

Leesachterstand verkleinen

Estafette
lezen



Connect
Lezen

Simone Karens



CBS het bAken

Onderzoek

Leesachterstand verkleinen

Naam: Simone Karens
studentnummer: 99643
Klas: 4.2

Datum: September 2012-februari 2013
Kader: Minor Special Educational Needs
Onderzoek en scriptie

Hogeschool: Stenden University
Locatie Leeuwarden
Begeleider: Willy Hoekstra

Praktijkschool: CBS het bAken
J. van Oldenbarneveltstraat 4
8862 BB Harlingen

Samenvatting

In dit onderzoek wordt gekeken naar de mogelijkheid om de leesachterstand van leerlingen in groep 4 te verkleinen met behulp van 2 methodes: De methode Estafette lezen en de methode Connect Vloeiend lezen.

De methodes een goede combinatie als het gaat om de verschillende mogelijkheden die van uit de literatuur aangedragen worden om de leesachterstand bij leerlingen te verbeteren. Denk hierbij aan verlengde instructie en het uitbreiden van de effectieve leestijd.

Daarnaast combinatie van deze methodes is geschikt om de leesachterstand te verkleinen bij leerlingen in groep 4. Dit blijkt uit de toetsresultaten van de leerlingen. Na 5 maanden leesonderwijs met deze combinatie van methodes is de leesachterstand namelijk verkleind.

Voorwoord

Voor u liggen de resultaten van het onderzoek omtrent het leesonderwijs. Een onderzoek in groep 4 op CBS het bAken te Harlingen. Het thema van dit onderzoek is het leesonderwijs in deze groep en dan met name de extra ondersteuning voor de zorgleerlingen binnen deze groep.

Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van mijn minor Special Educational Needs, deze behoort tot mijn afstudeerfase. Het onderzoek heeft plaatsgevonden in het eerste semester van het schooljaar 2012/2013.

Mijn dank gaat uit naar mijn begeleider Willy Hoekstra. Ook wil ik de basisschool CBS het bAken danken en in het bijzonder groep 4 en de leerkracht L. Buurstra. Zonder hun steun zou het onderzoek niet geslaagd zijn.

Inhoudsopgave

Inleiding	8
Centrale vraagstelling	8
Deelvragen	8
Theoretisch kader	10
1. De zorgstructuur in het basisonderwijs	11
1.1. Macro niveau	11
1.1.1. Wet op het basisonderwijs	11
1.1.2. Wet op het primair onderwijs.....	11
1.1.3. Weer Samen Naar School	12
1.1.4. Leerling gebonden financiering	12
1.1.5. Passend onderwijs.....	13
1.2. Meso niveau.....	14
1.2.1. Visie.....	14
1.2.2. Zorg in de groep.....	14
1.2.3. Handelingsgericht werken.....	15
1.2.4. Zorgniveaus	16
1.3. micro niveau	16
2. Wat zijn de kern- en tussendoelen voor groep 4 voor lezen?	18
2.1. Kerndoelen.....	18
2.2. Tussendoelen	19
2.3. Leesdoelen voor groep 4.....	20
3. Wat zegt de literatuur over leesachterstanden?	21
3.1. Leesontwikkeling	21
3.1.1. Fonemen en grafemen	21
3.1.2. Verschillende stadia in de leesontwikkeling	21
3.1.3. Alfabetisch principe en automatisering	23
3.1.4. Deelvaardigheden lezen	24
3.1.5. Leesonderwijs in groep 4	24
3.2. Kenmerken van kinderen met leesproblemen	25
3.3. De oorzaak van leesproblemen	25
3.4. Soorten zwakke lezers.....	26
3.5. Toetsing	28
3.5.1. Toetsmomenten.....	28
3.5.2. Soorten toetsen.....	29
3.5.3. Normering.....	30
3.5.4. Remediërend toetsen.....	31
3.6. Aanpak leesachterstanden	32

3.7. Leesmotivatie	33
4. Wat zegt de literatuur over estafette lezen?	34
4.1. Algemene informatie	34
4.2. Doorgaande leerlijn.....	34
4.3. Doelgroep	35
4.4. Doelen.....	35
4.5. Didactiek, differentiatie, organisatie	36
4.5.1. Didactiek.....	36
4.5.2. Differentiatie.....	37
4.5.3. Organisatie.....	38
4.6. Werkvormen	40
4.7. Materiaal.....	40
4.8. Toetsing	40
5. Wat zegt de literatuur over Connect lezen?	42
5.1. Algemene informatie	42
5.2. Doelgroep	42
5.3. Doelen.....	42
5.4. Uitgangspunten.....	42
5.5. Werkwijze.....	44
5.6. Materiaal.....	47
Praktijk kader.....	48
6. Wat is het taalbeleid op CBS het bAken in groep 4 wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden?.....	49
7. Wat is het schoolbeleid op CBS het bAken wat betreft hulp aan kinderen?	50
8. Wat zijn de specifieke leerdoelen in de leesmethode voor groep 4 van CBS het bAken?	51
9. Methode	53
9.1 De praktijkvragen.....	53
9.2 Onderzoeksmiddelen.....	53
9.2.1. Verantwoording	53
9.2.2 Bestaande data	54
9.2.3 Observaties.....	54
9.2.4 Enquêtes.....	54
10. Resultaten	55
10.1 Bestaande data	55
10.1.1. Visuele of auditieve problemen	55
10.1.2. Leesontwikkeling.....	55
10.2. Uitslag leerling enquête	56
10.3 Resultaten observatie Estafette lezen	59
10.4 Resultaten Observatie Connect lezen.....	60
Conclusie	63

Aanbevelingen	64
Literatuurlijst	65
Bijlagen.....	66

Inleiding

Voordat ik mijn onderzoek begon, heb ik een eerste overleg gehad met de leerkracht van groep 4 van CBS het bAken. Tijdens dit gesprek vroeg ik of zij probleemsituaties of verlegenheidsituaties had waarin ik met mijn onderzoek wellicht iets kon betekenen. Het leesonderwijs en in het bijzonder de hulp voor de leerlingen met een leesachterstand kwam toen naar voren. Hierover zal mijn onderzoek dan ook gaan.

Mijn onderzoek is een exploratief onderzoek. Dit omdat er nog niet een duidelijke hypothese vaststaat. In dit onderzoek zal antwoord gegeven worden op een samenhangonderzoeksvraag. Waarbij het gaat om de samenhang tussen het verkleinen van de leesachterstand door het gebruik van twee methodes, namelijk Connect en Estafette.

Er zitten in groep 4 van CBS het bAken 20 leerlingen, hiervan lezen 5 leerlingen niet op niveau. Drie keer in de week wordt er met de methode Estafette lezen gewerkt, ook staat er meerdere keren per week stil lezen op het programma. Daarnaast wordt er voor de 5 leerlingen met een leesachterstand ook 3 keer per week Connect aangeboden. In het toch al drukke lesprogramma van groep 4 neemt het lezen een grote plaats in beslag. De vraag is of op de manier waarop de leesbegeleiding nu gegeven wordt het gewenste effect, het verkleinen van de leesachterstand heeft, of dat de begeleiding op een andere manier vormgegeven moet worden.

Centrale vraagstelling

Naar aanleiding van bovenstaande, is mijn onderzoeksvraag als volgt:

“Op welke wijze kan een leerkracht uit groep 4 de leerlingen met een leesachterstand helpen met behulp van Estafette en Connect lezen?”

Deelvragen

Bij deze hoofdvraag zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Theorie:

- Wat zijn de kern- en tussendoelen voor groep 4 voor lezen?
- Wat zegt de literatuur over leesachterstanden?
- Wat zegt de literatuur over Estafette lezen?
- Wat zegt de literatuur over Connect lezen?

Praktijk:

- Wat is het taalbeleid op CBS het bAken wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden?
- Wat is het schoolbeleid van CBS het bAken in groep 4 wat betreft hulp aan kinderen?
- Wat zijn de specifieke leerdoelen in de leesmethode voor groep 4 van CBS het bAken?

- Zijn er visuele of auditieve problemen bij de 5 zorgleerlingen in groep 4 op CBS het bAken?
- Wanneer is de leesachterstand ontstaan en wat scoren de 5 zorgleerlingen in groep 4 van CBS het bAken op de CITO toetsen?
- Hoe is de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4 op CBS het bAken?
- Hoe wordt Estafette lezen in groep 4 van CBS het bAken ingezet bij de leesontwikkeling?
- Hoe wordt Connect kezen in groep 4 op CBS het bAken ingezet bij de leesontwikkeling?

In het onderzoek heb ik eerst een literatuurstudie gedaan om zo antwoord te kunnen geven op de vragen uit de theorie. Vervolgens heb ik met behulp van verschillende observaties en enquêtes antwoord gekregen op de praktijkvragen. Dit alles heeft geleid tot conclusies waarbij groep 4 van CBS het bAken baadt zou kunnen hebben.

Als afsluiting van dit verslag komen de conclusies en aanbevelingen aan bod. Hierin wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag.

Theoretisch kader

1. De zorgstructuur in het basisonderwijs

In dit eerste hoofdstuk zal de zorgstructuur in het basisonderwijs op 3 niveaus uiteengezet worden. Namelijk op macro, meso en micro niveau. Macro niveau wil zeggen op het niveau van de overheid. Het meso niveau is op schoolniveau en tenslotte het micro niveau is op klassenniveau. Het meso en micro niveau zijn uiteengezet aan de hand van de werkwijze op CBS het bAken.

1.1. Macro niveau

Op het macro niveau gaat het over de wetten die de overheid heeft over de zorgstructuur. Van belang is het te weten wat er de afgelopen jaren gebeurd is op het gebied van wetgeving van de zorgstructuur.

- 1985 Wet op het basisonderwijs.
- 1988 Wet op het primair onderwijs
- 1990 Weer Samen Naar School.
- 2003 Leerling Gebonden Financiering.
- 2014 Passend onderwijs.

1.1.1. Wet op het basisonderwijs

Vanaf 1985 bestaat de basisschool. Deze is ontstaan door de samenvoeging van de kleuterschool en de lagere school. Een belangrijk uitgangspunt voor de basisschool was een ononderbroken ontwikkelingslijn van groep 1 tot en met groep 8. Door de nieuwe Wet op het basisonderwijs veranderde ook de inhoud en de didactische aanpak van het onderwijs. Enkele kenmerken van het onderwijs werden (van Eijkeren, 2005):

- Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.
- Het onderwijs richt zich in elk geval op de emotionele en verstandelijke ontwikkeling, op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.
- Het onderwijs gaat er mede van uit dat de leerlingen opgroeien in een multi-culturele samenleving.

1.1.2. Wet op het primair onderwijs

In 1988 werd de Wet op basisonderwijs gewijzigd in de Wet op primair onderwijs. Deze wet was nodig omdat het beleid 'Weer Samen Naar School' (WSNS) van kracht werd. De uitgangspunten en doelstellingen bleven onveranderd. "Het was van belang om deze nieuwe wet aan te nemen omdat hierdoor het Weer Samen Naar School beleid wat betreft organisatorische en financiële factoren beter te realiseren waren doordat het regulier en speciaal onderwijs onder dezelfde wet vallen" (van Eijkeren, 2005). Kenmerken van deze wet zijn:

- Basisschool en speciaal onderwijs vallen onder dezelfde wet.
- Scholen voor LOM, MLK en afdelingen voor IOBK krijgen de naam 'speciale scholen voor basisonderwijs'.

- Basisscholen en speciale scholen voor basisonderwijs werken samen in een regionaal samenwerkingsverband.
- De gewone basisschool vangt zoveel mogelijk kinderen op.
- Elk samenwerkingsverband krijgt op grond van het aantal leerlingen een vaste vergoeding. (van Eijkeren, 2005)

1.1.3. Weer Samen Naar School

Het beleid WSNS ging in 1990 van start. Het doel van dit beleid was om minder kinderen naar het speciaal basisonderwijs te laten gaan. Dit was deels om te bezuinigen maar ook om kinderen niet in een onnodige uitzonderingspositie te zetten. Het is voor kinderen van belang dat ze samen naar dezelfde school kunnen gaan. De extra zorg die voor sommige leerlingen nodig is, moet in de school gehaald worden. De groepsleerkracht kan hier bij ondersteund worden door ambulant werkende leerkrachten van speciaal basisonderwijsscholen (van Eijkeren, 2005).

De organisatie van WSNS is geregeld in regionale samenwerkingsverbanden. In zo'n verband zitten een of meer reguliere basisscholen en een of meer speciale basisscholen. Ieder samenwerkingsverband heeft een Permanente Commissie Leerlingenzorg (PCL) deze beoordeelt of het noodzakelijk is dat een leerling naar het speciaal basisonderwijs gaat. (Rijksoverheid).

De financiering wordt vastgelegd in het zorgplan van de samenwerkingsverbanden. Deze samenwerkingsverbanden krijgen geld van de overheid. Hoe dit geld besteed wordt staat in het zorgplan. Van dit geld kunnen leerkrachten van het speciaal basisonderwijs naar de reguliere basisschool komen om de leerlingen zorg te bieden. Ook kunnen er intern begeleiders of remedial teachers van betaald worden (Rijksoverheid).

Met de invoering van het WSNS beleid kwam er een nieuwe manier van werken binnen het basisonderwijs tot stand namelijk het adaptief onderwijs. Hierbij werd niet langer uitgegaan van het gemiddelde kind maar werd er rekening gehouden met de verschillen tussen kinderen (van Eijkeren, 2005).

1.1.4. Leerling gebonden financiering

Naast het WSNS kwam er in 2003 een nieuwe wet. De Wet op Leerlinggebonden Financiering (LGF). Deze staat beter bekend als het rugzakje. Het rugzakje is bedoeld voor leerlingen met een handicap of stoornis die zonder extra financiering niet aan het regulier onderwijs kunnen deelnemen. Er kan hierbij gedacht worden aan verstandelijk of lichamelijke handicap, psychiatrische stoornissen, ernstige leer- of gedragsproblemen of langdurige ziekte.

Een indicatie voor een leerling gebonden financiering kan aangevraagd worden bij Commissie voor Indicatiestelling. Wanneer de indicatie is vastgesteld, kan de leerling worden toegelaten op een reguliere of speciale basisschool. Het geld wat beschikbaar is voor de leerling kan gebruikt worden voor extra zorg, aanpassingen of materiaal. (Rijksoverheid)

1.1.5. Passend onderwijs

Vanaf 2014 komt er een nieuwe wet. Deze Wet op passend onderwijs brengt een aantal veranderingen met zich mee, dit omdat het huidige systeem, WSNS in combinatie met de LGF een te duur en te complex systeem is waardoor kinderen tussen wal en schip vallen (Ministerie Onderwijs, Passend onderwijs).

De doelstellingen van de Wet op passend onderwijs zijn als volgt (Ministerie Onderwijs, Passend onderwijs):

- Zo passend mogelijk onderwijs en onderwijsbeperking staat centraal
- Leraren beter uitrusten (investeren in opbrengst gericht werken en verdere ontwikkeling van leerkrachten)
- Minder bureaucratie
- Budgettaire beheersbaarheid en transparantie
- Geen thuiszitters (zo passend mogelijk onderwijs zodat er geen kinderen zijn die niet naar school kunnen)
- Afstemming met andere sectoren (jeugdzorg, arbeidsmarkt)

De 2 belangrijkste hoofdpunten uit de nieuwe wet zijn als volgt (Ministerie Onderwijs, Passend onderwijs):

- *De school heeft zorgplicht.*
Dit houdt in de praktijk in dat een ouder het kind aan kan melden op school. De school moet binnen 6 tot 10 weken een passende onderwijsplek voor het kind gevonden hebben. Dit kan zijn binnen de eigen school of op een speciaal basisonderwijs school. Er wordt gekeken naar de onderwijsbehoeften van het kind en aan de hand daarvan wordt gekeken naar wat het kind aan onderwijsondersteuning nodig heeft. Scholen stellen een schoolondersteuningsplan op. Hierin geven zij aan welke onderwijsondersteuning zij kunnen bieden. Leerkrachten worden opgeleid om te leren omgaan met de verschillen tussen leerlingen en zorg te bieden die zij nodig hebben. Zo kan dit zo veel mogelijk binnen de klas gebeuren (Ministerie Onderwijs, Passend onderwijs).
- *Samenwerken noodzakelijk.*
Wanneer een school niet zelf de benodigde onderwijsondersteuning kan bieden, dan moet de school binnen het samenwerkingsverband een school vinden waarop het kind de onderwijsondersteuning kan krijgen die het nodig heeft. Wanneer dit niet op een reguliere basisschool mogelijk is kan er aanspraak gedaan worden op het speciaal onderwijs. De samenwerkingsverbanden passend onderwijs zijn verantwoordelijk voor de lichte en zware ondersteuning. De samenwerkingsverbanden krijgen een eigen budget voor de extra ondersteuning. De samenwerkingsverbanden stellen een ondersteuningsplan op. Hierin wordt aangegeven welke basisondersteuning zij bieden, hoe zij ouders informeren, op welke manier zij materialen inzetten en op wat voor manier de samenwerking met het speciaal onderwijs is (Ministerie Onderwijs, Passend onderwijs).

1.2. Meso niveau

Op het meso niveau wordt er gekeken naar de zorgstructuur op een school. In dit geval is het de school CBS het bAken in Harlingen. Deze school noemt in hun zorggids (bAken, 2011) alle maatregelen en activiteiten op school voor alle leerlingen, in het bijzonder voor de leerlingen die specifieke behoeftes hebben zorg. De centrale rol binnen de zorg wordt ingevuld door de leerkracht. De leerkracht kan hierin ondersteund worden door de internbegeleider (IB'er) en remedial teacher (RT'er).

1.2.1. Visie

De visie van het bAken wat betreft zorg wordt in hun zorggids als volgt omschreven (bAken, 2011):

“Leerprestaties gaan samen met welbevinden.

De relatie met het kind is meer bepalend voor succes dan de didactiek.

Collega's en kinderen zijn oplosers van elkaars problemen, we leren van en met elkaar.

We focussen op de mogelijkheden en kwaliteiten van onze leerlingen en leerkrachten.

We geven onderwijs en zorg op maat (differentiatie)

We vinden het belangrijk dat de zorg breed gedragen wordt.”

1.2.2. Zorg in de groep

Op CBS het bAken wordt de ontwikkeling van de leerling in kaart gebracht door middel van het leerlingvolgsysteem van CITO. Er wordt hierbij gebruik gemaakt van methode-gebonden toetsen, methode-ongebonden toetsen en observaties (bAken, 2011).

De leerlingen binnen een groep worden per vakgebied ingedeeld in groepen. Op CBS het bAken wordt er een verdeling in 3 groepen gemaakt namelijk:

Groep 1: Risicogroep: verlengde instructie en zorg (CITO D/E)

Groep 2: Gemiddeld: regulier aanbod (CITO B/C)

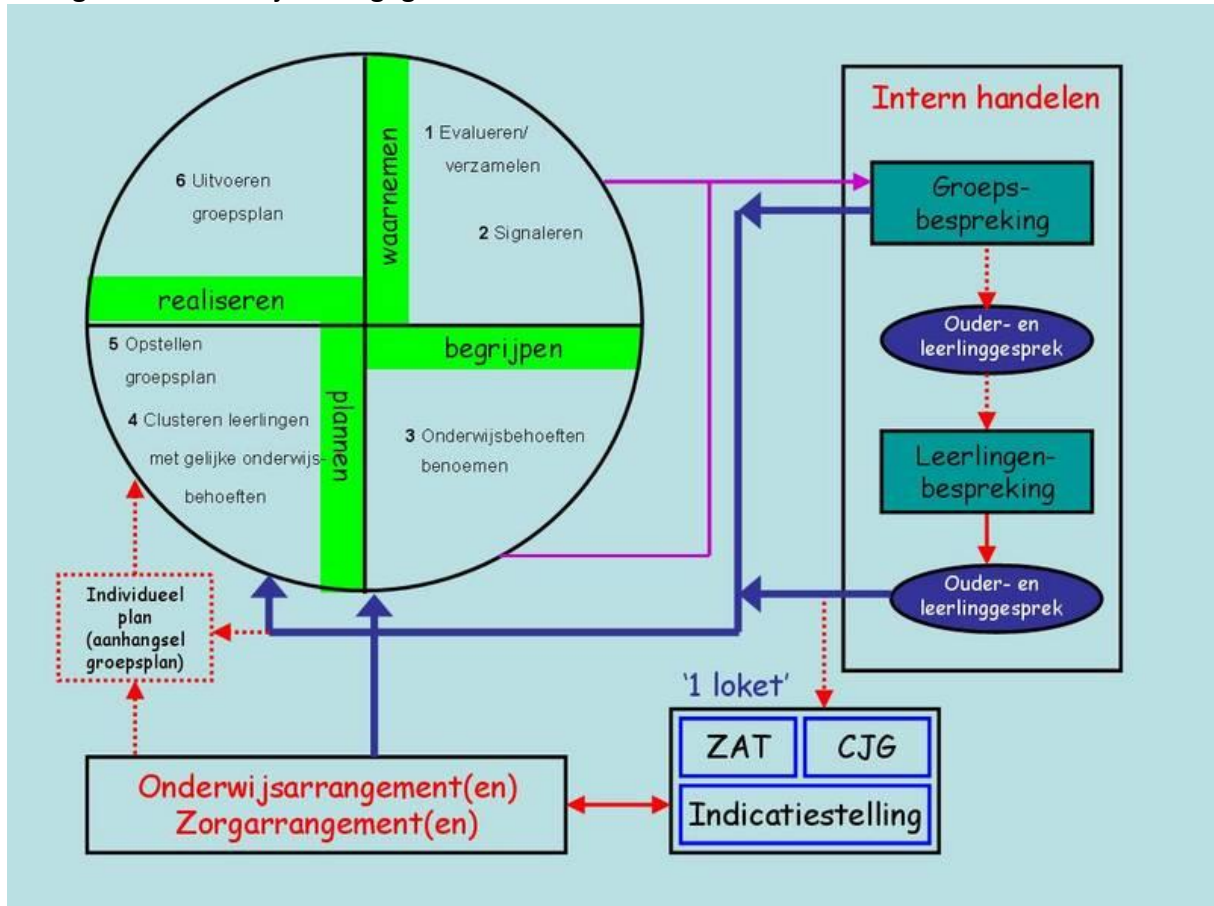
Groep 3: Bovengemiddeld: bovengemiddeld aanbod (CITO A/B)

De verdeling van de groepen en de zorg wordt vastgelegd in groepsplannen. Deze worden 3 keer per jaar gemaakt, namelijk in augustus-oktober, november-februari en maart-juni. In de groepsplannen worden de doelen, werkwijze en instructiemogelijkheden vastgesteld. Voor sommige leerlingen is het noodzakelijk om een individuele leerlijn of een handelingsplan op te zetten. Hierin worden voor het individu de doelen, werkwijze en instructiemogelijkheden vastgelegd. (bAken, 2011)

Op CBS het bAken wordt er gewerkt met het directe instructiemodel. Op deze manier is de zorg binnen de klas te realiseren. Dit doet men door verlengde instructie, coöperatief werken, zelfstandig werken, pre-teaching en extra hulp tijdens het inloophmoment (bAken, 2011).

1.2.3. Handelingsgericht werken.

Op CBS het bAken werken ze met de cyclus handelingsgericht werken. Deze cyclus wordt in het figuur 1.1 duidelijk weergegeven.



Figuur 1.1. Handelingsgericht werken.

1.2.4. Zorgniveaus

Er wordt op CBS het bAken gewerkt met verschillende zorgniveaus. Zij hebben hiervoor een schema ontwikkeld met daarbij de niveaus en de verantwoordelijke erbij genoemd:

Stappen	verantwoordelijke
1. De leerkracht lost het probleem zelf op.	groepsleerkracht
2. Extra instructie aan o.a. de instructietafel en zorg binnen de groep, dit wordt vermeld in het groepsplan of een individueel plan.	groepsleerkracht
3. De leerkracht vraagt advies aan de I.B.-er. De uitkomst kan gebruikt worden voor niveau 2.	groepsleerkracht
4. De I.B.er doet een diagnostisch onderzoek en de leerkracht verwerkt de resultaten in het groepsplan of individueel plan. De uitkomst kan gebruikt worden voor niveau 2.	I.B.-er
5. De I.B.er doet een loketvraag bij de bovenschoolse I.B.-er. Er kan extra zorg worden verleend door een ambulant begeleider of een orthopedagoog. De uitkomst kan gebruikt worden voor niveau 2.	I.B.-er
6. Extern onderzoek (PCL= Permanente Commissie Leerlingenzorg.)	De groepsleerkracht en de I.B.-er vullen het zorg-dossier in. Verslag van het onderzoek komt van het PCL..

Tabel 1.1 Zorgniveaus van CBS het bAken. (bAken, 2011)

1.3. micro niveau

In het hoofdstuk micro niveau wordt er gekeken naar de zorg binnen de klas. In dit verband wordt er gekeken naar de zorg binnen groep 4 op CBS het bAken. Naar aanleiding van de toetsscores op methode afhankelijke- en methode onafhankelijke toetsen en observaties wordt er 3 keer per jaar een groepsplan gemaakt. Hierin worden de verschillende instructieniveaus, doelen en eventuele extra zorg in weergegeven. Dit groepsplan wordt verwerkt in het weekrooster.

In groep 4 wordt er gewerkt met 3 instructieniveaus. Deze staan in het weekrooster vermeld met de leerstof van de les erbij vermeld. Ook staat op het weekrooster de extra zorg die geboden wordt aan individuele leerlingen vermeld. Een voorbeeld weekrooster is te vinden in de bijlagen.

De instructieniveaus die in een groepsplan vermeld staan, worden ook per instructiegroep vermeld op een formulier per periode. Hier staan de leerlingen per instructiegroep en de instructie per groep voor de periode op vermeld. Een voorbeeld hiervan is te vinden in de bijlagen.

Er wordt bij rekenen, spelling en lezen gewerkt met de verschillende instructieniveaus. Groep 1 krijgt extra instructie en verwerkt de minimale lesstof. Groep 2 is de reguliere groep. Groep 3 is de groep die extra uitdaging aan kan. Deze groep wordt uitgedaagd met extra leerstof. Ook wordt er extra leesonderwijs geboden voor de leerlingen met een D- en E-score op de CITO. Bij rekenen krijgt 1 leerling een aantal keer per week extra instructie.

2. Wat zijn de kern- en tussendoelen voor groep 4 voor lezen?

In dit hoofdstuk worden de kern- en tussendoelen Nederlandse taal voor groep 4 besproken. De tussendoelen zijn omschreven in drie verschillende leerlijnen. De leesdoelen voor groep 4 worden hier ook genoemd.

2.1. Kerndoelen

Sinds 1993 zijn de kerndoelen van kracht in het basisonderwijs. De laatst gewijzigde versie komt uit 2006. Vanaf het schooljaar 2009-2010 zijn de kerndoelen op alle basisscholen ingevoerd. In de kerndoelen staat beschreven wat kinderen aan het eind van hun basisschooltijd moeten kunnen en weten. (Ministerie Onderwijs) Er zijn nu nog 58 kerndoelen verdeelt over verschillende leergebieden 6 gebieden. Namelijk: de talen, rekenen/wiskunde, oriëntatie op jezelf, oriëntatie op de wereld, kunstzinnige oriëntatie en bewegingsonderwijs. De talen wordt opgesplitst in Nederlandse taal, Engelse taal en Friese taal. (SLO)

Voor dit onderzoek zijn de kerndoelen voor de Nederlandse taal van belang. De volgende kerndoelen zijn door de overheid geformuleerd (SLO):

Mondeling taalonderwijs

- 1 De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.
- 2 De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.
- 3 De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.

Schriftelijk taalonderwijs

- 4 De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.
- 5 De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.
- 6 De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale.
- 7 De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.
- 8 De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.

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

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

- 10 De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.
- 11 De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden.
De leerlingen kennen
- regels voor het spellen van werkwoorden;
 - regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
 - regels voor het gebruik van leestekens.
- 12 De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.

In dit onderzoek gaat het om het leesonderwijs op de basisschool. Alle kerndoelen die betrekking hebben op de Nederlandse taal hebben min of meer te maken met goed kunnen lezen. Goed lezen is voor veel van deze kerndoelen een voorwaarde. De kerndoelen over schriftelijk taalonderwijs hebben de meest directe link met lezen. In het volgende hoofdstuk zullen deze dan ook nader bekeken worden aan de hand van de tussendoelen voor de middenbouw.

2.2. Tussendoelen

Naar aanleiding van de kerndoelen zijn er tussendoelen en leerlijnen ontstaan. (Aarnoutse & Verhoeven, 2003) Voor groep 1 tot en met 3 zijn er de tussendoelen beginnende geletterdheid ontwikkeld. Om van daaruit een doorgaande leerlijn te creëren zijn er vervolgens tussendoelen gemaakt om aan te sluiten bij groep 3. De tussendoelen voor gevorderde geletterdheid beginnen in groep 4 en eindigen in groep 8. De verschillende stappen naar de kerndoelen worden door de tussendoelen gemarkeerd.

Voor dit onderzoek is van belang om te weten wat de tussendoelen zijn op het gebied van lezen. Hiervoor zijn drie leerlijnen van belang. Dit zijn de leerlijnen lees- en schrijfmotivatie, technisch lezen en spelling en interpunctie. Deze leerlijnen zijn voor de middenbouw. De middenbouw bestaat uit groep 4 en 5. De volgende tussendoelen worden in de leerlijnen volgens (Aarnoutse & Verhoeven, 2003) genoemd:

Leerlijn 1: lees- en schrijfmotivatie:

1. Kinderen zijn intrinsiek gemotiveerd voor lezen en schrijven.
2. Ze beschouwen lezen en schrijven als dagelijkse routines.
3. Ze zien geschreven taal als communicatiemiddel.
4. Ze hanteren geschreven taal als middel voor informatieverwerving.
5. Ze ervaren geschreven taal als expressiemiddel.

Leerlijn 2: technisch lezen

De leerlingen gebruiken verschillende technieken om woorden snel en nauwkeurig te herkennen:

1. Ze herkennen lettercombinaties en spellingspatronen.
2. Ze herkennen lettergrepen in geschreven woorden.
3. Ze herkennen het unieke letterpatroon van (leen)woorden.
4. Ze maken gebruik van de betekenis van een woord.
5. Ze maken gebruik van de context van een woord.

De leerlingen gebruiken verschillende technieken om een tekst goed voor te lezen:

6. Ze gebruiken leestekens op de juiste wijze.
7. Ze lezen groepen van woorden als geheel.
8. Ze lezen een tekst met het juiste dynamische en melodische accent.
9. Ze lezen een tekst in het juiste tempo en zonder spellinguitspraak.
10. Ze houden bij het voorlezen rekening met het leesdoel en met het publiek.

Leerlijn 3: Spelling en interpunctie:

1. Kinderen zijn in staat klankzuivere woorden correct te spellen.
2. Ze kennen de spelling van woorden met homofonen (ei-ij, au-ou, g-ch).
3. Ze passen de gelijkvormigheidsregel toe (hond-honden, kast-kastje).
4. Ze passen de analogieregel toe (hij zoekt, hij vindt).
5. Ze kunnen eenvoudige interpunctie begrijpen en toepassen: gebruik van hoofdletters, punt, vraagteken, uitroepteken.
6. Ze kunnen hun spelling- en interpunctiefouten onderkennen en corrigeren.

Deze drie leerlijnen met de tussendoelen zijn van belang bij het leesonderwijs in de middenbouw. Deze leerlijnen zijn een leidraad voor het leesonderwijs in de middenbouw. De methodes die voor het leesonderwijs gebruikt worden sluiten hier vaak op aan.

2.3. Leesdoelen voor groep 4

(Gijssels, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) hebben de doelen voor groep 4 als volgt genormeerd:

Streefdoelen groep 4	Woorden lezen	Teksten lezen
Januari/ februari	Minimaal 75% scoort een A, B of C	Minimaal 75% behaalt beheersingsniveau M4
Mei/ Juni	Minimaal 75% scoort een A, B of C.	Minimaal 75% behaalt beheersingsniveau E4

3. Wat zegt de literatuur over leesachterstanden?

In het voorgaande hoofdstuk zijn de kern- en tussendoelen benoemd. In dit hoofdstuk wordt uiteengezet wat de literatuur zegt over leesachterstanden. Deze twee hoofdstukken zijn sterk aan elkaar gekoppeld. De kern- en tussendoelen geven aan wat er gehaald zou moeten worden, dit lukt echter niet iedereen, in dit hoofdstuk wordt daarom vanuit de literatuur naar de oorzaken hiervan gezocht. Enkele aspecten die van belang zijn als het gaat om leesachterstanden zijn: leesontwikkeling, doelen, kenmerken van kinderen met leesproblemen, de oorzaak van leesproblemen en aanpak van leesachterstanden.

3.1. Leesontwikkeling

Lezen en schrijven wordt op scholen en ook in de samenleving als heel belangrijk ervaren. Dit is ook wel logisch want lezen en schrijven heb je voor tal van zaken nodig. Wanneer je niet goed kunt lezen en schrijven zal dit je verdere ontwikkeling zeker schaden.

Het is van belang dat er op scholen aandacht wordt besteed aan het leren van technisch lezen. Dit leren de meeste kinderen niet uit zich zelf. (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) omschrijven technisch lezen als volgt:

“Technisch lezen wordt ook wel decoderen genoemd. Het gaat bij technisch lezen om de letter- klank koppeling. Dit wordt ook wel de grafeem- foneem koppeling genoemd. Spellen wordt ook wel coderen genoemd hierbij gaat het om de klank- letter koppeling of wel de foneem- grafeem koppeling.”

3.1.1. Fonemen en grafemen

Klanken die binnen een taal worden onderscheiden worden ook wel fonemen genoemd. Letters of lettercombinaties die de klanken weergeven worden de grafemen genoemd. In het Nederlands kennen we 34 fonemen die kunnen worden weergegeven door 39 grafemen. Wat hier aan opvalt is dat er geen één op één relatie is. Bijvoorbeeld bij de klank /g/ is het mogelijk om ‘g’ of een ‘ch’ te schrijven. ook kunnen sommige grafemen op verschillende manieren uitgesproken worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de ‘e’. (Huizinga, 2000)

3.1.2. Verschillende stadia in de leesontwikkeling

Ontluikende geletterdheid

De taalontwikkeling start al ver voordat kinderen naar school gaan. Kinderen kunnen voordat ze naar school gaan al spreken en luisteren. Ook zijn ze vaak bekend met prentenboeken, zo hebben ze ook al kennis gemaakt met geschreven taal. Dit wordt door (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) ook wel ontluikende geletterdheid genoemd.

Beginnende geletterdheid

De volgende fase start wanneer de kinderen op school komen. De ontwikkeling van de geletterdheid gaat dan in hoog tempo verder. Deze fase wordt door (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) de beginnende geletterdheid genoemd. Deze fase staat in het

teken van het oriënteren op de functies van de geschreven taal. Ook leren ze de basisprincipes van het lezen en schrijven.

Gevorderde geletterdheid

De laatste fase wordt gevorderde geletterdheid genoemd. In deze fase gaat het om het lezen en spellen te automatiseren. De woorden worden steeds sneller herkend. Het lezen gaat sneller en ook steeds vloeiender. In deze fase leren leerlingen spellingsregels toepassen.

(Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) hebben een duidelijk overzicht over de taalontwikkeling van een kind. Hierin is de doorgaande lijn duidelijk zichtbaar:

	Ontluikende geletterdheid	Voorschoolse periode	Spreken en luisteren Oriëntatie op boeken en verhalen		Begrijpend luisteren Begrijpend lezen Woordenschat
			Technisch lezen	Spelling	
	Beginnende geletterdheid	Groep 1, 2	Taalbewustzijn Fonologisch bewustzijn Fonemisch bewustzijn Letterkennis		
		Groep 3 (eerste fase)	Inzicht in alfabetisch principe Letterkennis Elementaire leeshandeling Fonemisch bewustzijn	Inzicht in alfabetisch principe Letterkennis Elementaire spellinghandeling Fonemisch bewustzijn	
		Groep 3 (tweede fase)	Complexere woordstructuren	Uitbouwen spellingvaardigheid	
	Gevorderde geletterdheid	Groep 4 Groep 5-8	Automatisering	Automatisering spelling strategieën	

Tabel 3.1 Taalontwikkeling van een kind

(Smits & Braams, 2007) geven in hun boek de leesstadia op een iets andere manier weer. Voor de volledigheid wil ik deze stadia ook benoemen. Er zal blijken dat er vrij veel overlap in de verschillende stadia zit in vergelijking met de stadia (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011).

Pre-alfabetische fase

Deze fase begint al voor groep 3. In de kleuterklassen en zelfs daarvoor komen kinderen al in aanraking met woorden en letters. Dit kan zijn door de letters van hun naam, maar ook door prentenboeken. Kleuters 'lezen' vaak ook al boeken voor. Deze ontwikkeling is zeer belangrijk voor kleuters. De kleuters krijgen zo een duidelijk beeld van wat lezen is. Het halen van betekenis uit geschreven tekst. Het kind maakt in deze periode gebruik van de visuele karaktereigenschappen van de woorden en letters. Dit kan in dit stadium nog wel, wanneer de woorden op elkaar gaan lijken wordt dit te ingewikkeld.

Partieel Alfabetische fase

In deze fase kent de leerling een aantal letters. Doordat het kind een aantal letters kent kan het woorden lezen. Het kind leest niet op grond van volledige verklanking maar partiële (gedeeltelijke) verklanking. Deze manier van lezen geeft wel vrij veel fouten maar is betrouwbaarder als het lezen in de pre-alfabetische fase. Deze fase in het lezen ontstaat wanneer leerlingen nog alle letters nog niet kunnen verklanken.

Volledig alfabetische fase

In deze fase leert het kind alle letters. De letters worden gekoppeld aan klanken. In deze periode leren kinderen waar letters voor dienen en hoe ze woorden kunnen lezen. Kinderen leren woorden decoderen. Het kind gaat spellend lezen en plakt de klanken vervolgens aan elkaar tot een woord.

Geconsolideerde alfabetische fase

De kennis over de schrijfwijze van de woorden vergroot, hierdoor wordt het langzaamaan geautomatiseerd. De leerlingen worden zich meer bewust van hoe woorden zijn opgebouwd hierdoor hoeven ze niet alle woorden meer klank voor klank te decoderen. In dit stadium gaat de leerling geleidelijk vloeiend lezen. Het is van belang dat er veel geoefend wordt, dit om de vaardigheid te vergroten en hiermee het plezier in het lezen van teksten en boeken te vergroten.

Niet alle fasen worden zo doorlopen als hier boven aangegeven staat noemen (Smits & Braams, 2007). De pre-alfabetische fase wordt soms over geslagen. Ook worden de partieel alfabetische fase en de geconsolideerde alfabetische fase soms gelijktijdig doorgelopen. Er ontstaan problemen wanneer de leerlingen niet voldoende bewust zijn van de klank-teken koppeling en wanneer het automatiseren niet van start gaat.

3.1.3. Alfabetisch principe en automatisering

Volgens (Gijssels, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) zijn er twee belangrijke begrippen bij het leren lezen en spellen, namelijk het alfabetisch principe en automatisering. Het lees- en spelproces begint bij inzicht in het alfabetisch principe. De leerling beseft dan dat letters passen bij bepaalde klanken en dat klanken passen bij bepaalde letters. Wanneer een leerling dit kan, is het in staat om woorden letter voor letter te leren lezen en zo ook nieuwe woorden te lezen. Dit wordt ook wel de elementaire lees-/ spelhandeling genoemd.

Het tweede begrip is automatisering. het is van belang dat het koppelen van letters en klanken zo snel gaat dat het niet langer bewuste aandacht kost. Wanneer de woordherkenning is geautomatiseerd kan de leerlingen woorden in een flits lezen. Een snelle woordherkenning is belangrijk omdat er dan meer aandacht is voor de betekenis van het woord.

3.1.4. Deelvaardigheden lezen

(Huizinga, 2000) stelt in zijn boek dat wanneer kinderen leren lezen er een heel aantal deelvaardigheden aangeleerd moeten worden. Het gaat om vaardigheden die specifiek zijn voor het lezen. De deelvaardigheden die bij de elementaire leeshandeling een rol spelen zijn:

- Werken volgens de leesrichting.
- Visuele analyse in grafemen.
- Koppelen van een foneem aan een grafeem.
- Fonemen op volgorde onthouden.
- Auditieve synthese.
- Betekenis geven.

Voor de meeste kinderen zullen deze deelvaardigheden geen problemen opleveren. Bij zwakke lezers kan het zijn dat een of meer van deze deelvaardigheden nog niet goed aanwezig zijn. Het kan ook zijn dat de leerling de deelvaardigheid wel beheerst maar niet kan toepassen in het geheel. Deze is dan nog niet geautomatiseerd.

3.1.5. Leesonderwijs in groep 4

Volgens (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) hebben de leerlingen in groep 3 het alfabetisch principe aangeleerd gekregen. De elementaire leeshandeling wordt in groep 3 aangeleerd. Ook komt de ontwikkeling van spellend lezen naar vloeiend lezen in groep 3 tot ontwikkeling.

In groep 4 wordt hier op doorgegaan. De stap van aanvankelijk lezen naar voortgezet lezen wordt in het begin van groep 4 gemaakt. In groep 3 is er al een grote stap gemaakt in het technisch lezen, maar in de jaren er na is er een grote ontwikkeling te zien. Naast het lezen van korte, klankzuivere woorden komt er nu ook aandacht voor lange en meer lettergrepige woorden. Doordat de kinderen meer leeservaring opdoen gaat het steeds vlotter en worden woorden sneller herkend. Kleine en veelvoorkomende woorden worden sneller gelezen dan lange, niet veel voorkomende woorden.

Naast het technisch lezen komt in groep 4 ook het begrijpend lezen om de hoek kijken. In groep 4 wordt er vaak gewerkt met een methode voor begrijpend lezen. Technisch lezen en begrijpend lezen gaan goed samen, het begrip bevordert namelijk het technisch lezen.

Ook staat de leesmotivatie in groep 4 centraal. De gebeurtenissen in de verhalen gaan meer leven voor de kinderen dit komt omdat ze de teksten beter gaan begrijpen. Bekendheid en interesse in het onderwerp hebben grote invloed op de betrokkenheid van de leerling op de tekst en het tekstbegrip.

De tijd die volgens (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) aan leesonderwijs per week in groep 4 gegeven moet worden is als volgt:

Voortgezet technisch lezen	150-180 minuten
Voorlezen, leesvormen en gevarieerde activiteiten rond boeken in samenhang met leesbegrip en woordenschatontwikkeling	45-60 minuten
Taal: spreken en luisteren, spellen, stellen, woordenschat en taalbeschouwing.	240-300 minuten

3.2. Kenmerken van kinderen met leesproblemen

(Huizinga, 2000) noemt in zijn boek een aantal kenmerken van kinderen met leesmoeilijkheden:

- Zwakke lezers presteren onvoldoende in taken die het fonemisch bewustzijn veronderstellen. De klank-letter koppeling, auditieve objectivatie, discriminatie, analyse en synthese leveren problemen op.
- Bij zwakke lezers is de capaciteit in het werkgeheugen beperkt. De lezers zijn zwak in het woordelijk herinneren van de tekst.
- Het omzetten van grafemen in fonemen is erg lastig voor zwakke lezers. Dit heeft alles te maken met het werkgeheugen. Het onthouden van de klanken bij de letters in de juiste volgorde is lastig.
- Zwakke lezers maken onvoldoende gebruik van hulpstrategieën. Deze lezers blijven steken in het spellend lezen. Ze maken geen gebruik van letterclusters of spellingspatronen.
- Zwakke lezers hebben meer tijd nodig om een woord te benoemen. Er gaat meer tijd over heen voordat de zwakke lezer het woord uit het lange termijngeheugen heeft opgehaald.
- Zwakke lezers maken onvoldoende gebruik van de context.
- Zwakke lezers kunnen over het algemeen niet goed plannen. Ze kunnen zich niet voldoende een beeld vormen van wat hen te wachten staat. Ze vergelijken de tekst niet met wat ze al eerder gelezen hebben.

3.3. De oorzaak van leesproblemen

(Huizinga, 2000) noemt 4 factoren die kunnen leiden tot leesproblemen:

- leestechische factoren
- Individuele factoren
- Omgevingsfactoren
- Schoolfactoren

De verschillende factoren zullen kort uiteengezet worden.

Leestechische factoren:

Leren lezen is een complexe taak. Hierin zijn veel deelvaardigheden opgenomen. De processen van het lezen worden naarmate het kind meer leeservaring krijgt geautomatiseerd. Wanneer een kind moeite heeft met een van de deelvaardigheden die komt kijken bij het leren lezen is het mogelijk dat er een probleem in de ontwikkeling van het lezen ontstaat. Dit kan bijvoorbeeld liggen aan het afstemmen van de deelvaardigheden op elkaar of het toepassen van de leesstrategieën. Dit probleem is dan op het gebied van het technische lezen.

Individuele factoren:

Een leesprobleem kan ontstaan door verschillende factoren uit het kind zelf

- Taalachterstand
- Slechthorendheid
- Geringe intelligentie of leervermogen
- Fonologische taken
- Ophalen van informatie
- Snel verwerken van informatie
- Faalangst
- Geringe concentratie en taakgerichtheid
- Problemen met visuele waarneming

Omgevingsfactoren:

Er zijn verschillende omgevingsfactoren die een negatieve rol kunnen spelen bij de leesontwikkeling van een kind:

- Onvoldoende ervaring met voorlezen
- Een andere thuistaal
- Geringe betrokkenheid van de ouders

Schoolfactoren:

Ook op school zijn er verschillende factoren die invloed hebben om de leesontwikkeling:

- Instructie door de leerkracht
- Combinatiegroep
- Homogene groepen
- Sociale structuur
- Leerstofjaarklassensysteem

3.4. Soorten zwakke lezers

Wanneer de overgang van spellend naar herkenkend lezen moeizaam verloopt, ontstaan er volgens (Huizinga, 2000) vier soorten lezers:

- Spellende lezers
- Radende lezers
- Langzame lezers
- Eentonige lezers

Deze soorten lezers zullen hier kort beschreven worden en vervolgens zullen er ook een aantal mogelijkheden behandeld worden om deze lezers te begeleiden.

Spellende lezers:

Wanneer kinderen na 8 maanden leesonderwijs nog steeds spellen is er volgens (Huizinga, 2000) een probleem. Kenmerken die bij spellende lezers horen zijn dat ze meer dan een derde van de woorden door gebruik te maken van de elementaire leeshandeling of met behulp van clusters of spellingspatronen lezen. Fluisterend of innerlijk spellend horen hier ook bij. Spellende lezers hebben moeite met de klank-teken koppeling. Ze lezen vaak erg langzaam, maar maken weinig fouten. De leesstrategieën en de spellingspatronen zijn bij deze kinderen bekend.

Hulp aan spellende lezers:

- Lezen van wisselrijtjes
- Lezen van flitskaartjes
- Herhalend lezen
- Laten meelezen met een bandopname
- Lezen van gatenteksten
- Laten lezen van woorden die qua betekenis samen hangen
- Omkaderen van het laatste gedeelte van een woord

Radende lezers:

Radende lezers proberen op grond van een visueel kenmerk een woord te herkennen, maar kijken niet goed of te snel en lezen daardoor fouten. Ze lezen vaak opvallende letters aan het begin of eind van een woord. Hierdoor ontstaan veel fouten. Deze leerlingen hebben de leesstrategie 'lezen met behulp van de visuele woordvorm' nog niet goed onder de knie. Lezen met behulp van de context vinden radende lezers ook moeilijk, dit blijkt uit het feit dat de lezers vaak niet weten waar de tekst over gaat. Het leestempo van radende lezers is normaal maar het aantal fouten is groot.

Vaak zijn radende lezers als spellende lezers begonnen, maar omdat het tempo van de rest van de klas omhoog gaat, gaan de lezers raden zodat ze mee kunnen met de klas. Een oorzaak hiervan ligt waarschijnlijk in de persoonskenmerken van de lezer. Een slecht concentratievermogen of een chaotische werkhouding kan ook een oorzaak zijn van de radende lezer.

Hulp aan de radende lezer:

- Lezen van teksten met afwijkende lettertypes
- Gebruik van een leesvenster
- Lezen van een tekst waarvan elk afzonderlijk woord is omkaderd
- Onzinwoorden lezen
- Een kind laten bijwijzen tijdens het lezen
- Aanleren van een onbekend woord gespeld wordt

Langzame lezer:

Langzaam lezen is aan de orde wanneer de leesvaardigheid goed is, maar op tempo achterblijft bij de andere kinderen. Het gaat om kinderen die weinig fouten maken, maar weinig tempo hebben in het lezen.

Hulp aan de langzame lezer:

- Herhalend lezen
- Stillezen als voorbereiding
- Voorspellend lezen

Eentonige lezer:

Kinderen die moeite hebben met de voordrachtsaspecten noemen we ook wel eentonige lezers. Het decoderen gaat goed, maar de intonatie ontbreekt. Eentonig lezen gaat vaak samen met spellend, radend of langzaam lezen.

Hulp aan de eentonige lezer:

- Gebruik van spelvormen
- Lezen van dialoogteksten
- Duolezen

3.5. Toetsing

3.5.1. Toetsmomenten

Het is belangrijk om de leesontwikkeling van de kinderen nauwlettend te volgen. Dit om eventuele problemen tijdig te signaleren. (Gijssels, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) geeft een schema weer waarin de toetsmomenten duidelijk aangegeven staan. Het schema ziet er als volgt uit:

Stap	Moment in het leerjaar	Actie door de leerkracht (en leesspecialist)
1.	Aanvang groep 4	Beginsituatie vastleggen.
2.	Aanvang groep 4- Oktober/november	Interventieperiode 1a
3.	Oktober/ november	Tussenmeting 1
4.	Oktober/ november- januari/februari	Interventieperiode 1b
5.	Januari/februari	Hoofdmeting 1
6.	Januari/ februari- april	Interventieperiode 2a.
7.	April	Tussenmeting 2
8.	April- mei/ juni	Interventieperiode 2b
9.	Mei/ juni	Hoofdmeting 2

Tabel 3.2: Toetsmomenten groep 4.

In de bovenstaande jaarplanning wordt de opbouw van een jaar weergegeven. De meetmomenten worden gevolgd door een interventieperiode. In de interventieperiodes wordt er gewerkt aan de doelen die naar aanleiding van de toetsen zijn vastgesteld. Niet alle leerlingen hoeven op elke meting getoetst te worden. Hiervoor heeft (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) ook een schema opgezet:

Vaardigheid	Meetmoment			
	oktober/ november	januari/ februari	april	mei/juni
Letterkennis: - Letterkennis. - Letters schrijven.	▽ ▽	▽ ▽		
Technisch lezen: - Woorden lezen. - Tekst lezen.	▽	◆ ▽	▽	◆ ▽
Spelling.	▽	◆	▽	◆
Begrijpend lezen		◆		◆
Begrijpen luisteren (optioneel)		▽		▽
Woordenschat (optioneel)		▽		▽

◆ alle leerlingen

▽ zwakke leerlingen

Tabel 3.3: Toetsen groep 4.

3.5.2. Soorten toetsen

Voor de verschillende onderdelen binnen het lezen zijn ook verschillende toetsen ontwikkeld. Naast de methode gebonden toetsen, toetsen die bij een methode horen en vaak afgenomen worden na een hoofdstuk, zijn er ook methode onafhankelijke toetsen. De methode onafhankelijke toetsen die volgens van (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) gebruikt kunnen worden bij het toetsen van de leesontwikkeling zullen hier kort besproken worden. Uit de verschillende mogelijkheden voor het toetsen worden hier alleen de toetsen besproken aangaande de letterkennis en het technisch lezen. Dit omdat dit van belang is bij de leesontwikkeling en eventuele leesproblemen.

Letterkennis:

- Grafemetoets (Cito)
- Letters benoemen (DTLAS)
- Fonemen dictee (Cito)
- Letterdictee (DTLAS)

Technisch lezen:

- AVI (Cito): meet het hardop lezen van teksten met oplopende moeilijkheidsgraad;
- Drie-Minuten-Toets (DMT) (Cito): meet het hardop lezen van losse woorden;
- EMT en Klepel (Pearson): meet het hardop lezen van woorden (EMT) en onzinwoorden (Klepel);

- Screeningsinstrument Dyslexie: woordleestoets (Cito): meet hardop lezen van losse woorden;
- Technisch lezen groep 4 (Cito): meet het stillezen van woorden in korte teksten, leesnauwkeurigheid en leestempo;

(Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) adviseren om in groep 4 de toets Technisch lezen af te nemen. Dit wordt door veel scholen gedaan en is ook onderdeel van het leerlingvolgsysteem van Cito. Naar aanleiding van deze toets wordt er gekeken naar vervolg stappen. Wanneer een leerling op deze toets een goede score heeft behaald, kan er gezegd worden dat deze leerling geen probleem heeft met het lezen van woorden.

3.5.3. Normering

Wanneer een leerling een E-D- of C- score halen op deze toets is het raadzaam om deze leerlingen verder door te toetsen. Dit kan dan met behulp van de DMT en de AVI toetsen. Bij de allerswakste lezers kan aanvullend het screeningsinstrument Dyslexie ingezet worden. Met deze toetsen kan er meer zicht komen op het leesproces van de leerling.

Het is uiteraard ook mogelijk om de DMT en de AVI toetsen bij alle leerlingen af te nemen. Zo krijgt een leerkracht een gedetailleerder beeld van het leesproces van de leerlingen. Dit is wel een grote tijdsinvestering.

De norm van methode onafhankelijke toetsen wordt volgens (Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) weergegeven in een A tot en met E score of in een I- V score. De vergelijking hiervan wordt hier in een tabel weergegeven:

A-niveau: goed tot zeer goed, 25% hoogst scorende leerlingen	I: ver boven het gemiddelde, 20% van de leerlingen
B-niveau: ruim voldoende tot goed, 25% leerlingen die net boven tot ruim boven het gemiddelde scoren	II: boven het gemiddelde, 20% van de leerlingen
C-niveau: matig tot voldoende, 25% leerlingen die net onder tot ruim onder het gemiddelde scoren	III: gemiddelde groep, 20% van de leerlingen
D-niveau: zwak tot matig, 15% leerlingen die ruim onder het gemid- delde scoren	IV: onder het gemiddelde, 20% van de leerlingen
E-niveau: zwak tot zeer zwak, 10% laagst scorende leerlingen	V: ver onder het gemiddelde, 20% van de leerlingen

Tabel 3.4: Vergelijking A-E score I-V score van methode onafhankelijke toetsen. (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011)

3.5.4. Remediërend toetsen

(Huizinga, 2000) geeft aan dat remediërend toetsen van de deelvaardigheden van lezen een goede manier kan zijn om de oorzaak van een leesprobleem op te sporen. Een veel gebruikte didactiek daarbij is: 'diagnostiek van technisch lezen en het aanvankelijk spellen' deze didactiek bestaat uit de volgende stappen:

1. Het afnemen van de drie-minuten-toets
2. De kwalitatieve analyse van de drie-minuten-toets
3. Het afnemen van de AVI-toetsen
4. Het onderzoek naar de deelvaardigheden
5. Het afnemen van het PI-woorddictee

Zoals hier al uit blijkt komen een aantal stappen overeen met de onderdelen die (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) ook benoemde.

3.6. Aanpak leesachterstanden

(Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) geven aan dat het van belang is om de leestijd te vergroten voor kinderen met leesproblemen. De leestijd moet met minimaal een uur per week vergroot worden, deze wordt dan opgedeeld in minimaal 2 keer per week 20 minuten. Deze specifieke interventie wordt individueel of in een klein groepje aangeboden.

(Huizinga, 2000) noemt een aantal uitgangspunten voor hulp aan kinderen met leesproblemen:

- Vergroot effectieve leestijd
- Leer deelvaardigheden expliciet aan
- Activeer het leergedrag
- Ondersteun de leermotivatie en het zelfconcept
- Structureer het leergedrag

(Huizinga, 2000) noemt drie soorten hulp bij de aanpak van leesproblemen:

- Preventieve hulp: Deze hulp wordt aangeboden aan kinderen die kans maken om op latere momenten leesproblemen te ontwikkelen. Zo zie je dat er in kleuterklassen al preventieve hulp geboden wordt. Dit kan aan kinderen waarvan Nederlands de tweede taal is of waar kinderen spraakproblemen of andere problemen met de taalontwikkeling hebben. Een manier van preventieve hulp is bijvoorbeeld pre-teaching. Hierbij worden kinderen van te voren voorbereid op een moeilijke taak. Ook kan er in een kleuterklas al veel aan de taalontwikkeling van de leerlingen worden gedaan om eventuele problemen te voorkomen.
- Instructieve hulp: Instructieve hulp is aanvullende instructie tijdens de leesles. Dit is mogelijk wanneer de andere leerlingen zelfstandig aan het werk kunnen. Belangrijk bij de instructieve hulp is het aandacht besteden aan de moeilijkheden van de leertaak, het geven van concrete ondersteuning, visuele en auditieve vaardigheden gelijktijdig oefenen en veel herhaling. Het is belangrijk om de sterke kanten van leerlingen te gebruiken. Laat de leerlingen bij de verwerkingsopdracht iets met hun handen doen, voor leerlingen met leesproblemen geeft dit meer motivatie dan het lezen van een tekst.
- Remediërende hulp: Remediërende hulp is gericht op het wegnemen van tekorten. Meestal wordt remediërende hulp systematisch aangepakt. De remediëring van de leerlingen met leesproblemen kan het beste systematisch aangepakt worden. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van het volgende stappenplan:
 1. Problemen signaleren
 2. Problemen analyseren
 3. Oplossingen voorbereiden
 4. Oplossingen toepassen
 5. Oplossingen evalueren

(Smits & Braams, 2007) geven aan dat elk kind dat op een moment de doelen binnen het leesonderwijs niet haalt, recht heeft op extra instructie om zijn leerproces te versnellen. Dit kan zowel binnen als buiten de groep plaatsvinden. Leerlingen hebben verschillende instructiebehoeften hierin moet op een juiste wijze voorzien worden. (Smits & Braams, 2007) onderscheiden 4 niveaus van instructie:

1. Goed leesonderwijs met veel interactieve directe instructie door een vakinhoudelijk deskundige en responsieve leerkracht die werkelijk gelooft in het leren lezen van alle kinderen.
2. A. Extra instructie binnen de klas door vaker te lezen, letters vaker oefenen, voorlezen nalezen en gerichte feedback.
B. Extra instructie door ouders vaak door middel van spelvormen en voorlezen.
3. Het inzetten van vaststaande instructieprogramma's die aansluiten bij de methode. Bijvoorbeeld Connect lezen. Dit programma moet minimaal 3 keer per week gebruikt worden. Dit kan in kleine groepjes gegeven worden.
4. A. Het geven van gespecialiseerde, op het kind gerichte begeleiding die aansluit bij de leesmethode. Dit moet zeer frequent voorkomen en het liefst binnen de school plaatsvinden.
B. Het geven van vervangend leesonderwijs in bijvoorbeeld RALFI-groepen.

3.7. Leesmotivatie

Volgens (Smits & Braams, 2007) is een goede lezer een betrokken lezer. Hier moet dan ook voldoende aandacht aan besteedt worden. Voor betrokkenheid kan gezorgd worden door het herkennen van de inhoud, te praten en na te denken over inhoud. Betrokkenheid ontstaat door sociale interactie. Het doel van leesonderwijs is dat de kinderen, ook de leeszwakke kinderen betrokken lezers zijn. Zo geven (Sas & Wieringa, 1998) ook aan dat er zonder motivatie onvoldoende taakaandacht is, hierdoor zullen de inprentingsprocessen, die bij leren lezen van groot belang zijn, zeer moeizaam verlopen.

Motivatieproblemen kunnen volgens (Sas & Wieringa, 1998) dan ook voor problemen zorgen bij leerlingen met leesproblemen. Door de worsteling die de leerling meemaakt tijdens het leren lezen, is er een grote kans dat de leerling afhaakt. De intrinsieke motivatie van een probleemlezer is vaak zeer laag door dat het geen plezierige activiteit is, maar een grote worsteling. Hierdoor wordt lezen op school als een negatieve activiteit gezien en wordt lezen zoveel mogelijk vermeden.

(Smits & Braams, 2007) noemen een aantal tips om de leesmotivatie te bevorderen:

- Veel voorlezen, ook aan kinderen die zelf al kunnen lezen.
- Dagelijks een half uur stil lezen.
- Probeer niet te bepalen wat de leerling leest.
- Wees niet bang om kinderen boeken te laten kiezen die boven hun niveau liggen.
- Laat merken dat je geïnteresseerd bent in hoe de leerling de tekst ervaart.
- Vraag naar de persoonlijke beleving van het boek bij de leerling.
- Maak gebruik van leesformulieren voor het boek dat het kind uitgelezen heeft en voor het boek dat het kind niet uitgelezen heeft.
- Probeer na te gaan wat het boek voor de leerling zelf betekende.
- Wanneer een leerling niet over het boek wil praten, dring niet aan, dit is persoonlijk.

4. Wat zegt de literatuur over estafette lezen?

In het voorgaande hoofdstuk hebben we uitgebreid stil gestaan bij wat een leesachterstand is en allerlei facetten die daar mee te maken hebben. In dit hoofdstuk wordt de methode Estafette uitgebreid beschreven op basis van de literatuur. Deze methode wordt gebruikt op CBS het bAken.

4.1. Algemene informatie

Estafette is een methode voor voortgezet technisch lezen op de basisschool. Deze methode is ontwikkeld door Zwijsen. De methode is bedoelt voor de groepen 4 tot en met 8. Dit is een vrij nieuwe methode, sinds 2009 is deze methode op de markt. Estafette lezen maakt gebruik van de AVI-normering. Estafette lezen is een vervolg op de methode 'Veilig leren lezen', deze methode wordt veel gebruikt in groep 3 om het aanvankelijk lezen aan te bieden. Estafette maakt gebruik van allerlei soorten teksten zoals gedichten, raadsels, interviews, recepten en korte verhalen. (Zwijsen)

(Stoeldraijer, 2010)noemt in zijn artikel in JSW dat de boeken die geschreven zijn voor de methode Estafette helemaal vernieuwd zijn. Deze zijn zo per AVI-niveau aangepast aan de juiste leesmoelijkheden.

Bij deze methode staan leesplezier en leesuitdaging voorop. Estafette geeft prioriteit aan het leesplezier van de leerling maar streeft ook naar het voortzetten van de leesontwikkeling.

4.2. Doorgaande leerlijn

Zwijsen heeft een doorgaande leerlijn ontwikkeld vanaf groep 1 tot en met groep 8. Deze bestaat uit verschillende methodes. De leerlijn start in groep 1 en 2 met de methode Schatkist. Voor groep 3 heeft Zwijsen Veilig leren lezen ontwikkeld. Als afsluiting op de leerlijn is de methode Estafette ontwikkeld. Deze methode is voor groep 4 tot en met 8. (Zwijsen)

Estafette sluit aan op de methode Veilig leren lezen die in groep 3 vaak gebruikt wordt. In groep 3 wordt het aanvankelijk lezen aangeboden. Estafette kan vanaf groep 4 aangeboden worden. Er zijn twee versies mogelijk bij de start van groep 4, namelijk een serie op het niveau eind groep 3 en op het niveau midden groep 4. De meeste scholen zullen kiezen voor de methode met het niveau midden groep 4.

Wanneer een school later in wil stromen met de methode, bijvoorbeeld in groep 5 of 6, is dit goed mogelijk omdat de leesmethode gebaseerd is op de leesniveaus.

De leesmethode gaat door tot en met groep 8. Dit om de leesontwikkeling nog verder te stimuleren en niet te laten stagneren.

De manier van leren is als volgt: de verschillende deelvaardigheden worden eerst afzonderlijk in het werkboek geoefend, vervolgens komen ze bij een in de leesboeken. Estafette lezen is bedoelt om de leerlingen vloeiend, vlot en goed technisch te leren lezen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het fasen model. Eerst wordt er geoefend met correct

lezen, wanneer dit goed is, wordt er gewerkt aan het tempo. Hierdoor wordt het lezen vloeiend en vlot.

4.3. Doelgroep

De methode Estafette is bedoelt voor alle kinderen in groep 4 tot en met 8. In de beginsituatie is het wenselijk dat het leesniveau op E3 of M4 zit. Alle kinderen kunnen deelnemen aan de lessen van Estafette omdat er ruimschoots gedifferentieerd wordt (Zwijsen).

4.4. Doelen

In de voorgaande tekst zijn de doelen van deze methode al kort genoemd. In de handleiding van de methode staat het goed beschreven (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksmā, 2009). Er zijn vier grote doelen binnen de methode. Dit zijn correct lezen, vlot lezen, vloeiend lezen en leesplezier. Hier worden ze allemaal even kort toegelicht:

Correct lezen

Wat het woord correct eigenlijk al zegt, gaat het hier om het foutloos lezen van woorden, zinnen of teksten. Het is van belang dat de leerling leest wat er staat, dit is essentieel voor een goede technische leesvaardigheid. Wanneer een leerling niet correct kan lezen heeft het weinig nut om aan de snelheid of een vloeiende leesmanier te werken.

Vlot lezen

Bij het goed kunnen lezen van een tekst is het van belang dat er enig tempo in het lezen zit. Daarom is dit ook een doel van de methode. Wanneer een leerling de woorden wel correct leest maar er erg lang over doet is het lastig om een tekst goed te begrijpen. Daarom wordt er nadat de woorden correct gelezen worden geoefend om de snelheid te verhogen.

Vloeiend lezen

Een voorwaarde voor vloeiend lezen is het correct lezen en het vlot lezen. Er is pas sprake van vloeiend lezen wanneer een leerling de tekst zonder haperingen en met een goede intonatie voorleest. Dit kan pas geoefend worden wanneer de leerling niet veel aandacht nodig heeft bij het correct en vlot lezen van de tekst.

Leesplezier

Een belangrijk doel van de methode Estafette is het leesplezier. Het is belangrijk dat de leerling een goede technische leesvaardigheid ontwikkelt. Wanneer leerlingen hiervan het plezier ervaren gaat het leren lezen een stuk makkelijker. De methode speelt hier op in door elke week een toepassingsles aan te bieden en de mogelijkheid om 4 keer per jaar een toepassingsweek in te plannen. Ook geeft de methode aan dat het van belang is dat de leerkracht energie steekt in het promoten van kinderboeken en regelmatig voorlezen.

4.5. Didactiek, differentiatie, organisatie

4.5.1. Didactiek

Een didactisch punt is het fasen model. In dit model wordt er gewerkt aan drie doelen van de methode. In eerste plaats gaat het om het correct lezen van de woorden en teksten. Vervolgens gaat het om het vloeiend en vlot lezen van de tekst (Zwijsen).

Het doel van Estafette lezen is dat alle leerlingen een A, B of C score halen op de Cito-toets, de DMT- toets en de AVI-toets. Voor de leerlingen die een D of een E score halen ligt de lat hoog. Er wordt per week een extra uur leesonderwijs aangeboden om zo de leesachterstand te verkleinen. Volgens de methode Estafette is het belangrijk om ook in de hogere groepen tijd te besteden aan het leesniveau zodat alle kinderen goed kunnen lezen op het moment dat ze naar de middelbare school gaan.

Estafette werkt in 4 periodes van 8 weken. Dit komt in totaal uit op een 32 lesweken. Tussen de perioden is het mogelijk om extra weken in te plannen om extra stil te staan bij de leesmotivatie en het leesplezier. Een week is als volgt opgebouwd:

- Groep 4 en 5: 3 basislessen en 1 toepassingsles.
- Groep 6, 7 en 8: 2 basislessen en 1 toepassingsles.
- Voor risicolezers: 1 uur extra per week.

(Stoeldraijer, 2010) noemt in zijn artikel dat een les 45 minuten duurt. Dit zou betekenen dat de leerlingen van groep 4 tot en met 8 408 uur besteden aan de methode. De risicolezers zullen 568 uur besteden aan deze methode. Volgens (Stoeldraijer, 2010) is dit vele malen meer als bij andere methodes, dit moet wel een positief effect hebben.

Een basisles is een les waarin nieuwe zaken aan de orde komen. Hier wordt gewerkt met 3 verschillende aanpakken. Elke les heeft dezelfde opbouw: introductie, instructie, verwerking en afronding. Een toepassingsles is een les die vooral draait om het leesplezier. Hier wordt de mogelijkheid geboden om vrij te lezen en om te praten over de boeken.

Naast de vier periodes van 8 weken is het ook mogelijk om 4 toepassingsweken in te roosteren. Tijdens deze weken staat het leesplezier centraal. Deze weken zijn niet vastomlijnd, er staan suggesties voor de toepassingsweken in de handleiding, maar er is ook veel ruimte voor eigen inbreng.

Zoals net al genoemd is er extra aandacht voor de risicolezers. Deze leerlingen lezen per week 1 uur extra. Ook krijgen ze bij de verwerking van de teksten verlengde instructie. De methode werkt ook aan het woordenschat van de leerlingen. De moeilijke woorden staan gemarkeerd in de leesboeken, in de werkboeken staan deze woorden uitgelegd.

Door de drie doelen (correct, vloeiend en vlot lezen) wordt er ingespeeld op de radende en spellende lezers. Bij de radende lezers ligt de aandacht op het correct lezen van de tekst en bij de spellende lezers ligt de nadruk op het vlot lezen van de tekst.

4.5.2. Differentiatie

De differentiatie bestaat uit twee onderdelen binnen Estafette lezen. Eerst moet er gekozen worden tussen twee verschillende differentiatie modellen. Het differentiatie model wordt door de gehele school hetzelfde gehanteerd. De differentiatie modellen zijn als volgt (Zwijsen):

Convergente differentiatie model:

Differentiatie binnen de eigen groep. Dit wil zeggen dat er sprake is van een heterogene groep. De goede lezers worden relatief veel vrij gelaten, de zwakke lezers worden intensief begeleid in de instructie en in oefentijd. Zo houden ze zoveel mogelijk aansluiting bij de groep. Dit model wordt het meeste gebruikt in het regulier onderwijs

Divergent differentiatie model:

De leerlingen met hetzelfde leesniveau worden voor de leesles in leesgroepjes geplaatst, ongeacht in welke groep ze zitten. Dit wil zeggen dat er gelezen wordt in homogene groepen. Dit model wordt vaak gebruikt in het speciaal onderwijs.

(Vernooij, 2005) noemt het belang van convergente differentiatie. Risicolezers hebben belang bij convergente differentiatie omdat er dan sprake is van heterogene groepen. Hier hebben deze leerlingen belang bij omdat ze zich zo op kunnen trekken aan de betere lezers. Wanneer er gebruik wordt gemaakt van divergente differentiatie bestaat de kans dat de verschillen in een groep groter worden.

Estafette lezen biedt binnen de methode drie verschillende aanpakken aan (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksmā, 2009). Dit doen zij om in te spelen op verschillen in leesniveau van de leerlingen. Ook hebben leerlingen verschillende instructiebehoeften, door de verschillende aanpakken kan hierin voorzien worden.

Aanpak 1:

In deze deelgroep zitten de leerlingen met een D of een E score. Ook wel de risicolezers genoemd. De leerlingen behoren tot de 25% leerlingen met de laagste toetsscores. Om leesproblemen bij deze kinderen te voorkomen of te verhelpen zitten ze bij aanpak 1. Hierin biedt Estafette een intensieve aanpak. De leerkracht geeft deze groep de meeste aandacht. Enkele kenmerken voor deze aanpak zijn:

1. De risicolezers nemen deel aan alle onderdelen van de basislessen.
2. Risicolezers krijgen maximale aandacht van de leerkracht. Naast de instructie krijgen de leerlingen begeleiding bij het verwerken van de stof in het werkboek.
3. De leerlingen krijgen extra leestijd. Dit wordt uitgevoerd door vier keer per week 15 minuten extra tijd in te roosteren voor de risicolezers om te lezen.
4. In de toepassingslessen en toepassingsweken krijgen de risicolezers de mogelijkheid om vrij te lezen.

Aanpak 2:

Deze aanpak is voor de leerlingen die de methode volgen. Deze leerlingen ontwikkelen hun leesvaardigheid op een verwachte manier. Deze leerlingen halen op de Cito een B of een C score. Ze behoren tot de 50% van de leerlingen die niet de hoogste scores hebben maar ook geen risicolezers zijn. De volgende kenmerken zijn aanwezig:

1. Methodevolgers volgen 3 van de 4 onderdelen van de basislessen.
2. Methodevolgers krijgen wanneer er nieuwe leesmoeilijkheden aan de orde komen instructie tijdens het instructie moment samen met de leerlingen van aanpak 1. Ook is er in elke les een gedeelte zelfstandig werken opgenomen.
3. De basislessen, toepassingslessen en de toepassingsweken zorgen voor een goede ontwikkeling van de leesvaardigheid. Deze leerlingen hebben geen extra leestijd nodig.
4. Methodevolgers krijgen voldoende tijd om vrij te lezen. Hier is ruimte voor tijdens de toepassingslessen en toepassingsweken, maar ook wanneer ze klaar zijn met de verplichte opdrachten in de basislessen.

Aanpak 3:

Deze aanpak is voor de vlotte lezers. De leesvaardigheid van deze leerlingen verloopt opvallend snel. Het zijn leerlingen die op een Cito toes een A scoren. Deze leerlingen behoren tot de 25% leerlingen met de hoogste toetsscores. Deze leerlingen hebben het minst behoefte aan instructie, hier speelt de methode Estafette op in. Deze aanpak is het minst intensief hier volgen enkele kenmerken:

1. De leerlingen binnen deze aanpak doen maar mee aan 2 van de 4 onderdelen van de les. Alleen aan de introductie en de afronding. De vlotte lezers werken tijdens de instructie en de extra instructie voor de risicolezers zelfstandig. Zij hebben ook een speciale uitgave van Estafette namelijk Estafette loper.
2. Vlotte lezers hebben het inzicht om zelfstandig de nieuwe leesmoeilijkheden zich eigen te maken. In de Estafetteloper is daarom een onderdeel opgenomen om hen hier bij te ondersteunen, in de wekelijkse toepassingsles besteedt de leerkracht hier aandacht aan.
3. De vlotte lezers hebben geen extra tijd nodig om te lezen. De wekelijkse leeslessen zijn voldoende om de leesontwikkeling te stimuleren.
4. Vlotte lezers hebben krijgen veel tijd om vrij te lezen. Tijdens de basislessen en ook tijdens de toepassingslessen is hier ruimschoots de tijd voor. Voor vlotte lezers geldt: 'Je mag lezen wat je wilt lezen.'

4.5.3. Organisatie

(Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksma, 2009) geven in de methode van Estafette duidelijk aan dat het van belang is dat er bij aanvang van de methode de leesniveaus van de leerlingen duidelijk zijn. Wanneer in groep 3 gebruik is gemaakt van de methode 'Veilig leren lezen' is er al een duidelijk beeld van hoe de leesvaardigheid van de leerlingen is.

Wanneer er bij 'Veilig leren lezen' op het 'zon' niveau werd gelezen, behoren deze leerlingen tot de vlotte lezers. Deze lezers zullen Estafette in aanpak 3 aangeboden krijgen. Het leestempo van deze leerlingen zal in een Cito-score waarschijnlijk een A zijn. Leerlingen die bij 'Veilig leren lezen' op 'maan' of 'raket' niveau lezen, behoren tot de methodevolgers. Deze leerlingen wordt Estafette in aanpak 2 aangeboden. Deze leerlingen zullen op de leestempo toets waarschijnlijk een B of een C scoren. Leerlingen die bij 'Veilig leren lezen' op 'ster' niveau lezen behoren tot de risicolezers. Deze leerlingen krijgen bij Estafette lezen aanpak 1 aangeboden.

Het bepalen van het niveau en de aanpak van een leerling gaat aan de hand van de toetsscores. Deze toetsscores worden ingevuld op de toetssite Estafette. Hierop kan dan per leerling afgelezen worden op welk niveau een leerling zit en welke aanpak het nodig heeft. Ook is er een groepsoverzicht aanwezig, dit kan vergeleken worden met het landelijk gemiddelde.

Opbouw lessen

De basislessen Estafette bestaan uit 4 onderdelen:

- Introductie
- Instructie
- Begeleide verwerking en in oefening
- Afronding

Hier onder een overzichtelijke tabel waarin de organisatie van een basisles staat weergegeven.

Introductie	Aanpak I en II en III		
Instructie	Aanpak III Korte werkinstructie		
	Aanpak I en II Basisinstructie		Aanpak III Zelfstandig werk
Verwerking	Aanpak I Begeleide verwerking & oefening	Aanpak II Zelfstandige verwerking	
Afronding	Aanpak I en II en III		

Tabel 4.1: Organisatie les estafette

Toepassingsles

Elke week wordt er ook een toepassingsles aangeboden. Deze les heeft een iets andere structuur. De introductie en de afronding hebben dezelfde structuur. Het middengedeelte van de les heeft een andere opbouw.

De toepassingsles bestaat uit:

- Introductie
- Instructie
- Vrij lezen
- Presentatie en boekpromotie

4.6. Werkvormen

Een aantal werkvormen die in de methode Estafette genoemd worden om de leesontwikkeling te stimuleren (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksma, 2009):

- Wacht-hint-prijs methodiek
- Het geven van expliciete feedback
- Voor-koor-zelf
- Lezen met een leesmaatje
- Leeshouding en gebruik van een aanwijskaart
- Voorlezen in de leesstoel

4.7. Materiaal

Bij de methode Estafette is er verschillend materiaal ontwikkeld (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksma, 2009). Naast het standaard materiaal is er ook nog extra materiaal beschikbaar om nog meer uitdaging te bieden.

4.8. Toetsing

Voordat er gestart kan worden met de Estafette methode moeten de leerlingen ingedeeld worden op 3 verschillende niveaus. Dit kan aan de hand van toetsing. Hiervoor wordt het gebruik van de technisch lezen toets van Cito aangeraden. Deze toets kan klassikaal afgenomen worden wat weinig tijd kost. De leerlingen die op de toets een D of een E score hebben worden vervolgens doorgetoetst met een DMT toets en de AVI-toetskaarten. Aan de hand van deze uitslagen kan de groep ingedeeld worden in verschillende groepen. De toetsmomenten zijn in januari en juni. Het is ook mogelijk om alle kinderen individueel te toetsen. Dit kan dan ook met de DMT toets en/of de AVI-toetskaarten. Dit kost echter wel meer tijd. (Zwijsen).

Naast de landelijk genormeerde toetsen heeft Estafette ook methode gebonden toetsen. De vloeiend en vlot toetsen. In de 'vloeiend en vlot woorden' wordt het lezen van woorden getoetst. In de 'vloeiend en vlot tekst' observeert de leerkracht het lezen van de leerling waarbij het opvallende zaken registreert.

Bij de methode Estafette hoort ook een toetssite. Deze site neemt de leerkracht veel administratief werk uit handen. De toetsresultaten kunnen ingevoerd worden op de site, vervolgens ontstaat er een duidelijk beeld van de leesontwikkeling van de klas, maar ook van

de individuele leerling. Ook geeft de site per leerling een advies over de verdere aanpak en hoe de leerkracht het leesonderwijs het beste vorm kan geven.

5. Wat zegt de literatuur over Connect lezen?

In het vorige hoofdstuk is de methode Estafette uiteengezet. Als extra interventie voor leerlingen die problemen hebben met lezen is het mogelijk om Connect lezen aan te bieden. Deze methode wordt ook gebruikt op CBS het bAken. Deze methode zal hier vanuit de literatuur uiteengezet worden.

5.1. Algemene informatie

(Smits & Braams, 2007) geven aan dat Connect een interventieprogramma is voor probleemlezers. Dit programma is geschikt voor kinderen met leesproblemen en kinderen met dyslexie. Het Connect-programma bestaat uit drie onderdelen en het is bedoelt als een zeer frequent interventieprogramma. Er zal minimaal 3 keer in de week een interventie plaats moeten vinden. De drie onderdelen zijn: Connect Klanken en letters, Connect woordherkenning en het laatste deel heet Connect Vloeiend lezen.

De naam Connect is gekozen omdat er een nauwe connectie bestaat tussen lezen en schrijven. Connect Klanken en letters en Connect woordherkenning is bedoelt als interventieprogramma in groep 3. Connect Vloeiend lezen is geschikt voor de laatste interventieperiode in groep 3 en de interventieperiodes in groep 4. Omdat er in dit verslag gekeken wordt naar groep 4 zal hier Connect Vloeiend lezen centraal staan.

5.2. Doelgroep

Het programma Connect Vloeiend lezen is volgens (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011)bedoelt voor leerlingen die moeizaam tot een vlotte woordherkenning en vloeiend lezen komen. (Smits & Braams, 2007)noemen als doelgroep kinderen met leesproblemen en kinderen met dyslexie.

5.3. Doelen

Volgens zowel (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) als (Smits & Braams, 2007)is het doel van Connect Vloeiend lezen 'het maken van leeskilometers en vloeiend lezen.'

5.4. Uitgangspunten

Hier volgen belangrijke uitgangspunten volgens (Smits & Braams, 2007)van Connect Vloeiend lezen:

Frequentie en duur

Het is van groot belang dat er minimaal 3 keer per week op verschillende dagen Connect Vloeiend lezen uitgevoerd wordt. De sessies duren 20 tot 30 minuten. Wanneer de leerlingen hier niet voldoende op reageren kan de frequentie vergroot worden naar 6 tot 10 keer per week. De sessies kunnen dan wel korter zijn, omdat bepaalde onderdelen extra geoefend worden.

Aantal kinderen in de begeleiding

Het is mogelijk om Connect Vloeiend lezen individueel of in een groepje uit te voeren. Connect Vloeiend lezen is geschikt om aan de instructie tafel uit te voeren. Dit houdt in dat de overige kinderen binnen de klas andere bezigheden hebben op het moment van de sessie hebben.

Faciliterende technieken

Voor het creëren van succeservaringen wordt er gebruik gemaakt van 3 technieken bij het lezen namelijk voorlezen (de leerkracht leest de tekst voor), koorlezen (de leerkracht en de leerling lezen de tekst samen) en zelfstandig lezen met ondersteuning (de leerling leest de tekst en de leerkracht ondersteunt wanneer de leerling aarzelt). Deze volgorde is van belang.

Vloeiendheid

Er wordt gelet op het vloeiend lezen. De leerkracht laat het verschil horen tussen vloeiend en niet vloeiend lezen. Hier kunnen de leerlingen dan op reageren. Ook is het mogelijk om de kinderen te filmen tijdens vloeiend lezen en dit later terug te kijken. Van belang is dat er leeskilometers gemaakt worden, hierdoor groeit de vloeiendheid van lezen.

Feedback tijdens het zelfstandig lezen

In groep 3 en 4 wordt er gebruik gemaakt van een Running Record papier. Dit is een kopie van de te lezen bladzijde. De leerkracht vinkt hier de juist gelezen woorden op aan. Dit kan later met de leerling besproken en eventueel geteld worden. Hieruit kan de vloeiendheid besproken worden en de strategieën om dit te bereiken extra aangereikt worden. Directe feedback is belangrijk, tijdens het lezen wijst de leerkracht met een kaartje of een pen aan en geeft directe feedback bij fout gelezen woorden.

Herhaald lezen

Er wordt drie sessies gewerkt met dezelfde tekst. In iedere sessie wordt de tekst twee keer gelezen door het kind. Eerst in het koor en vervolgens zelfstandig met ondersteuning van de leerkracht. Het is van belang dat alle woorden waar de leerling niet uit komt voorgezegd worden, dit om spanning te vermijden en de vloeiendheid te bevorderen.

Boekkeuze

De leerkracht zoekt van te voren 5 boekjes uit die aantrekkelijk zijn voor het kind. De aantrekkelijkheid is belangrijker dan het AVI-niveau. Het AVI-niveau wordt gekozen op of net boven het instructieniveau. De leerling mag vervolgens uit deze 5 boekjes een keuze maken. Het boekje gaat meerdere sessie mee, tot het boekje uit is, wel kan de leerkracht ook delen voorlezen.

Oefenen op woordniveau

Er worden door de leerkracht 2 woordkernen uit de het boekje gekozen. Deze woorden worden op een transparant bordje geschreven. Samen met de leerling worden er 3 woorden bedacht die bij de woordkern passen. Deze worden hardop spellend opgeschreven. De woorden worden op kaartjes geschreven. De kaartjes worden eerst een keer op volgorde gelezen en vervolgens nog 2 keer op wisselende volgorde. Het kan soms nodig zijn om met deze woorden op nog meer manieren aan te bieden. Dit kan bijvoorbeeld door er zinnen van te laten maken, woorden te laten opschrijven of woorden te bedenken bij de woorden op de kaartjes. Vanaf AVI-niveau 3 kan er ook voor gekozen worden om de leerling de woorden uit de tekst te laten kiezen die hij of zij wil oefenen.

5.5. Werkwijze

(Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) en (Smits & Braams, 2007) hebben een stappenplan ontwikkeld voor het geven van Connect vloeiend lezen. De verschillende fasen worden in een tabel weergegeven.

	Van Druenen et al (2011)	Smits en Braams (2007) Individueel	Smits en Braams (2007) klein groepje (max. 3)
Fase 0	<i>Niet beschreven</i>	De leerkracht kiest 5 boekjes, hieruit mag de leerling een boekje kiezen. Er wordt een tekst van 60 tot 200 woorden uitgekozen. Hier wordt drie sessies mee gewerkt.	De leerkracht kiest 5 boekjes, hieruit mag de leerling een boekje kiezen. Er wordt een tekst van 60 tot 200 woorden uitgekozen. Hier wordt drie sessies mee gewerkt.
Fase 1	Oriëntatie (sessie 1) Doel: inzicht krijgen in de opbouw en de inhoud van de te lezen tekst. Oriëntatie op het boek aan de hand van titel, plaatsjes et cetera.	Oriëntatie (sessie 1) Oriëntatie op de tekst. De titel en de plaatjes worden besproken. De verwachtingen over de tekst worden besproken.	Oriëntatie (sessie 1) Oriëntatie op de tekst aan de hand van de titel en de plaatjes. Voorspel samen wat er gaat gebeuren.
Fase 2	Voorlezen en interactie (sessie 1 en 2) Doel: via modelgedrag van de leerkracht voorbereid worden op het zelf lezen van de tekst. De leerkracht of leesspecialist leest een tekst voor. De tekst wordt besproken en moeilijke woorden worden	Voorlezen (sessie 1, 2 en 3) en interactie (sessie 1) De leerkracht leest de tekst vloeiend voor. Vervolgens wordt door de leerkracht de tekst kort samengevat en worden de voorspellingen getoetst.	Voorlezen (sessie 1, 2 en 3) en interactie (sessie 1) De leerkracht leest de tekst vloeiend voor. Vervolgens wordt door de leerkracht de tekst kort samengevat en worden de voorspellingen getoetst. Bespreek de moeilijke woorden voor

	behandeld.		de leerlingen
Fase 3	Simultaan lezen (sessie 1 en 2) Doel: foutloos en vloeiend samen lezen van de tekst. De leerkracht of leesspecialist en de leerlingen lezen de tekst gelijktijdig hardop.	Koorlezen/ om en om lezen. De leerkracht en de leerling lezen in koor de tekst. De leerkracht leest op normaal tempo met goede intonatie zodat de leerling actief mee kan lezen. Ook kan er voor gekozen worden om regel om regel te lezen. De leerling gebruikt een aanwij斯卡artje.	Koorlezen (sessie 1 en 2) De leerkracht en de leerlingen lezen gelijktijdig het stuk tekst. De leerkracht leest op een normaal tempo met een goede intonatie, de leerlingen lezen actief mee. De leerkracht kijkt regelmatig of de leerlingen het bijwiskaartje op de juiste manier gebruiken en goed meelesen.
Fase 4	Woorden lezen en schrijven (sessie 1,2 en 3) Doel: bevorderen van directe woordherkenning door motorische inprenting en hardop lezen. De leerlingen kiezen twee woorden uit de tekst die ze extra willen oefenen. Deze woorden worden op een apart woordkaartje geschreven en aan de leerlingen gedictieerd. De leerlingen bedenken bij elk woord een zin. De woorden worden met behulp van de woordkaartjes geoefend.	Woorden schrijven en lezen. (sessie 1, 2 en 3) Woorden uit twee woordkernen of zelf gekozen woorden worden eerst opgeschreven en vervolgens gelezen. Dit gebeurt een aantal malen in verschillende volgordes.	Woorden schrijven en lezen (sessie 1, 2 en 3) De leerlingen kiezen twee woorden uit die ze willen oefenen. De leerkracht schrijft deze op een kaartje. De leerkracht dicteert deze woorden aan de leerlingen, deze schrijven ze op een transparant schrijfbordje. De klanken worden bij het schrijven uitgesproken. De leerkracht toont de kaartjes. Bij de woorden worden zinnen bedacht. De woorden worden een aantal keer gelezen.
Fase 5	Duo-lezen (sessie 1, 2 en 3) Doel: vloeiend hardop lezen van een voorbereide tekst met hulp. De tekst wordt in duo's gelezen.	Zelfstandig lezen Het stukje tekst wat in fase 3 samen gelezen is, wordt nu door de leerling zelfstandig gelezen. Ondersteuning tijdens het lezen is essentieel. De leerkracht herkent dan het leesfouten patroon en kan fouten voorkomen,	Duo lezen (sessie 1, 2 en 3) Het stukje tekst wordt in duo's gelezen. De een leest en de ander wijst bij. Wanneer er een aarzeling of een leesfout is, wordt er door de aanwijzer even gewacht, als het nodig is, kan de aanwijzer het woord of

		dit voorkomt frustratie. De begeleider wijst bij met een pen of bijwiskkaartje. Wanneer er een fout gelezen wordt, wacht de leerkracht met de pen en geeft de tijd om te corrigeren. Ook wordt de Running Record bijgehouden om zo met de leerling de vloeiendheid te kunnen bespreken.	een aantal letters voorzeggen. Na het lezen van de tekst worden de rollen omgedraaid.
Fase 6	Fluisterlezen (sessie 3) Doel: zelfstandig vloeiend lezen van een voorbereide tekst. De leerlingen lezen voor zichzelf zachtjes de tekst voor. De leerkracht of leesspecialist vult voor elke leerling een vloeiendheidsschaal in.	<i>Geen beschrijving</i>	Fluisterlezen (sessie 3) De leerlingen lezen de tekst zelfstandig fluisterend. De leerkracht luistert bij elke leerling een stukje mee en vult de vloeiendheidsschaal in.
Fase 7	Afsluiting (sessie 1, 2 en 3) Doel: stimuleren van leesmotivatie en verhaalbegrip. De leerkracht of leesspecialist leest ter afsluiting nog een stukje tekst voor uit het boek.	Afsluiting: Aan het eind van de sessie leest de leerkracht ter motivatie een aantal nieuwe bladzijden voor uit het boek. Dit kan alleen wanneer de bladzijden niet nodig zijn voor de volgende sessies.	Afsluiting: Aan het eind van de sessie leest de leerkracht ter motivatie een aantal nieuwe bladzijden voor uit het boek. Dit kan alleen wanneer de bladzijden niet nodig zijn voor de volgende sessies.

Tabel 5.1: overzicht fases Connect Vloeiend Lezen

Afgaande op bovenstaande tabel is dit het mogelijke verloop van de sessies:

Sessie 1:

- Fase 1: Oriëntatie
- Fase 2: Voorlezen en interactie
- Fase 3: Simultaan lezen (koorlezen)
- Fase 4: Woorden schrijven en lezen
- Fase 5: Duo- lezen
- Fase 7: Afsluiting

Sessie 2:

- Fase 2: Voorlezen
- Fase 3 Simultaan lezen (koorlezen)
- Fase 4: Woorden schrijven en lezen
- Fase 5: Duo-lezen
- Fase 7: Afsluiting

Sessie 3:

- Fase 2: Voorlezen
- Fase 4: Woorden schrijven en lezen
- Fase 5: Duo-lezen
- Fase 6: Fluister lezen + invullen Vloeïendheidsschaal
- Fase 7: Afsluiting

5.6. Materiaal

- Boek (gekozen samen met de leerling).
- Transparant oefenbordje.
- Whiteboard, markeerpen en een doekje.
- Eventueel kaartjes om de woorden op te schrijven.
- Een bijwiskkaartje of een potlood om mee bij te wijzen.
- Reminderkaart met open vragen om de interactie vorm te geven.
- Een (aantrekkelijk vormgegeven) lijst om de gelezen titels op bij te houden.
- Bij het voortgezet lezen: een computer met Word en/of tekst-naar-spraaksoftware.

Praktijk kader

6. Wat is het taalbeleid op CBS het bAken in groep 4 wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden?

In het voorgaande deel is de theorie van dit onderzoek uiteengezet. Nu is het van belang om ook de praktijk bij dit onderzoek te betrekken, een aantal vragen zullen beantwoord worden. Als eerste vraag 'Wat is het taalbeleid op CBS het bAken in groep 4 wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden'. Doormiddel van een enquête en observatie is dit duidelijk geworden.

In groep 4 van CBS het bAken wordt 6 uur per week besteedt aan leesonderwijs. Het leesonderwijs wordt ingevuld door gebruik van de methode Estafette en vrij lezen. Estafette lezen wordt 3 keer per week gegeven namelijk op, dinsdagochtend, woensdagochtend en donderdagochtend.

Er wordt 4 keer vrij gelezen in groep 4 van CBS het bAken. Tijdens het vrij lezen mogen de kinderen boekjes van thuis of boekjes uit de klassenbibliotheek lezen. In de klassenbibliotheek staan allerlei soorten boekjes.

Wanneer een leerling uitvalt bij de DMT of AVI toetsing, dit betekent een C of een D score, komt de leerling in aanmerking voor extra zorg voor de leesontwikkeling. Dit wordt vorm gegeven door het plaatsten in de eerste aanpak bij de methode Estafette lezen. Hierbij krijgt de leerling extra instructie.

Ook krijgen de leerlingen die uitvallen bij de DMT en AVI toetsing extra leesonderwijs. Dit is 90 minuten in de week. Dit wordt vormgegeven door middel van Connect lezen. Connect lezen wordt drie keer per week een half uur gegeven waarvan 1 keer door de Remedial teacher.

7. Wat is het schoolbeleid op CBS het bAken wat betreft hulp aan kinderen?

Naast het taalbeleid is het ook van belang om het schoolbeleid van CBS het bAken wat betreft hulp aan kinderen te onderzoeken. Hiervoor is de zorggids doorgenomen.

In de zorggids van CBS het bAken (bAken, 2011) staat beschreven dat hulp aan kinderen in eerste plaats binnen de groep plaats vindt. Die taak ligt bij de leerkracht en wordt een preventieve benadering genoemd. De leerkracht stemt de instructie en de leerstof af op de behoeftes en mogelijkheden van de leerlingen. Tijdens het zelfstandig werken en de inloophmomenten heeft de leerkracht mogelijkheid om de leerlingen te begeleiden die specifieke behoeften hebben. De ib-er ondersteunt de leerkracht hierbij.

Wanneer de zorg binnen de klas niet meer voldoende blijkt te zijn, wordt er over gegaan op curatieve zorg. Dit kunnen diagnostische onderzoeken, extra zorg op individueel niveau, het volgen van een begeleidingstraject en eventueel de verwijzing naar andere vormen van primair onderwijs zijn.

Hoe en wanneer er zorg geboden wordt, wordt zichtbaar gemaakt in de weekplanning. Ook staat in het groepsplan, individueel handelingsplan of individuele leerlijn de zorg beschreven. Hierin worden de leerdoelen beschreven en aan de hand daarvan worden de werkwijze en de instructiemogelijkheden opgesteld. Minimaal 3 keer per jaar wordt er door de leerkracht een groepsplan opgesteld (augustus-oktober, november-februari, maart-juni). Het groepsplan wordt in januari en september besproken tijdens de leerling bespreking. Ook kan er tussentijds een afspraak met de ib-er gemaakt worden. Ook kan de zorgcoördinator of ambulant begeleider ingeschakeld worden. (bAken, 2011)

Op CBS het bAken wordt de groep voor instructie op niveau gewerkt met drie groepen (bAken, 2011).

Groep 1: risicogroep: verlengde instructie en zorg (CITO D/E)

Groep 2: gemiddeld: regulier aanbod (CITO B/C)

Groep 3: bovengemiddeld aanbod (CITO A/B)

Criteria die in de zorggids van CBS het bAken opgenomen zijn voor leerlingen die in groep 1, de risicogroep zitten zijn als volgt (bAken, 2011):

- LVS scores op D/E niveau.
- Regelmatig minder dan 70% voldoende op methode gebonden toetsen.
- Achterstanden of hiaten worden door pdo bevestigd.
- LVS scores op E niveau op langere termijn (m.a.w. een leer of ontwikkelingsachterstand): eventueel een individueel handelingsplan of individuele leerlijn.
- Gedrags of sociaal-emotionele problemen.
- Leerling met PCK of een LGF indicatie.

8. Wat zijn de specifieke leerdoelen in de leesmethode voor groep 4 van CBS het bAken?

Het taal- en schoolbeleid is duidelijk, ook van belang is te weten wat de doelen voor lezen zijn in groep 4 van CBS het bAken. Daarom worden hier ook de leesdoelen van de methode genoemd.

Op CBS het bAken wordt gebruik gemaakt van de methode Estafette. Deze methode heeft 4 hoofddoelstellingen (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksmā, 2009):

- Correct lezen: in eerste plaats is het van belang dat de leerling de woorden correct leest. Dit wordt gezien als de basis van het technisch lezen.
- Vlot lezen: daarnaast is het van belang om vlot te lezen. Wanneer een leerling de tekst niet vlot kan lezen belemmert dit het begrip van de tekst.
- Vloeiend lezen: naast correct en vlot lezen is ook vloeiend lezen van belang. De tekst moet zonder haperingen en met een goede intonatie voorgelezen worden.
- Leesplezier: Daarnaast is het van belang om ook aandacht te besteden aan het leesplezier van de leerling. Het gaat er om dat de leerling een goede technische leesvaardigheid ontwikkelt en ervaart dat lezen leuk is. Hier wordt in de methode uitdrukkelijk aandacht aan besteed.

Deze hoofddoelstellingen worden door de hele leerlijn toegepast en opgedeeld in lesdoelen. Naast de doelen om correct lezen, vlot lezen, vloeiend lezen en de leesmotivatie worden er in de methode in groep 4 ook leesmoeilijkheden aangeboden. Per les wordt er een leesmoeilijkheid aangeboden in de lesstof. De leesmoeilijkheden die in groep 4 aan de orde komen zijn. (Koeckebacker, van der Linden, Smolders, & Struiksmā, 2009)

Leesmoeilijkheden M4

- Eenlettergrepige woorden met th~ en wr~
- Tweelettergrepige woorden met ~aai~, ~ooi~, ~oei~
- Tweelettergrepige woorden eindigend op ~end
- Tweelettergrepige woorden eindigend op ~ig, ~lijk, ~ing
- Tweelettergrepige woorden met stomme ~e~ in eerste
- Lettergreep, maar niet met be~, ge~, ver~
- Tweelettergrepige woorden met ~i~ (uitspraak /ie/)
- drielettergrepige woorden zonder leesmoeilijkheden
- Drielettergrepige woorden eindigend op ~eren, ~elen, ~enen
- Drielettergrepige woorden eindigend op ~ig, ~lijk, ~ing
- Woorden eindigend op ~etje

Leesmoeilijkheden E4

- Meerlettergrepige samenstellingen
- Eenvoudige meerlettergrepige woorden
- Meerlettergrepige woorden met ge~, be~, ver~
- drielettergrepige woorden met (maar niet eindigend op) één of
- Meer open lettergrepen
- Meerlettergrepige woorden eindigend op ~ste

- Meerlettergrepen woorden eindigend op ~ening, ~elijk, ~elig
- Woorden eindigend op ~tie
- Hoogfrequente leenwoorden
- Woorden met on~, aan~ of in~ gevolgd door ~ge~
- Woorden met ~be~, ~ge~, ~ver~ in het midden

9. Methode

Naast het theoretische gedeelte is voor het volledig beeld van het leesonderwijs in groep 4 op CBS het bAken ook van belang om te kijken naar de praktijk. In dit hoofdstuk wordt eerst gekeken naar de praktijkvragen. Vervolgens wordt er gekeken naar de gebruikte materialen.

9.1 De praktijkvragen

Op de volgende vragen is het antwoord gezocht binnen de praktijk. De antwoorden zijn gevonden binnen groep 4 op CBS het bAken. Dit om het leesonderwijs in groep 4 duidelijk in kaart te krijgen:

- Wat is het taalbeleid op CBS het bAken wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden?
- Wat is het schoolbeleid van CBS het bAken in groep 4 wat betreft hulp aan kinderen?
- Wat zijn de specifieke leerdoelen in de leesmethode voor groep 4 van CBS het bAken?
- Zijn er visuele of auditieve problemen bij de vijf zorgleerlingen in groep 4 op CBS het bAken?
- Wanneer is de leesachterstand ontstaan en wat scoren de 5 zorgleerlingen in groep 4 van CBS het bAken op de CITO toetsen?
- Hoe is de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4 op CBS het bAken?
- Hoe wordt Estafette lezen in groep 4 van CBS het bAken ingezet bij de leesontwikkeling?
- Hoe wordt Connect lezen in groep 4 op CBS het bAken ingezet bij de leesontwikkeling?

9.2 Onderzoeksmiddelen

9.2.1. Verantwoording

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is het van belang te weten hoe het leesonderwijs in groep 4 van CBS het bAken vormgegeven wordt. Dit is onderzocht met verschillende middelen. De leesactiviteiten zijn geobserveerd aan de hand van observatieschema's. In de observatieschema's is gebruik gemaakt van een aanvink systeem passend bij de literatuur over de methode. Deze zijn te vinden in de bijlagen.

Naast de verschillende observaties is er gebruik gemaakt van 2 enquêtes. In eerste plaats heeft er een enquête plaatsgevonden bij de desbetreffende leerkracht. Door middel van verschillende vragen is er informatie ingewonnen over het leesonderwijs in groep 4 op CBS het bAken. Ook is er een enquête afgenomen bij de leerlingen van groep 4 om de leesmotivatie van de leerlingen in kaart te krijgen.

Als laatste is er ook gebruik gemaakt van bestaande data. Deze data is afkomstig uit het leerlingvolgsysteem. Hierin worden de scores van de leerlingen nauwkeurig vastgesteld. Door deze gegevens te gebruiken ontstaat er een duidelijk beeld van de leesontwikkeling van de leerlingen.

9.2.2 Bestaande data

Voor een aantal vragen is er gebruik gemaakt van bestaande data. Hierbij kan gedacht worden aan toetsgegevens, informatie over de leerlingen en de zorggids van CBS het bAken. Informatie is hieruit opgenomen in deze scriptie in het belang van het onderzoek. De informatie die opgenomen is uit de bestaande data is opgenomen in de volgende hoofdstukken.

9.2.3 Observaties

Om een duidelijk beeld te krijgen van de lesopbouw binnen het leesonderwijs zijn zowel de lessen voor Estafette lezen als de lessen Connect lezen geobserveerd. Dit is gedaan aan de hand van een observatieschema. De uitwerkingen van de observaties zijn te vinden in de volgende hoofdstukken. De observatieschema's zijn te vinden in de bijlagen.

9.2.4 Enquêtes

In dit onderzoek is ook gebruik gemaakt van enquêtes. Dit om informatie in te winnen bij de leerkracht over het leesonderwijs binnen groep 4 op CBS het bAken. Ook is er een enquête gehouden onder alle leerlingen om te kijken naar de leesmotivatie van de groep. Hierbij is de gehele groep betrokken om dat de motivatie voor heel de groep van belang is. De uitwerkingen van de enquêtes zijn te vinden in de volgende hoofdstukken. De enquête zelf is te vinden in de bijlagen.

10. Resultaten

10.1 Bestaande data

10.1.1. Visuele of auditieve problemen

Bij de 5 zorgleerlingen in groep 4 op CBS het bAken hebben een aantal te maken met mogelijke visuele of auditieve problemen. Deze worden hier genoemd omdat dit van invloed kan zijn op hun leesontwikkeling.

Leerling 1: Deze leerling heeft geen visuele of auditieve beperkingen.

Leerling 2: Deze leerling heeft onlangs buisjes in de oren gekregen. De leerling heeft nu geen auditieve of visuele problemen meer.

Leerling 3: Deze leerling heeft geen visuele of auditieve problemen.

Leerling 4 Deze leerling draagt een bril. Ook bestaan er vermoedens dat er sprake van dyslexie is. Deze vermoedens zijn ontstaan door de ontwikkeling die de leerling laat zien op gebied van lezen en spelling. Ook bestaat de kans op genetische aanleg doordat het in de familie voorkomt.

Leerling 5: Deze leerling heeft geen visuele of auditieve problemen.

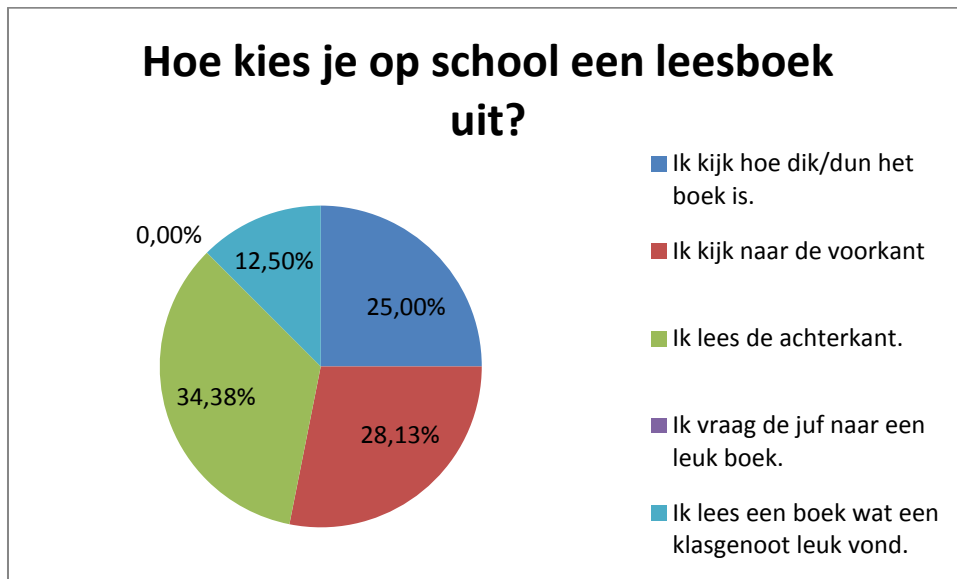
10.1.2. Leesontwikkeling

De 5 zorgleerlingen van CBS het bAken zijn sinds groep 3 regelmatig getoetst om de leesontwikkeling goed in kaart te brengen. De leesontwikkeling is als volgt:

	Jan.'12 DMT AVI	Juni '12 DMT AVI	Nov. '12 DMT AVI	Jan. '13 DMT AVI
Leerling 1	C (18)	C (26) M3B	NG E3B	C(43) M4B
Leerling 2	B (21)	D (17) M3B	C(26) M3B	D(30) E3B
Leerling 3	C (20)	D (20) M3B	C(31) E3B	D(37) E3B
Leerling 4	D (12)	E (12) M3B	E (13) M3B	E(13) E3B
Leerling 5	B (24)	B (40) E3B	NG NG	A(67) M4B

NG= niet getoetst

10.2. Uitslag leerling enquête



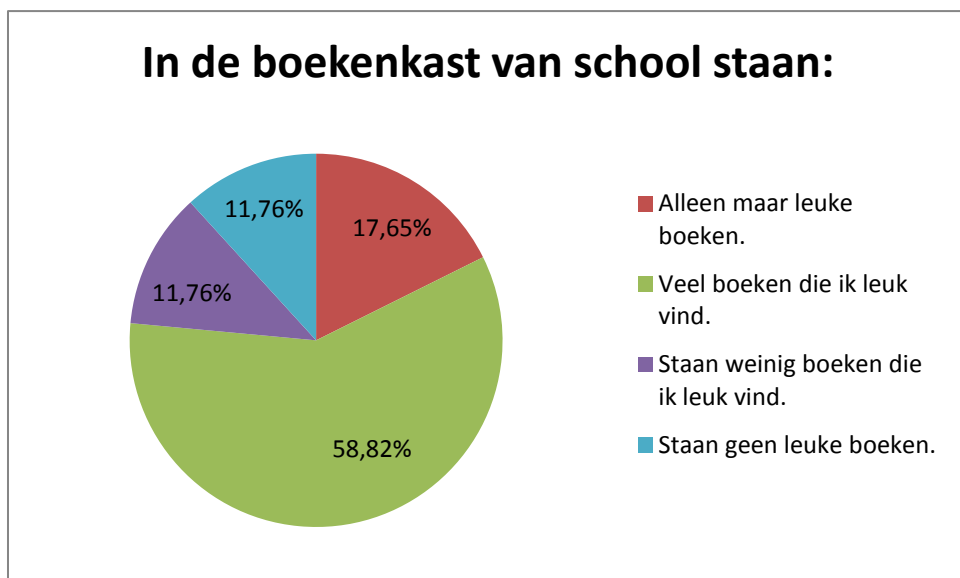
Figuur 12.1: Hoe kies je op school een leesboek uit?

De leerlingen van CBS het bAken kiezen op verschillende manieren hun leesboeken. Er wordt het meest gekozen voor het lezen van de achterkant. Dit in combinatie met het bekijken van de voorkant. Ook de dikte van het boek speelt een rol bij de boekkeuze.



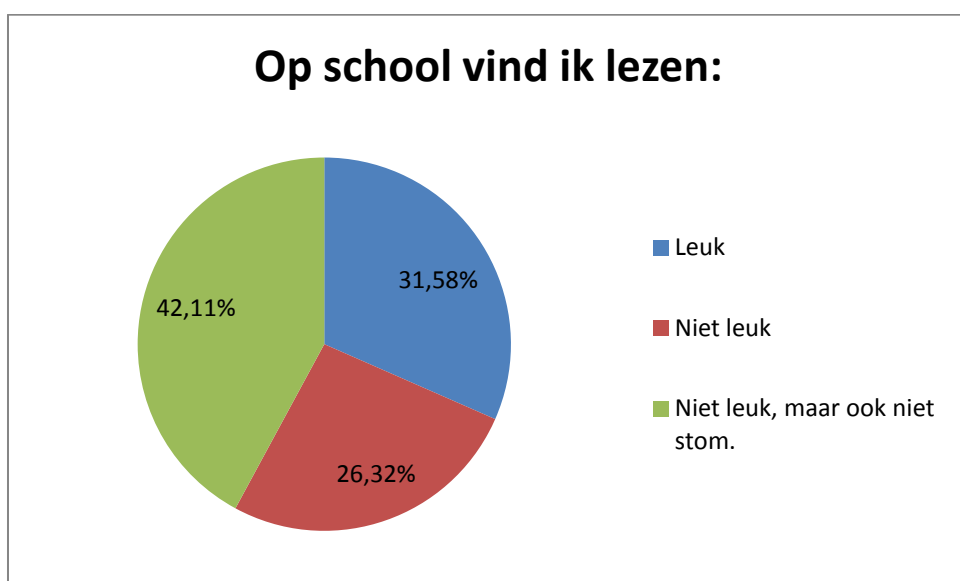
Figuur 12.2: Hoe vaak ruil je een boek?

Er zit een grote verscheidenheid in het ruilen van de boeken. 1 of 2 keer per week heeft een kleine voorkeur.



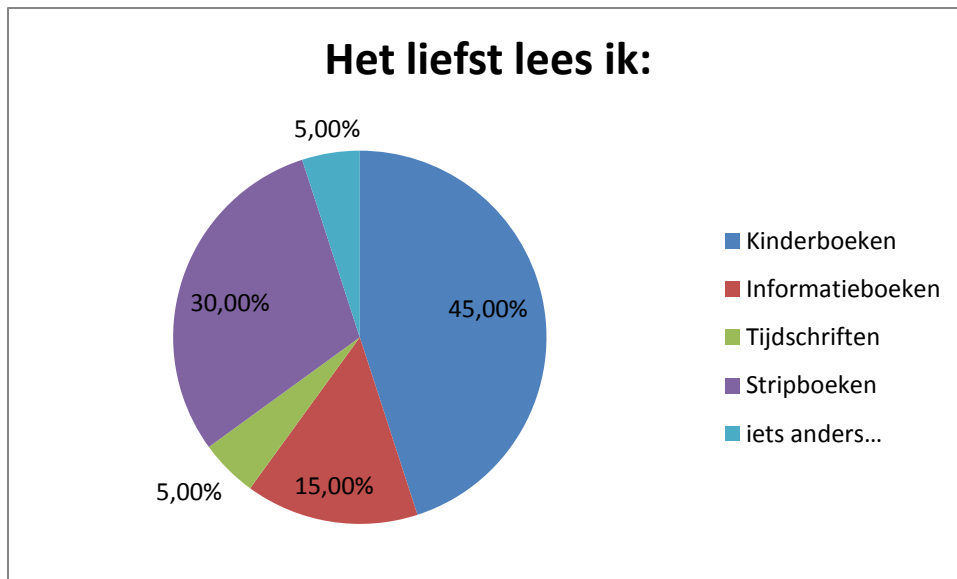
Figuur 12.3: In de boekenkast van school staan

Ongeveer drie kwart van de leerlingen is tevreden over de boeken die op school te lezen zijn. Er is echter ook kwart dat vindt dat er weinig tot geen leuke boeken op school zijn.



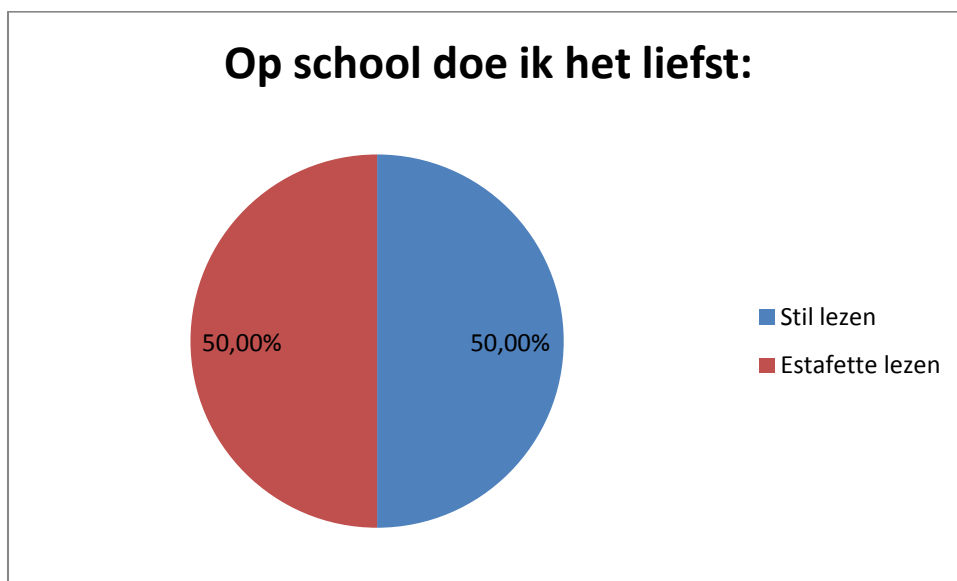
Figuur 12.4: Op school vind ik lezen

De mening over het lezen op school is verdeelt. Een gedeelte van de leerlingen vind het leuk een ander groter gedeelte vind het niet leuk maar ook niet stom. Het kleinste gedeelte vind het niet leuk.



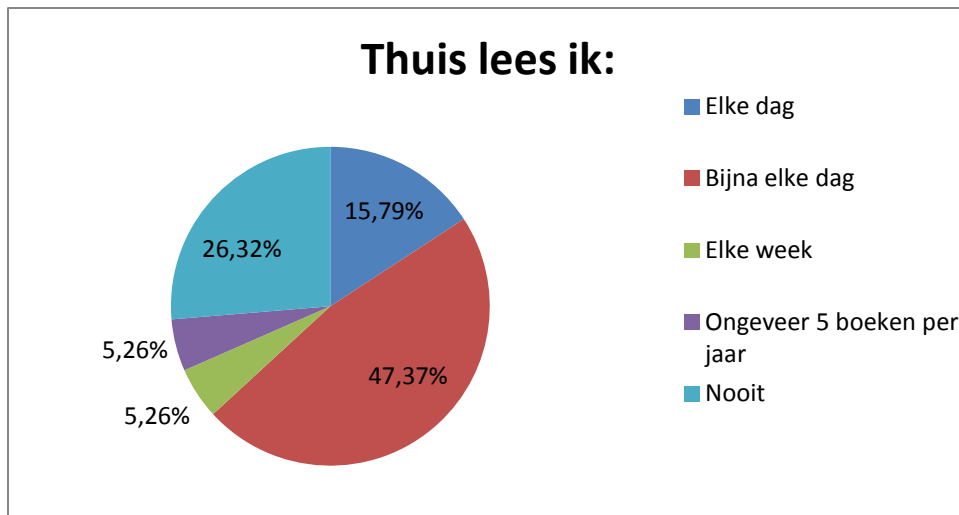
Figuur 12.5: Het liefst lees ik.

In groep 4 van CBS het bAken zijn kinderboeken grote favoriet. Gevolgd door stripboeken en informatieve boeken. Tijdschriften zijn minder favoriet. Iets anders: Donald Duck.



Figuur 12.6: op school doe ik het liefst

De leerlingen zijn verdeelt over welke vorm van lezen ze op school het liefst doen. 50% van de leerlingen doet het liefst stil lezen. De Andere 50% doet het liefst Estafette lezen.



Figuur 12.7: Thuis lees ik

Door een groot gedeelte van de leerlingen van CBS het bAken wordt er bijna dagelijks thuis gelezen. Een kwart van de leerlingen leest thuis nooit.

10.3 Resultaten observatie Estafette lezen

Estafette lezen wordt in groep 4 van CBS het bAken 3 keer in de week gegeven. In groep 3 wordt er gewerkt met veilig leren lezen, zo wordt er een doorgaande leerlijn gecreëerd. De toepassingslessen en de basislessen worden allebei volgens schema aangeboden. Ook de toepassingsweken worden aangeboden. Hier wordt extra aandacht besteed aan stillezen, voorlezen door kinderen, vloeiend en vlot, en de observatietask wordt afgenomen.

In groep 4 van CBS het bAken wordt er gebruik gemaakt van alle drie soorten aanpakken die binnen de methode Estafette ontwikkeld zijn. Aan de hand van de toetsscores en observaties wordt beoordeeld in welke aanpak de leerling zit om zo de juiste begeleiding te bieden.

Er wordt een grote hoeveelheid materiaal gebruikt bij de methode. Denk hier bij aan de handleiding, leesboeken, omnibussen, werkboeken, zandlopers, estafettelopers, vloeiend en vlot, kopieermap, toetssite Estafette en de leerkrachtassistent.

In de methode Estafette worden lessen opgebouwd volgens vaste richtlijnen. Deze worden door de leerkracht gehanteerd. Er wordt begonnen met een introductie. Hier wordt gebruik gemaakt van het digibord en word kort besproken waar het in deze les over zal gaan. Het doel van de les wordt benoemd en geoefend. Ook worden er met behulp van het digibord woorden geflitst (het aanbieden van woorden op tempo).

Tijdens de instructie worden er een aantal opdrachten gezamenlijk gedaan en vervolgens mogen de leerlingen van de tweede aanpak zelfstandig aan het werk. Wanneer zij klaar zijn gaan ze een klaaropdracht maken of stillezen.

Tijdens de begeleide verwerking maken de leerlingen samen met de leerkracht de opdrachten. Eerst wordt er voorgelezen, vervolgens gaan de leerlingen koorlezen en uiteindelijk lezen ze de tekst en of woorden zelfstandig. Tijdens de afronding worden de doelen nog kort benoemd en wordt er kort afgesloten.

De risicolezers zitten de gehele les bij elkaar. Zij zitten in aanpak 1. De leerlingen worden extra begeleid tijdens deze aanpak en zitten dicht bij de leerkracht zodat er tijdens de klassikale uitleg voor hen genoeg aandacht en stimulans is.

De feedback van de leerkracht is positief. De leerkracht laat de leerlingen zelf corrigeren. Er worden complimenten gegeven en de leerlingen die niet actief meedoen worden er positief bij betrokken.

10.4 Resultaten Observatie Connect lezen.

Connect Vloeiend lezen wordt 3 keer in de week aangeboden aan de risicolezers van groep 4 op CBS het bAken, dit zijn 5 leerlingen. Connect Vloeiend lezen wordt 1 keer per week aangeboden door de remedial teacher en 2 keer in de week door de leerkracht. Elke week wordt de eerste sessie door de remedial teacher aangeboden. Er wordt gelezen uit een boekje dat door de leerkracht uitgezocht is. De sessies bestaan uit de volgende onderdelen:

Sessie 1:

Oriëntatie: Niet aanwezig

Voorlezen: De remedial teacher leest de bladzijde voor en de leerlingen lezen mee met behulp van het bijwijskaartje.

Simultaan lezen: De remedial teacher en de leerlingen lezen gezamenlijk hardop de tekst. De remedial teacher geeft het tempo aan.

Woorden lezen en schrijven: De leerlingen kiezen om de beurt een woord, de remedial teacher schrijft het woord op. De vraag hier bij is wat er moeilijk is aan dit woord. Het woord wordt bekeken. De woorden worden om de beurt aangeboden. De leerlingen kijken 10 seconden naar het woord en schrijven het vervolgens op. De leerkracht geeft feedback 'knap hoor, goed gedaan' en corrigeert.

Duo-lezen: 2 leerlingen lezen gezamenlijk. Om de beurt wordt er een regel gelezen. De leerling die niet leest houdt het bijwijskaartje vast en wijst aan waar er gelezen moet worden. Ook corrigeert of helpt deze leerling degene die leest wanneer het moeizaam gaat of er fouten gelezen worden.

Sessie 2:

Voorlezen: De leerkracht leest de tekst voor, de leerlingen lezen mee met behulp van het bijwijskaartje.

Simultaan lezen: De leerkracht en de leerlingen lezen gezamenlijk de tekst. De leerkracht geeft het tempo aan. Ook let de leerkracht er op dat de leerlingen goed meelezen, zo niet dan corrigeert de leerkracht de leerlingen daarop.

Woorden lezen en schrijven: Elke leerling noemt twee woorden, de leerkracht schrijft de woorden op. De leerkracht laat de woorden beurtelings zien, de leerlingen schrijven de woorden op. De leerkracht geeft feedback en verbeterd de woorden waar nodig. Vervolgens worden de woorden wederom beurtelings getoond, wanneer de leerlingen weten wat er staat, steken ze hun vinger op en mag iemand het zeggen. Ten slotte worden er zinnen met de woorden gemaakt.

Duo-lezen: De leerlingen lezen in tweetallen. De ene leerling leest de pagina en de andere leerling wijst bij en helpt eventueel wanneer er fouten gelezen worden of de leerling er niet uit komt. Wanneer de bladzijde uit is, worden de rollen omgedraaid. De leerkracht luistert mee en corrigeert waarnodig.

Sessie 3:

Voorlezen: De leerkracht leest de voor. De leerlingen lezen mee met behulp van een bijwijskaartje.

Woorden lezen en schrijven: Elke leerling kiest een woord. De leerkracht schrijft de woorden op. De leerkracht laat beurtelings de woorden zien en de leerlingen schrijven ze op. De leerkracht corrigeert en geeft feedback. Vervolgens worden er zinnen met de woorden gemaakt.

Duo-lezen: De leerlingen lezen in tweetallen om de beurt de bladzijde. De leerling die niet leest wijst bij met het bijwijskaartje en corrigeert en helpt de lezende leerling. De leerkracht loopt langs en corrigeert waarnodig. Wanneer de bladzijde gelezen is, worden de rollen omgedraaid.

Fluisterlezen: De leerlingen lezen zelfstandig de tekst fluisterend. De leerkracht geeft feedback en corrigeert waarnodig.

Afsluiting:

De leerkracht leest een stukje verder in het boek. De leerlingen lezen mee met behulp van het bijwijskaartje.

Conclusie

Aan het eind van dit onderzoek zal antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag. Het antwoord op de onderzoeksvraag komt voort uit de antwoorden op de verschillende deelvragen. De onderzoeksvraag luidt:

“Op welke wijze kan een leerkracht uit groep 4 de leerlingen met een leesachterstand helpen met behulp van Estafette en Connect lezen?”

Aan de hand van verschillende onderdelen is er gekeken naar de onderzoeksvraag. Deze onderdelen vormen samen het antwoord op de onderzoeksvraag. Als eerste is er gekeken naar de methode Estafette lezen in groep 4 op CBS het bAken

Als antwoord op deze vraag kan gesteld worden dat de combinatie van de methode Estafette lezen en Connect Vloeiend Lezen een goede combinatie is voor het leesonderwijs in groep 4 aan leerlingen met een leesachterstand.

Estafette lezen

De literatuur (Gijsel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) geeft het belang van directe instructie en verlengde instructie. De methode Estafette lezen voorziet hier geheel in. De methode Estafette werkt volgens het directe instructie model. Ook heeft deze methode de mogelijkheid tot differentiatie waarbij verlengde instructie een rol speelt. De methode Estafette stimuleert ook de ontwikkeling van het correct, vloeiend en vlot lezen. De verschillende deelhandelingen binnen de leeshandeling krijgen binnen deze methode extra aandacht (Zwijsen). In groep 4 op CBS het bAken wordt de methode gebruikt zoals hij bedoeld is. De leerlingen krijgen gedifferentieerd, volgens het directe instructiemodel de lessen van estafette aangeboden.

Connect lezen

De literatuur van onder meer (Smits & Braams, 2007) en (Huizinga, 2000) geeft aan dat voor leerlingen met een leesachterstand het van belang is dat de effectieve leestijd vergroot wordt met minimaal 1 uur per week. Dit wordt gerealiseerd door Connect Vloeiend Lezen als interventiemethode te gebruiken bij leerlingen met een leesachterstand. Deze methode zorgt er voor dat er minimaal 3 keer per week 20 minuten extra aan de leesontwikkeling wordt besteed. De interventie vindt plaats in kleine groepjes en zorgt voor structureel oefenen van de leesvaardigheid vloeiend lezen. In groep 4 van CBS het bAken wordt er 3 keer per week Connect lezen aangeboden aan de 5 zorgleerlingen. De verschillende stappen worden goed toegepast. Het enige wat niet gebeurd is de oriëntatie op het boek bij sessie 1. Hierdoor zou de betrokkenheid lager kunnen zijn.

Bestaande data

Ook in de praktijk, in de vorm van toetsresultaten, blijkt dat de combinatie van Connect Vloeiend Lezen en Estafette lezen goed werkt. Dit omdat bij de leerlingen een stijgende lijn te zien is in hun ontwikkeling. Na 5 maanden zaten 2 van de 5 leerlingen op het juiste leesniveau. De andere leerlingen zijn wel vooruitgegaan in hun ontwikkeling, maar zitten nog niet op het juiste leesniveau.

Ten slotte is er ook nog gekeken naar de leesmotivatie, dit omdat de theorie de leesmotivatie ook noemt als belangrijke voorwaarde in de leesontwikkeling. Estafette lezen geeft binnen de methode expliciet aandacht aan de leesmotivatie. De teksten en opdrachten zijn ondermeer gemaakt om de leesmotivatie te vergroten. Daarnaast zitten er binnen de methode speciale lessen om de leesmotivatie te vergroten.

Enquete

Uit de uitslag van de enquête die in groep 4 van CBS het bAken afgenomen is, blijkt dat ongeveer 26% van de leerlingen lezen niet leuk vindt. Vindt 42% lezen niet leuk maar ook niet stom. De leerlingen vinden over het algemeen de boeken op school wel leuk maar ruilen wel zeer regelmatig hun boek. De helft van de leerlingen vinden Estafette lezen het leukst, de andere helft leest liever vrij.

Aanbevelingen

Zoals al blijkt uit de conclusie is de combinatie van de methodes Estafette lezen en Connect Vloeiend Lezen een goede manier om in groep 4 de leesachterstand bij leerlingen te verkleinen. Door het juiste gebruik van deze methodes kan binnen 5 maanden de leesachterstand bij de leerlingen worden verkleind.

Volgens de literatuur is het ook van groot belang om tijd te besteden aan de leesmotivatie van leerlingen (Smits & Braams, 2007). De leerlingen met een leesachterstand vinden lezen vaak niet een leuke bezigheid. Hier moet de leerkracht expliciet aandacht aan besteden. Dit is mogelijk door allerlei activiteiten. De methode Estafette lezen biedt enkele activiteiten aan. Ook zou ik het activiteitenboek 'Lezen is leuk' door S. M. Karens aanbevelen. In dit activiteitenboek staan tal van motiverende activiteiten omtrent het leesgedrag van kinderen in groep 4.

Ten slotte zou ik nog willen noemen dat het belangrijk is de verschillende fasen van Connect Vloeiend Lezen op de juiste manier uit te voeren. Dit om de betrokkenheid van de lezers te waarborgen, daarbij komt dat ook hier wordt de leesmotivatie door vergroot.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C., & Verhoeven, L. (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8.* . Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol leesproblemen en dyslexie.* Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Huizinga, H. (2000). *Taal en didactiek. Aanvankelijk en technisch lezen* . Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Koeckebacker, E., van der Linden, S., Smolders, J., & Struiksma, C. (2009). *Handleiding Estafette m4.* Tilburg: Zwijssen.
- Ministerie Onderwijs, C. e. (sd). *Kerdoelen basisonderwijs.* Opgeroepen op Oktober 18, 2011, van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/kerndoelen-basisonderwijs>
- Sas, J., & Wieringa, C. (1998). *Leesmoeilijkheden.* Groningen: Wolters-Noordhoff.
- SLO. (sd). *Kerdoelen en leerlijnen.* Opgeroepen op Oktober 18, 2012, van <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/>
- Smits, A., & Braams, T. (2007). *Dyslectische kinderen leren lezen.* Amsterdam: Bloom.
- Stoeldraijer, J. (2010). Estafette Nieuw. *JSW* , 48-49.
- Vernooy, K. (2005). *Elke leerling een competente lezer.* Amersfoort: CPS.
- Zwijssen. (sd). *Estafette Nieuw.* Opgeroepen op November 3, 2012, van <http://www.zwijssen.nl/web/voorschool/Lezen/Lesmethodes-lezen/Estafette-Nieuw-2.htm>

Bijlagen

Hulpmiddel 1

Weekrooster

Instructieniveaus

Observatie Estafette lezen

Observatie Connect lezen

Enquête leerkracht

Enquête leerlingen

Hulpmiddel 1

Naam + studentnummer	Simone Karens 99643
Onderwerp	In groep 4 van CBS het bAken zitten 5 leerlingen met een leesachterstand. Er wordt gewerkt met de methode Connect en Estafette.
E-mailadres	Simone.karens@student.stenden.com
Datum	8 januari 2013
1.1 Doelstelling	Het leesonderwijs in groep 4 op CBS het bAken analyseren, hierbij kijkend naar de zorg die geboden wordt bij leerlingen met een leesachterstand. Het doel is te analyseren en vervolgens te concluderen wat er nog voor aanpassingen mogelijk zijn om het leesonderwijs in groep 4 op CBS het bAken te verbeteren.
1.2 Ethische verantwoording	Het onderzoek wordt uitgevoerd voor CBS het bAken. Het schaadt geen belangen van welke partij dan ook.
1.3 Onderzoeksvraag	Op welke wijze kan een leerkracht uit groep 4 leerlingen met een leesachterstand helpen met behulp van de methodes Connect en Estafette lezen.
1.4 Type vraag	Samenhangonderzoeksvraag
1.5 Eenheden	Leerlingen in groep 4 op CBS het bAken met een leesachterstand.
1.6 Eigenschappen	Leesachterstand Werken met methode Connect. Werken met methode Estafette.
1.7 Controle begrippen en conceptueel model	Er is mogelijkheid tot het maken van een conceptueel model: er is een verband tussen het verkleinen van de leesachterstand van de leerlingen en het bieden van leesonderwijs. Controlebegrippen zijn: tijd , ontwikkeling, rijping.
1.8 Benodigde tijd en planning	± 20 weken. Week 41: Didactisch contract afronden. Week 42: Literatuur bestuderen. Week 43: literatuur bestuderen. Week 44: Starten met schrijven van scriptie. Week 45: uitzoeken taalbeleid, schoolbeleid van CBS het bAken, schrijven scriptie. Week 46: Uitzoeken leesachterstanden 5 leerlingen, schrijven scriptie. Week 47: Interview leerlingen, interview leerkracht. Schrijven aan scriptie. Week 48: uitwerken interviews, schrijven scriptie. Week 49: gegevens verwerken, schrijven scriptie. Week 50: start ontwerp. Week 51: verder met ontwerp. Week 52: scriptie schrijven. Week 1: scriptie schrijven.

	Week 2: scriptie schrijven, ontwerpen. Week 3: scriptie schrijven ontwerpen. Week 4: alles afronden.
1.9 Benodigd geld	Geen.
1.10 Bereikbaarheid en bereidbaarheid respondenten	CBS het bAken is tevens mijn LIO-school. Zij verlenen medewerking en ik zal minimaal 1 keer per week aanwezig zijn.
2.1 Is nadere informatie nodig?	Ja: voorafgaand aan het onderzoek in de klas zal er een literatuurstudie gedaan worden.
2.2 Zoektermen	Connect lezen. Estafette lezen. Leesproblemen. Leesachterstanden. DMT AVI
2.3 Randvoorwaarden voor het zoeken.	Alleen Nederlandse literatuur. De literatuur is niet ouder dan 1998. De literatuur is te vinden in boeken en of tijdschriften van auteurs die zich in het onderwerp gespecialiseerd hebben.
2.4 Informatiebronnen	Aarnoutse, C., & Verhoeven, L. (2003). <i>Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8.</i> . Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Gijssel, M., Scheltinga, F., van Druenen, M., & Verhoeven, L. (2011). <i>Protocol leesproblemen en dyslexie.</i> Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Huizinga, H. (2000). <i>Taal en didactiek. Aanvankelijk en technisch lezen</i> . Groningen: Wolters-Noordhoff. Koeckebacker, E., van der Linden, S., Smolders, J., & Struiksma, C. (2009). <i>Handleiding Estafette m4.</i> Tilburg: Zwijsen. Ministerie Onderwijs, C. e. (sd). <i>Kerdoelen basisonderwijs.</i> Opgeroepen op Oktober 18, 2011, van http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/kerndoelen-basisonderwijs Sas, J., & Wieringa, C. (1998). <i>Leesmoeilijkheden.</i> Groningen: Wolters-Noordhoff. SLO. (sd). <i>Kerdoelen en leerlijnen.</i> Opgeroepen op Oktober 18, 2012, van http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/ Smits, A., & Braams, T. (2007). <i>Dyslectische kinderen leren lezen.</i> Amsterdam: Bloom. Stoeldraijer, J. (2010). Estafette Nieuw. <i>JSW</i> , 48-49. Vernooy, K. (2005). <i>Elke leerling een competente lezer.</i> Amersfoort: CPS. Zwijsen. (sd). <i>Estafette Nieuw.</i> Opgeroepen op November 3, 2012, van http://www.zwijsen.nl/web/voorschool/Lezen/Lesmethodes-lezen/Estafette-Nieuw-2.htm
2.5 Zoekplan	Aan de hand van mijn onderzoeksvragen in het studielandschap op Stenden gezocht naar passende literatuur. Ook heb ik mijn begeleider gevraagd om literatuur dat bij dit onderwerp goed van pas komt.
2.6 Gebruik bestaande gegevens.	Ja, namelijk toetsuitslagen.
3.1 Mijn onderzoek is	Nee.

beschrijvend:	
Mijn onderzoek is explorerend:	Ja, want er is vooraf nog niet een duidelijke hypothese. Na afloop van dit onderzoek is duidelijk hoe het leesonderwijs op CBS het bAken vorm krijgt en of dit overeenkomt met de literatuur. Er wordt antwoord gegeven op een samenhangonderzoeksvraag.
Mijn onderzoek is toetsend:	Nee.
4.1 Experiment?	Nee
4.2/3/4 Pre-, Zuiver of quasi experiment	NVT
4.5 Survey	Ik maak gebruik van survey, want er wordt geen experiment uitgevoerd. De dataverzameling vindt plaats in 1 periode zonder dat er een experimentele variabele aan toegevoegd is.
4.6 Causaliteit	Nee.
5.1/ 2 Eenheden, populatie en steekproef	Mijn eenheden te weten leerlingen in groep 4 op CBS het bAken met een leesachterstand. Ik gebruik de gehele populatie in mijn onderzoek.
5.3 a-selecte steekproef	Nee.
5.4 Meertrapssteekproef	NVT
5.5 Selecte steekproef.	NVT
5.6 Steekproefgrootte.	NVT
6.1 Van kenmerk tot variabele	Ik wil de volgende kenmerken meten: - De leesachterstand. - Het gebruik van de methode connect. - Het gebruik van de methode Estafette. - De leesmotivatie. Aan de volgende kenmerken/begrippen, zijn de volgende dimensies te onderscheiden: Begrip: leesachterstand: Dimensies: DMT score, AVI scores Begrip: gebruik methode Connect dimensie: intensiteit gebruik methode Connect, gebruik verschillende onderdelen methode Connect, Leerkrachtgedrag methode Connect. Begrip: gebruik methode Estafette: Dimensie: intensiteit gebruik methode Estafette, gebruik verschillende onderdelen methode Estafette, leerkrachtgedrag methode Estafette. Begrip: leesmotivatie Dimensie: mening over lezen, intensiteit leesgedrag, mening boeken.

6.2 Dataverzamelmethode	Ik maak gebruik van observatie, interview en bestaande data, als dataverzamelmethode omdat ik, zowel gedrag als meningen en opinies nodig ben voor mijn onderzoek. Ook kan ik bestaande data goed gebruiken.
6.3 Ga ik (on) gestructureerd data verzamelen?	Ik ga gestructureerd data verzamelen, omdat ik wel weet wat voor antwoorden/reacties ik kan verwachten.
6.4 Ga ik (in) direct data verzamelen.	Ik ga direct data verzamelen, omdat het niet om bedreigende onderwerpen gaat, waarvan men zich meestal wel goed bewust is.
6.5 Meetniveau	Kenmerk: Leesachterstand Meetniveau: ordinaal niveau Kenmerk: Gebruik methode Connect Meetniveau: interval niveau Kenmerk: Gebruik methode Estafette Meetniveau: intervalniveau Kenmerk: Leesmotivatie Meetniveau: Intervalniveau
6.6 Betrouwbaarheid van de metingen	Mijn verwachting van de betrouwbaarheid van de metingen is: de meting is redelijk betrouwbaar. Dit komt omdat er geen her-testmethode of interbeoordelaarsbetrouwbaarheid is toegepast.
6.7 Validiteit van de metingen	Mijn verwachting van de validiteit is goed. Dit omdat de kenmerken meten wat ik wil weten.
7.1 Type bestaande gegevens	Het type bestaande gegevens waarover ik kan beschikken is: bestaande numerieke gegevens.
7.2 Opslag van de gegevens	De gegevens zijn opgegeslagen op de computer in het Leerlingvolgsysteem.
7.3 Voordeel gebruik gegevens.	Het voordeel van het gebruik van deze gegevens is dat ze niet beïnvloed zijn door de onderzoeker.
7.4 Nadeel gebruik gegevens.	Het nadeel van het gebruik van deze gegevens is dat deze gegevens niet verzameld zijn voor het onderzoek zelf.
7.5 Kwaliteit	De kwaliteit van deze gegevens is goed.
8.1a Voordeel gebruik interviews.	Het voordeel van interview is dat je in een korte tijd goedkoop veel informatie kunt inwinnen over attitudes, opinies, gevoelens, gedachten of kennis.
8.1b Nadeel gebruik interviews	Het nadeel van het gebruik van een interview is de sociale wenselijkheid.
8.2 Mondeling, telefonisch of schriftelijk	Ik kies voor een schriftelijk interview omdat ik dan veel respondenten tegelijk kan interviewen en het gesloten vragen zijn.
8.3 Individueel of groepsgewijs?	Ik kies voor een groepsbenadering omdat de respondenten dan niet tussen door met elkaar kunnen overleggen en dus niet door elkaar beïnvloed kunnen worden.
8.4 Open en of gesloten vragen	Ik kies voor gesloten vragen, dit om duidelijk antwoorden te krijgen.
8.5 Voorbeelden van	Op school vind ik lezen(je mag 1 rondje kleuren):

vragen	
8.6 Daarop kan als volgt geantwoord worden	○ Leuk ○ Niet leuk ○ Niet leuk maar ook niet stom.
8.7 opbouw vragenlijst	De topics in mijn vragenlijst zullen per vraag aangegeven zijn.
9.1a Voordeel bij gebruik van observatie	Het voordeel van het gebruik van observatie is: dat je feitelijk gedrag vaststelt.
9.1b Nadeel gebruik observatie	Het nadeel van het gebruik van observatie is: de invloed die de observator op het gedrag van de te observeren personen kan hebben.
9.2/3 wat en hoe van observatie.	Het gedrag dat ik observeer is, ik stel daar het leerkrachtgedrag, en de verschillende fasen binnen de les vast. Ik maak daarbij gebruik van een observatieschema.
9.4/5 Betrouwbaarheid observatie	Ik stel de betrouwbaarheid en validiteit van de observatie vast door een aantal keer te observeren en een duidelijke observatielijst.
10.1 Codeerschema	Ik maak geen gebruik van een codeerschema.
10.2 hercoderen	Ik ga niet gegevens coderen.
10.3 kwaliteit van de gegevens	Ik ga de kwaliteit van de gegevens controleren door ze te vergelijken met de literatuur.
10.4 Homogeniteit schalen	Ik maak geen gebruik van schalen.
11.1a Karakter onderzoeksvraag	In mijn onderzoeksvraag gaat het om een samenhang tussen de leesachterstand verminderen en het leesonderwijs in groep 4 op CBS het bAken.
11.1b Populatie of steekproef	In mijn onderzoek gaat het om een populatie
11.1 c Eenheden	Uiteindelijk zijn de gegevens van 5 eenheden verzameld.
11.2 Frequentieberekening	NVT
11.3 Berekenen en samenhangen	Ik ga gezien het meetniveau en het aantal eenheden de volgende samenhang berekenen. Ik maak geen gebruik van een steekproef en ga daarom na of de samenhangen significant zijn.
12 Titelpagina, inhoudsopgave en conclusie onderzoeksrapport	Mijn titelpagina zal er als volgt uit zien: de titel van het onderzoek, schrijver, groep, datum, kader waarin, begeleider. De voorlopige inhoudsopgave: Inhoudsopgave 1. De zorgstructuur in het basisonderwijs 2. Wat zijn de kern- en tussendoelen voor groep vier voor lezen? 3. Wat zegt de literatuur over leesachterstanden? 4. Wat zegt de literatuur over estafette lezen? 5. Wat zegt de literatuur over Connect lezen? 6. Methode 7. Wat is het taalbeleid op CBS het bAken in groep 4 wat betreft leesonderwijs en leesachterstanden? 8. Wat is het schoolbeleid op CBS het bAken wat betreft hulp

	aan kinderen? 9. Wat zijn de specifieke leerdoelen in de leesmethode voor groep vier van CBS het bAken? 10. Zijn er visuele of auditieve problemen bij de vijf zorgleerlingen in groep 4 op CBS het bAken? 11. Wanneer is de leesachterstand ontstaan en wat scoren de 5 zorgleerlingen in groep 4 van CBS het bAken op de Cito toetsen? 12. Hoe is de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4 op CBS het bAken? 12. Hoe wordt Estafette lezen in groep 4 van CBS het bAken ingezet bij de leesontwikkeling? 13. Hoe wordt Connect lezen in groep 4 van CBS het baken ingezet bij de leesontwikkeling. Conclusie Aanbevelingen Literatuurlijst Bijlagen Ik verwacht de volgende conclusie te kunnen trekken: Het leesonderwijs op CBS het bAken is goed opgebouwd. De leerlingen met een leesachterstand krijgen extra zorg. Wel kan er extra aandacht aan de leesmotivatie gegeven worden.
--	--

Week: 2 Groep: 4 Datum: 7
 januari t/m 11 januari 2013

Vakgebied	Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag
Godsdienst	Kring, mies en max verhaal	Verhaal 1			Verhaal 2 en verwerking
Rekenen 1	Les 1 blz 120 en 121. Som: 1,2,3,4,5 Extra: 6,7 Daarna rekenmakers	Les 2 blz 122 en 123. Som: 1,2,3,5,6 Extra: 4 Daarna rekenmakers	Les 3 blz 124 en 125. Som: 1,2,3,4,5 Daarna rekenmakers	Les 4 blz 126. Som: 1,2,3 Extra: Werkboek blz 31 Daarna rekenmakers	Oefenen Cito Daarna rekenmakers
2	Les 1 blz 120 en 121. Som: 1,2,3,4,5 Extra: 6,7 Daarna rekenmakers	Les 2 blz 122 en 123. Som: 1,2,3,5,6 Extra: 4 Daarna rekenmakers	Les 3 blz 124 en 125. Som: 1,2,3,4,5 Daarna rekenmakers	Les 4 blz 126. Som: 1,2,3,4 Extra: Werkboek blz 31 Daarna rekenmakers	Oefenen Cito Daarna rekenmakers
3	Les 1 blz 120 en 121. Som: 1,2,3,4,5 Extra: 6,7 Daarna rekenmeesters	Les 2 bla 122 en 123. Som: 1,2,3,5,6 Extra: 4,7,8 Daarna rekenmeesters	Les 3 blz 124 en 125. Som: 1,2,3,4,5 Daarna rekenmeesters	Les 4 blz 126. Som: 1,2,3,4 Werkboek blz 31 Daarna rekenmeesters	Oefenen Cito Daarna rekenmeesters 9.30 uur Ambrasoft
Taal	Les 1 blz 68 en 69 Les 2 blz 70	Les 3 blz 71	Les 4 blz 72	Les 5 blz 73	Les 6 blz 74 Les 7 blz 75
Spelling 1	Les 1 blz 18	Les 2 blz 19		Les 3 blz 20	
2					
3					
Lezen 1	Les 15 Munt voor een stunt	Les 16 Munt voor een stunt	Les 17 Munt voor een stunt	Les 18 Munt voor een stunt	
2	Les 15 Munt voor een stunt	Les 16 Munt voor een stunt	Les 17 Munt voor een stunt	Les 18 Munt voor een stunt	
3	Les 15 Munt voor een stunt	Les 16 Munt voor een stunt	Les 17 Munt voor een stunt	Les 18 Munt voor een stunt	
Schrijven		Blz 29	G, oefenen	Blz 30	
Verkeer/ Wereldoriëntatie	Verkeer, boekje nummer	Doeboek blz 16 en 17			Huisje Boompje

	3. Blz 2,3.				Beestje
Gymnastiek/ Zwemmen	Gym, 11.00- 12.00 uur.			Zwemmen: 14.00- 15.30 uur	
ICT					
Fries					
Crea		Winter			
Ziek					
Bijzonderheden					
Overig		9.30-10.00uur met leerling de splitsingen oefenen en automatiseren sommen t/m 10.	Connect lezen, 8.30-9.00uur met ; leerlingen groep 1.	Connect lezen, 8.30-9.00uur met ; leerlingen groep 1	8.30-9.00uur met leerling de splitsingen oefenen en automatiseren sommen t/m 10.

EVALUATIE / BIJZONDERHEDEN

Maandag	
Dinsdag	

Woensdag	
Donderdag	
Vrijdag	

Instructieniveaus November 2012 tot en met januari 2013

	Rekenen	
Groep 1	Namen leerlingen	- Minimaal programma. - Hulp bij + en – sommen op de lege getallenlijn. - Hulp bij de tafels. - Hulp bij meten, tijd en geld.
Groep 2	Namen leerlingen	- Hebben veel aansporing nodig. Werken langzaam. - Verder normaal programma. - Werken als ze klaar zijn uit rekenmakers van Stenvert.
	Namen leerlingen	- Normaal programma. - Werken als ze klaar zijn uit rekenmakers van Stenvert.
	Namen leerlingen	- Werken slordig en gehaast. Extra controle en wijzen op zelfreflectie. - Verder normaal programma. - Werken als ze klaar zijn uit rekenmakers van Stenvert.
Groep 3	Namen leerlingen	- Normaal programma. - Extra uitdagen. - Werken als ze klaar zijn uit rekenmeesters van Stenvert. - Maken aan het eind van het blok altijd 'meer'.
	Estafette lezen	
Groep 1 Aanpak 1	Namen leerlingen Bij leerling ... waarschijnlijk sprake van dyslexie.	- 3 keer per week in de estafette lezen. deze kinderen doen de hele les samen met de leerkracht. - 3 keer per week Connect Vloeiend lezen. - Stencils van Vloeiend en Vlot mee naar huis.
Groep 2 Aanpak 2	Namen leerlingen	- 3 keer per week estafette lezen. deze kinderen doen een gedeelte van de les samen met de leerkracht. Daarna gaan ze zelfstandig verder.
Groep 3 Aanpak 3	Namen leerlingen	- Werken zelfstandig uit de estafetteloper 3 keer in de week.
	Spelling	
Groep 1	Namen leerlingen	- Bakkaarten tent. - 2 keer in de week Ambrasoft. Oefenen spellingscategorieën waar we in de les mee bezig zijn. - Spellingsreminders op tafel. - Remediërende opdrachten bij taal.
Groep 2	Namen leerlingen	- Bakkaarten huis - Verrijkende opdrachten bij taal
Groep 3	Namen leerlingen	- Bakkaarten kasteel. - Verrijkingsopdrachten bij taal

Observatie Estafette lezen:

	Aanwezig:	Tijd:	Bestaande uit:	Aandacht risicolezers	Feedback door Leerkracht
Introductie					
Instructie					
Begeleide verwerking en begeleide inoefening					
Afronding					

Observatie Connect lezen:

Sessie:.....

	Aanwezigheid	Tijd	Hoe uitgevoerd	Feedback leerkracht
Oriëntatie				
Voorlezen				
Interactie (over voorgelezen gedeelte)				
Simultaan lezen (koorlezen)				
Woorden lezen en schrijven.				

Duolezen				
Fluisterlezen				
Afsluiting (voorlezen)				

Enquete leerkracht groep 4

Naam:.....

1. Hoeveel uur per week wordt er aan leesonderwijs in groep 4 besteed?
 - ☐ 7 uur per week.
 - ☐ 6 uur per week
 - ☐ 5 uur per week
 - ☐ 4 uur per week
 - ☐ 3 uur per week
 - ☐ 2 uur per week
 - ☐ Ander namelijk:.....
2. De risicolezers lezen extra in de week namelijk:
 - ☐ 10 minuten.
 - ☐ 30 minuten
 - ☐ 60 minuten
 - ☐ 90 minuten
 - ☐ 120 minuten.
 - ☐ Ander namelijk:.....
3. Hoeveel tijd wordt er wekelijks besteed aan vrij lezen:
 - ☐ 15 minuten.
 - ☐ 30 minuten.
 - ☐ 60 minuten.
 - ☐ 90 minuten.
 - ☐ 120 minuten.
4. Estafette lezen is een onderdeel van een doorgaande leerlijn. Welke van de methodes wordt gebruikt op CBS het bAken? (er mogen meerdere rondjes aangekruist worden)
 - ☐ Schatkist
 - ☐ Veilig leren lezen
 - ☐ Estafette lezen
5. Hoe vaak per week wordt Estafette lezen in de klas gegeven?
 - ☐ 1 keer.
 - ☐ 2 keer.
 - ☐ 3 keer.
 - ☐ 4 keer.
 - ☐ 5 keer.
6. In de methode Estafette worden twee soorten lessen onderscheiden. Basislessen en toepassingslessen, worden deze soorten lessen beide aangeboden? Aankruisen wat wel van toepassing is:
 - ☐ Basislessen.
 - ☐ Toepassingsles.

7. In de methode Estafette worden ook toepassingsweken aangeboden. Worden deze in groep 4 ook aangeboden? Zo ja, wat voor invulling wordt hieraan gegeven?
- ☐ Ja,
zoals:.....
.....
.....
 - ☐ Nee,
omdat:.....
.....
.....
8. In de Methode Estafette wordt aangegeven dat risicolezers een uur extra leestijd in de week nodig hebben. Hoe wordt hier in voorzien in groep 4? Er kunnen meerdere mogelijkheden aangekruist worden.
- ☐ Via de methode Estafette.
 - ☐ Via de methode Connect.
 - ☐ Externe hulp
 - ☐ Remedial teacher.
 - ☐ Anders:
 - ☐ Niet.
9. Bij Estafette lezen wordt er gebruikt gemaakt van 3 soorten aanpak. Met welke aanpakken wordt er gewerkt in groep 4? (er kunnen meerdere antwoorden aangekruist worden.)
- ☐ Aanpak 1: de risicolezers.
 - ☐ Aanpak 2: methode volgers.
 - ☐ Aanpak 3: vlotte lezers.
10. Estafette lezen heeft een aantal materialen ontwikkeld. Welke worden er gebruikt in groep 4: (er mogen meerdere antwoorden aangekruist worden)
- ☐ Handleiding
 - ☐ Leesboeken
 - ☐ Omnibussen.
 - ☐ Werkboeken
 - ☐ Zandlopers
 - ☐ Estafettelopers
 - ☐ Stopkaart
 - ☐ Vloeiend en vlot
 - ☐ Kopieermap
 - ☐ Toetssite Estafette
 - ☐ Leerkrachtassistent Estafette (digibord)
 - ☐ Leesserie vreemde zaken.
 - ☐ Leesladder
 - ☐ Estafette interactief
11. Hoe wordt het leesniveau van de leerlingen bepaald: (Er mogen meerdere rondjes aangekruist worden.)
- ☐ DMT
 - ☐ AVI-toetsen
 - ☐ Methode afhankelijke toetsen.
 - ☐ Observatie
 - ☐ Anders namelijk:.....

12. Hoe wordt bepaald in welke aanpak de leerlingen zitten bij Estafette lezen?

(er mogen meerdere rondjes aangekruist worden.)

- ☐ Aan de hand van toetsscores.
- ☐ Aan de hand van advies van ouders.
- ☐ Aan de hand van observaties.
- ☐ Ander namelijk:.....
- ☐ Niet.

13. Vanaf wanneer krijgen leerlingen extra zorg op het gebied van lezen?

.....

.....

.....

.....

14. Hoe vaak per week wordt Connect lezen aangeboden?

- ☐ 1 keer.
- ☐ 2 keer.
- ☐ 3 keer.
- ☐ 4 keer.
- ☐ 5 keer.

15. Hoe groot is de groep waarin Connect aangeboden wordt?

- ☐ 1 kind.
- ☐ 2 kind
- ☐ 3 kind
- ☐ 4 of meer kind

16. Connect wordt aangeboden door:

(meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Leerkracht.
- ☐ Remedial teacher
- ☐ Externe kracht.
- ☐ Anders namelijk:.....

17. Wat zijn de afspraken omtrent het vrij lezen in groep 4:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18. Hoe vaak per week wordt er vrij gelezen in groep 4:

- ☐ 1 keer per week.
- ☐ 2 keer per week.
- ☐ 3 keer per week.
- ☐ 4 keer per week.
- ☐ 5 keer per week.
- ☐ Vaker als 5 keer per week.

19. Wat voor soort leesboeken zijn er voor de leerlingen beschikbaar?

(Er mogen meerdere antwoorden aangekruist worden.)

- ☐ Stripboeken.
- ☐ Informatieboeken.
- ☐ Verhalenboeken.
- ☐ 'leesboek'
- ☐ Sprookjes.
- ☐ Prentenboeken.
- ☐
- ☐

20. Wat wordt er in groep 4 gedaan aan de leesmotivatie van de leerlingen?

.....

.....

.....

.....

.....

Enquete voor kinderen in groep 4

Naam:.....

Hoe kies je op school een leesboek uit? (je mag meerdere rondjes kleuren)

- ☐ Ik kijk hoe dik/dun het boek is.
- ☐ Ik kijk naar de voorkant.
- ☐ Ik lees de achterkant.
- ☐ Ik vraag de juf naar een leuk boek.
- ☐ Ik lees een boek wat een klasgenoot leuk vond.

Hoe vaak ruil je een boek: (je mag 1 rondje kleuren)

- ☐ Vaker dan 3 keer per week.
- ☐ 2 of 3 keer per week.
- ☐ 1 of 2 keer per week.
- ☐ Minder dan 1 keer per week.

In de boekenkast van school staan: (je mag 1 rondje kleuren)

- ☐ Alleen maar leuke boeken.
- ☐ Veel boeken die ik leuk vind
- ☐ Staan weinig boeken die ik leuk vind.
- ☐ Staan geen leuke boeken.

Op school vind ik lezen: (je mag 1 rondje kleuren)

- ☐ Leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Niet leuk, maar ook niet stom

Het liefst lees ik:

- ☐ Kinderboeken.
- ☐ Informatieboeken.
- ☐ Tijdschriften.
- ☐ Stripboeken.
- ☐ Iets anders:.....

Op school doe ik het liefst:

- ☐ Stil lezen.
- ☐ Estafette lezen

Thuis lees ik: (je mag 1 rondje kleuren)

- ☐ Elke dag.
- ☐ Bijna elke dag
- ☐ Elke week
- ☐ Ongeveer 5 boeken per jaar.
- ☐ Nooit