel breder kader voor oplossingen ontstaan. Dit heeft alles te maken met denken in mogelijkheden. Een leerling die ik begeleid kwam ondanks fysiotherapie en ergotherapie niet tot een beter leesbaar handschrift. De oplossing was leren typen. Deze jongen maakt al zijn 'schrijfwerk' nu tot volle tevredenheid van iedereen op zijn laptop.

Samenvatting

Uit de theorie die ik vanuit de vier verschillende invalshoeken beschreven heb blijkt dat motivatie van grote invloed is op het leren lezen. Vooral voor kinderen die moeite hebben met het zich eigen maken van een vlotte en correcte leesvaardigheid is het vaak moeilijk om plezier in lezen te blijven houden. Voor deze kinderen is het dan ook van groot belang om hen te stimuleren en motiveren om te blijven oefenen. Herhaald lezen is een goede beproefde vloeiendheidstraining maar werkt naar mijn mening en dat van de twee geïnterviewde leesdeskundigen bepaald niet motiverend (Zie bijlage 7). Door het ontwerpen van een spel waarbij onderzocht en uitgeprobeerd wordt welke elementen van spel motivatieverhogend werken hoop ik bij te kunnen dragen aan een manier waarop kinderen met meer plezier en zelfvertrouwen tot vloeiend leren lezen komen.

Onderzoeksvraag en deelvragen

Vanuit mijn praktijkervaring en de bestudeerde theorie ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Kan de leesmotivatie van kinderen met technische leesproblemen in de middenbouw van het primair onderwijs verhoogd worden door het in spelvorm aanleren van leesstrategieën?

Waarbij ik de volgende deelvragen geformuleerd heb:

1. Wat verhoogt de leesmotivatie van kinderen met technische leesproblemen en heeft dit effect op het leesniveau?
2. Welke aanpakken zijn er om kinderen met technische leesproblemen te ondersteunen?
3. Welke spelinterventies zijn er inzetbaar bij deze kinderen?
4. Hoe kom ik tot een goed spelontwerp? (Welke ontwerpweg bewandel ik?)

Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategieën en methoden.

Onderzoeksstrategie

Ik heb gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek (De Bruine e.a., 2011) . Er is een leesspel ontwikkeld voor kinderen met leesproblemen en dyslexie van zowel mijn stageschool als van onze praktijk voor leerbegeleiding. Hierbij heb ik onderzocht welke spelelementen motivatieverhogend werken. Ik hoop hiermee bij te dragen aan een oplossing voor een praktijkprobleem waar ikzelf, collega's en leesspecialisten tegenaan lopen.

Het ontwerponderzoek is uitgevoerd binnen de authentieke context van de dagelijkse onderwijspraktijk met al haar complexiteit en dynamiek. Het spreekt mij aan dat het ontwerponderzoek een holistisch onderzoek is (De Lange, Schuman, Montessori, 2011). *“Het ontwerp en de evaluatie worden gezien vanuit de hele praktijk waarin alle participanten een rol spelen”* (De Lange, Schuman en Montessori, 2011, p.120). Ik heb alle belanghebbende partijen (de kinderen, ouders, collega-leerkrachten, mijn collega- orthopedagoog en een taaldeskundige) bij het ontwerpen betrokken. Door alle partijen als participatief onderzoekers in te schakelen heb ik een stem gegeven aan allen die het spel eventueel in de toekomst gaan gebruiken. Ik maakte bij het ontwerpen van het spel gebruik van kennis die ik opgedaan heb bij het bestuderen van theorie over motivatie, technisch leesaanpakken, spelontwikkeling en productontwerp.

Respondenten

Vier leerlingen uit groep 4 en vijf leerlingen uit groep 5 op zorgniveau 3 (zie bijlage 3). Deze leerlingen hebben omdat zij een achterstand in leesontwikkeling laten zien een traject van Connect vloeiend lezen achter de rug.

Onderzoeksmethoden en instrumenten

De opbouw van het onderzoek is gebaseerd op de regulatieve cyclus (Van Strien, 1984).



De regulatieve cyclus (Bron: Van Strien, 1984) figuur 4

De start van dit onderzoek was een analyse van het praktijkprobleem en beginmeting (Stap 1 en 2 van de regulatieve cyclus). Vervolgens heb ik theorie bestudeerd en aan de hand daarvan drie ontwerprondes doorlopen. In de eerste ronde werd een prototype ontworpen (Stap 3). In de tweede ronde lag het accent op het uitproberen en bijstellen van het prototype (Stap 4). In de derde ronde lag het accent op het observeren van de leesmotivatie van de kinderen die het spel speelden. Tevens heb ik eindmetingen gedaan om de effectiviteit van mijn spelinterventie te kunnen evalueren (Stap 5).

Per deelvraag bespreek ik hieronder de door mij gekozen onderzoeksmethoden, instrumenten en respondenten en beargumenteer ik mijn keuzes.

Ik heb mij georiënteerd op theorieën over de effectieve leesaanpakken voor kinderen met leesproblemen, leesmotivatie, speltheorieën en ontwerptheorieën (zie h.1 en h. 2). Dit heb ik gedaan door het bestuderen vakliteratuur, onderzoeksrapporten, websites en internetcommunity's (Van der Donk en Van Lanen, 2012). Actuele kennis en informatie heb ik vergaard door het bezoeken van de dyslexieconferentie (maart 2018).

Deelvraag 1

Wat verhoogt de leesmotivatie van kinderen met leesproblemen, en heeft dit effect op het leesniveau ?

leesmotivatie

Om de leesmotivatie te meten is de leesattitudeschaal van Aarnoutse (Aarnoutse e.a, 1988) afgenomen aan het begin en aan het eind van de spelinterventie. De leesattitudeschaal beoogt de houding van leerlingen ten aanzien van lezen en leesmateriaal te meten. De leesattitudeschaal voldoet in ruime mate aan algemeen gestelde eisen voor betrouwbaarheid van tests en schalen (alpha-coëfficiënt van 0.82.)

Voor eventuele aanpassingen van het spel en de beoordeling van de gemotiveerdheid van de kinderen vond ik het zinvol om naast de begin- en eindmeting ook meer procesmatige observaties te doen. Volgens De Lange, Schuman en Montessori wordt observatie gebruikt om gedragingen, gebeurtenissen en situaties te registreren (blz. 153, 2011). Ik heb gekozen voor de Leuvense Betrokkenheidsschaal (Laevers, Peeters, van Wijnsberghe, 1994), en zette deze gedurende drie opeenvolgende sessies in om de leerlingen te observeren. Verantwoording van de keuze over dit observatie-instrument en een toelichting geef ik in bijlage 8. Ik heb de observaties uitgevoerd bij alle kinderen na de eerste, tweede en derde leessessie.

Aan het eind van acht weken spelinterventie vond er met de ouders en met de leerkrachten een eindgesprek plaats. Daarbij heb ik persoonlijk een vragenlijst afgenomen met als doel het onderzoeken van het effect van de spelinterventie van de kinderen in de klas en thuis (Zie bijlage 9) .

leesniveau

Volgens Sas en Wieringa (1998) ontwikkelen zwakke lezers vaak een negatief zelfbeeld en geringe competentiegevoelens waardoor ze moeilijk te motiveren zijn voor de dagelijkse noodzakelijke oefeningen om het leesniveau te verbeteren. Voor en na de spelinterventie wilde ik niet alleen kijken naar de verbetering van de leesmotivatie maar ook vaststellen of het technisch leesniveau was verbeterd. Daarvoor heb ik gevalideerde en gestandaardiseerde diagnostische technisch leestoetsen op woord- en tekstniveau afgenomen bij alle respondenten.

De toetsen afgenomen op woordniveau zijn:

De Klepel (van den Bos, Spelberg, Scheepstra, de Vries, 1994). Deze woordtest meet onder tempodruk, via pseudo-woorden opklimmend in moeilijkheidsgraad, de technische leesvaardigheid van kinderen van groep 4 t/m 8.

De Eén-Minuut-Test (Brus en Voeten, 1979). Deze woordtest meet onder tempodruk de technische leesvaardigheid van kinderen door het meten van de vlotheid van het kunnen ontsleutelen van gedrukte woorden.

De toets afgenomen op tekstniveau is:

AVI –leestoets (Jongen, Krom, Visser, Struiksma, Wentink, Moerlands, 2009). Dit is een leestest waarbij kinderen teksten lezen die opklimmen in moeilijkheidsgraad onder tempodruk.

Ik heb gekozen voor het afnemen van de Klepel en de Eén Minuut Test omdat de combinatie van de scores van deze twee testen een classificatie geeft voor de woordleesprestatie van de kinderen die achterblijven in hun leesontwikkeling. Zij hebben al een traject achter de rug waarbij extra leestijd in de klas is geboden (Zorgniveau 2) en hebben een traject van Connect lezen gevolgd (Zorgniveau 3). Deze belangrijke informatie helpt mij om tijdens de spelinterventie gericht instructie te geven en aan het eind van de spelinterventie om leerkrachten en ouders goede informatie te geven om het leestraject met de kinderen te vervolgen.

Er is een beginmeting gedaan en een meting na acht weken spelinterventie.

Deelvraag 2

Welke aanpakken zijn er om kinderen met technische leesproblemen te ondersteunen?

Naast het literatuuronderzoek en tijdens de eerste ontwerpfase heb ik twee interviews afgenomen bij leesspecialisten. *Een interview is een gesprek, conversatie met een ander persoon met een duidelijk doel en een duidelijke structuur* (De Lange, Schuman en Motessori, 2011, p. 168.). Het doel van de interviews was het verzamelen van informatie over leesaanpakken, leesmotivatie en het uitwisselen van ervaringen met betrekking tot het inzetten van spel en spelvormen in het onderwijs.

Interview 1 is afgenomen bij A. Zij is orthopedagoog en heeft veel ervaring met vergoede begeleidingen van kinderen met ernstige enkelvoudige dyslexie.

Interview 2 is afgenomen bij B, docent op de Fontys speciale zorg (taalspecialist). B heeft jarenlange ervaring met het aansturen en begeleiden van leesspecialisten en leerkrachten. (zie bijlage 7).

Deelvraag 3

Welke spelinterventies zijn inzetbaar voor deze kinderen?

Als leerkracht van kleuters heb ik verschillende vormen van spel ingezet en gezien dat hierdoor kinderen tot gemotiveerd leren kunnen komen. Dit effect zie ik ook bij oudere kinderen tijdens individuele leerlingbegeleiding. De spellen die ik daarvoor inzet zijn altijd bestaande spellen of variaties daarop. Om mijn ideeën hierover te verdiepen heb ik contact opgenomen met Dr. C en een interview afgenomen. Zij is spelontwerper van interactieve spelletjes die onder andere buiten gespeeld kunnen worden (Zie bijlage 7).

Deelvraag 4

Hoe kom ik tot een goed spelontwerp?

Het andere doel van mijn interview met Dr. C was het uitwisselen van ideeën en ervaringen met betrekking tot mijn spelontwerp.

Zoals eerder gezegd wil ik het ontwerponderzoek doen mét mensen in plaats van voor mensen (Heron en Reason, 2001 p. 179 geciteerd door de Lange, Schuman en Montessori). Door middel van een focusgroep ben ik met een aantal collega's in gesprek gegaan over de thematiek rondom leesproblemen en de oplossingen daarvoor op niveau 3. Ik was benieuwd naar hun ervaringen en ideeën over het inzetten van spel in het onderwijs. Tijdens deze focusgroep was mijn rol die van notulist en observant.

Door een zelfgemaakte vragenlijst af te nemen gebaseerd op de smileyometer (Markopoulos, Read, MacFralane en Hösniemi, 2008) en de Likertschaal (Likert 1932) heb ik de kinderen betrokken bij het spelontwerp. Ik heb hun mening gevraagd met betrekking tot het ontwerp van de verschillende onderdelen van het spel. (zie bijlage 9).

Kwaliteitsborging onderzoek

Ethische verantwoording

Bij dit onderzoek heb ik nagedacht over mijn rol als onderzoeker, als persoon, als individueel leerlingbegeleider en als professional en daarbij een reflexieve houding aangenomen. Ik heb mij voortdurend afgevraagd of wat ik doe wel het beste is voor de leerlingen (Van der Donk en Van Lanen, 2012). Zowel voor de betrokken volwassenen als voor de kinderen heb ik geprobeerd een klimaat van veiligheid te creëren door het aangaan van relaties vanuit vriendelijkheid, betrouwbaarheid, respect en geduld (De Lange, Schuman en Montessori, 2011). Ik ben me bewust van het feit dat ik bij dit ontwerponderzoek te maken heb met kinderen die moeite hebben met technisch lezen en dat dit hen kwetsbaar kan maken.

Door te communiceren over het ontwerpproces en de gebruikte methodes met collega's, ouders en kinderen heb ik geprobeerd zo transparant mogelijk te zijn.

Aan ouders is via een brief informatie gegeven en toestemming gevraagd voor de deelname van hun kind aan het onderzoek. Ook is toestemming gevraagd om te mogen filmen en audio-opnames te mogen maken (zie bijlage 10). Er was de mogelijkheid voor ouders om tussentijds contact op te nemen. Aan het eind van het traject heeft er met alle ouders een eindgesprek plaats gevonden waarbij samen met de groepsleerkracht over de leesontwikkeling en eventuele vervolgstappen is gesproken.

Aan de kinderen is na uitleg over het spel gevraagd of zij mee wilden doen aan dit onderzoek. Bij het maken van filmopnames en audio-opnames is dit met kinderen besproken en overlegd (zie bijlage 9 en 12) . Er is niet gefilmd zonder dat de kinderen op de hoogte waren. De namen van de kinderen en van de school zijn in dit verslag geanonimiseerd.

Aangezien ik 15 jaar werkzaam ben geweest op deze school maar nu te gast was heb ik wanneer ik gebruik maakte van materialen, leermiddelen en ruimtes daar toestemming voor gevraagd. Het team en de directie zijn op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen van het ontwerponderzoek en aan het eind van het traject heeft een bijeenkomst plaats gevonden in het team.

Bij het inzetten van teksten voor het spel heb ik in ontwerpronde 1 gebruik gemaakt van de DMT-oefenmap (Luc Koning). Deze is aanwezig in onze praktijk en op school. In de map staat aangegeven dat teksten door mensen die de map aangeschaft hebben intern gebruikt mogen worden.

In de laatste spelronde heb ik gebruik gemaakt van een leesboek van Sylvia VandenHeede. Ik heb de uitgever schriftelijk toestemming gevraagd om dit boek voor mijn onderzoek te gebruiken (Zie bijlage 13).

Triangulatie

Vanuit verschillende invalshoeken heb ik theorie bestudeerd, onderzoeksmethoden toegepast en respondenten ingezet. Dit wordt triangulatie genoemd en leidt veelal tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van onderzoek (De Lange, Schuman, Montessori, 2011). Dit is duidelijk gemaakt in het overzichtsschema dat ik heb gemaakt (zie bijlage 2).

Validiteit

In mijn tweede beroepsproduct (Pluijm, 2016) heb ik mij grondig verdiept in wat er op mijn stageschool aan leesonderwijs en leesinterventies wordt gedaan. Dit ontwerponderzoek is gebaseerd op de bevindingen van dit beroepsproduct en op mijn ervaringen als individueel leerlingbegeleider.

Bij de theoretische verkenning van dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van erkende literatuur vanuit verschillende invalshoeken en heb me in de recentste ontwikkelingen verdiept door het bezoeken van de Nationale Dyslexieconferentie (maart 2018).

Validiteit verwijst naar de mate waarin de onderzoeksinstrumenten daadwerkelijk meten wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (de Lange, Schuman, Montessori, 2011). Ik heb zoveel mogelijk gebruik gemaakt van valide onderzoeksinstrumenten binnen het onderzoek. Ik ben tijdens de ontwerpfases kritisch geweest over de keuzes die ik gemaakt heb en heb die verantwoord. Ik ben me bewust van het feit dat voor de generaliseerbaarheid van dit onderzoek er vervolgonderzoek zou moeten plaatsvinden.

Betrouwbaarheid

Er is volgens Van der Donk en Van Lanen (2012) sprake van betrouwbaar onderzoek als een meetmethode bij herhaalde meting hetzelfde resultaat laat zien. Om te voldoen aan betrouwbaarheidseisen heb ik bij de metingen van het leesniveau en de leesmotivatie gebruik gemaakt van genormeerde testen. Bij de procesobservaties heb ik gebruik gemaakt van een bestaand observatiemodel. De 3 interviews die ik heb afgenomen zijn contextafhankelijk en kunnen moeilijk herhaald worden en zijn dus minder betrouwbaar (zie bijlage 7).

Hoofdstuk 4 Ontwerpproces

Ontwerpcriteria

Op basis van de literatuurstudie en interviews heb ik een aantal ontwerpcriteria opgesteld. (zie bijlage 6). Deze criteria zijn bepalend voor de oplossingsrichting en het evalueren van prototypes.

Ontwerprondes

Het logboek is beschreven in bijlage 4.

Ontwerpronde 1

sluit aan op de ontwerpcriteria

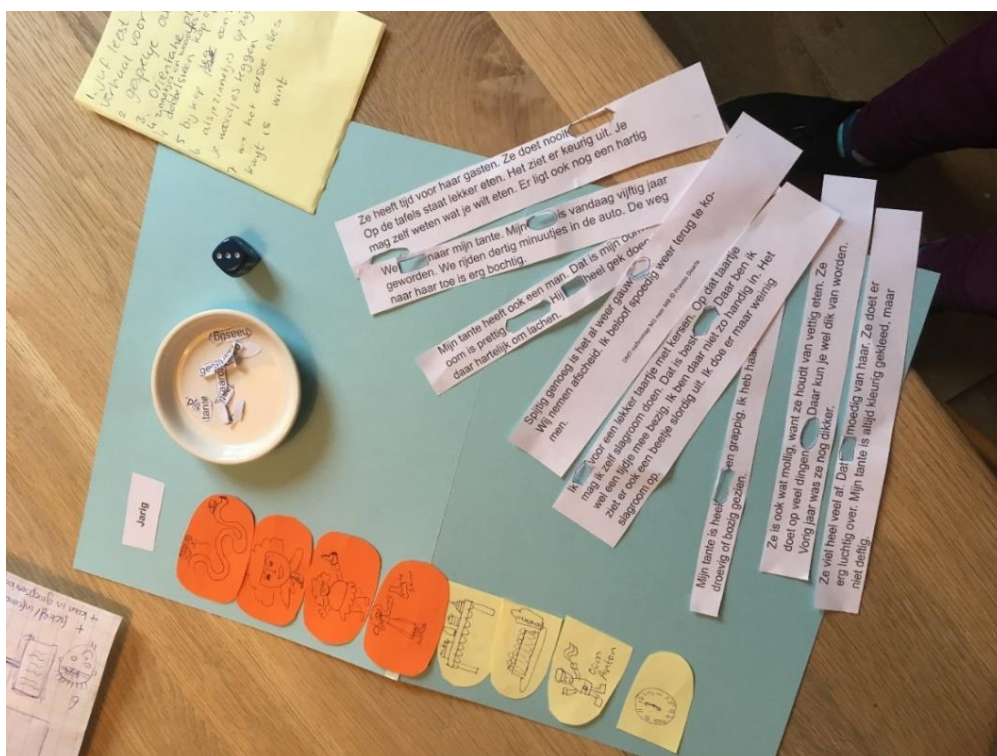
Met mijn zoon en dochter is er aan de hand van de gevonden ontwerpcriteria een aantal spelontwerpen gemaakt en uitgetest. Hieronder enkele foto's van gemaakte ontwerpen. Bij het ontwerpen van de spellen is geprobeerd om zo goed mogelijk de ontwerpcriteria toe te passen. Vervolgens zijn de spellen gespeeld en uitgetest door onszelf. Na elk spel is gediscussieerd over de toegepaste criteria en gekeken in hoeverre we betrokkenheid en flow ervaren bij het spelen van de spellen. Van Aalsvoort (2011) geeft aan dat Csikszentmihalyi, (1988) het begrip 'flow' heeft uitgelegd als een staat van opperste concentratie en het tijdelijk kwijt zijn van besef van tijd en zelfbewustzijn.



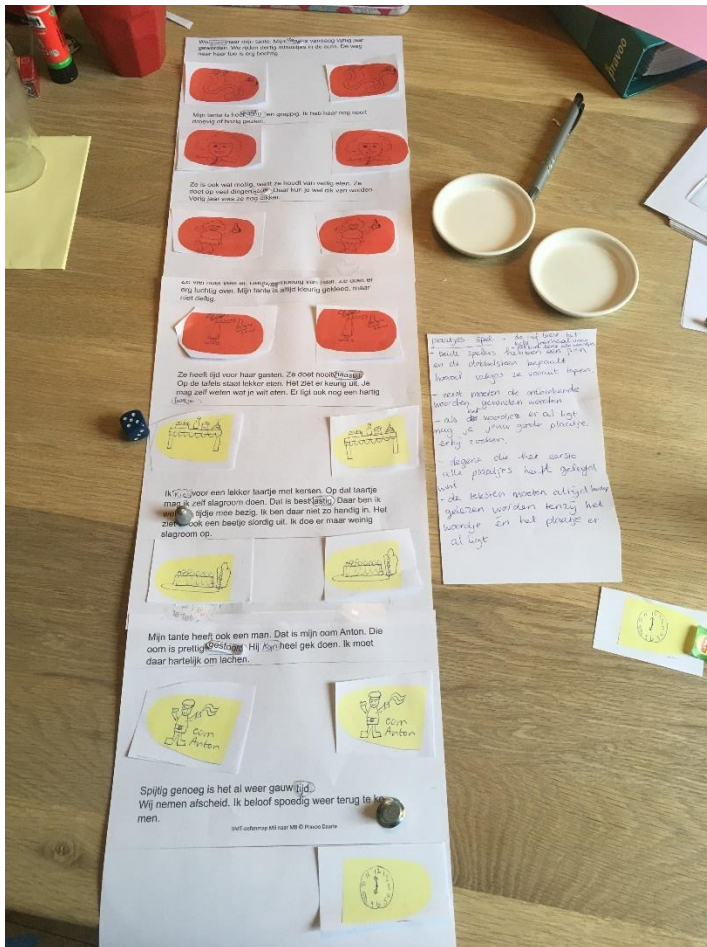
Het leesopdrachtenspel (Pluijm, J 2018)



Het leesavonturenspeel (Pluijm, J. 2018)



Het zoekpuzzelwoordenspeel (Pluijm, J. 2018)

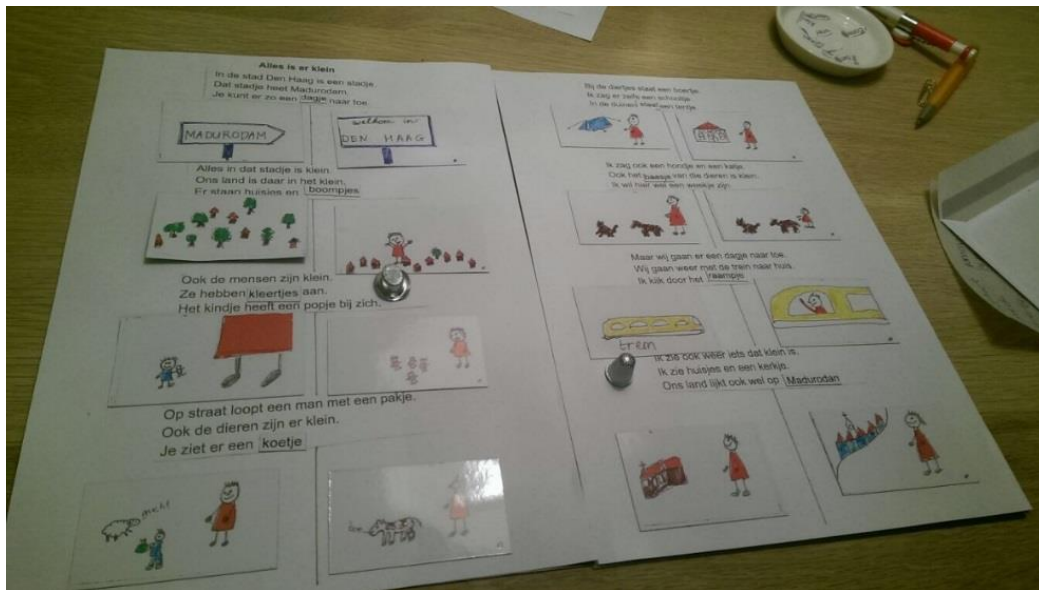


Eerste versie van het plaatjesspel (Pluijm, J. 2018)

Ontwerpronde 2

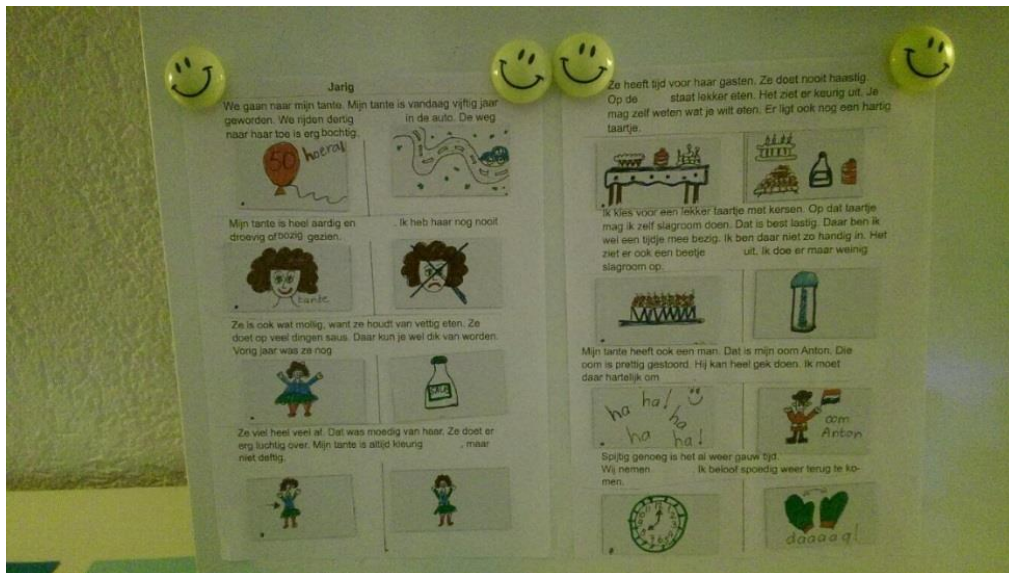
2^e prototype / bruikbaarheidsmeting, ervaringen?

Na het uitproberen van alle ontworpen spellen waren we het unaniem eens over de keuze van ons eerste prototype. Onze keuze was gebaseerd op het feit dat we grote betrokkenheid en flow ervoeren bij het spelen van het spel. 'Time on Task' was een krachtig element. Om het spel te spelen werden namelijk alle tekststukjes tweemaal zelf gelezen en ook nog eens minimaal tweemaal meegelezen. Het werd niet als een sleur ervaren omdat we de leesactiviteit afwisselden met korte motorische activiteiten (het gooien met de dobbelsteen, het zoeken van de goede woordkaartjes en plaatjes).



Tweede versie van het plaatjesspel op magnetisch papier (Pluijm, J. 2018)

Met collega M die met de kinderen het Connect-leestraject gedaan heeft is het spel gedurende zes weken uitgeprobeerd. M en ik hebben wisselend de rol van observant en spelleider vervuld. Voor spelervaringen en aanpassingen zie logboek.



Tweede versie van het plaatjesspel (Pluijm, J.2018)

Ontwerpronde 3

3^e prototype / meting

Het zelf tekenen van plaatjes kostte veel tijd. Mijn nichtje is illustrator en heb ik bereid gevonden om het spel een professionelere uitstraling te geven. (Zie voor handleiding spel bijlage 5).



Laatste versie van plaatjesspel (Pluijm, 2018)

Tijdens de laatste weken van het uitproberen van het spel is aandacht besteed aan het doen van leesobservaties en aan laatste kleine wijzigingen. (Zie voor een filmpje van het spel bijlage 12).

Hoofdstuk 5 data-analyse en resultaten

Resultaten Leesonderzoeken

Leerling	De Klepel			E.M.T.			AVI				
	(standaardscores)			(standaardscores)			(AVI scores)				
	voor	na	verbetering	voor	na	verbetering	voor	na	voor	na	verbetering
1	10	12	2	9	9	0	M4 instr	M5 instr	3,5	4,5	1
2	7	7	0	5	6	1	E3 instr	E4 instr	3	4	1
3	9	9	0	7	7	0	E3 instr	M4 instr	3	3,5	0,5
4	7	6	-1	6	8	2	E3 instr	E3 instr	3	3	0
5	8	8	0	6	7	1	M5 instr	M5 instr	4,5	4,5	0
6	7	7	0	6	7	1	E4 instr	M5 instr	4	4,5	0,5
7	10	10	0	8	9	1	E6 instr	E6 instr	6	6	0
8	9	8	-1	8	8	0	E4 instr	M5 instr	4	4,5	0,5
9	5	5	0	4	4	0	E4 instr	E4 instr	4	4	0

Resultaten van de leesonderzoeken per leerling op woord- en tekstniveau. (Pluijm, 2018)

Bij **De Klepel** is één kind 2 standaardscores vooruit gegaan. Twee kinderen zijn 1 standaardscore achteruit gegaan. Zes kinderen hebben dezelfde standaardscores als bij de januarimeting. De laatste toets is afgenomen in april en gescoord volgens de normen van juni. Dit dient in beschouwing genomen te worden met bij de beoordeling van de resultaten.

Ook de **E.M.T.** is gescoord volgens de normen van juni terwijl de laatste metingen in april zijn gedaan. Vijf kinderen laten hierbij vooruitgang zien in leesontwikkeling.

De ontwikkeling van het technisch lezen op tekstniveau is gemeten met de **AVI**. Daarbij laten vijf van de negen kinderen vooruitgang zien.

Resultaten Leesattitude-onderzoek

Leerling	Lees Attitude (decielschaal)		
	voor	na	verbetering
1	1	7	6
2	1	3	2
3	5	5	0
4	1	4	3
5	7	8	1
6	5	6	1
7	2	7	5
8	1	4	3
9	4	7	3

Resultaten van leesattitudeonderzoek van Aarnoutse per leerling (Pluijm, 2018)

Bij één leerling is de score hetzelfde gebleven. Bij acht van de negen kinderen is vooruitgang te zien in leesattitude. Bij zes van de negen kinderen was de vooruitgang 3 punten of meer.

Resultaten De Leuvense betrokkenheidsschaal.

leerling	datum	betrokkenheid					
		1	2	3	4	5	
1	5-mrt			X	X		1= geen betrokkenheid
	6-mrt					X	2= lage betrokkenheid
	12-mrt			X	X		3= matige betrokkenheid
2	5-mrt		X	X			4= hoge betrokkenheid
	6-mrt			X			5= maximale betrokkenheid
	12-mrt			X	X		
3	5-mrt				X		
	6-mrt				X	X	
	12-mrt			X		X	
4	5-mrt			X	X		
	6-mrt			X	X		
	12-mrt			X	X		
5	12-mrt		X	X			
	13-mrt			X	X		
	20-mrt				X		
6	12-mrt			X			
	13-mrt				X		
	20-mrt				X		
7	12-mrt				X		
	13-mrt				X		
	20-mrt				X		
8	12-mrt	X	X				
	13-mrt		X	X			
	20-mrt		X	X			
9	12-mrt				X		
	13-mrt					X	
	20-mrt				X		

Resultaten van observaties met behulp van de Leuvense betrokkenheidsschaal, per leerling (Pluijm, 2018)

Observaties:

1. Gedurende 3 oefensessies met dezelfde tekst blijft de betrokkenheid bij alle leerlingen hetzelfde of verbetert deze. Het drie keer gebruiken van dezelfde tekst bij het spel lijkt de betrokkenheid dus niet te verminderen.
2. Wanneer kinderen aan de beurt waren om te dobbelen en te lezen was de betrokkenheid het grootst.
3. Wanneer ze niet aan de beurt waren was te zien dat de betrokkenheid wat wegzakte.
4. Bij één leerling was de betrokkenheid in de eerste sessie heel laag. Nadat er tijdens de sessies werd gesproken over de inhoud van de tekst verbeterde het begrip en werd de betrokkenheid groter.
5. De inhoud en begripsniveau van de tekst lijken van invloed te zijn op de betrokkenheid van kinderen.

Resultaten mondeling bij ouders afgenomen enquête.

ouders	1	2	3	4	5	6	7	8	9	gemiddeld
Mijn kind leest thuis met plezier	3	5	2	4	3		3	1	2	3
Wanneer mijn kind een vrij moment heeft pakt hij/zij makkelijk een boek	3	4	1	3	1		2	3	1	2
Mijn kind geniet ervan als ik voorlees	4	4	4	5	4		3	5	1	4
De leeshouding van mijn kind is de afgelopen maanden veranderd	3	5	5	4	1		4	5	3	4
Mijn kind vertelt thuis enthousiast over het leesspel	3	4	1	4	4		4	5	5	4
Ik weet wat herhaald lezen is	4	4	5	5	5		4	5	5	5
Ik vind lezen belangrijk	5	5	5	5	5		5	5	4	5
Ik lees zelf graag	4	5	3	5	5		5	5	4	5

Likert Schaal:
1 helemaal niet mee eens
2 niet mee eens
3 ertussenin
4 mee eens
5 helemaal mee eens

Resultaten van de afgenomen enquêtes met ouders op basis van Likertschaal (Pluijm, 2018)

Één ouder heeft niet gereageerd op de uitnodiging voor een gesprek. Deze ouder heeft ook de enquête niet ingevuld. In de gesprekken met ouders kwam naar voren dat bij vijf van de acht kinderen de leeshouding in positieve zin verbeterd is. Zeven kinderen hebben thuis enthousiast verslag gedaan over de leesspelsessies. Eén leerling had niks verteld maar vertelde volgens moeder nooit iets over school.

Opmerkingen van de ouders over de ervaringen van de kinderen bij het spel.

“Het heeft haar meer zelfvertrouwen gegeven.”

“Hij zegt dat het zo fijn is om lezen te oefenen en ondertussen het spel te spelen. Daardoor lijkt het lezen veel minder moeilijk.”

“Door het samenwerken in tweetallen had hij het gevoel dat hij niet de enige was die lezen moeilijk vindt.”

“Dank voor de aandacht en fijne tijd die mijn kind gehad heeft de afgelopen periode. Ze heeft er van genoten.”

Resultaten enquête kinderen over vormgeving en inhoud spel.

LEERLING	1	2	3	4	5	6	7	8	9	gemiddeld
Hoe vond je de plaatjes van het spel?	3	4	5	3	5	4	3	5	4	4
Hoe vond je de verhaaltjes	5	3	4	3	5	4	5	4	3	4
Hoe vond je het om het lezen en het spelletje af te wisselen?	3	3	5	3	5	5	5	5	4	4
Hoe vond je het spel?	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
Helpt het spelletje je om vlotter te leren lezen?	5	3	5	4	5	5	5	4	4	4
Heeft het spelletje ervoor gezorgd dat je lezen nu leuker vindt?	4	3	4	5	5	4	4	5	5	4
Hoe vond je het om het spelletje met iemand samen te spelen?	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5
Hoe was het om het spelletje te spelen als wedstrijd? (Wie is de beste?)	5	5	5	5	5	5	4	2	3	4
Was het spelletje leuk als je samen kon werken?	5	2	5	2	5	4	5	5	5	4
Wil je het spelletje nog vaker spelen bij het leren lezen?	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5

Smileyometer:
1 Stom
2 Niet goed
3 Goed
4 Heel goed
5 Super

Resultaten van de enquête met de kinderen over de vormgeving en inhoud van het spel (Pluijm, 2018)

De kinderen hebben het spel gemiddeld als heel goed beoordeeld. De kinderen vonden de vormgeving en de gebruikte teksten gemiddeld heel goed. Ze hadden een lichte voorkeur voor het samenwerkend spelen van het spel boven het competitief spelen van het spel. Het samenwerkend spelen werd gemiddeld als heel goed ervaren (zie bijlage 10).

Hoofdstuk 6 Conclusies en discussie.

Conclusies deelvraag 1

Wat verhoogt de leesmotivatie van kinderen met leesproblemen, en heeft dit effect op het leesniveau?

Leesmotivatie.

Alhoewel het herhaald lezen een wetenschappelijk bewezen manier is om zwakke lezers tot correct en vloeiend lezen te brengen zien zowel de twee leesspecialisten als de groepsleerkrachten van de school waar ik mijn PGO heb gedaan en ikzelf dat kinderen deze werkwijze gaat vervelen. In de bestudeerde literatuur kwam naar voren dat het motivatieverhogend werkt om bij je onderwijs rekening te houden met de 3 basisbehoeftes van een mens.

Bij mijn ontwerp van mijn leesspel kom ik tegemoet aan de basisbehoeftes relatie en competentie doordat de kinderen het spel in een positieve vertrouwde sfeer spelen. De kinderen merken dat ze door het herhaald lezen vloeiender gaan lezen en doen succeservaringen op. Het gevoel van competentie groeit. Aan de basisbehoefte autonomie wordt tegemoet gekomen door de kinderen een keuzemoment te geven en door een aantal boeken aan te bieden. Hieruit wordt gezamenlijk een keuze gemaakt. In de loop van het traject merkte ik dat kinderen meer leesvertrouwen en leesplezier uitstralen. Dit is heel mooi om te zien. Ze kunnen het spel ook steeds zelfstandiger spelen en hebben mijn of M's interventie minder nodig. Bewust kiezen we ervoor om de kinderen dan ook zelfstandig te laten werken en alleen toe te zien.

De leesmotivatie is onderzocht met de genormeerde leesattitudeonderzoek van Aarnoutse. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat acht van de negen kinderen na acht weken spelinterventie een duidelijke vooruitgang laten zien in leesmotivatie.

Bij de 27 betrokkenheidsobservaties is er éénmaal geen betrokkenheid gezien. Bij alle andere observaties was er steeds een matige tot hoge betrokkenheid. Opvallend daarbij was dat de betrokkenheid hoger werd naar gelang de tekst vaker gelezen werd.

Omdat deze spelinterventie op kleine schaal in een contextgebonden situatie is uitgevoerd is verder onderzoek nodig om te kijken of de resultaten in vergelijkbare praktijksituaties hetzelfde zijn (Van der Donk, Van Lanen, 2012).

Uit de gesprekken met ouders komt naar voren dat vijf van de acht kinderen thuis een verbetering in leesmotivatie laten zien.

Uit de gesprekken met de leerkrachten van groep 4 en groep 5 blijkt dat de leerkracht van groep 4 het idee heeft dat de kinderen met meer vertrouwen en plezier lezen sinds de spelinterventie ingezet wordt. De leerkracht van groep 5 geeft aan dat zij in de klas niet echt verschil ziet maar dat zij merkt dat de kinderen erg enthousiast over het spel waren gedurende het traject.

In deze praktijkgerichte situatie zie ik bij deze 9 kinderen een verhoogde motivatie tijdens de periode van spelinterventie. Gebaseerd op de resultaten van deze kleine onderzoeksgroep vind ik dat verder kwalitatief en kwantitatief onderzoek hiernaar interessant en de moeite waard zouden zijn.

Effecten op het leesniveau

Bij het lezen van onzinwoorden is na acht weken spelinterventie geen vooruitgang gemeten. Bij twee van de negen kinderen was er zelfs lichte achteruitgang te zien. Deze meetresultaten zijn waarschijnlijk in werkelijkheid iets positiever omdat de eindmeting twee maanden voor de normeringsmaand heeft plaatsgevonden. Op woordniveau en op tekstniveau laten vijf van de negen kinderen vooruitgang zien. Er zou daarbij sprake kunnen zijn van een positievere uitkomst omdat er ook hier uitgegaan is van de normeringsmaand van juni.

Er is een lichte vooruitgang in leesontwikkeling maar doordat er geen metingen van een controlegroep zijn kan niet nagegaan worden of dit effect samenhangt met de spelinterventie.

Conclusie deelvraag 2

Welke aanpakken zijn er om kinderen met technisch leesproblemen te ondersteunen?

Herhaald lezen is een wetenschappelijk bewezen aanpak om het vloeiend technisch lezen van kinderen te verbeteren (Therrien, 2004). Het is zinvol om fonologische vaardigheden te oefenen, maar wel op een betekenisvolle manier. Dit kan bereikt worden door vanuit een te lezen tekst de woorden vooraf te bespreken. Er kan met kinderen afgesproken worden aan welke specifieke doelen op woordniveau gewerkt wordt (metacognitie). Het lezen op het juiste AVI-niveau is van minder belang dan dat de inhoud van de tekst aansluit bij de interesses van de kinderen. De rol van de helpende volwassene moet zeker bij zwakke lezers gebaseerd zijn op het hebben van een goede positieve vertrouwensrelatie met het kind. Wanneer kinderen lezen is het van belang ook daadwerkelijk te lezen en niet bijvoorbeeld leestijd te besteden aan verwerkingsopdrachten. Er is geen lezen zonder leesbegrip. Dat betekent dat er daadwerkelijk aandacht besteed wordt aan de inhoud van een tekst, ook tijdens het oefenen van technisch lezen. Bij het verbeteren van fouten kan direct feedback gegeven worden. Sommige kinderen hebben baat bij de Wacht-Hint-Prijs methode. De leesbegeleider is zich bewust van het feit dat het kind met leesproblemen onzeker en kwetsbaar kan zijn.

Conclusie deelvraag 3

Welke spelinterventies zijn mogelijk inzetbaar bij deze kinderen?

Bij de spelinterventie wordt er uitgegaan van de zone van de naaste ontwikkeling. Met hulp van de helpende volwassene komt het kind tot leren. Vanuit de wetenschappelijke literatuur over spel- spelen en gamen heb ik een aantal elementen in mijn leesspel geïntegreerd. Het einddoel van de activiteit moet duidelijk

zijn. Vooraf wordt besproken aan welke doelen middels het spel gewerkt wordt; op woordniveau en op tekstniveau. Er wordt gezorgd voor kleine haalbare tussendoelen waarbij steeds direct feedback gegeven wordt aan kinderen. De tekst is opgedeeld in kleine stukken, waarbij de kinderen per stukje positieve feedback krijgen. Momenten van ontspanning zijn geïntegreerd in het spel wat zorgt voor vrijmaken van dopamine. Het opnemen van informatie verloopt daardoor vlotter en makkelijker (Gooien met dobbelsteen, stappen zetten met pion, zoeken van de juiste kaartjes). Bij het lezen van de tekst worden er korte gesprekjes met de kinderen gehouden om over de inhoud van de tekst te spreken. Nadat het spel een aantal keren onder begeleiding gespeeld is krijgen de kinderen de mogelijkheid om het spel ook zelfstandig te spelen. Ook daarbij was te zien dat het spel vlot verliep en dat kinderen grote betrokkenheid lieten zien.

Tijdens het uitproberen van het spel middels observaties heb ik gezien dat deze in de literatuur gevonden interventies ook daadwerkelijk zinvol zijn en werkten in deze situatie met deze kinderen.

Conclusie deelvraag 4

Hoe kom ik tot een goed spelontwerp? (Welke ontwerpweg bewandel ik?)

Tijdens de ontwerpfase heb ik veel steun gehad van mijn eigen kinderen. Mijn zoon en dochter zijn creatieve mensen en mijn zoon is productontwerper. Met hen ben ik aan de hand van wat we in de literatuur gevonden hebben tot vijf ontwerpen gekomen die ik met verschillende volwassen mensen in familiekring en met collega M op school heb uitgetest. Het spel is vervolgens 8 weken met de kinderen op school uitgetest. Zoals in de theorie over spelontwerp aangegeven heb ik mij laten inspireren door de zeven Mindsets van The Field Guide to Human Centered Design (IDEO.org, 2015). Deze Mindsets geven mij een mooi kader om over mijn eigen ontwikkeling tijdens dit hele traject na te denken.

Ik liet mij tijdens het ontwerpproces belemmeren door allerlei zelfopgelegde barrières. Een mooi leermoment was het om te zien dat mijn eigen kinderen *creatief vertrouwen en optimisme* hebben en zich niet lieten afschrikken door mijn tegenwerpingen (“dat ontwerp is niet te maken, dat ontwerp kost veel teveel tijd”, enzovoort). Het was bevrijdend om mezelf niet allerlei vormgevingseisen op te leggen maar gewoon met simpele ontwerpen van papier en karton tot het *maken* over te gaan. Door het *herhalen* en leren van de *ontwerpfouten* werd het spel in de loop van het traject verder aangepast. Tijdens het uitproberen van het spelontwerp merkte ik dat de kinderen op het moment dat de andere speler aan de beurt was niet altijd betrokken leken bij de tekst. Door daar vanuit verschillende invalshoeken naar te kijken (*meerdereïgheid*) hebben mijn collega’s en ik tenslotte besloten dat dit prima is en het zo gelaten (zie logboek). Het kostte me geen moeite om *inlevend en empathisch* te zijn. Ik hecht hier bij mijn werk maar ook in mijn persoonlijk leven grote waarde aan.

zwakke punten en sterke punten van het onderzoek

Zwakke punten:

Doordat het onderzoek kleinschalig is en er geen gebruik is gemaakt van een controlegroep is het onderzoek minder betrouwbaar. Via een analyse van de beginmeting en eindmeting per leerling heb ik geprobeerd om de betrouwbaarheid te verhogen.

Een ontwerponderzoek kost veel tijd. Het eindverslag van dit onderzoek is zeker nog niet het eindpunt van dit ontwerponderzoek.

Tijdens dit onderzoek heb ik interviews afgenomen. Door de afhankelijkheid van de situatie, het moment en de interactie tussen de betrokken personen is het moeilijk om een interview exact te herhalen. Dit maakt de betrouwbaarheid relatief laag (De Lange, Montessori en Schuman, 2011).

Bij de afname van de genormeerde leestesten kon ik de testen alleen inschalen volgens de normen die pas bij zes tot acht weken langer leesonderwijs gemeten kunnen worden. Door dit te benoemen bij de resultaten kan daar enigszins rekening mee gehouden worden in de beeldvorming.

Het was niet altijd makkelijk om mijn rollen van ontwerper, spelbegeleider, observant, interviewer, leerlingbegeleider en notulist te scheiden. Er waren momenten waarbij bepaalde rollen heel goed samengingen. Tijdens de Focusgroep was ik gespreksleider en observant. Dit vond ik achteraf bekeken geen gelukkige combinatie omdat ik naar mijn gevoel te weinig afstand had om goed observant te zijn.

Bij het ontwerpen van de eerste prototypes van het spel heb ik maar ten dele echt rekening kunnen houden met de leesinteresse van de kinderen bij de keuze van teksten. Dit kwam door de complexiteit van het ontwerpproces. Hierdoor kon ik niet ten volle tegemoet komen aan de basisbehoefte van autonomie. Dit is iets waar in de vervolgfase van dit onderzoek rekening mee gehouden moet worden.

Sterke Punten:

Doordat ik mijn onderzoeksvragen vanuit vier theoretische en praktische invalshoeken heb onderzocht (triangulatie) heb ik verdieping gezocht en de betrouwbaarheid van mijn ontwerponderzoek vergroot.

De leesmotivatie en leesontwikkeling heb ik met genormeerde valide testen onderzocht. Daarnaast heb ik met een observatie-instrument (Leuvense Betrokkenheidsschaal) tijdens het leesproces naar de betrokkenheid van de kinderen gekeken. Via een vraaggesprek en mondeling afgenomen vragenlijsten hebben ouders en leerkrachten kunnen aangeven of zij ook effecten in de thuissituatie en de klas waarnemen. Doordat ik de motivatie op verschillende manieren in verschillende situaties heb gemeten, geobserveerd en bevraagd verhoogt de betrouwbaarheid van de gemeten resultaten.

Door mezelf af te vragen of mijn handelingen en onderzoeksinstrumenten bijdroegen tot de beantwoording van mijn onderzoeksvragen en dit schematisch (zie bijlage 2) weer te geven heb ik de interne validiteit van mijn onderzoek verhoogd.

Ik heb geprobeerd transparant te zijn door goed te communiceren met alle partijen aan het eind van het traject. Er zijn eindgesprekken gevoerd met ouders, leerkrachten en de directie waarin mijn bevindingen met betrekking tot het leesspel, de leesontwikkeling en leesmotivatie aan de orde zijn gekomen.

Ik heb geprobeerd vanuit een reflexieve houding alle partijen bij mijn spelontwerp te betrekken en open te staan voor de meningen en ideeën van anderen.

Conclusie onderzoeksvraag

Kan de leesmotivatie van kinderen met technische leesproblemen in de middenbouw van het primair onderwijs verhoogd worden door het in spelvorm aanleren van leesstrategieën?

Tijdens dit traject heb ik gezien dat de combinatie van spel en herhaald lezen een aantal positieve effecten had op de kinderen. Door het herhaald lezen zag ik dat er verdieping van tekstbegrip ontstond. Kinderen gingen na de eerste leessessie in de vervolgsessies vloeiender lezen wat hen meer zelfvertrouwen gaf. Doordat ze ondertussen het spel speelden was het niet monotoon om de tekst steeds opnieuw te lezen. Ik zag geen verveling, maar betrokkenheid. Dit wordt bevestigd door de mooie resultaten van de laatste metingen van de leesattitudeschaal. De conclusie van mijn praktijkgericht ontwerponderzoek is dan ook dat in deze praktijksituatie bij deze kinderen de leesmotivatie lijkt te verbeteren door de spelinterventie. Het onderzoek wijst er op dat ik in dit specifieke geval mijn onderwijspraktijk heb verbeterd (Lange, Schuman, Montessano, Montessori, 2011). De bevindingen van het onderzoek zijn voor mij redenen om dit spel verder te ontwikkelen en in te gaan zetten in onze praktijk bij de begeleiding van kinderen met leesproblemen.

Bruikbaarheid spelontwerp en aanbevelingen:

Het is aan te bevelen de effecten van het spel op motivatie en leesontwikkeling in andere onderwijssituaties te gaan onderzoeken. Daarbij valt de denken aan onderzoek op grotere schaal en onderzoek naar de effecten in andere situaties. Bijvoorbeeld in particuliere praktijken voor individuele leerlingbegeleiding, in de klassensituatie met leerling en tutor maar ook als verwerkingsspel zelfstandig uitgevoerd door twee kinderen. Ook de vraag of het mogelijk is om een digitaal instrument te ontwerpen waarmee teksten automatisch op het spelbord worden gezet, aangedragen door Dr. Soute is interessant. De suggestie van de twee leesspecialisten om te onderzoeken in hoeverre het spel ingezet kan worden bij het oefenen van begrijpend lezen is zeker de moeite waard.

Woord van dank aan:

De kinderen die met zoveel enthousiasme aan dit onderzoek hebben meegedaan.

De ouders voor het vertrouwen en voor de fijne gesprekken die met hen gevoerd zijn over de leesontwikkeling van hun kinderen.

De directie en collega's van mijn stageschool voor hun gastvrijheid en enthousiasme. In het bijzonder Y mijn stagebegeleidster en M voor al hun steun en inspiratie.

Mijn collega Janine van de Ven-Staarink voor alle positieve feedback, inspiratie en aanmoediging.

Frans van de Heuvel voor de gastvrijheid en alle inspirerende en bemoedigende literatuurtips en ideeën.

Mijn nichtje Janneke van Heel voor de fijne samenwerking. Met het maken van creatieve leuke plaatjes en mooi spelbord heeft ze me ondersteund. De kinderen genoten van de plaatjes!

Doreen Admiraal voor de goede oplossingsgerichte gesprekken en het geloof in mij wat mij steeds weer op de goede weg hielp.

Tom, Petra en Lucille voor alle zinvolle feedback.

Mijn zoon Marcel voor alle tijd en geduld die nodig waren steeds weer tot de kern van de zaak komen.

Mijn dochter Jolijn voor het prachtige spelidee en de enthousiaste hulp.

Mijn man Walther voor alle steun, geduld en hulp. Altijd.

29-4-2018.

Juulcy Pluijm.

Bijlage 1 literatuurlijst

Aalsvoort, G.M. van der (red.) (2011). *Van spelen tot serious gaming. Spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven/Den Haag: Acco.

Aarnoutse, C. (1988) *Leesattitudeschaal*, Nijmegen: Berkhout.

Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO. HBO raad vereniging van hogescholen*. Geraadpleegd op 28-10-2017 van <http://www.vereniginghogescholen.nl/kennisbank/praktijk-en-onderzoek/artikelen/praktijk-en-onderzoek>

[Billiaert, E. \(1996\) *Behandeling van leesproblemen. Technieken om leeszwakke kinderen te begeleiden*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.](#)

[Blok, H., Oostdam, R., Boendermaker, C. \(2011\). *Begeleid hardop lezen. Effectieve interventie voor achterblijvende lezers*. JSW 7, 2011, maart 2011 p 32-35.](#)

[Blok, H., Oostdam, R., Boendermaker, C. \(2011\). *Leeshulp 4-6; groepsgewijze leeshulp aan zwakke lezers. Rapportage voor de onderwijspraktijk*. Amsterdam: Kohnstam Instituut van de Universiteit van Amsterdam.](#)

[Bos van den K., Spelberg, H., Scheepstra, Vries, de, J. \(1998\). *De Klepel, pseudowoordtest*. Nijmegen: Swets&Zeitlinger Publishers.](#)

[Brus, Th. Voeten, M. \(1998\). *Een-Minuut-Test*. Nijmegen: Swets&Zeitlinger Publishers.](#)

[Bouwman, A. \(2010\) *Hardop oefenen met leerling in je kielzog*. In: Didactief, 2010, nr. 8, p.5-14.](#)

[Boumans, T. \(1997\) *Taal In Blokjes*. In: Van Horen Zeggen, 1997, jaargang 37, nr.2, p.1-10.](#)

[Claxton, G. \(2012\) *Turning thinking on its head: How bodies make up their minds*. Geraadpleegd op 14 februari 2018 van Thinking Skills and Creativity <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2012.03.004>](#)

De Bruine, E., Everaert, H., Harink, F., Riezenbos-de Groot, A., van de Ven A. (2011). *Bronnenboek onderzoekstrategieën*. LEOZ. Geraadpleegd op 28-10-2017 van www.leoz.nl/Portals/2/111109%20bronnenboek%20onderzoekstrategieën.pdf

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). *The 'what' and the 'why' of goal pursuits: Human Needs and the Selfdetermination of Behavior*. In: *Psychological Inquiry*, 2000, nr. 11, p. 227-268.

De Keijzer, H. (2014). *Ethiek in de Master SEN. Ethische aspecten in de opzet & uitvoering van het Praktijk Gericht Onderzoek in de MSEN*. Fontys OSO

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Dweck, C. S. (2006). *The new psychology of success*. US: Random House.

Fiori, L., Hardeveld, J. (2013). *Leeskilometers maken op school. Aanpak vrij lezen*. Amersfoort.

Gianotten, H. (2015). *Speciale letters voor dyslectici*. In *Skepter*, 2015, jaargang 27.2, p. 32-34.

Gijssel, M., Karman, S., Bosman, A. (2010). *Behandeling van dyslexie met de F&L-methode*. In: *Tijdschrift voor Remedial Teaching* 2010/2 p. 26-29.

Gijssels, M., Scheltinga, F., Druenen, M., Verhoeven, L. (2012). *Protocol leesproblemen en Dyslexie groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Guthrie, J., McRea, A. (2009). *Impact of Comprehensive Reading Instruction on diverse Outcomes of low-and –high-achieving Readers*. Doi: 10.1177/0022219408331039

Huizinga, J. (2010). *Homo Ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: University Press.

IDEO.org. (2015). *The Field Guide to Human-Centered Design*. Canada: IDEO.org.

Jacobs, G. (2010). *Professionele waarden in kritische dialoog. Omgaan met onzekerheden in educatieve praktijken*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale onderwijszorg.

Janssen-Vos, F. (1997). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.

Kien, J. (2008). *De stem van de leerling* In van Swet & Huijgevoort, *Bouwen aan een opleiding als platform*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Kennisrotonde (13-6-2016). *Beter leren door beweging?* Geraadpleegd op <https://www.leraar24.nl/beter-leren-door-beweging/>

Koning, L. (2012). *DMT-oefenmap*. Daarle: Pravoo.

Laevers, F., Peeters, A. (1994). *De Leuvense betrokkenheidsschaal voor leerlingen LBS-L*. Leuven: CEGO.

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Leesmonitor. *Leesplezier stimuleren*. (z.d.). Geraadpleegd op 20 oktober 2017 van: <https://www.leesmonitor.nu/leesplezier-stimuleren>

Leesmonitor. *Van Leesplezier naar leesgedrag*. (z.d.). Geraadpleegd op 18 september 2017 van: <https://www.leesmonitor.nu/van-leesplezier-naar-leesgedrag>

Leesmonitor. *Welke kinderen houden van lezen?* Geraadpleegd op 18 september 2017 van: <https://www.leesmonitor.nu/welke-kinderen-houden-van-lezen>

Markopoulos, P., Read, J., MacFarlane, S., Höysniemi, J. (2008). *Evaluating children's interactive products*. Burlington, Morgan Kaufmann.

Meersbergen, E. van & Jeninga, J. (2012) *De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs*. Tijdschrift voor Othopedagogiek, 2012, 51 (4), 175-185.

Mortel van de K., Bouman, A. (2015). *Handboek technisch lezen in de basisschool. Instructie en didactiek in de doorgaande lijn*. Amersfoort: CPS

Plomp, T & Nieveen, N. (2007) *An introduction to Educational Design Research*. Enschede; S.L.O., geraadpleegd op 19 september 2017 via: www.slo.nl/organisatie/international/publications

Pluijm, J. (2016). *Hoe kan er in groep 3 tot en met 8 effectieve hulp geboden worden aan leerlingen met lees- en spellingproblemen of dyslexie?* Eindhoven: Fontys Hogeschool.

Salen, K., Zimmerman, E., (2004). *Rules of play. Game Design Fundamentals*. Massachusetts: Institute of Technology.

Sas, J., Wieringa, C. (1998) *Leesmoeilijkheden. Achtergronden analyse en behandeling*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Scheltinga, F., Gijsel, M., Druenen, M., Verhoeven, L. (2012) *protocol leesproblemen en Dyslexie groep 5-8. protocol leesproblemen en dyslexie groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Shaywitz, S. (2005) *Overcoming Dyslexia. A new and Complete Science-Based Program for Reading Problems at any Level*. New York: Vintage Books.

Smits, A. *Elementen uit het LIST project*. Geraadpleegd 8-11-2017 van http://www.spoe.nl/media/attachments/presentatie_anneke_smits_26-01-11.pdf

Smits, A. *RALFI, lezen op een betekenisvolle en motiverende manier*. Geraadpleegd op 25 september 2017 van: <http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/RALFIhandleiding.pdf>

Smits, A & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.

Smits, A., Jongejan, W., Wentink, H. (2004) *Connect Vloeiend Lezen. Interventieprogramma voor groep 4*. Geraadpleegd op 14-10-2017 van http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Connect_Vloeiend_Lezen.pdf

Struiksma, A, Leij, A van der, Vieijra, J. (2012) *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij.

Struiksma, A, Rurup, L. (2008) *Onderwijscontinuüm een denk- en werkwijze voor passend onderwijs*. Rotterdam: CED groep.

Therrien, J. *Fluency and Comprehension Gains as Result of Repeated Reading. A Meta-Analyses*. Remedial and Special Education 2004; 252. Doi: 10.1177/07419325040250040801

Vanden Heede, S. (2015) *Wolf en Hond op de maan*. Tiel: Lannoo.

Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Lens, W. (2007). *Willen, moeten en structuur in de klas: over stimuleren van een optimaal leerproces*. Begeleid zelfstandig leren, 16 (2), 1-22.

Verhelst, K., Kamphuis, F., Kleintjes, F., Krom, R., Jongen, I. (2010) *DMT en AVI groep 3 tot en met 8*. Arnhem: Cito.

Verhoef, A. (2000) *Ontwikkelingsgericht werken. Basisontwikkeling basismodule*. Eersel: De Kempen Schoolbegeleidingsdienst.

Vernooy, K (2006) *Effectief omgaan met risicolezers. Werken aan preventie en beter omgaan met leesproblemen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.

Willis, J. (2008) *Teaching the Brain to Read. Strategies for Improving Fluency, Vocabulary, and Comprehension*. Alexandria: Hawker Bronlow Education.

Willis, J. (2013) *Video Game Model for Motivated Learning* Opgevraagd van <https://www.youtube.com/watch?v=i8TPRec6OCY>

Hoofdvraag				
Kan de leesmotivatie van kinderen met technische leesproblemen in de middenbouw van het primair onderwijs verhoogd worden door het in spelvorm aanleren van leesstrategieën?				
Deelvragen	Theorie	Onderzoeksinstrumenten	Respondenten	
Wat verhoogt de leesmotivatie van kinderen met leesproblemen, en heeft dit effect op het leesniveau?	motivatie: intern / extern	leesattitudeschaa! Aarnoutse (validiteit)	4 leerlingen groep 4	
	leesmotivatie	Leuvense betrokkenheidsschaal	5 leerlingen groep 5	
	overbruggen naar betrokkenheid	enquête / vragenlijst	orthopedagoog	
Welke aanpakken zijn er om kinderen met technische leesproblemen te ondersteunen?	technische leesproblemen aanpakken	diagnostische toetsen:	4 leerlingen groep 4	
	dyslexie	Klepel / EMT / AVI	5 leerlingen groep 5	
		interview orthopedagoog	groepsleerkrachten	
		interview taalspecialist Fontys	ouders	
Welke spelinterventies zijn inzetbaar voor deze kinderen?	literatuur over spel	interview	docent TUE	
Hoe kom ik tot een goed spelontwerp (plan)?	literatuur over ontwerpen	focusgroep	individuele leerlingenbegeleider	
		brainstormsessie	industriële ontwerper	
			leerkracht basisonderwijs	

Bijlage 3: Zorgniveaus

Zorgniveau	Onderwijs-continuüm	Continuüm van zorg	Wie?	Hulp op dit niveau
Niveau 1	Basis-arrangement	Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband 1 Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement 2 Juist gebruik van effectieve methodes voor lezen en spellen 3 Gebruik leerlingvolgsysteem	Groeps-leerkracht	Goed lees- en spellingonderwijs met aandacht voor verschillen in leerbehoeften
Niveau 2	Intensief arrangement	Extra zorg in de groepssituatie door uitbreiding van instructie- en oefentijd 4 Vaststellen van potentiële uitvallers en aanpak binnen de klas	Groeps-leerkracht	Intensivering van lees- en/of spellingonderwijs door uitbreiding van instructie- en oefentijd
Niveau 3	Zeер intensief arrangement	Specifieke interventies ondersteund en/of uitgevoerd door de zorgspecialist in de school 5 Vaststellen leerlingen met ernstige lees- en/of spellingproblemen en instructie individueel of in kleine groepjes 6 Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid: vermoeden dyslexie	Groeps-leerkracht en/of leesspecialist	Verdere intensivering van het lees- en/of spellingonderwijs door inzet van specifieke interventies
Niveau 4	Zeер intensief arrangement + zorg	Diagnostiek en behandeling in zorginstituut 7 Vaststellen van dyslexie (psychodiagnostisch onderzoek) 8 Gespecialiseerde dyslexiebehandeling	Externe behandelaar	Externe behandeling

Bron: Struiksma & Rurup, 2008

Bijlage 4 Logboek Ontwerpproces

Datum	Activiteit	resultaten/uitkomsten
3-1-2018	A: Maken van eerste ontwerp aan de hand van ontwerpcriteria. Gebruik gemaakt van DMT-oefenmap (Koning, 2012). R: Bordspel versie 1 opdrachterspel ontworpen.	
8-1-2018	A: Afnemen Klepel , DMT en leesattitudetoets bij kinderen uit groep 4 . R: Verwerken uitkomsten en resultaten. Indelen kinderen in tweetallen.	
9-1-2018	A: Afnemen Klepel, DMT en leesattitudetoets bij kinderen uit groep 5. R: Verwerken uitkomsten en resultaten. Indelen kinderen in tweetallen. Leerling 7 scoort hoog op de testen. Individueel laten oefenen van spel. Wel laten meedoen omdat zij er erg naar uitkijkt om mee te doen aan traject. Te grote teleurstelling voor haar om haar niet mee te laten doen.	
15-1-2018	A: Gesprek directie R: Verslag gemaakt. (Zie bijlage 10)	
23-1-2018	A: Uitproberen spel met M en Focusgroepgesprek. Uitproberen spel: Time on Task; zwak. Spelbord te klein. Goed dat er op woord-, zins- en tekstniveau wordt geoefend. R: Focusgroep verslag zie bijlage 5.	
29-1-2018	A: Aangepaste versie uitproberen met M. R: Besloten om nog andere versies te gaan maken.	
6-2-2018	A: Afspraak M. om planning voor na vakantie te maken voor uitprobeerfase van het spel. R: Start maandag 19-2. Dinsdag 20-2. M kan die twee dagen helpen. Om de beurt observeren en spel spelen.	
13-2-2018		

A:Ontwerpsessie met Marcel en Jolijn.

R:Maken van verschillende spellen; Zie ontwerpcriteria.

14-2-2018

A:Ontwerpsessie met Marcel en Jolijn vervolg.

Uitproberen spellen en foto's van ontwerpen maken. Keuze is uiteindelijk op plaatsjesspel gevallen.

R:Flow/ Time on Task Veel lezen. / herhaald lezen/ Begrip tekst/ Op woordniveau oefenen/ Ontspanningsmomenten.

15-2-2018

A:Maken plaatjesspel op magnetisch papier. 2 AVI-niveaus. DMT map. (Koning, 2012).

R:Magnetisch papier.

16-2-2018

A:Spel uitproberen met J, W en J.

R: Regels aangepast.

19-2-2018

A:Spel eerste keer gespeeld in tweetallen groep 4 en 5. Tekst: Alles is klein E3. Tekst: Jarig E4. Pravoo Daarle DMT map.

R:Kost veel tijd. Enthousiaste kinderen. Plaatjes en tekst positief ontvangen door kinderen. Puntjes zetten op plaats waar woordkaartjes geplaatst moeten worden. Was niet helemaal duidelijk.

20-2-2018

A:Spel tweede leer gespeeld in tweetallen groep 4 en 5. Ook met leerling 7 individueel.

R:Het spel verloopt nu veel vlotter. Dobbelsteen in doosje laten dobbelen in verband met weggrollen dobbelsteen. Tekst groter op spelbord afdrukken.

26-2-2018

A:Spel derde keer met alle kinderen gespeeld.

R:Spel verloopt vlot. Kinderen ervaren dat ze de tekst nu vlot lezen en blijven verbazingwekkend gemotiveerd.

27-2-2018

A:Aanbieden tweede tekst. DMT map. E3 Een nest in de boom. E4 Geen stroom.

R:Tempo verloopt nu weer trager. Regels aangepast; Aangepaste versie gespeeld. Niet competitief maar samenwerkend. Plaatjes tegelijk op blad leggen.

2-3-2018

A:Interview bij A.

R:Zie samenvatting interview bijlage 5.

5-3-2018

A: Aanbieden tweede keer tekst.

R:Woordkaartjes raken snel kwijt. Hoe oplossen? Apart magneetkaartje waar woordkaartjes opgeplakt zijn. Wanneer kinderen niet aan de beurt zijn lijkt de aandacht voor de tekst minder.

6-3-2018

A:Derde keer tekst aanbieden. Boekjes uitzoeken en tekstdelen kopiëren. Interview met Dr.C. Contact opnemen met Janneke van Heel (grafisch ontwerper). Ontwerpen van plaatjes uitbesteden.

R:Derde keer tekst: Opvallend vlotter gelezen. Kinderen zijn ook meer betrokken bij de tekst. Behalve leerling 9. (tekst inhoudelijk te pittig!). Volgende keer voorbespreken en woorden doornemen. Samenvatting interview bijlage 5. Janneke gaat akkoord en gaat ontwerpen. Dagen afgesproken van wanneer opdrachten doorgestuurd worden en wanneer kaartjes teruggemailed worden.

12-3-2018

A:Nieuwe teksten uit Boeken Man op de maan en Wolf en hond op de maan.

Filmopname gemaakt van twee leerlingen. Toestemming van ouders en kinderen.

R:Kinderen zijn wat verlegen en stiller tijdens het filmen. Door vooraf over inhoud verhaal te spreken en moeilijke woorden kort te behandelen verloopt de eerste leessessie nu vlotter.

13-3-2018

A:Groep 4 en 5 kinderen hebben voor de tweede keer teksten gelezen uit Boek Wolf en hond op de maan.

R:Kinderen reageren echt anders als er gefilmd wordt. Met hen besproken. Ze gaven aan het niet erg te vinden maar dat ze het wel een beetje spannend vonden. Oplossing: samen teruggekeken en besproken wat goed ging.

19-3-2018

A:Groep 4 kinderen hebben derde keer tekst gelezen vandaag. M kon niet helpen.

R:Leesspel en lezen verliep duidelijk vlotter. Kinderen hebben echt plezier in het spel en in de routine. Er ontstaan ook gesprekken over de inhoud van het verhaal. Kinderen stellen vragen. Het lijkt wel alsof de betekenis van het verhaal beter doordringt bij de kinderen.

20-3-2018

A:Groep 5 derde hebben derde keer tekst gelezen vandaag. M kon niet helpen.

R:Kinderen lijken de derde keer gemotiveerder te zijn omdat ze de tekst dan veel vlotter lezen en inhoudelijk ook beter op de hoogte zijn van de tekst.

21-3-2018

A:Dyslexieconferentie bezocht. Onder andere lezing van Dr. K. Vernooij. En Lezing over Close reading.

26-3-2018

A:Interview met B. (Zie samenvatting in bijlage 5).

Op school aanbieden nieuwe tekst met spelbord.

Aanbieden nieuw spelbord met Nieuwe tekst Wolf en hond op de maan. .

Observatie Leuvense Betrokkenheidsschaal. Eerste sessie. M. helpt afname bij alle kinderen groep 4 en 5.

R:Zie resultaten Leuvense betrokkenheidsschaal

27-3-2018

A:Tweede keer tekst boek Maan aangeboden. Leesdoel bespreken; vloeiend lezen . Moeilijke woorden met kinderen doorgenomen. Observatie Leuvense betrokkenheidsschaal. Groep 4 en 5 kinderen.

R:Zie resultaten Leuvense Betrokkenheidsschaal. Tweede keer.

3-4-2018

A:Derde keer tekst over Maan groep 4 Observatie Leuvense betrokkenheidsschaal derde observatie.

R:Zie resultaten Leuvense Betrokkenheidsschaal. Derde keer. Vragenlijst kinderen

9-4-2018

A:Derde keer tekst over Maan groep 5 Observatie Leuvense betrokkenheidsschaal derde observatie.

R:Zie resultaten Leuvense Betrokkenheidsschaal. Derde keer. Vragenlijst kinderen.

10-4

Eindmeting leerling 1-2-3

Afnemen Klepel- Een Minuut test , AVI en Leesattitudeschaal.

13-4

Eindmeting leerling 4-5-6

Afnemen Klepel- Een Minuut test , AVI en Leesattitudeschaal.

14-4

Eindmeting leerling 7-8-9

Afnemen Klepel- Een Minuut test , AVI en Leesattitudeschaal.

Gesprekken ouders. (Zie verslag)

15-4

Gesprekken ouders. (Zie resultaten).

Bijlage 5 handleiding spel



Benodigdheden:

Magnetisch fotopapier waar het spelbord op gelegd wordt.

Te lezen tekst.

Spelbord met tekst in 8 tekststukjes verdeeld.

8 magnetische woordkaartjes (uit elk tekststukje een woord).

Twee sets magnetische kaartjes (8 per set) met afbeeldingen die een weergave zijn van de inhoud van de verschillende tekststukjes. (Voor elke speler een setje).

Dobbelsteen in dobbeldoosje.

Twee magnetische pionnen.

Vorbereitung

Het spel wordt 3 dagen gespeeld met dezelfde tekst.

De tekst wordt geïntroduceerd. Er wordt kort over de inhoud van de tekst verteld en gesproken over de voorkennis die kinderen hebben van het onderwerp. De begeleider leest de tekst voor. De kinderen lezen per tekststukje mee en “stappen” met hun pion mee.

De woordkaartjes worden gelezen en besproken.

Start van het spel

Elk kind krijgt een stapeltje afbeeldingskaartjes en legt die open klaar naast het speelbord. De kinderen dobbelen om de beurt. Wie het hoogste aantal gooit mag starten met het spel.

Ronde 1 De woordkaartjes

De kinderen dobbelen om de beurt en zetten stappen op het speelbord. Ze hebben ieder een speelveld. De linkerkant en de rechterkant van de tekststukjes in de gekleurde balken (blauw en rood). Ze zetten het aantal stappen met de pion dat ze gegooit hebben. Het tekststukje waar ze op uitkomen wordt gelezen en het ontbrekende woordkaartje wordt gezocht en op het open tekststukje geplaatst. Er wordt om de beurt gedobbeld, gestapt en gelezen. Het spelbord wordt in de leesrichting gespeeld. Ben je onderaan het laatste tekststukje dan ga je gewoon weer naar start en begin je bovenaan opnieuw.

Ronde 2 De afbeeldingen

Op het moment dat een kind op een tekststukje komt waar het woordkaartje al gelegd is mag het kind zoeken welke afbeelding bij de tekst hoort. Ook dan moet steeds eerst het tekststukje gelezen worden door degene die aan de beurt is. Het afbeeldingskaartje mag daarna op de open plek onder de tekst gelegd worden aan de kant van de balk waarop de speler speelt. Uiteindelijk komen er onder elk tekststukje twee plaatjes te liggen.

Afronding spel

Het spel is klaar als een van de spelers al zijn afbeeldingskaartjes heeft gelegd.

De andere speler mag dan de overgebleven kaartjes nog uitleggen maar hoeft niet meer de tekststukjes te lezen.

Nog enkele afspraken

Wat gebeurt er als je op een tekststukje komt waar al een woordkaartje en een afbeelding ligt? Je mag dan een plek extra voor- of achteruit.

Het spel kan als wedstrijd gespeeld worden. Wie is het eerst al zijn kaartjes kwijt?

Het spel kan ook samenwerkend gespeeld worden. Beide spelers helpen elkaar en mogen tegelijkertijd de afbeeldingskaartjes leggen. De tekstdelen worden dan nog steeds 3 x door de kinderen (mee)gelezen.

Voor de begeleiders

Spreek vooraf een leesdoel af met de kinderen. Waar gaan we vandaag op letten?

Niet alle afbeeldingskaartjes zijn altijd eenduidig. Laat kinderen praten over de inhoud van het tekststukje en bespreken welk tekststukje het beste bij het tekstdeel past.

De woordkaartjes zijn gekozen op basis van een woordcategorie die geoefend wordt, of op basis van moeilijke betekenis (woordenschat).

Het geven van leesfeedback:

Dit spel is ontworpen met als doel de leesmotivatie van kinderen te verbeteren. Wees daarom positief en straal als begeleider leesplezier en spelplezier uit.

Verbeter zwakke lezers bij de eerste leessessie direct.

Bij de tweede en of derde leessessie kan er gebruik gemaakt worden van de wacht-hint-prijsmethode.

Veel leesspelplezier gewenst!

Juulcy Pluijm.

Bijlage 6 Ontwerpcriteria en Ontwerpkeuzes

Ontwerpcriteria op basis van aanpakken m.b.t technisch leesproblemen

Het ontwerp van het leesspel heb ik gebaseerd op een aantal principes die ik bij het literatuuronderzoek over de aanpak van leesproblemen, heb gevonden.

1. Door Therrien (2004) is aangetoond in een metastudie dat het herhaald lezen een wetenschappelijk bewezen, werkende leesaanpak is.
2. De tekst staat centraal tijdens het leesonderwijs (Vernooy, 2018). Vanuit teksten worden woorden op betekenisvolle wijze ook op klank- en woordniveau geoefend (Mc Rea en Guthrie).
3. De leraar is voor leerlingen een stimulerend rolmodel (De Monitor, 2017). Bij het leesspel is het van belang de helpende volwassene te zijn. Hulp wordt geboden in de zin van leesvertrouwen, leesbeleving, leesinteresse, leesvoorbeeld en leestijd (Chambers, 2012).
4. Over het geven van juiste feedback zijn de meningen verdeeld. Door Blok, Oostdam en Boendermaker (2012) wordt de wacht-hint-prijs methode aanbevolen. Smits gaat ervan uit dat fouten zoveel mogelijk voorkomen moeten worden maar indien fouten gemaakt worden dienen ze gecorrigeerd te worden. Ik onderschrijf dit. Ik merk dat bij sommige kinderen het geven van een hint stimulerend werkt maar dat zwakke lezers meer baat hebben met directe correctie.
5. Het inzetten van sensomotoriek bij het leren lezen verdient nog nader onderzoek. Toch heb ik ervoor gekozen om het inzetten van sensomotoriek geïntegreerd in te zetten in het leesspel in de zin van het gooien van de dobbelsteen, het verzetten van de pionnen en het leggen van de kaartjes. Dit zijn korte motorische activiteiten die voor ontspanning zorgen tijdens de voor kinderen inspannende leesactiviteit.
6. Door de interesses van kinderen te achterhalen en voor hen passende teksten te zoeken wordt de leesmotivatie van kinderen vergroot. Het juiste technische leesniveau is daarbij van minder belang dan het aanbieden van teksten die de interesse van kinderen heeft.
7. Time on Task (Tijdens het leesspel zijn we niet met andere activiteiten bezig maar daadwerkelijk met lezen. Instructie en in oefening moet gericht zijn op de kernvaardigheden. (Gijssels, Scheltinga, Druenen, Verhoeven, 2012) Zoveel mogelijk gericht op het inoefenen van het lezen zelf.

Ontwerpcriteria op basis van leesmotivatie

Sas en Wieringa (1998) geven aan dat voor goede succesvolle lezers leesactiviteiten in hoge mate intrinsiek motiverend zijn, waardoor ze ook buiten de school frequent lezen. Zwakke lezers hebben al vroeg faalervaringen, ervaren negatieve lichaamssensaties en hebben een negatief geladen zelfbeeld. Kinderen met leesproblemen doen de leesactiviteiten niet vanuit een gevoel van psychologische vrijheid (Vansteenkiste, Sierens, Sierens, Soenens en Lens, 2007).

Uitgaande van de 3 basisbehoeftes van de mens kom ik tot de volgende relevante informatie die ik integreer in het leesspel.

Autonomie bevorderend:

1. Bespreken met kinderen welke leesonderwerpen relevant zijn voor kinderen en daar bij tekstkeuze waar mogelijk rekening mee houden.
2. Voor en tijdens het spel momenten inbouwen waarbij kinderen zelf keuzes kunnen maken. Vooraf: Hoe spelen we het spel samenwerkend of als wedstrijd? Tijdens het spel: Wil je een plaats voor- of achteruit?
3. De mogelijkheid bieden om het spel zelfstandig als tweetal uit te voeren. (Dit is bij de individuele leerlingbegeleiding niet zo makkelijk haalbaar).

Competentie bevorderend:

1. Door het herhaald lezen ervaren kinderen dat als de tekst geoefend wordt ze de tekst steeds vlotter en beter gaan lezen.
2. De kinderen kunnen het spel in tweetallen oefenen en ze kunnen elkaar helpen wanneer dit nodig is. Het gevoel dat je een ander helpt verhoogt het competentiegevoel.

Relatie bevorderend:

1. De relatie met de leerkracht moet gebaseerd zijn op vertrouwen. Kinderen moeten het als positief ervaren om samen te lezen. Zorgen voor een goede sfeer is daarvan de basis.
2. De kinderen kunnen het spel al samenwerkend spelen of als een competitie zien. (Afhankelijk van de mate van zelfvertrouwen!).

Ontwerpcriteria op basis van speltheorie

1. Ontspanning leidt tot vlot en vloeiend opslaan van kennis.
2. Door kleine succeservaringen komt er dopamine vrij.
3. Bij spel is het van belang uit te gaan van de zone van de naaste ontwikkeling.
4. Het einddoel moet duidelijk zijn.
5. Het einddoel opdelen in te behalen tussenstappen waarbij steeds feedback wordt gegeven op de tussenstappen helpt kinderen motiveren.

Ontwerpkeuzes

1. Om ervoor te zorgen dat de kaartjes op hun plaats blijven is er gekozen voor magnetisch fotopapier voor de woordkaartjes en afbeeldingen.
2. Lettertype: Wel of niet het dyslexiefont gebruiken.
Gianotten (2015) verwijst naar Anna Bosman en Tom Braams die onderzocht hebben dat er geen enkel wetenschappelijk bewijs is dat het lettertype dyslexie beter is dan andere. Er zijn wel algemeen geldende regels voor een lettertype waar alle lezers baat bij hebben namelijk: Helder schreefloos lettertype dat niet te klein is waarbij gezorgd wordt voor voldoende afstand tussen woorden en een prettige regelafstand. Er zijn twee teksten met het dyslexiefont aangeboden en ook met arial 14. Er was inderdaad weinig verschil te merken.

3. Er is voor gekozen om het spelbord in leesrichting vorm te geven en niet als een ganzenbordspel omdat ik het belangrijk vind om zo dicht mogelijk aan te sluiten bij de normale leessituatie. Hierdoor denk ik dat de transfer naar het gewone lezen minder groot is. De kinderen zijn een spel aan het spelen maar in eerste instantie vooral aan het lezen.
4. Het spelbord is in verschillende groottes aangeboden. Tweemaal A4 werkte het beste omdat de kinderen naast elkaar zittend het spel kunnen spelen en overal goed bij konden. Nadeel is wel dat het soms een flink gepuzzel is om de tekststukjes goed in de ruimte verdeeld te krijgen.
5. M en ik merkten tijdens het spelen van het spel dat kinderen op het moment dat ze niet aan de beurt waren niet altijd even aandachtig meelazen. In eerste instantie probeerden we de kinderen er steeds op te wijzen dat ze me moesten lezen. Uiteindelijk hebben we gezien dat de kinderen er op zulke momenten wel bij zijn met hun aandacht maar als een stilstaande auto waarvan de motor draaiende wordt gehouden. We ervoeren dat het voor deze zwakke lezers zelfs wel goed was om momenten van flinke inspanning af te wisselen met momenten waarbij ze even minder geconcentreerd zijn en wat ontspannen.
6. De dobbelsteen wordt gegooid in een bakje omdat anders er veel tijd verloren gaat met het terug oprapen van weggrollende dobbelstenen!
7. Om de autonomie van de kinderen te vergroten kunnen kinderen kiezen of ze het spel samenwerkend of als wedstrijd spelen. Het samen oplossen vergroot het gevoel van veiligheid. Wanneer kinderen meer leesvertrouwen krijgen kunnen ze de uitdaging van competitie beter aan.

Bijlage 7 Samenvatting interviews en focusgroep

Samenvatting interviews met leesspecialisten relevant voor het leesspelontwerp.

Doel van de interviews.

In de interviews met de twee leesspecialisten wilde ik verheldering en verdieping van een aantal onderwerpen die bij het bestuderen van de theorie en het ontwikkelen van het spel naar voren zijn gekomen.

1. Beide leesspecialisten onderschrijven dat het herhaald lezen een effectieve leesaanpak is om het technisch leesniveau van kinderen te verbeteren. Maar beiden zien dat er op een bepaald moment verveling op kan treden.
2. Met betrekking tot het geven van feedback op leesfouten geeft A aan dat bij zwakke lezers fouten direct verbeterd dienen te worden. B vindt dat kinderen met leesproblemen veel positieve feedback nodig hebben omdat ze vaak onzeker zijn. Ze laat kinderen een zin helemaal lezen en verbetert dan de fout.
3. Beiden geven aan dat het oefenen van fonologische vaardigheden belangrijk is maar wel betekenisvol moet zijn.
4. Zowel A als B geven aan dat het juiste AVI-niveau waarop kinderen lezen minder belangrijk is zolang het kind een tekst of verhaal leest dat het kind interessant vindt.
5. Over het lezen van teksten op een beeldscherm merkt B op dat haar ervaring is dat kinderen met leesproblemen hier moeite mee kunnen hebben. A geeft aan dat hij niet merkt dat kinderen hier problemen mee hebben. Hij denkt daarbij aan computerprogramma's zoals Bouw (Lexima).
6. Bij het laten zien en uitproberen van het spel zagen beide specialisten mogelijkheden voor het inzetten van het spel bij het inoefenen van begripend lezen. (dat buiten dit ontwerponderzoek valt).

Samenvatting spelinterview met spelontwerper relevant voor het spelontwerp

Maak een eerste ontwerp door steeds kleine veranderingen te maken. Door te herhalen en heel goed te observeren en meten kun je zien wat de effecten zijn. Hou dit gestructureerd bij.

Het zou interessant kunnen zijn om een digitaal format te maken van het spel waarbij steeds wisselende teksten ingepast kunnen worden. Daar zou zelfs patent op aangevraagd kunnen worden.

Probeer het spelbord zo te maken dat de kinderen eromheen kunnen zitten.

Ga bij een eventueel vervolgonderzoek ook uit van een 0 groep die niet meedoen maar waarbij dezelfde metingen worden gedaan.

Maak in vervolgonderzoek ook gebruik van kwantitatieve data.

Probeer de kinderen te betrekken bij het spelontwerp door enquêtes af te nemen met een smiley-o-meter en wees je ervan bewust dat kinderen sociaal wenselijke

antwoorden geven. Probeer dit ondervangen door goed na te denken over je vraagstelling.

Daarnaast gaf de spelontwerper een literatuurtip met betrekking tot ontwerpen voor kinderen.

Samenvatting focusgroep relevant voor het leesspelontwerp.

Aanwezig: groepsleerkracht groep 4, groepsleerkracht groep 5, intern begeleider van de school en leerkracht die met kinderen in kleine groepjes werkt.

Er ligt een dyslexieprotocol met plan van aanpak (Pluijm 2016) dat de komende jaren nog verbeterd dient te worden. Door personeelwisselingen heeft dit tot nu toe geen prioriteit gehad maar volgend schooljaar gaat de taalspecialist zich hier verder in verdiepen. Zij gaat een cursus als dyslexiespecialist volgen. Er moet volgens vaste procedures planmatiger gewerkt worden. Nu is er nog geen sprake van een eenduidige aanpak.

Het voor- door- koorlezen wordt door aanwezige groepsleerkrachten dagelijks gebruikt. Zij merken dat het kinderen helpt maar merken ook dat het soms lastig is om de kinderen hierbij gemotiveerd te houden.

Het RALFI lezen en CONNECT lezen wordt ingezet wanneer kinderen in groepjes buiten de klas werken. Drie van de vier aanwezige leerkrachten heeft hier ervaring mee en samen komt men tot de conclusie dat goede teksten belangrijk zijn maar dat kinderen toch afhaken wanneer de tekst voor de tweede of derde keer gelezen wordt. Ze zijn dan lastig te motiveren en snel afgeleid.

Het inzetten van spel in de klassensituatie kan niet als vervanging voor instructie gebruikt worden. Goede manier als verwerkings- of inoefenopdracht. Spellen moeten wel doelgericht zijn. Goede manier om kinderen al samenwerkend te laten oefenen. Het inzetten van spelletjes bij technisch lezen is wel lastig. Het is belangrijk dat kinderen wel lezen en niet met andere dingen bezig zijn zoals vragen beantwoorden, tekeningen maken.

Een leesspel zou aan de volgende eisen moeten voldoen:

Inzetbaar in de klas als oefenmogelijkheid.

Dus kinderen moeten zelfstandig met spel aan de gang kunnen gaan.

Spel moet kinderen aanspreken.

Kinderen moeten echt met lezen bezig zijn.

Voor verschillende leesniveaus.

Ideeën voor soorten spellen: bordspel/ digitaal spel, kaartspel

Spellen zoals ganzenbord, kwartetten. Leesspel in tutorvorm. Goede lezer biedt via spel hulp aan zwakke lezer

Bijlage 8: De Leuvense betrokkenheidsschaal.

Aan de hand van de Leuvense betrokkenheidsschaal (Laevers en Peeters, 1994) heb ik tijdens een aantal leesspelsessies betrokkenheidsobservaties gedaan.

Ik heb gebruik gemaakt van het onderstaande observatiemodel om aan de hand van de signalen die ik waarnam een score aan de betrokkenheid te geven. Wanneer kinderen gemotiveerd zijn laten zij betrokkenheid zien.

Het observatieformulier komt uit de cursusmap Basisontwikkeling: Basismodule van De Kempen Schoolbegeleidingsdienst (2000).

Ik zoom in op significante momenten (de Lange, Shuman en Montesano Montessori, 2011) namelijk de eerste, tweede en derde leessessie met een en dezelfde tekst. Volgens de metafoor van de ijsberg (Spencer en Spencer, 1993) neem ik kennis van gedrag boven de waterspiegel maar blijven overwegingen en motieven achter gedrag onzichtbaar. Daar ben ik me bewust van.

Hieronder volgen de kijkwijzer en observatieformulieren.

Bron: Laevers, F. & Peeters, A. (1994). De Leuvense betrokkenheidsschaal voor leerlingen LBS-L: Handleiding bij de videomontage. Leuven: CEGO.

Is er aandacht/activiteit?						Bron: Laevers, F. & Peeters, A. (1994). De Leuvense betrokkenheidsschaal voor leerlingen LBS-L: Handleiding bij de videomontage. Leuven: CECO.			
Neen 100% afnaken	In de helft van de tijd 50% afnaken	Gedurende de hele observatieperiode							
Geen activiteit	Vaak onderbroken activiteit	Min of meer aangehouden activiteit/aandacht		Activiteit met intense momenten		Volgehouden intense activiteit			
Signalen									
Dromerige blik	De helft van de tijd geen taakgericht gedrag	Onnauwkeurig/nonchalant		Mimiek en houding weerspiegelen een negatieve beleving		Mimiek en houding weerspiegelen een positieve beleving		Persistentie	
Prutsen	Neutrale mimiek							Concentratie	
Niet taakgericht	Minimale concentratie			Symptoomgedrag verraad spanning/frustratie/onbehagen en gevoelens van weerstand				Nauwkeurigheid	
Anticiperende handelingen	Dromen, prutsen, babbelen	Routinematig		Vb: nagelbijten, wiebelen, met kleding spelen, frustelen, zuchten, aandacht ondersteunen door te prutsen		Energie en vlot tempo		Energie	
	Treuzelen, traag tempo, activiteit rekken	'op automatische piloot' of 'motor draaiende houden'		Concentratieproblemen: korte onderbrekingen of afwezigheid		Intense activiteit		Positieve verwoording en mimiek	
	Stereotiep gedrag zonder progressie			Persistentie omwille van een moeten Bij elk aanbod van activiteit rechtvereen met de vinger in de lucht en terug wegzakken als men de beurt niet krijgt.		Positieve verwoording		Reactietijd	
				Onrustig gedrag: met de benen wippen, op de stoel rondraaien, met de vingers op de bank tikken...		Persistentie		Grote ernst tijdens en voldoende na de activiteit	
						Aandacht groot		Creativiteit	
						Extase en vervoering		50-75% van de tijd betrokkenheid-signalen	
								75-100% van de tijd betrokkenheid-signalen	
Soort van aandacht? Motief/bron van de activiteit?									
		Routine		Extrinsieke motieven		Intrinsieke motieven			
				Dwang		Wilskracht, plichtsbewust		Animatie/prestige/sensatie	
				Controle				Entertainment/ontlading	
						Nood aan actie		Schijn-betrokkenheid	
Geen betrokkenheid	Lage betrokkenheid	Matige betrokkenheid		Schijnbetrokkenheid		Schijn-betrokkenheid		Hoge betrokkenheid	
Score 1	Score 2	Score 3	Score 3'	Score 4'	Score 4	Score 5			
								Maximale betrokkenheid	

Observatieformulier Betrokkenheid

Naam leerling :		datum: - 19					
Naam leerkracht :							
ACTIVITEIT	voorspelling	betrokkenheid					signalen
		1	2	3	4	5	
activiteit 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
activiteit 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
activiteit 3	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
activiteit 4	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
activiteit 5	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
Opmerkingen							

Bijlage 9 Vragenlijst voor de kinderen en vragenlijst voor ouders.

Vragenlijst voor de kinderen

Vragenlijst gebaseerd op smiley-o-meter (Markopoulos, Read, MacFarlane, Höysniemi, 2008).

Met als doel kinderen een stem geven ten aanzien van het spelontwerp. Anoniem ingevuld.



Stom



Niet
Goed



Goed



Heel
Goed



Super

1. Hoe vond je de plaatjes van het spel?



2. Hoe vond je de verhaaltjes?



3. Hoe vond je het om het lezen en het spelletje spelen af te wisselen?



4. Hoe vond je het spel?



5. Helpt het spelletje je om vlotter te leren lezen?



6. Heeft het spelletje ervoor gezorgd dat je lezen nu leuker vindt?



7. Hoe vond je het om het spelletje met iemand samen te spelen?



8. Hoe was het om het spelletje te spelen als wedstrijd (Wie is de beste?)



9. Was het spelletje leuk als je samen kon werken?



10. Wil je het spelletje nog vaker spelen bij het leren lezen?



Vragenlijst voor ouders mondeling afgenomen tijdens de individuele eindgesprekken

Met alle ouders heeft een eindgesprek plaats gevonden waarbij het traject en leesontwikkeling ten aanzien van motivatie en technisch lezen is besproken. (Vooraf met groepsleerkracht doorgesproken).

Aan het eind van het gesprek is mondeling deze vragenlijst afgenomen waarbij ouders een en ander konden toelichten indien nodig.

Vragenlijst ouders:

De afgelopen twee maanden heeft uw kind meegedaan aan een praktijk gericht onderzoek over lezen. In wetenschappelijk onderzoek over leesaanpakken komt naar voren dat herhaald lezen er voor zorgt dat kinderen beter gaan lezen. Omdat ik merk dat kinderen dit herhaald lezen op den duur saai gaan vinden heb ik een leesspel ontwikkeld. Dit hebben we de afgelopen weken in de praktijk uitgetoetst.

Graag zou ik u wat vragen stellen met betrekking tot het leesgedrag en leesmotivatie van uw kind.

Alvast hartelijk dank voor uw tijd.

1= helemaal niet mee eens. 2=niet mee eens. 3=ertussenin. 4=mee eens. 5=helemaal mee eens.

1. Mijn kind leest thuis met plezier.

|-----|-----|-----|-----|
1 2 3 4 5

2. Wanneer mijn kind een vrij moment heeft pakt hij/zij makkelijk een boek.

|-----|-----|-----|-----|
1 2 3 4 5

3. Mijn kind geniet ervan als ik voorlees.

|-----|-----|-----|-----|
1 2 3 4 5

4. De leeshouding van mijn kind is de afgelopen twee maanden veranderd.

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

1 2 3 4 5

5. Mijn kind vertelt thuis enthousiast over het leesspel.

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

1 2 3 4 5

6. Ik weet wat herhaald lezen is.

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

1 2 3 4 5

7. Ik vind lezen belangrijk.

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

1 2 3 4 5

8. Ik lees zelf graag

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

1 2 3 4 5

9. Ik heb nog vragen of opmerkingen :

Bijlage 10 communicatie naar alle betrokken partijen

Directie:

Gesprek met directeur school

Datum: 12-6-2017

Doelen gesprek:

Kennismaking;

Vakstudie Speciaal Onderwijs. 8 jaar voor de klas.

Verhuizing UK. 8 jaar gewoond. Cambridge Certificate. Voor de klas in UK. Primary Teacher 5 jaar.

Terug in Nederland 15 jaar gewerkt. LB functie en veel voor onderwijsbeleid gedaan. Opzetten ontwikkelingsgericht werken beleid.(Open Universiteit bachelor Onderwijskunde).

Laatste twee jaar actief met het ondersteunen van Schoolplein. Onderwijsvisie binnen- en buitenspel.

Kans om in individuele leerlingbegeleiding te gaan. P

Wat heb ik tot nu toe gedaan op school in verband met mijn Master En:

Beroepsproducten op 3 niveaus. Waarvan ik er twee op deze school heb gedaan;

1. Hoe kan er in groep 3 t/m 8 effectieve hulp geboden worden aan leerlingen met lees- en spellingproblemen of dyslexie?
Werkdocument rondom zorgniveaus van kinderen met lees- en spellingproblemen. Hoe via dyslexieprotocol en kennisoverdracht binnen het team hieraan vorm te geven. Protocol. Wie gaat dyslexiezorg op zich nemen volgend schooljaar? Simone. Overdracht.
2. Hoe kan er door samenwerking en kennisoverdracht tussen scholen bijgedragen worden aan het vormgeven van goed tweede taalonderwijs en tweede taalbeleid?
*Samenwerking tussen OBS Ekenrooi/OBS Dick Bruna en OBS de Belhamel.
Nog niet afgerond. Volgend schooljaar verder met Helene en betrokkenen van twee andere scholen. Noodzaak betrokkenheid*

directies omdat actuele onderwerp beter op de kaart te zetten. PO Onderwijsraad en ministerie van onderwijs hebben alle scholen in Nederland brochure gestuurd waarin de laatste nieuwe ontwikkelingen op dit gebied in kaart zijn gebracht.

Afstuderen op deze school

Onderwerp: Levert interventie met spel een hogere bijdrage aan leesmotivatie bij kinderen met technische leesproblemen in de middenbouw?

1. Hoe kan de leesmotivatie bij kinderen met technisch leesproblemen verhoogd worden?
2. Levert interventie met spel een hogere bijdrage aan leesmotivatie bij kinderen met technische leesproblemen?

Ontwerponderzoek waarbij spel vanuit eigen ervaringen en wetenschappelijk literatuuronderzoek spel ontwikkeld wordt en uitgetoetst wordt gedurende 3 maanden.

Meerwaarde voor de school:

Aantal zwakke lezers in groep 3 en 4. (Na vakantie groep 4 en 5).

Samen met Intern begeleider uitgezocht met welke kinderen gewerkt kan worden de komende periode.

Groep 4 ; (2017-2018) groep 5 Leerlingen doorspreken

Plan van aanpak de komende periode:

1. Toestemmingsbrief ouders.
2. Beginmeting technisch lezen januari 2018
3. Gesprekken met betrokken leerkrachten
4. Toestemming directie om dit onderzoek gedurende periode uit te voeren.

Hoe houden we elkaar op de hoogte?

- Kort maandelijks gesprek waarbij directie bijgepraat wordt.
- Email contact.
- Y is stagebegeleidster

Schoolteam

Beste directie en leerkrachten ,

Mijn naam is Juulcy Goethals Pluijm. Na 15 jaar met veel plezier op deze school gewerkt te hebben, ben ik drie jaar geleden een nieuwe uitdaging aangegaan. Ik werk nu in een Praktijk voor leerbegeleiding. Dit houdt in dat ik samen met mijn collega die orthopedagoog is, kinderen begeleid met leerproblemen. Om mij hierin te bekwamen ben ik twee jaar geleden gestart met de opleiding Master Educational Needs op de Fontys. De afgelopen twee jaar heb ik bij jullie stage gelopen voor deze opleiding.

Dit schooljaar maak ik nog een aantal maanden gebruik van de gastvrijheid van jullie school om mijn afstudeeropdracht uit te voeren. Deze ga ik doen met een aantal kinderen uit groep 4 en 5. Ik ben bezig met de ontwikkeling van een leesspel waarbij kinderen leesstrategieën oefenen waardoor zij vloeiender gaan lezen. Daarbij wil ik kijken of de leesmotivatie en het leesniveau van de kinderen die dit leesspel regelmatig spelen verbetert.

Het onderzoek houdt in dat er onder schooltijd:

1. Een beginmeting met betrekking tot leesmotivatie en leesniveau wordt gedaan (januari).
2. De kinderen meedoen aan twee groepsgesprekken over spelletjes en technisch lezen (begin november).
3. De kinderen gedurende 8 weken tweemaal per week extra leesinstructie in een klein groepje krijgen in spelvorm, onder leiding van juf M en mijzelf (februari , maart en april).
4. Een eindmeting met betrekking tot leesmotivatie en leesniveau plaatsvindt (begin februari).

Aan het eind van het onderzoek zal ik een presentatie geven en zal ik mijn bevindingen met jullie delen.

Mochten jullie nog vragen hebben dan hoor ik dat graag en kunnen jullie mij altijd aanspreken of mij een email sturen; juulcy.goethals@xs4all.nl

Op de dinsdagen ben ik op school.

Met vriendelijke groet,

Juulcy Goethals Pluijm.

Ouders

Beste ouders,

Mijn naam is Juulcy Goethals. Ik heb 15 jaar als groepsleerkracht op deze school gewerkt. Drie jaar geleden was het tijd voor een nieuwe uitdaging en ben ik gaan werken in een particuliere praktijk. Hier begeleid ik individuele leerlingen die extra ondersteuning en hulp nodig hebben. Om mij verder te verdiepen en te bekwamen volg ik nu de studie Master Educational Needs aan de Fontys Hogeschool.

Om mijn studie af te ronden doe ik de komende periode een praktijkgericht onderzoek. Dit onderzoek ga ik uitvoeren op deze school. Ik ben bezig met de ontwikkeling van een leesspel waarbij kinderen leesstrategieën oefenen waardoor zij vloeiender gaan lezen. Daarbij wil ik kijken of de leesmotivatie en het leesniveau van de kinderen die dit leesspel regelmatig spelen verbetert.

Het onderzoek houdt in dat er onder schooltijd:

1. Een beginmeting met betrekking tot leesmotivatie en leesniveau wordt gedaan (eind oktober).
2. De kinderen meedoen aan twee groeps gesprekken over spelletjes en technisch lezen (begin november).
3. De kinderen gedurende 6 weken tweemaal per week gedurende 20 minuten extra leesinstructie in een klein groepje krijgen in spelvorm, onder leiding van juf M. of mijzelf (december en januari).
4. Een eindmeting met betrekking tot leesmotivatie en leesniveau plaatsvindt (begin februari).
5. Maar vooral dat kinderen met veel enthousiasme samen aan de slag gaan en meer leesplezier en daardoor ook betere leesvaardigheid krijgen.

Tijdens het onderzoek vind ik het belangrijk om ook uw mening te horen. Graag zou ik uw medewerking daarvoor willen vragen door u te vragen op twee momenten een enquête in te vullen. Aan het eind van het traject zal ik u op de hoogte stellen van wat het onderzoek voor uw kind opgeleverd heeft. Uiteraard worden de gegevens van uw kind vertrouwelijk en anoniem behandeld. Voor dit onderzoek heb ik de toestemming en medewerking van de betrokken leerkrachten en directie van de school.

Hierbij wil ik uw toestemming vragen om uw kind onder schooltijd aan dit onderzoek mee te laten doen.

Naam:

Geeft wel/ geen toestemming om

Naam kind:.....

mee te laten doen aan het onderzoek m.b.t. leesmotivatie gedurende de maanden januari t/m april.

Handtekening:.....

Graag binnen een week terug inleveren bij de groepsleerkracht.

Heeft u nog vragen of opmerkingen dan kunt altijd contact met mij opnemen via email:
juulcy.goethals@xs4all.nl en uw telefoonnummer achterlaten zodat ik u kan terugbellen.

Alvast hartelijk dank en met vriendelijke groet,

Juulcy Goethals.

Beste ouders,

Hierbij wil ik jullie even een update geven van het leestraject dat ik met jullie kinderen gestart ben.

Tot nu toe hebben er een aantal technisch leesonderzoekjes en een leesattitudetest plaatsgevonden. Verder zijn er gesprekken met de kinderen geweest over lezen en hebben er een aantal leesobservaties plaats gevonden.

Door persoonlijke omstandigheden gaat er wat later dan gepland met het leesspel gestart worden. Dit zal nu direct na de carnavalsvakantie starten. Er is gepland dat voor de meivakantie het traject afgerond wordt. Dan zal ik u op de hoogte brengen van mijn bevindingen.

Tevens wil ik hierbij graag uw toestemming vragen voor het maken van video- en audio-opnames tijdens het traject. Uiteraard zullen deze alleen worden gebruikt voor studiedoeleinden en zal hier vertrouwelijk mee omgegaan worden. Nadat het onderzoekstraject afgerond is zullen alle opnames vernietigd worden.

Mocht u nog vragen hebben dan kunt u mij op dinsdagmiddagen onder schooltijd op school aanspreken of via de mail contact met mij opnemen. Juulcy.goethals@xs4all.nl

Met vriendelijke groet.

Juulcy Goethals

Hierbij geef ik wel/ niet toestemming voor het maken van video en audio-opnames. Deze worden alleen voor studiedoeleinden gebruikt.

Naam:

Handtekening:

Betreft: Praktijkgericht leesonderzoek Juulcy Goethals.

Beste ouders,

De afgelopen periode hebben M en ik wekelijks een aantal keren met veel plezier het leesspel met uw kind gespeeld. Aan het begin van het traject heb ik een meting gedaan met betrekking tot leesniveau en leesmotivatie.

Zoals afgesproken vindt er nu nog een eindmeting plaats en wil ik u uitnodigen om in gesprek te gaan over mijn bevindingen met betrekking tot de leesontwikkeling van uw kind.

Het gesprek zal ongeveer 15 minuten duren.

Hier heb ik de volgende mogelijkheden voor:

Maandag 16 april vanaf 15.00u -17.00u op school.

Dinsdag 17 april onder schooltijd vanaf 13.00-15.00u op school.

Telefonisch in week 16 (16-4 t/m 20-4) waarbij u kunt aangeven wat een geschikt moment voor u is.

Graag hoor ik van u middels onderstaande formulier. (in te leveren bij de groepsleerkracht). Via de email bevestig ik zo snel mogelijk de definitieve tijd.

Mijn emailadres is:

- Ik kan op maandag 16 april vanaf 15.00u -17.00u

Mijn voorkeur gaat uit naar de volgende tijd:

.....

- Ik kan op dinsdag 17 april onder schooltijd vanaf 13.00u -15.00u

Mijn voorkeur gaat uit naar de volgende tijd:

.....

- Ik wil graag een telefonische afspraak

Mijn voorkeur gaat uit naar de volgende tijden:

.....

Hartelijk dank voor uw medewerking en met vriendelijk groet,

Juulcy Goethals. juulcy.goethals@xs4all.nl

Kinderen

Uitleg aan kinderen om mee te doen aan onderzoek over lezen.

Individueel met kinderen besproken aan het begin van het traject.

Juffen en meesters gaan soms ook nog naar school. Weten jullie nog dat ik op deze school juffrouw was. Nu ben ik stagiaire op deze school. Ik ben een studie aan het doen om nog een betere juf te worden. Daar moet ik allemaal opdrachten en werkjes voor doen hier op school.

De opdracht die ik nu heb is om dingen te bedenken die kinderen helpen om plezier te hebben in lezen. Daar heb ik de hulp voor nodig van juffen maar ook van kinderen.

Dat betekent dat ik met jullie allerlei leesspelletjes en oefeningen ga doen. Dat betekent ook dat jullie mij gaan helpen met het maken van leesspelletjes.

Als je meer plezier hebt in die leesspelletjes ga je lezen misschien wel fijner vinden en gaat het oefenen dan makkelijker.

Ik heb samen met de juffen 9 kinderen uitgekozen die mij kunnen helpen.

Wil jij mij daarmee helpen de komende tijd? Papa en mama hebben al gezegd dat ze dat goed vinden. Dit gaat onder schooltijd gebeuren.

Hebben jullie vragen aan mij?

Bijlage 11 Voorbeeldossier leerling

In deze bijlage wil ik aan de hand van een anoniem voorbeeld laten zien hoe ik de afgenomen toetsen en observaties geanalyseerd en gedocumenteerd heb.

Op deze manier heb ik van alle leerlingen die aan het onderzoek mee hebben gedaan een klein dossier opgebouwd. De dossiergegevens zijn besproken met leerkrachten en ouders. Na afronding van het onderzoek zullen met toestemming van de ouders gegevens aan de groepsleerkracht doorgegeven worden. Indien ouders geen toestemming geven zullen de dossiergegevens vernietigd worden.

Leerling 5

Groep 5

Toetsdatum: 9-1-2018

Analyse van de Klepel. (onzinwoorden).

Totaal aantal gelezen woorden: 47

Aantal fout gelezen woorden: 14

Ruwe Score: 33

Standardscore normgroep (januari): 8

Leest mkm woorden direct en vlot. Verdeelt soms woorden in klankgroepen en leest die dan correct. Doet dit niet consequent.

Verwisseling lange en korte klank: 4x

Verwisseling tweetekensklanken: ei/ie ou/u eu/u eu/i

Fouten met de lange klankregel: 4

Weglaten van letters: 2

Analyse van EMT (Een Minuut Test).

Totaal aantal gelezen woorden: 40

Aantal fout gelezen woorden: 3

Ruwe score: 37

Standardscore: 6

Leest de eerste 20 woorden vlot. Mkm woorden leest hij direct en vlot. Leerling 5 herkent woorden direct. Bij enkele 2/3 lettergrepige woorden verdeelt 5 woorden in klankgroepen. Leest zorgvuldig.

AVI door de school afgenomen: E4 behaald. M5 instructie.

Leesattitudeschaal:

Geeft aan dat mama en papa zeggen dat lezen belangrijk is voor later want dan kun je beter leren en worden wat je wilt.

Score: 21

Normen decielschaal: 7

Geeft zonder twijfelen direct antwoord op vragen.

Observaties tijdens Traject:

Is de eerste keren van het traject niet echt gemotiveerd. Wordt in de loop van het traject steeds enthousiaster. Leest graag informatieve teksten. Heeft goed leesbegrip. Stottert soms. Heeft laag leestempo maar leest zorgvuldig. Werkt goed samen. Stelt zinvolle vragen over teksten. Verlengt woorden al uitsprekend (zingend lezen).

Toetsdatum:

Analyse van Klepel:

Totaal aantal gelezen woorden: 43

Aantal fouten: 8

Standaardscore: 8 (normen juni)

Maakt 2 vergissingen met betrekking tot woorden met open klankgroep. Leest zorgvuldig.

Laat ongeveer dezelfde ontwikkeling zien als vorige keer.

Analyse van EMT:

Totaal aantal gelezen woorden: 46

Fouten: 1

Ruwe score: 45

Standaardscore: 7 (normen juni)

Laat vooruitgang zien.

AVI

Leest M5 op instructieniveau. (Zelfde gebleven).

Maakt 3 leesfouten. (In-is, het vergeten, leest jury als jurre).

Zorgvuldige lezer maar heeft laag tempo.

Vloeiendheidstraining is een zeer geschikte oefenvorm voor leerling 5.

Leesattitudeschaal:

Score: 22

Normen decielschaal: 8

Laat vooruitgang zien.

Leerkracht ziet in de klas niet echt vooruitgang in leesmotivatie. Zij merkt wel dat leerling 5 erg van het traject genoten heeft en heel enthousiast is over het spel.

Gesprek met moeder:

Moeder geeft aan dat ze merkt dat leerling 5 een andere houding laat zien thuis. Had grote aversie maar pakt nu stripboeken en leest voordat hij gaat slapen. Was heel enthousiast over traject. Gaf aan dat hij het fijn vindt om te merken dat hij niet de enige die een beetje leeshulp nodig heeft.

Met moeder doorgesproken hoe ze herhaald lezen thuis kan toepassen.

Bijlage 12 Filmopname

Aan de ouders is schriftelijk toestemming gevraagd voor audio- en video-opnames. (Zie brieven ouders bijlage 10).

Er is een filmpje gemaakt ter illustratie van het spel.

Het filmpje is met kinderen en ouders teruggekeken en er is nogmaals toestemming gegeven.

Hieronder volgt een link om het filmpje te bekijken. Het filmpje is verborgen voor anderen en alleen via deze link te zien en wordt alleen verstrekt aan de beoordelaars van dit onderzoek. Nadat de eindbeoordeling is gegeven wordt de link en het filmpje verwijderd.

<https://youtu.be/5yU3l91StRI>

Bijlage 13 Toestemming gebruik leesboek

Beste mevrouw Goethals,

Hierbij geven we u de toestemming om het betreffende fragment over te nemen in uw leesspel, op voorwaarde dat het inderdaad enkel voor studiedoeleinden wordt gebruikt en dat u een volledige bronvermelding naar het boek opneemt.

Met vriendelijke groeten,

Wouter Roose

Lannoo Publishers

Van: Juulcy Goethals [<mailto:juulcy.goethals@xs4all.nl>]

Verzonden: maandag 30 april 2018 9:11

Aan: Informatie Lannoo <info@lannoo.be>

Onderwerp: toestemming gebruik tekstdeel voor studie.

Beste Meneer, mevrouw,

Voor mijn studie Master Educational Needs aan de Fontys Hogeschool in Eindhoven ben ik een leesspel aan het ontwerpen. Daarvoor zou ik graag het tekstdeel blz. 13, 14 en 15 van het boekje Wolf en Hond op de Maan willen gebruiken van Sylvia Vanden Heede. Het zal zuiver en alleen voor studiedoeleinden gebruikt worden. Hierbij wil ik daarvoor uw toestemming vragen.

Bij voorbaat dank.

Met vriendelijke groet,

Juulcy Goethals