

2011

Windesheim Master SEN

Het CAFEmenu

Voortgezet Technisch lezen in groep 6 bovenaan op het menu in 't LeesCAFE



Willy Bloem - S1029614

Duivendrecht, Augustus 2011

Master SEN Remedial Teacher

Docenten: Berber Klein en Tirza Bosma

Inhoud

Samenvatting	2
Inleiding	3
Theorie van het technisch lezen	4
Methode	10
Resultaten	17
Conclusie	28
Discussie	29
Literatuurlijst	30
- Bijlagen -	31
Bijlage 1 - Enquête leerkrachten	32
Bijlage 2 - Leerling vragenblad lezen	34
Bijlage 3 - Genres van de Educat boeken belevend lezen	35
Bijlage 4 - Het CAFEmenu in de praktijk	37
Bijlage 5 - Observatieformulier boek kiezen	40
Bijlage 6 - Observatieformulier leesconcentratie	41
Bijlage 7 - Observatieformulier leesattitude	42
Bijlage 8 - Leerling-enquête 0-meting	43
Bijlage 9 - Leerling-enquête 1-meting	47
Bijlage 10 - Observatie leesconcentratie 0-meting	50
Bijlage 11 - Observatie leesconcentratie 1-meting	52
Bijlage 12 - Observatie boek kiezen 0-meting	54
Bijlage 13 - Observatie boek kiezen 1-meting	55
Bijlage 14 - Observatie leesattitude	56

Samenvatting

Voldoende geletterdheid is volgens de literatuur voorwaarde om in de maatschappij te kunnen functioneren. Aan de basis van geletterdheid ligt het technisch lezen, dat op niveau moet zijn om de andere aspecten zoals het begrijpend lezen te kunnen ontwikkelen.

Achterstand in technisch lezen werkt negatief door in andere vakken zoals rekenen en zaakvakken. De Inspectie geeft aan dat het onderwijs hierop een antwoord moet vinden, zodat leesachterstanden worden ingelopen.

Er is onderzocht wat de effectiviteit is van de tot nu toe in Nederland onbekende Amerikaanse interventie CAFEmenu. De effectstudie wordt uitgevoerd op een Nederlandse basisschool in groep 6 van de V.school. Het onderzoek wil antwoord geven op de volgende centrale vraagstelling:

Is de aanpak van het technisch leesonderwijs volgens het Amerikaanse CAFEmenu zo effectief, dat de vorderingen van de leerlingen sneller verlopen dan bij een vergelijkbare groep die de op de V.school gebruikelijke stilleeslessen volgen?

De instructielessen op de leesstrategieën staan bij CAFEmenu centraal en worden klassikaal of in kleine instructiegroepjes op maat gegeven. Daarnaast vinden individuele gesprekken plaats om leesdoelen af te spreken en te beoordelen. De positieve leidende rol van de leerkracht is van essentieel belang. De leerlingen wordt geleerd en gestimuleerd om eigen verantwoordelijkheid te dragen binnen het leesproces.

Tijdens het onderzoek bleek dat de interventiegroep, die instructie kreeg op bewuste boekkeuze, leesstrategieën en het stellen van leesdoelen, vorderingen maakte. Dat uitte zich in het kiezen van passende boeken, langer geconcentreerd lezen en gemotiveerd lezen. Na de interventie die acht weken duurde, bleek dat de interventiegroep een hoger niveau scoorde op de AVI-test en dat de non-interventiegroep slechts in een enkel geval vooruit was gegaan.

Het CAFEmenu is een effectieve interventie, die in de eigen klas door de eigen leerkracht georganiseerd kan worden. De leerlingen worden gemotiveerd en geleerd bewust met hun eigen leesproces bezig te zijn.

Inleiding

De resultaten voor technisch lezen, begrijpend lezen en woordenschat op de V.school zijn ver beneden het landelijk gemiddelde. AVI en DMT toetsen tonen dit aan. De Inspectie heeft de school aangezegd dat de resultaten omhoog moeten om het predicaat van groene school te behouden. De leerlingen lezen te langzaam, maken veel leesfouten en kunnen woorden die ze niet kennen onvoldoende decoderen. De schoolpopulatie bestaat voor meer dan 75% uit kinderen van allochtone gezinnen uit diverse landen. Er wordt in die gezinnen meestal thuis geen Nederlands gesproken, niet alle ouders beheersen de Nederlandse taal. Veel leerlingen van de V.school komen thuis niet of nauwelijks in aanraking met Nederlandse boeken en andere teksten. Het probleem is dat de leerlingen onvoldoende gemotiveerd zijn en te weinig leeskilometers maken. Ze vinden lezen saai, niet leuk en pakken niet uit zichzelf een boek. Veel ouders kunnen hun kinderen niet helpen omdat ze zelf de Nederlandse taal, met name de geschreven taal niet machtig zijn. Taal en lezen is al jaren een speerpunt op de V.school. Studiedagen, veranderingsprocessen in de manier van lesgeven naar het direct instructiemodel, stillezen op het rooster plaatsen en moderniseren van de schoolbibliotheek hebben nog niet geleid tot een significante verbetering van het technisch lezen. De kleine woordenschat van de kinderen en het niet beheersen van strategieën om onbekende woorden te decoderen en te begrijpen heeft een negatieve invloed op de leesprestaties. In dit kader heeft de school het Ralfi lezen toegepast. Dit betreft het herhaald lezen gedurende vier dagen van dezelfde tekst met een groepje leerlingen volgens een protocol. De V.school is om de volgende twee redenen gestopt met deze interventie. De V.school heeft te weinig mensen om het Ralfi-lezen vier maal per week uit te voeren. Daarnaast verloren de leerlingen hun motivatie en ontwikkelden weerstand tegen het zo vaak lezen van dezelfde tekst dat er gedragsproblemen ontstonden tijdens de RT. De methode Estafette Lezen Nieuw is een jaar geleden aangeschaft voor alle groepen. De leerkrachten en leerlingen werken graag volgens deze methode. Er is veel structuur tijdens de lessen, aandacht voor technisch leesstrategieën en oefenen met lezen. Maar de leerkrachten ervaren het probleem dat er geen transfer plaats vindt van het aangeleerde in de lessen naar het toepassen tijdens het stillezen. Het blijkt dat het introduceren van Estafette en het inroosteren van stilleestijd op het rooster alleen, onvoldoende is het doel te behalen. Dat betekent dat er nog geen antwoord is gevonden op de vraag welke aanpak ervoor zorgt dat de technisch leesresultaten bij de leerlingen zo snel omhoog gaat, dat er sprake is van het inlopen van de achterstanden.

Er is via literatuur en Internet gezocht naar een interventie die past bij de leerlingen van de V.school. In Amerika is een model ontwikkeld, het CAFEmenu, dat op scholen wordt uitgevoerd en aangeeft zich te baseren op evidence based principes van het leesonderwijs. Het CAFEmenu is gekozen als te onderzoeken interventie. Door een effectstudie van deze interventie wil het onderzoek antwoord geven op de volgende centrale vraagstelling:

Is de aanpak van het technisch leesonderwijs volgens het Amerikaanse CAFEmenu zo effectief, dat de vorderingen van de leerlingen sneller verlopen dan bij een vergelijkbare groep die de op de V.school gebruikelijke stilleeslessen volgen?

Om de centrale vraagstelling te beantwoorden zullen de volgende deelvragen moeten worden beantwoord.

1. Wat is het effect van het CAFEmenu op boekkeuze en leesattitude van de leerlingen?
2. Wat is het effect van het CAFEmenu op de leesconcentratie?
3. Wat is het effect van het CAFEmenu op het niveau van technisch lezen?

Het doel van het onderzoek naar het technisch lezen is of deze interventie het niveau van de leerlingen voldoende kan verhogen. Het doel in het onderzoek is om aan te tonen dat het CAFEmenu dit kan bewerkstelligen op de V.school. Op grond van behaalde resultaten en uitkomsten van het onderzoek zal de school een afgewogen besluit om al dan niet het werken volgens CAFEmenu in andere groepen te implementeren.

Theorie van het technisch lezen

Wat is leren lezen?

Leren lezen is een proces dat te maken heeft met het ontstaan van verbindingen in de hersenen tussen klanken aan de ene kant en letters van een woord aan de andere kant. Ook semantiek, de betekenis van een woord maakt deel uit van de verbinding. Alle stadia van het leesproces moeten doorlopen worden om te komen tot sight word reading, de directe woordherkenning. Er is sprake van sight word reading als de woorden worden gelezen als een eenheid zonder dat de lezer daarvoor moeite hoeft te doen en zijn aandacht kan richten op begrip. Het protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8 (Wouters & Wentink, 2004) verklaart leesproblemen en dyslexie vanuit het woordidentificatieproces bij normale lezers. Het vlot decoderen van geschreven letterreeksen naar klanken, betekent dat de klankcodes snel uit het geheugen worden opgehaald. Hierin moet automaticiteit ontstaan, zodat het technisch lezen weinig of geen moeite kost en de lezer de aandacht op het begrip kan richten.

Stadia in de leesontwikkeling

Ehri heeft onderzoek gedaan naar het proces van leren lezen en is geïnteresseerd in wat er voor zorgt dat het leesproces bij sommige kinderen moeilijk verloopt. Ehri (1998) onderscheidt vijf stadia binnen het leesproces.

1. Pré-alfabetische fase

Kinderen zijn zich bewust van het bestaan van letters en klanken. Ze hebben zich de koppeling van klank-teken nog niet eigen gemaakt. Individuele willekeurige verbindingen worden gemaakt. Bijvoorbeeld zien ze op een groot reclamebord de eerste letter van hun naam Rolf. De R wordt gelezen als Rolf. Het lezen op basis van visuele kenmerken wordt *visual cue* genoemd. De meeste kleuters en oudere minder bekwame leerlingen die nog weinig besef hebben van het alfabetisch systeem, zitten in deze fase die vooraf gaat aan het eigenlijke leesonderwijs.

2. Partieel alfabetische fase

Op het moment dat er leesinstructie gegeven wordt ontstaan er verbindingen tussen klanken en letters. Als de leerling enkele klank-teken koppelingen kent is dat *partial cue*. Deze fase duurt in groep drie meestal van het begin van het schooljaar tot eind december. De spellende strategie wordt aangeleerd. De leerlingen leren door te hakken en te plakken de klanken tot woorden te vormen. Het tempo is nog niet belangrijk.

3. Volledig alfabetische fase

Aan het begin van deze fase kent het kind alle klank-teken koppelingen. In de loop van deze fase wordt de letterkennis geautomatiseerd. Er vindt een overgang plaats van de elementaire leeshandeling met hakken en plakken naar de directe woordherkenning. Automatisering treedt op doordat de verbindingen steeds sterker worden. Deze fase is ongeveer vanaf februari groep drie.

4. Geconsolideerde fase

In de geconsolideerde fase zijn de verbindingen tussen klanken en tekens stevig en mkm woorden worden als een geheel herkend. Tijdens het lezen worden *chunks*, grotere delen

van een woord zoals –eer, -oor, -eur of medeklinkerverbindingen meteen herkend. Uiteindelijk worden ook langere woorden meteen als een geheel gelezen. Het uiteindelijk doel is vloeiend lezen. Ehri benadrukt echter dat accuratesse boven snelheid gaat. Deze fase start na februari in groep drie en kan lang duren, soms tot groep eind zes.

5. Geautomatiseerde leesfase

De geautomatiseerde leesfase kenmerkt de volwassen lezer, die de meeste woorden uit een tekst automatisch door directe woordherkenning leest en die gemakkelijk de verschillende leesstrategieën toepast om ongebruikelijke woorden te vlot te lezen.

Bovenstaande indeling geeft aan waar de leerling zich bevindt op de weg naar de geautomatiseerde leesfase. Welk proces bewerkstelligt de verbinding tussen klanken, geschreven tekens en betekenis? Wat gebeurt er in de hersenen bij het decoderen? Onderzoek heeft aangetoond dat altijd uit het geheugen geput moet worden tijdens het leesproces.

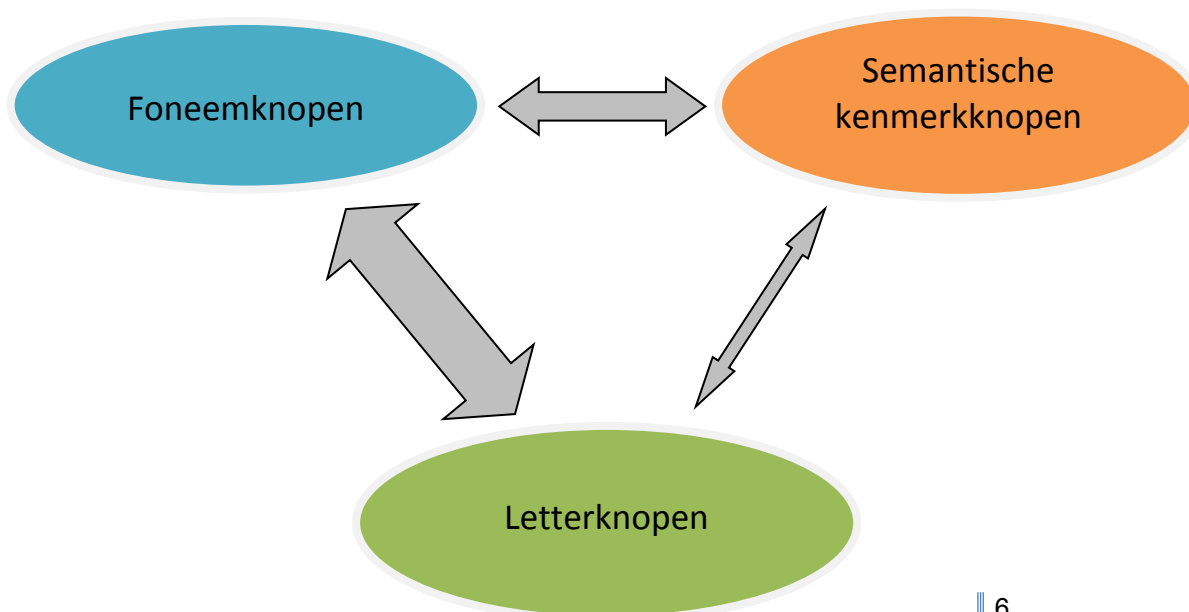
Tijdens de pre-alfabetische en de alfabetische fase kunnen leesproblemen ontstaan wanneer leerlingen tijdens hun leesontwikkeling zich onvoldoende bewust worden van de opbouw van woorden in klanken of onvoldoende kennis opbouwen in letter-klank koppelingen. Voor sommige leerlingen gaat het leesonderwijs te snel. Zij krijgen onvoldoende gelegenheid om te automatiseren. Tijdens de alfabetische fase ontstaan problemen als er onvoldoende sprake is van consolidering. (Smits&Braams, 2006).

De indeling van Ehri in leesfasen geeft een duidelijk beeld in welke fase de leerlingen van groep 6 zitten. Sommige leerlingen lezen nog erg woord voor woord, gelet op de fasen betekent dat, dat ze dat ze nog niet volledig in de geconsolideerde fase zitten. Daarop kan de leerkracht gericht gaan begeleiden in vloeiend lezen, voordat meer nadruk op begrip komt te liggen. (Bosman, 2000; Vernooy, 2006; Gentry, 2006; Mommers, 2004; Smits&Braams, 2009).

Uitgangspunt voor bovenstaande indeling is het Fonologisch Coherentiemodel. Dit model maakt duidelijk wat er in de hersenen gebeurt tijdens het woordidentificatieproces. De meest recente wetenschappelijke opvattingen over dit proces sluiten aan bij dit model. (Wentink & Verhoeven, 2004)

Fonologisch Coherentiemodel

Het Fonologisch Coherentiemodel is een leertheorie ontwikkeld door Ehri die verklaart wat er tijdens het leesproces in de hersenen gebeurt. (Bosman, 2000; Mommers, 2004) Dit model is voortgekomen uit het Connectionisme, waarin cognitieve processen zoals het lezen worden voorgesteld als het resultaat van een groot aantal connecties waartussen voortdurende wisselwerking bestaat. Het Fonologisch Coherentiemodel wordt hieronder beschreven.



Figuur 1 geeft een schematische voorstelling weer van het leesproces volgens het Fonologisch Coherentie model. Er worden drie soorten knopen onderscheiden. Foneemknopen zijn de klanken, de letterknopen zijn de letters en de semantische kenmerknopen geven betekenis aan woorden. De pijlen tussen de verschillende knopen in figuur 1 geven de voortdurende wisselwerking weer. De dikte van de pijl drukt de sterkte van de verbinding in het neurologisch netwerk uit. Hoe dikker de pijl is, hoe sterker is de verbinding en des te sneller verloopt het leesproces. (Wouters & Wentink, 2004) Waarom zijn niet alle verbindingen even sterk? De sterkste verbindingen zijn de verbindingen tussen de letterknopen en de foneemknopen, omdat die verbindingen het meest eenduidig zijn. Zo is de klank m vrijwel altijd de letter m. De verbanden met de betekeniselementen liggen veel minder vast. Als een woord met de klank p of de letter p begint zijn er een groot aantal mogelijke betekenissen. Daardoor blijft de verbinding minder sterk. Leerlingen waarbij het leesproces niet vlot verloopt kunnen zich in bij het voortgezet lezen ontwikkelen tot spellende of radende lezers. Vanuit het Fonologisch Coherentiemodel is dit te verklaren, doordat in het geval van een spellende lezer de verbinding tussen de foneemknoop en de letterknoop niet sterk genoeg is. In het geval een leerling zich als radende lezer ontwikkelt neemt het proces een andere route, de route langs de semantische kenmerknop. Door de diversiteit van mogelijkheden wordt deze verbinding niet sterk en raadt de leerling vaak mis. Hij maakt veel leesfouten.

Evidence based interventies

Smits & Braams (2006) hebben op basis van het Fonologisch Coherentiemodel *evidence based leesinterventies* ontwikkeld voor het Nederlandse onderwijs. Ralfi en Connect lezen zijn van hun hand. Deze tezamen met Estafette lezen – de huidige gebruikte methode op de V.school – worden Ralfi en Connect lezen nader bekeken.

Estafette

Estafette is een methode voor voortgezet technisch lezen dat nauw aansluit bij de aanvankelijk leesmethode Veilig leren lezen die op de V.school gebruikt wordt. Estafette besteedt aandacht aan vlot lezen door gerichte instructie te geven en te oefenen op woord-, zins- en tekstniveau. Taylor (1999) ziet het verbeteren van de instructie als een van de pijlers van de leesbevordering. Dit sluit aan bij de visie van Vernooij (2006), die verklaart dat lezen geen natuurlijk proces is. Kwaliteit van de instructie in combinatie met veel lezen zijn voorwaarden bij het terugdringen van de zwakke leesprestaties van leerlingen. Bij Estafette ligt de nadruk op een goede instructie van de leerkracht.

Het trainen van clusters van klanken en moeilijke woorden, zoals de buitenlandse woorden, vinden plaats in combinatie met teksten. De connecties tussen de foneemknopen en de letterknopen worden versterkt door het oefenen van de woordrijen. De teksten waarin de geoefende woorden verwerkt zijn, versterken de connecties tussen de foneemknopen en de semantische kenmerknopen. Tot slot versterken de opdrachten in het werkboek de verbindingen tussen de letterknopen en de semantische kenmerknopen. De methode differentieert in zelfstandigheid en instructiebehoefte van leerlingen tijdens de lessen. Allen (2000) benadrukt het belang van het geven van leesinstructie op maat. Begeleid lezen en instructie in kleine groepjes om dieper te graven in de leesstrategieën en leesbegrip, bevordert de leesprestaties.

Op de V.school zijn de leerkrachten enthousiast over de werkwijze van deze methode, vanwege de structuur, de instructies en de aantrekkelijke leesboekjes. Als probleem wordt ervaren dat de transformatie, het toepassen van de geleerde leesstrategieën tijdens het stillezen in eigen boeken onvoldoende wordt toegepast. Het introduceren van deze methode alleen blijkt tevens niet voldoende om de resultaten van voortgezet technisch lezen op niveau te brengen.

Ralfi lezen

Ralfi lezen is een leesinterventie bedoeld voor stagnerende lezers gebaseerd op het principe van herhaald lezen in combinatie met aansprekende korte teksten, die de leerkracht zelf moet verzamelen. Eerst wordt de tekst interactief voorgelezen en worden open vragen gesteld. Twee moeilijke woorden worden besproken. De leerkracht leest de tekst voor en de leerlingen wijzen bij. Vervolgens lezen de leerlingen in koor en tot slot wordt de tekst in duo's gelezen. Bij leesfouten wordt meteen gecorrigeerd, gefaciliteerd en tijdens het lezen wordt veel positieve feedback gegeven. De tekst wordt tijdens vier sessies herhaald en de vijfde sessie wordt vrij gelezen. Armbruster et al.(2003) geeft het belang aan van het herhaald lezen. Er wordt een indeling gemaakt in drie niveaus van moeilijkheid: gemakkelijke tekst, tekst op instructieniveau en tekst op frustratieniveau. Door herhaald lezen kan een tekst op frustratieniveau geoefend worden om het leesniveau te verhogen. Leerlingen ervaren dat heel moeilijke teksten na een aantal malen oefenen toch vlot gelezen kunnen worden. Bij deze interventie wordt door het herhaald lezen de verbindingen tussen de letterknopen en foneemknopen versterkt. Door aandacht voor betekenis en woordenschat bij de introductie van de tekst worden de andere verbindingen weergegeven in figuur 1 geactiveerd. Deze interventie is op de V.school na een jaar gestopt. Er was te veel extra begeleiding nodig en de leerlingen raakten gedemotiveerd door het vier maal per week dezelfde tekst te moeten herhalen. Daarbij ontstonden er gedragsproblemen in de interventiegroepjes.

Connect lezen

Connect Vloeiend Lezen is bedoeld voor eind groep 3 en groep 4, maar kan ook nog in groep 6 ingezet worden. De principes van Connect zijn afgeleid van de connectionistische model van het leesproces. Het brengt een directe verbinding tot stand tussen het lezen en schrijven. Deze interventie neemt als uitgangspunt dezelfde bewering als Mommers (2002), te weten dat de verbinding tussen foneemknopen en letterknopen sterk ontwikkeld moeten worden. Deze interventie wil de verbinding sterk maken door minimaal drie keer per week met een groepje van ten hoogste drie leerlingen volgens een strak protocol een tekst te oefenen. Een bepaalde moeilijkheid wordt er uitgelicht en met die woorden wordt extra geoefend. Er worden volgens de voorschriften woordrijtjes opgebouwd die fundamenteel verschillen van de woordrijtjes van andere interventies, die allemaal eenzelfde probleem oefenen; bijvoorbeeld **-Ik melk-welk-elk-kelk**. Vanuit een gekozen woord uit de tekst, bijvoorbeeld **springen** wordt een connect-rijtje gemaakt: ring-spring-springen-sprongen-sprong-besprong. Dit moet de connecties tussen de foneemknopen en letterknopen sterk maken. De interventie bevat een schrijfaspect dat versterkend werkt. Voor groep 6 bestaat een sessie van *Connect vloeiend en vlot* uit de oriëntatie en voorlezen met interactie van het boek tijdens de eerste sessie, voorlezen tijdens de andere sessies, daarna koorlezen of om-en-om lezen en woorden lezen en schrijven of een korte samenvatting maken op de computer. Tot slot leest de leerling zelfstandig, terwijl de begeleider met een kaartje bij wijst. Het principe fouten voorkomen is beter dan ze te laten optreden wordt gehanteerd. Dat betekent concreet dat er vlot gefaciliteerd wordt door middel van voorzeggen van klanken of van het woord bij aarzeling of stagnering. Bij het lezen van een fout stopt de begeleider het kaartje en geeft het kind de gelegenheid zichzelf te corrigeren. Wentink (2004) daarentegen hanteert bij het begeleiden van dyslectische leerlingen de methode dat er na vier seconden gefaciliteerd mag worden, zodat zij de tijd hebben een geleerde strategie toe te passen om te decoderen.

Ook bij Connect Lezen verzorgt de leerkracht zelf de leestekst. Vernooy (2006) geeft aan dat bij goed leesonderwijs de kinderen een rijke tekst nodig hebben. Ook is de kwaliteit van de instructie van de leerkracht van wezenlijk belang. Modeling van vloeiend lezen maakt daar onderdeel van uit. Deze elementen zijn terug te vinden in de aanpak van Connect lezen. De aanpak gaat uit van eerst nauwkeurig lezen en dan sneller lezen. Ehri (1998) stelt

expliciet dat aanvankelijk het tempo niet belangrijk is en pas in de fase van volledige geletterdheid het tempo belangrijker wordt. Vernooy (2006) ziet echter het niet vlot kunnen benoemen van de letters en woorden als signaal voor eventuele leesproblemen. Daarnaast stelt hij wel dat eerst nauwkeurig gelezen moet worden en daarna vlot.

Het CAFEmenu

Connect Lezen is niet op de V.school ingevoerd, vanwege de vereiste intensieve begeleiding waarvoor geen mankracht is. De V.school heeft behoefte aan een manier van werken en begeleiden die in de eigen klas uitgevoerd kan worden met de eigen leerkracht. Lichte ondersteuning daarbij kan georganiseerd worden, maar het uitgangspunt moet zijn dat de leerkracht de interventie in de eigen groep kan organiseren.

Het CAFEmenu is een nieuwe aanpak om het voortgezet leesonderwijs inhoud te geven. Het is gebaseerd op de visie van Emmet Betts (1946) om de leerlingen passende boeken te laten lezen. Dit sluit aan bij de indeling van Ehri (1998) die drie niveaus van moeilijkheid onderscheidt: gemakkelijke boeken, boeken op instructieniveau en boeken op frustratieniveau. Het CAFEmenu heeft als doel om door een geïntegreerde aanpak van technisch en begrijpend leesstrategieën leerlingen tot goede lezers te ontwikkelen die vloeiend kunnen lezen (Boushey & Moser, 2009). Uit onderzoek van Pressley (2006) en Taylor et al. (2000) blijkt dat de meest effectieve klassen een combinatie hebben van klassikale instructie, kleine groep en individuele instructie. Hoe meer klassikale instructies aangeboden worden, des te kleiner is de cognitieve vooruitgang in de school.

Wat het CAFEmenu inhoudt

Het CAFEmenu is een geïntegreerde aanpak van het leesonderwijs en bestaat uit vier elementen. CAFE staat voor **C**omprehension (leesbegrip), **A**ccuracy (nauwkeurigheid), **F**luency (vloeiendheid) en **E**xpand vocabulary (woordenschatuitbreiding) Boushey & Moser, 2009). De instructielessen worden klassikaal, in een kleine groep of individueel gegeven. De instructiegroepen worden gevormd op basis van de strategie waarop instructie gegeven wordt. Dat kunnen leerlingen zijn van verschillende leesniveaus. Zij nemen hun eigen leesboek mee naar de instructieles.

De leeslessen zijn dagelijkse lessen en worden gegeven in blokken van een kwartier. Daarin kan een strategie aangeboden en geoefend worden. In de klas hangt een groot Menubord met de vier leesonderdelen van het CAFEmenu. Aan het eind van elke les wordt de aangeboden strategie op het Menubord opgehangen. De leerlingen die met een bepaalde strategie gaan oefenen plakken een kaartje met hun naam op het Menubord, als zichtbare geheugensteun.

Individuele beoordelingsafspraken worden op een kalender bijgehouden. De vooruitgang en de doelen worden besproken met de leerling en schriftelijk vastgelegd. Voorwaarde om met het CAFEmenu te kunnen werken is dat de leerlingen goed kunnen zelfstandig werken. De leerlingen worden mede-eigenaar van hun leerproces. Het doel is dat leerlingen zich ontwikkelen tot goede lezers die reflecteren op het lezen en lezen met begrip.

Zorg voor leerlingen met leesachterstand

Wentink (2003) heeft in het Protocol leesproblemen en dyslexie vijf uitgangspunten geformuleerd om een goed klimaat te scheppen om leerlingen met een leesachterstand te begeleiden. Een belangrijk aspect is dat de leerling inzicht moet hebben in zijn probleem. Het CAFEmenu neemt dat ook als uitgangspunt en geeft aan dat de leerling zelf de noodzaak van het gekozen doel moet zien. De leerkracht gebruikt individuele gesprekken om de leerling inzicht te geven en te motiveren. Allen (2001) noemt een leerling die een muur om zich heen bouwt, onverschillig is, en soms weigert mee te doen een *I don't care reader*. Hij zal niet de noodzaak inzien van het leesdoel. Zo'n leerling zal veel van de tijd opslokken van de leerkracht om hem zo ver te krijgen dat hij een goede leeshouding ontwikkelt. De inzet en kwaliteit van de leerkracht speelt hierin een grote rol.

Een ander belangrijk aspect van een goed pedagogisch klimaat in de klas betreft het

verwachtingspatroon van de leerkracht. Een leerkracht die hoge positieve verwachtingen heeft en aanmoedigt, kan goede resultaten bereiken bij leerlingen met leesproblemen (Vernooy, 2006). Ook het CAFEmenu gaat uit van een positieve bemoedigende aanpak met positieve hoge verwachtingen. Daarnaast wordt de leerling ook verantwoordelijk gesteld voor het nakomen van de afspraken die gemaakt zijn. Een volgend aspect is de herhaling. Wentink legt de nadruk op veel herhaling. Het CAFEmenu laat door modeling zien dat niet alleen de nieuwe strategie geoefend moet worden, maar de oudere moeten blijven herhaald en gebruikt. Tenslotte wordt door Wentink benadrukt dat duidelijke regels, consequent toegepast van wezenlijk belang zijn, terwijl het CAFEmenu als voorwaarde stelt dat de leerlingen het zelfstandig werken goed moeten beheersen.

Methode

Participanten

De V.school staat in een multiculturele wijk. De wijk heeft het predicaat achterstandswijk. Het heeft in de beginjaren van deze eeuw subsidie ontvangen als GOA en OKP school om de onderwijskansen van de leerlingen te vergroten. Meer dan 75% van de leerlingen is van buitenlandse komaf, voor een groot deel uit Marokko en daarnaast uit Turkije, Suriname, en andere landen. De school heeft zes jaargroepen groep 3 tot en met 8 en twee kleutergroepen. Veel kleuters kunnen spreken nog niet of nauwelijks Nederlands als ze op school komen. Ondanks veel inspanningen van het team van de school, blijven de CITO toets resultaten ver onder het landelijk gemiddelde. De Onderwijsinspectie heeft in 2009 nog wel een groen label afgegeven, maar de school moest met name op het gebied van taal en lezen de resultaten flink verbeteren om het label te behouden. Wat betreft het lezen gold dit voor zowel het technisch als het begrijpend lezen.

De school is een reguliere openbare school voor basisonderwijs. Het schoolbestuur besteedt vanwege het niveau van de schoolpopulatie extra zorg aan de V. school, zodat er vanaf groep 3 in relatief kleine groepen gewerkt wordt van 18 tot 24 leerlingen en er geen combinatieklassen gevormd worden.

Er is één opvallende groep. Dat is groep 6, waarin acht leerlingen getest zijn en een IQ hebben rond de 84. Naast leerproblemen zijn er gedrags- en motivatieproblemen aanwezig. De groep heeft 17 leerlingen en is uitgekozen om de onderzoeksgroep te vormen. Primair is voor deze groep gekozen omdat deze groep een grote uitdaging is om het technisch lezen te bevorderen. De niveauverschillen in de groep zijn groot en een groepje stagneert in de leesontwikkeling. Een praktische reden is dat de onderzoeker zelf twee dagen aan die groep lesgeeft.

Omdat het onderzoek een effectstudie betreft is de groep verdeeld in twee groepen: de interventiegroep en de non-interventiegroep. Eén leerling is buiten deze groepen gehouden omdat het aantal van beide groepen gelijk moet zijn. De keuze is gevallen op een jongen die op niveau leest. Zo zitten in beide groepen acht leerlingen. Aspecten die een rol hebben gespeeld bij de verdeling zijn:

- De verhouding jongens en meisjes moet zoveel mogelijk gelijk zijn.
- Zowel lage als hoge leesniveaus moeten vertegenwoordigd zijn.
- Het aantal geteste kinderen met een laag IQ moet zoveel mogelijk gelijk zijn.
- Er zitten twee leerlingen met dyslexie in de klas. Zij worden over beide groepen verdeeld.

Interventiegroep	4 jongens	3 IQ 80-87	6 onder	AVI M6
	4 meisjes	5 niet getest	2 op/ boven	AVI m6
Non interventiegroep	4 jongens	3 IQ 80-87	3 onder	AVI M6
	4 meisjes	5 niet getest	5 op /boven	AVI M6

Tabel 1. Onderzoeksgroepen - groep 6

De twee leerkrachten van groep 6 doen ook aan het onderzoek mee. Leerkracht 1 is een vrouwelijke beginnende leerkracht van 27 jaar die in juli 2010 is afgestudeerd. Zij geeft drie dagen in de week les. Leerkracht 2 die twee dagen lesgeeft, is een vrouwelijke leerkracht van 58 jaar, met 25 jaar onderwijservaring. Zij is tevens de onderzoekster.

In de eerste helft van het jaar is door de leerkrachten van groep 6 veel aandacht besteed

aan het zelfstandig werken. Binnen de schoolorganisatie wordt een uur per week zelfstandig werken ingeroosterd. Tijdens de voorbereiding van het onderzoek zijn er meer momenten gezocht om zelfstandig werken en werkhouding te trainen en te evalueren met de groep. Hiermee is voldaan aan de voorwaarde van het kunnen zelfstandig werken om te kunnen werken met het CAFEmenu.

De procedure

Geplande stappen

1. Enquête leerkrachten 0-meting
2. AVI toets 0-meting
3. Interventiegroep en non-interventiegroep samenstellen.
4. Enquête leerlingen 0-meting
5. Observatie leesconcentratie 0-meting
6. Observatie boek kiezen 0-meting
7. Interventielessen interventiegroep en zelfstandig werken inclusief stillezen non-interventiegroep
8. Observatie boek kiezen 1-meting
9. Observatie leesattitude eerste vijf minuten van leesles eenmalig
10. Observatie leesconcentratie 1-meting
11. AVI-toets 1-meting
12. Enquête leerlingen 1-meting
13. Enquête Leerkrachten 1-meting

Handelingstraject

1. **Enquête leerkrachten 0-meting**
De informatie vanuit de enquête moet een duidelijk beeld schetsen van het belang dat de leerkrachten van groep 6 aan technisch lezen hechten. Tevens wordt in kaart gebracht hoeveel tijd ingeroosterd staat voor dit vak en hoe dit ingevuld wordt. Daarnaast wordt gevraagd naar aspecten van de leesattitude en –concentratie van de leerlingen van groep 6.
De mening van de leerkrachten wordt verwerkt in de beantwoording van de onderzoeksvraag wat het effect is van het CAFEmenu op de boekkeuze en leesattitude van de leerlingen.
2. **AVI-toets 0-meting**
De leerlingen van onderzoeksgroepen worden getoetst op AVI-niveau. Het beheerste niveau, de leestijd en het aantal fouten is de basis om de resultaten aan het eind van het onderzoek te vergelijken.
3. **Interventiegroep en non-interventiegroep samenstellen.**
Voor het project van start gaat wordt een interventiegroep en non-interventiegroep samengesteld. Dit gebeurt na de AVI-toetsen, zodat actuele gegevens bij de keuzes gebruikt kunnen worden. De onderzoeker wil drie duidelijke criteria aanhouden bij het verdelen van leerlingen in twee groepen. De interventiegroep en non-interventiegroep moeten zoveel mogelijk een gelijke afspiegeling zijn van de klas en van elkaar, omdat het CAFEmenu een aanpak is voor de gehele groep en geen interventie die uitsluitend bedoeld is voor leerlingen met een leesachterstand. Hierbij wordt gelet op het aantal jongens en meisjes en het beheerste AVI-niveau. Omdat in deze groep zes veel

kinderen zitten die getest zijn en waarvan het IQ is bepaald is, wordt in dit geval gekozen om de geteste kinderen evenredig te verdelen. Er is gekozen de leerling-enquête na de groepssamenstelling te houden, omdat de antwoorden op de vragen gegeven worden met behulp van een vijfpuntsschaal en het te ingewikkeld is de grote verschillen in acht te nemen bij de groepsindeling.

4. Enquête leerlingen 0-meting

De leerling-enquête geeft informatie vanuit het perspectief van de leerling over boekkeuze en leesattitude. Er wordt gevraagd naar de beleving van lezen thuis en op school, naar hun AVI-niveau, welk niveau ze willen bereiken en wat ze denken daarvoor te moeten doen.

De vragenlijst is door de onderzoeker opgesteld, vanuit de gedachte dat de leerling zelf inzicht in zijn situatie moet hebben en zelf de noodzaak moet zien van het lezen en de leeslessen.

De mening en informatie van de leerlingen wordt verwerkt in de beantwoording van de onderzoeksvraag wat het effect is van het CAFEmenu op de boekkeuze en leesattitude van de leerlingen.

5. Observatie boek kiezen 0-meting

De onderzoeker wil de werkwijze en houding bij de boekkeuze observeren. Vijf observatiepunten die een rol spelen bij goede boekkeuze worden geobserveerd tijdens het uitzoeken van een informatieboek. Groepjes van maximaal vier leerlingen mogen gelijktijdig een boek tijd kiezen, zodat de observator overzicht blijft houden.

De onderzoeksvraag naar boekkeuze kan beantwoord worden als bekend is of de leerling zich focust op de boeken en zich niet bemoeit met anderen. Daarnaast spelen ook inhoudelijke aspecten een rol en wordt geobserveerd of de leerling de kaft en de achterflap leest en of hij tevens een stukje van de tekst uit het boek leest. Ter controle wordt aangetekend of de leerling achteraf wil ruilen en waarom.

6. Observatie leesconcentratie 0-meting

Gedurende een periode van een week vooraf gaand aan de start van het onderzoek, wordt geobserveerd hoe lang een leerling kan stillezen zonder afgeleid te zijn. Om precies te weten te komen hoe lang elke leerling geconcentreerd stilleest, wordt per observatie een groepje van maximaal vier leerlingen die dicht bij elkaar zitten geobserveerd. Als een leerling afgeleid is wordt de tijd geklokt en aangetekend wat de leerling doet. Om voldoende aandacht voor de andere te observeren leerlingen te behouden, wordt daarna wordt alleen geklokt en aangetekend als de leerling is afgeleid. Deze informatie wordt gebruikt bij de beantwoording van de onderzoeksvraag naar het effect van het CAFEmenu op de leesconcentratie.

7. Interventielessen interventiegroep en zelfstandig werken non-interventiegroep

Vanuit de strategieën die kunnen worden aangeboden tijdens de lessen van het CAFEmenu zijn strategieën gekozen die aansluiten bij het onderzoeksdoel om het leesniveau te verhogen. Vanuit de informatie bij de 0-meting van de AVI-toets komt naar voren dat veel leesfouten worden gemaakt en dat het decodeerproces nog veel inspanning kost; het vloeiend lezen is nog onvoldoende ontwikkeld. Daarom wordt de keus gemaakt om de strategieën die bij *Nauwkeurig lezen* en *Vloeiend lezen* horen te gebruiken voor de instructielessen. Een periode van acht weken is de langst mogelijke praktisch haalbare tijd voor de lessen binnen het onderzoek.

De non-interventiegroep volgt de gehele periode opdrachten van het zelfstandig werken. Hierin zit wekelijks vier maal een kwartier stillezen ingeroosterd. Daarnaast staat op de vrijdag een half uur stillezen ingepland.

De lessen vormen de kern van het onderzoek. Door het geven van de lessen kan onderzocht worden wat het effect is van het CAFEmenu op de leeshouding, leesconcentratie en AVI-resultaten van de leerlingen.

8. Observatie boek kiezen 1-meting

De opzet van de 1-meting is gelijk aan de opzet van de 0-meting, omdat dit het vergelijken van de resultaten mogelijk maakt. De onderzoeksvraag naar de boekkeuze kan beantwoord worden als bekend is of de leerling zich nu meer focust op de boeken en zich minder bemoeit met anderen. Daarnaast worden de vijf aspecten onderling vergeleken en tussen de interventiegroep en de non-interventiegroep.

9. Observatie leesattitude in de eerste vijf minuten van een stilleesles.

Om de onderzoeksvraag naar de invloed van het CAFEmenu op de leesattitude van de leerlingen te kunnen beantwoorden vindt in de gehele groep van 18 leerlingen een observatie plaats. Omdat in de laatste week van het onderzoek al een andere observatie plaats vindt, wordt deze observatie in de zevende week gepland. Tijdens vier stilleeslessen wordt steeds een groepje van maximaal vier leerlingen geobserveerd. Hiervoor is gekozen omdat dat aantal te overzien is voor de observator. De leerkrachten hebben aangegeven dat het lastig is leerlingen aan het lezen te krijgen tijdens de stillees momenten. De observatie wordt eenmalig uitgevoerd en de twee groepen worden met elkaar vergeleken. Er is hiertoe besloten omdat de non-interventiegroep als controlegroep fungeert en de beperkte beschikbare tijd voor observaties een rol speelt. De observatiepunten zijn beschreven in Bijlage 5.

10. Observatie leesconcentratie 1-meting

Gedurende een periode van een week, in de laatste week van het onderzoek, wordt de groep geobserveerd hoe lang een leerling kan stillezen zonder afgeleid te zijn. De opzet van de 1-meting is gelijk aan de opzet van de 0-meting, omdat dit het vergelijken van de resultaten mogelijk maakt om het effect van het CAFEmenu op de leesconcentratie te bepalen.

11. AVI-toets 1-meting

De leerlingen van onderzoeksgroepen worden getoetst op AVI-niveau. De opzet van de 1-meting is gelijk aan de opzet van de 0-meting, omdat dit het vergelijken van de resultaten mogelijk maakt om het effect van het CAFEmenu op voornoemde punten te bepalen.

12. Enquête leerlingen 1-meting

De leerling-enquête geeft informatie vanuit het perspectief van de leerling over boekkeuze en leesattitude. De opzet van de 1-meting is gelijk aan de opzet van de 0-meting, omdat dit het vergelijken van de resultaten mogelijk maakt om het effect van het CAFEmenu op de leesattitude van de leerlingen te beoordelen.

13. Enquête leerkrachten 1 meting

De opzet van de 1-meting is gelijk aan de opzet van de 0-meting, omdat dit het vergelijken van de resultaten mogelijk maakt om het effect van het CAFEmenu vanuit perspectief van de leerkrachten te kunnen beoordelen.

Instrumenten

Leerkracht vragenlijst

De twee groepsleerkrachten van groep 6 hebben een vragenblad ingevuld. Geïnterviewd wordt hoeveel tijd ingeroosterd wordt voor technisch lezen in groep 6 en hoe die tijd wordt ingevuld. De visie van de leerkrachten op stillezen wordt gevraagd en op welke wijze gebruik gemaakt wordt van de schoolbibliotheek. De leerkrachten kunnen aangeven wat hun indruk is van de van boekkeuze, leesmotivatie en leesconcentratie van de leerlingen in algemeen. Ook wordt gevraagd of de boeken naar de mening van de leerkrachten goed worden uitgelezen. In **bijlage 1** staat het vragenblad.

AVI-toets

Voor de start van het onderzoek worden de leerlingen getoetst op het niveau technisch lezen met de AVI toets. AVI is een genormeerde toets van het toets instituut CITO om leerlingen in te schalen op leesniveau (http://www.cito.nl/onderwijs/primair%20onderwijs/cito_volgsysteem_po/lvs_toetsen/vernieuwing_avi.aspx). De V.school maakt al gebruik van AVI toetsen, de leerlingen zijn er bekend mee.

De leerlingen worden individueel getoetst door het leesblad van een niveau te laten lezen. Er zijn 10 niveaus met elk drie subniveaus, te weten beheersing, instructie en frustratie. Elke leerling wordt door getoetst tot het *frustratieniveau* is bereikt. Het leestempo, aantal fouten en de moeilijkheid van een tekst zijn genormeerd en bepalen het niveau. De norm voor groep zes is bij de 0-meting M6 en bij de 1-meting E6.

Bij de selectie van de onderzoeksgroepen is het *beheerste* AVI niveau bepalend.

Leerling-enquête

Leerlingen van de interventie- en non-interventiegroep hebben een vragenblad ingevuld. De onderzoeker heeft het vragenblad samengesteld op basis van aspecten die de literatuur aangeeft van belang te zijn bij de ontwikkeling naar een goede lezer (Vernooy, 2006). In **bijlage 2** staat de leerling-enquête. Er zal worden geïnterviewd of ze lid zijn van de openbare bibliotheek, hoe leuk ze lezen vinden, of ze thuis vaak een boek of tijdschrift lezen, en of ze ook uit zichzelf lezen of alleen als het moet. Er wordt gevraagd welk AVI niveau ze hebben, welk niveau ze dit schooljaar willen halen en wat ze willen doen om dat te bereiken. Met behulp van de genres van leesboeken zoals die gehanteerd wordt in de openbare- en in de schoolbibliotheek (http://edv.bicat.com/educat_b/educat_b.htm) kiezen ze drie favoriete genres uit. Alle genres staan in **bijlage 3**.

De Interventie CAFEmenu

De interventiegroep krijgt gedurende acht weken twee maal per week gedurende twintig minuten les volgens het CAFEmenu. Elke week wordt een nieuwe leesstrategieën aangeboden aan de gehele interventiegroep. De leesstrategieën zijn geselecteerd naar aanleiding van de observaties tijdens de AVI toetsen. De non-interventiegroep volgt het gewone lesprogramma dat bestaat uit stillezen en zelfstandig werken.

De lessen zijn in de maanden april, mei en juni 2011 gedurende acht weken gegeven. Op maandag en woensdag wordt het CAFEmenu met de interventiegroep uitgevoerd in een aparte ruimte door de onderzoekster leerkracht 2. De non-interventiegroep gaat tegelijkertijd zelfstandig werken met een kwartier stillezen ingepland op de gebruikelijke manier met leerkracht 1.

Instructielessen week 1-4	Instructielessen week 5-8
Week 1 LEESBEGRIIP Ik controleer of ik het verhaal begrijp.	Week 5 VLOEIEND LEZEN Ik lees teksten meer dan één keer.
Week 2 VLOEIEND LEZEN Ik lees teksten die goed bij mijn niveau en interesse passen.	Week 6 VLOEIEND LEZEN Ik oefen het vlot lezen van woordrijtjes
Week 3 NAUWKEURIG LEZEN Klinkt het woord goed? Gebruik het begin en het eind van de klanken.	Week 7 VLOEIEND LEZEN Ik let op leestekens bijv. komma, punt vraagteken, uitroepetekens, aanhalingstekens.
Week 4 NAUWKEURIG LEZEN Ik draai de klank om. Klinkt het goed?	Week 8 NAUWKEURIG LEZEN Sla het woord over en kom daarna terug.

Tabel 2. Thema's instructielessen

De inhoud van de wekelijkse instructieles aan de gehele interventiegroep is weergegeven in tabel 2. Voor de leerlingen is de naam 't LeesCAFE gekozen. Aan het begin van de lessenreeks wordt het verband gelegd tussen het menu dat je in een café kunt kiezen en het menu van 't LeesCAFE, de leesstrategieën.

Elke eerste les van de week is een instructieles waarin een strategie wordt aangeboden. De tweede les in dezelfde week wordt besteed aan het stillezen en oefenen van de strategie. Dan worden instructies aan de *kleine groep* gepland. De kleine groep bestaat uit leerlingen die eenzelfde strategie moeten oefenen. Hun leesniveau kan verschillend zijn, maar de strategie dus hetzelfde. De leerlingen nemen hun eigen leesboek op hun leesniveau mee naar de instructie. Daarnaast worden *individuele* afspraken gepland. Individuele afspraken kunnen plaatsvinden op elk moment in de week, bijvoorbeeld als de groep zelfstandig werkt. In de laatste les van het CAFEmenu wordt er getrakteerd op limonade en wat lekkers. Deze week wordt geoefend en teruggekeken op de lessen. Dezelfde vragenbladen als voor de start worden weer door de leerlingen ingevuld. Een uitgebreide beschrijving van de lessen staat in **bijlage 4**.

Observaties

In groep 6 vinden drie soorten observaties plaats, waarvan er twee zowel voor het de interventie als na de interventie zijn uitgevoerd. De observaties vinden plaats in de klas waarbij alle 18 leerlingen aanwezig zijn.

De observatie *Boek kiezen* is verricht om vast te stellen welke aspecten de leerlingen hanteren bij het uitkiezen van een boek. Het bewust uitkiezen van een passend leesboek maakt deel uit van de lessen van het CAFEmenu. Daarin wordt de leerlingen aspecten geleerd die een rol spelen bij een goede boekkeuze. Bij de 0-meting liggen meer dan 40 informatieboekjes over allerlei onderwerpen op de tafel. Bij de 1-meting liggen ongeveer 25 informatieboeken over het thema sterren en planeten op de tafel. Ook hier liggen de boeken met de voorkant naar boven op de tafel. Tijdens de boekkeuze vult de observator een observatieformulier in (**bijlage 5**). Op dit formulier wordt bijgehouden in hoeverre elke leerling de aspecten uitvoert. Het bijhouden gebeurt door het turven per aspect. De observatieformulieren van beide onderzoeksgroepen worden met elkaar vergeleken om de onderzoeksvraag naar invloed van het CAFEmenu bij de boekkeuze van de leerlingen te kunnen beantwoorden.

De observatie van de *Leesconcentratie* is een observatie in tijd en van activiteit van een groepje van maximaal vier leerlingen die bij elkaar in de buurt zitten, zodat ze gemakkelijk gelijktijdig geobserveerd kunnen worden. De observaties vinden binnen één week plaats tijdens vier stillees momenten, waarin steeds één groepje 20 minuten geobserveerd wordt. Tijdens het stillezen zitten beide onderzoeksgroepen samen in de klas. Hiervoor wordt

gekozen, omdat dit de natuurlijke situatie is, zoals die zal zijn bij het uitvoeren van het CAFEmenu in de eigen klas. Zou de interventiegroep buiten de klas worden geobserveerd, dan kan de uitslag te gunstig uitvallen doordat er minder afleidende elementen zijn dan in de gewone klassensituatie.

Een leerling leest met voldoende concentratie als hij in het boek kijkt, hij wijst eventueel bij, de ogen en/of hoofd bewegen zonder overdrijvingen in de leesrichting als de bladzijde omgeslagen wordt op het moment dat die redelijkerwijs geheel gelezen kan zijn. Hij mag wel eens even opkijken van het boek, maar mag geen andere dingen gaan doen of de aandacht van anderen trekken.

Bijlage 6 bevat het observatieformulier. Voor deze manier van observeren is gekozen, omdat elke leerling apart geobserveerd kan worden binnen een acceptabele periode van een week. De onderzoeker heeft het formulier ontworpen op basis van constatering in deze groep aan het begin van het schooljaar. Door de observaties voor en na de interventie en beide groepen met elkaar te vergelijken kan antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag wat de invloed is van het LeesCAFE op de leesconcentratie van de leerlingen.

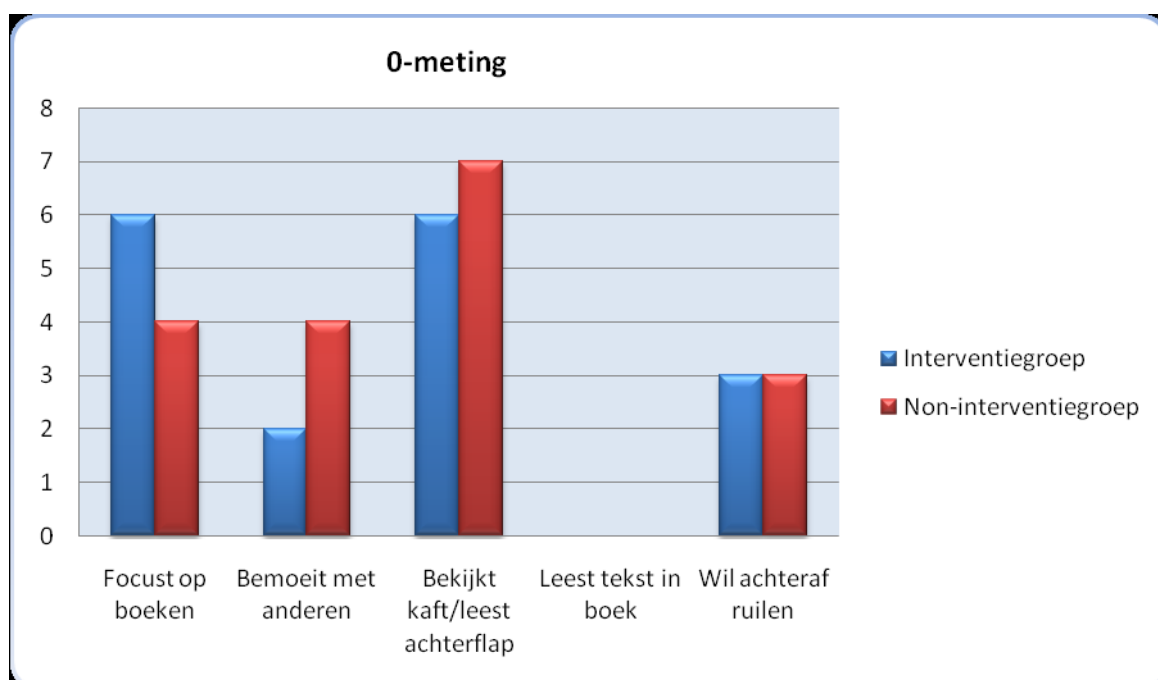
De *Leesattitude* observatie wordt op dezelfde manier georganiseerd als de observatie Leesconcentratie. Het observatie formulier is anders opgebouwd, omdat het moet inventariseren wat de leerling doet in de eerste vijf minuten na de opdracht van de stilleesles. In **bijlage 7** is het observatieformulier weergegeven. De onderzoeker heeft het formulier ontwikkeld vanuit de gegevens uit eerder constatering van deze groep. Naast het benoemen van enkele veel voorkomende aspecten zoals praten en rommelen, is er ruimte voor eigen aantekeningen. Er vindt één meting plaats. De beide groepen worden met elkaar vergeleken en daarmee wordt de onderzoeksvraag wat de invloed van het LeesCAFE op de leesattitude is, beantwoord.

Resultaten

Vanuit de resultaten van het onderzoek worden eerst de drie deelvragen beantwoord vanuit het perspectief van de leerkracht, de leerling en vanuit de observatiegegevens. Vervolgens wordt de centrale vraag naar de effectiviteit van het CAFEmenu beantwoord.

Effect van het CAFEmenu op de boekkeuze

Bij deze vraag gaat het voornamelijk om aspecten die een bewuste keuze van een passend boek bevorderen of in de weg staan. Figuur 2 geeft vijf geobserveerde aspecten weer: focust op boeken, bemoeit met anderen, bekijkt kaft, leest achterflap, leest tekst in het boek en wil achteraf ruilen.



Figuur 2. De aspecten die al dan niet in acht worden genomen bij het kiezen van een boek ; 0-meting.

Deze resultaten worden vergeleken met de informatie van de leerkrachten en van de leerlingen zelf. De informatie van de leerkrachten weergegeven in tabel 3, geeft geen duidelijke informatie over de aspecten die een rol spelen bij de boekkeuze van de leerlingen. Weliswaar kunnen de opmerking dat leerlingen te snel verklaren dat het boek uit is en willen ruilen, en het niet vlot beginnen met lezen tijdens de stilleeslessen, duidt erop dat er vaak een verkeerde inschatting wordt gemaakt van een boek. Wat kan hieraan ten grondslag liggen?

0-meting

Vraag	Antwoord van leerkrachten
1. Hoeveel tijd wordt er ingeroosterd voor technisch lezen?	Per week wordt 165 minuten voor technisch lezen in groep 6 ingeroosterd. 3x per week 45 minuten Estafettelezen en 30 minuten stillezen.
2. Hoe wordt die tijd	Maandag, dinsdag en donderdag 45 minuten groepsdoorbroken

ingevuld?	Estafettelezen. Donderdag en vrijdag per keer 30 minuten: stillezen, boekpresentaties door leerlingen en af en toe boekpromotie.
3. Vind jij stillezen in groep 6 belangrijk?	Beide leerkrachten vinden goed kunnen technisch lezen belangrijk. Leerkracht 1 geeft aan de instructie tijdens Estafettelezen vooral belangrijk te vinden. Stillezen is ook wel belangrijk. Leerkracht 2 geeft aan dat de leerlingen naast instructie modeling nodig hebben van strategieën, zoals wat doe je als je een woord niet kan uitspreken of niet begrijpt? Ze vindt stillezen vooral belangrijk om voldoende leeskilometers te maken. Ze wil dat transformatie gaat plaatsvinden van het geleerde in Estafette naar het lezen in eigen boeken.
4. Er is een schoolbibliotheek, een klassenbibliotheek en leerlingen hebben eigen boeken in hun la. Hoe maak jij gebruik van deze faciliteiten?	Leerkracht 1 geeft aan dat de collega dit verzorgt en zij maakt gebruik van de eigen leesboeken in de la. Ze merkt op dat de leerlingen dat niet vaak uit zichzelf pakken. Leerkracht 2 geeft aan wekelijks boeken te ruilen en zorgt voor de collecties in de klas. Ze geeft aan die regelmatig te wisselen en daarnaast themacollecties bij de openbare bibliotheek te lenen.
5. Wat valt jou op bij de boekkeuze van de leerlingen. Hoe kiezen ze boeken?	Leerkracht 1 geeft aan dat het ruilen bij de collega plaatsvindt. Ze merkt op dat het voorleesboek van Mees Kees populair is in de klas. Leerkracht 2 geeft aan dat de leerlingen de achterflap lezen en de kaft bekijken. De kinderen lezen niet een stukje uit de tekst om te zien of het boek te moeilijk of te gemakkelijk is. Dat wordt in de klas ontdekt. Het betreft hier een dilemma, het uitlenen mag niet al te lang duren. In de klas zelf ziet ze betere mogelijkheden om dit aan te leren.
6. Wat merk je op ten aanzien van de leesmotivatie?	Leerkracht 1 geeft aan het lastig te vinden de leerlingen aan het lezen te krijgen. Een paar leerlingen vormen hierop een uitzondering. Leerkracht 2 geeft aan dat het stillezen moeizaam verloopt. Leerlingen tonen weerszin tegen het lezen. Als na enige tijd de klas rustig aan het lezen is, ontstaat er snel weer onrust. Ze geeft aan dat er een moderne goed gevulde schoolbibliotheek is, maar toch vinden sommige leerlingen geen boek leuk genoeg.
7. Wat merk jij op ten aanzien van de stillees concentratie?	Leerkracht 1 geeft aan dat de leerlingen niet lang achter elkaar lezen. Ze letten erg op elkaar, of gaan stiekem tekenen of rommelen in hun la. Leerkracht 2 refereert aan het antwoord gegeven bij vraag 6. Zij vindt de stillees concentratie echt onvoldoende. Ook doen leerlingen alsof ze lezen.
8. Wat merk je op ten aanzien van het uitlezen van boeken?	Leerkracht 1 merkt dat leerlingen snel roepen dat het boek uit is. Ze kunnen niet altijd goed vertellen over het boek. Ze wijst erop dat de collega de stilleeslessen verzorgt. Leerkracht 2 geeft aan dat leerlingen enkele dagen na het lenen al komen zeggen dat het boek uit is. Ook boeken van meer dan 100 pagina's. Zij stoort zich aan dit gedrag. Leerlingen zijn beledigd als ze het boek nog verder moeten lezen.
9. Ruimte voor opmerkingen	Leerkracht 1 merkt op dat een voldoende AVI niveau van M6 en E6 belangrijk is voor het kunnen volgen van de overige lessen zoals taal en zaakvakken. Leerkracht 2 Merkt op dat ze wat ongeduldig dreigt te worden van de weerszin tegen het stillezen; het eronderuit willen komen. Ze ziet dit als leerpuntje voor haarzelf en eindigt met de spreuk: Als je gras wil laten

groeien, trek niet aan de sprieten, maar geef de wortels water.

Tabel 3. Resultaten van de enquête onder de deelnemende leerkrachten, 0-meting.

0-meting goed/fout

Vraag	Interventiegroep totaal 8 leerlingen		Non-interventiegroep totaal 8 leerlingen	
	Goed	Fout	Goed	Fout
Ben je lid van de bibliotheek?	4	4	4	4
Ik lees thuis geen boeken	3	5	1	7
Ik lees alleen als het moet	6	2	2	6
Wat is je AVI niveau? Geeft goed antwoord:	1	7	4	4

Tabel 4. Leerlingenquête ingevuld voor de interventie - goed / fout vragen

1-meting goed/fout

Vraag	Interventiegroep totaal 8 leerlingen		Non-interventiegroep totaal 8 leerlingen	
	Goed	Fout	Goed	Fout
Ik ben lid van de bibliotheek	5 1 Ik word het.	2	4	4
Ik lees thuis geen boeken	1	7	4	4
Ik lees alleen als het moet	1	7	3	5
Wat is je AVI niveau? Geeft goed antwoord:	7	1	4	4

Tabel 5. Leerling-enquête ingevuld na de interventie - goed / fout vragen

0-meting vijf puntsschaal

Vraag	Interventiegroep					Non-interventiegroep				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Vijfpunt schaal										
Ik vind lezen leuk	1			1	6	2	1		1	4
Ik lees thuis vaak een boek	2			5	1	2		1	3	3
Ik heb een hekel aan lezen	6		1		1	4	2			2

Tabel 6. Leerling-enquête ingevuld voor de interventie op vijf puntsschaal over.....

Legenda vijf puntsschaal

1. helemaal niet
2. een beetje

21

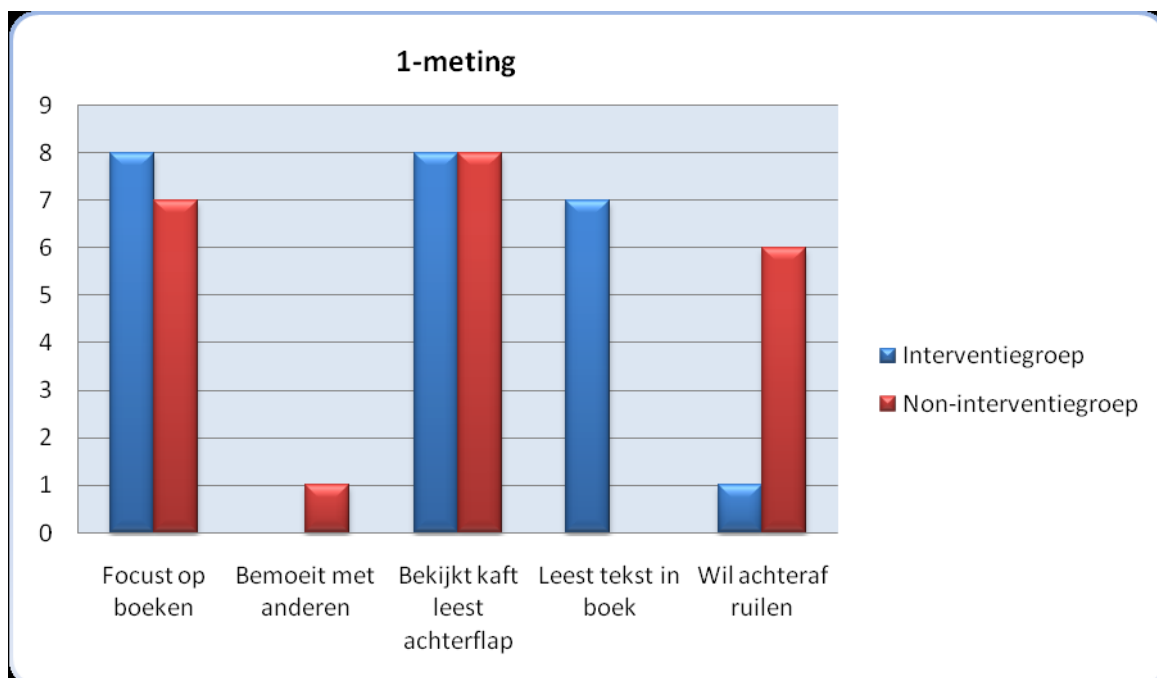
- 3. normaal
- 4. best wel
- 5. heel erg veel

1-meting vijfpuntsschaal

Vraag	Interventiegroep					Non-interventiegroep				
Vijfpunt schaal	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Ik vind lezen leuk			3	3	2	2		2	1	3
Ik lees thuis vaak een boek	1		2	3	2	2		1	3	3
Ik heb een hekel aan lezen	5	2			1	4			2	2

Tabel 7. Leerlingenquête ingevuld na de interventie op vijfpuntsschaal.

Een meerderheid van de leerlingen verklaren, zoals weergegeven in tabel 6, lezen leuk tot heel leuk te vinden. Dat een deel van de leerlingen het gekozen boek naderhand wil ruilen, wijst erop dat interesse in lezen alleen onvoldoende is om een goede boekkeuze te maken. De observatie tijdens het kiezen van een boek geeft meer duidelijkheid. Hoewel 72% van alle leerlingen de kaft bekijkt en de achterflap van een boek leest, blijkt dat dit niet genoeg is om tot een goede keus van een passend boek te komen. Daarom bekijken we nu het observatiepunt leest tekst in het boek in Figuur 2. Geen van de leerlingen leest voor de interventie een stukje tekst in het boek, dus weten ze niets over het niveau van de tekst en de onderwerpen die behandeld worden.



Figuur 3. De aspecten die al dan niet in acht worden genomen bij het kiezen van een boek ; 1-meting.

Het CAFEmenu heeft instructielessen gegeven over het kiezen van een passend boek en dezelfde aspecten worden bij beide onderzoeksgroepen na de interventie geobserveerd. Figuur 3 laat een opvallend resultaat zien: niet alleen zijn alle leerlingen van de

onderzoeksgroep nu gefocust op de boeken, van de non-interventiegroep is nu 87,5% gefocust, tegen 50% voor de interventie. Van de interventiegroep bemoeit niemand zich met anderen. En slechts 12,5% van de non-interventiegroep, tegen 50% voor de interventie. Er is dus een stuk meer aandacht en rust tijdens het kiezen. Alle leerlingen bekijken de flap en lezen de achterflap. Interessant is de vraag of er vaker de tekst in het boek gelezen wordt, zoals is geleerd tijdens de CAFEmenu lessen. Figuur 3 laat zien dat 87,5% van de interventiegroep op dit punt positief scoort tijdens de observatie en 0% van de non-interventiegroep. Nu is de vraag interessant, welke verschillen te zien zijn op het achteraf willen ruilen van het gekozen boek. Dat was voor de interventie in beide groepen 50%. Figuur 3 laat zien dat dit na de interventie in de interventiegroep bij slechts 12,5% het geval is en bij de non-interventiegroep 75%, zelfs 25% meer dan in deze groep voor de interventie. Op dit punt is een opvallend positief beeld te zien bij de interventiegroep, dat de conclusie rechtvaardigt dat de instructielessen over passende boeken een positief effect hebben op de boekkeuze en een sterke vermindering te zien geeft ten aanzien van het achteraf willen ruilen.

Effect van het CAFEmenu op de leesattitude

De vraag naar de leesattitude wil duidelijk maken wat het gedrag is van de leerlingen bij aanvang van de stilleles na de interventie. Het gaat erom welke verschillen er tussen de groepen na de interventie waarneembaar zijn. Beide leerkrachten van groep 6 geven aan in zowel de 0- als de 1-meting (tabel 3 en tabel 8) dat er voldoende boeken aanwezig zijn binnen de school. Niet alleen de schoolbibliotheek wordt actueel gehouden, ook worden themaboeken en leesboeken vanuit de openbare bibliotheek geleend. De leerkrachten merken op dat leerlingen toch niet vaak uit zichzelf een boek pakken om te lezen. Beiden vinden het moeilijk om de leerlingen aan het stillezen te krijgen. Daarnaast ervaart vooral leerkracht 2 dat de leerlingen snel roepen dat het boek uit is, terwijl dit redelijkerwijs nog niet het geval kan zijn.

1-meting

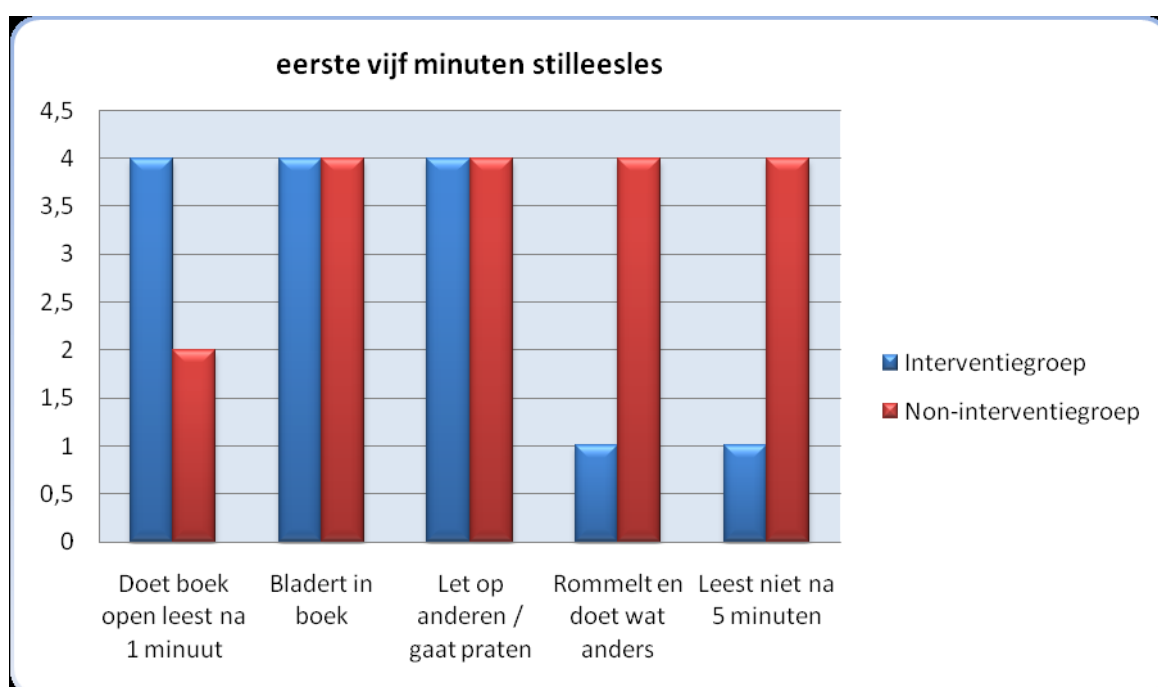
Vraag	Antwoord van leerkrachten
1. Hoeveel tijd wordt er ingeroosterd voor technisch lezen?	Per week wordt 165 minuten voor technisch lezen in groep 6 ingeroosterd. 3x per week 45 minuten Estafettelezen en 30 minuten stillezen.
2. Hoe wordt die tijd ingevuld?	Maandag, dinsdag en donderdag 45 minuten groepsdoorbroken Estafettelezen. Gedurende het onderzoek is er op maandag en woensdag 20 minuten lezen ingeroosterd. De interventiegroep groep doet CAFEmenu en de non-interventiegroep doet zelfstandig werken inclusief stillezen. Op vrijdag staat voor beide groepen 20 minuten stillezen op het rooster.
3. Vind jij stillezen in groep 6 belangrijk?	Beide leerkrachten vinden goed kunnen technisch lezen belangrijk. Leerkracht 1 geeft aan de instructie tijdens Estafettelezen vooral belangrijk te vinden. Stillezen is ook belangrijk. Zij merkt dat sommige leerlingen doelbewust aan het oefenen zijn en haar komen vertellen waar ze mee bezig zijn. Leerkracht 2 geeft aan dat de leerlingen naast instructie modeling nodig hebben van strategieën. Ze merkt dat er verschillen zijn ontstaan en ook een wij-gevoel bij de CAFEmenu leerlingen. Ze vragen of ze de strategie goed geoefend hebben, of ze een nieuwe mogen oefenen. Sommige leerlingen laten zich nog afleiden door de anderen in de groep. Als de leerlingen

	oefenen tijdens stillezen neemt het belang van de stilleeslessen toe. Ze leren er dan echt van.
4. Er is een schoolbibliotheek, een klassenbibliotheek en leerlingen hebben eigen boeken in hun la. Hoe maak jij gebruik van deze faciliteiten?	Leerkracht 1 geeft aan dat de collega dit verzorgt en zij maakt gebruik van de eigen leesboeken in de la. Ze merkt op dat de leerlingen dat niet vaak uit zichzelf pakken. Het valt op dat sommige leerlingen van het CAFEmenu uit zichzelf een boek pakken. Leerkracht 2 geeft aan wekelijks boeken te ruilen en zorgt voor de collecties in de klas. Ze geeft aan die regelmatig te wisselen en daarnaast themacollecties bij de openbare bibliotheek te lenen. Na de lessen “Passende boeken” merkt zij dat bijna alle CAFEmenu leerlingen aandachtiger boeken kiezen en de term passende boeken en te makkelijk en te moeilijk meer gaan gebruiken. De leerkracht is wel bang dat als dit niet onderhouden wordt wellicht verzandt. De rol van de leerkracht is belangrijk.
5. Wat valt jou op bij de boekkeuze van de leerlingen. Hoe kiezen ze boeken?	Leerkracht 1 geeft aan dat het ruilen bij de collega plaatsvindt. Er zijn kinderen die haar vertellen dat dit een passend boek is. Ze vraagt ze dan uit te leggen wat dat is. Leerkracht 2 geeft aan dat het opvallend is welke invloed de les boek kiezen heeft gehad. De CAFE leerlingen lezen nu bijna allemaal de tekst. Ze protesteren als de (bieb) juf zegt dat ze op moeten schieten.
6. Wat merk je op ten aanzien van de leesmotivatie?	Leerkracht 1 geeft aan dat ze nu wel meer kinderen een boek ziet pakken. Sommige kinderen nemen hun bieboek van thuis mee naar school om aan juf te laten zien. Vooral verfilmde boeken (zoals het boek Mijn opa is een bankrover.) blijken populair. Leerkracht 2 vertelt dat het praten over de concentratie en praten over het beter willen leren en wat daarvoor nodig is, helpt. Sommige kinderen lezen veel liever een boek over bijvoorbeeld Anne Frank dan een leesboek. Deze ruimte krijgen ze, mits er echt gelezen wordt. Het uitwisselen van de leeservaring aan het eind van de stilleesles op vrijdag werkt stimulerend. Kinderen bespreken zelfs soms een boek bij elkaar, zodat zij het krijgen als de ander het uit heeft. Het begin is er, maar het is nog flinterdun. Er ontstaat wel een verschil met de meeste leerlingen die in de non-interventiegroep zitten.
7. Wat merk jij op ten aanzien van de stillees concentratie?	Leerkracht 1 geeft aan dat de meeste leerlingen nog steeds niet lang achter elkaar lezen. Er is wel meer rust in de klas omdat meer kinderen al langer geconcentreerd willen en kunnen lezen. De kinderen die wel willen lezen kunnen de anderen nog niet voldoende meetrokken. Leerkracht 2 vindt de stillees concentratie nog steeds niet voldoende. Er is wel verbetering te merken, een aantal leerlingen lezen echt langer, maar een half uur lezen zit er nog niet in.
8. Wat merk je op ten aanzien van het uitlezen van boeken?	Leerkracht 1 vindt dat nog steeds veel leerlingen te snel een boek uit hebben, met name informatieboeken. Er zijn echter een aantal kinderen die de bladwijzer steeds op de juiste plek leggen en heel goed lezen, of na een half boek aangeven dat ze het echt geprobeerd hebben, maar toch heel saai vinden. Leerkracht 2 vertelt dat ze veel met de leerlingen praat over het goed kiezen en daarna ook door het begin lezen, later worden de meeste boeken wel leuk. Ze laat de leerling soms voorspellen hoe het verder gaat en vraagt dat later na. Deze houding helpt. Het is wel zo dat dit nog steeds een aandachtspunt is en in deze groep veel meer tijd nodig heeft.
9. Ruimte voor opmerkingen	Leerkracht 1 merkt op dat de leerlingen het CAFEmenu leuk vinden en dat de non-interventiegroep vraagt of zij dat ook gaan doen.

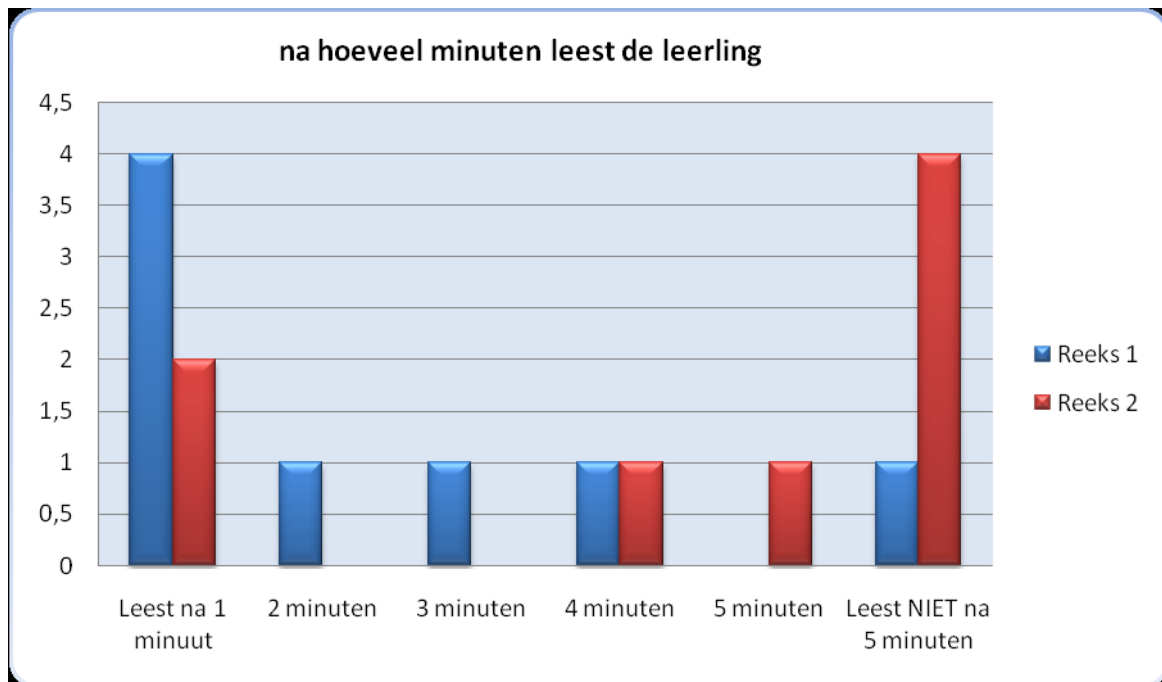
Leerkracht 2 Vindt dat de leerlingen van de interventiegroep het een heel gezellige groep vinden. Wij zijn het LeesCAFE en mogen de kaartje op het bord (Menubord) hangen. Wij worden goeie lezers! Dat geeft absoluut het gevoel dat er wat veranderd is in de interventiegroep. Echter of de resultaten er naar zijn zal het onderzoek uitwijzen.

Tabel 8. Resultaten van de enquête onder de deelnemende leerkrachten, 1-meting.

Zoals in tabel 5 wordt weergegeven, geeft de meerderheid van de leerlingen uit de interventiegroep bij de 0-meting aan dat lezen heel erg leuk is. Slechts één leerling geeft aan helemaal niet van lezen te houden. Van de leerlingen van de non-interventiegroep geeft de helft aan lezen heel erg leuk te vinden en één leerling vindt lezen best wel leuk. 50% van de leerlingen van beide groepen tezamen zijn lid van de openbare bibliotheek en een minderheid van 25% van geeft aan thuis nooit een boek te lezen. Dit roept de vraag op waarom leerlingen niet vlot tot stillezen komen, terwijl door een meerderheid van de leerlingen aangegeven wordt dat lezen leuk is. De observatie kan meer duidelijkheid geven, omdat er antwoord gegeven wordt op de vraag wat er de eerste vijf minuten van een stilleesles gebeurt.



Figuur 4. Het gedrag dat wordt vertoond in de eerste vijf minuten van de stilleesles.



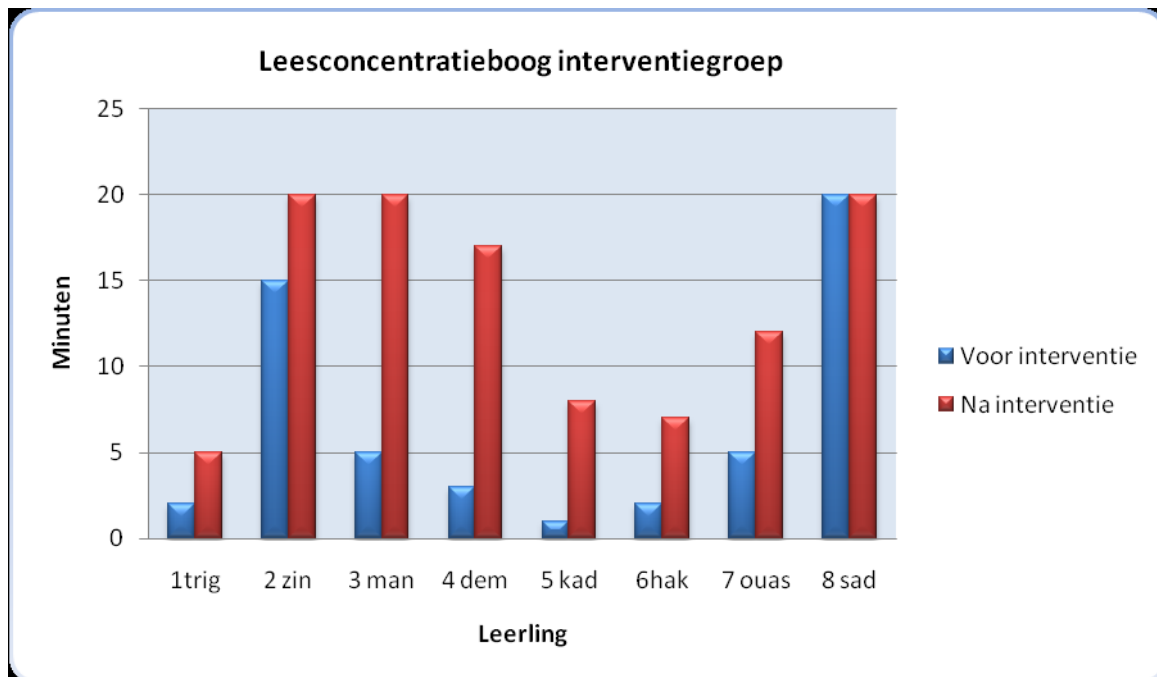
Figuur 5. Na hoeveel minuten vanaf het begin van de stilleesles start de leerling met lezen?

De observatie van de leesattitude (figuur 5) laat zien dat 50% van de leerlingen van de onderzoeksgroep bij aanvang van het onderzoek vlot in het boek gaan lezen, terwijl dat bij 25% van de leerlingen van de non-interventiegroep het geval is. Hoewel in beide groepen gepraat, gerommeld of wat anders gedaan wordt, blijkt na vijf minuten slechts 12,5% van de interventiegroep en 50% van de non-interventiegroep niet aan het stillezen te zijn. De non-interventiegroep laat een positiever beeld zien dan de interventiegroep.

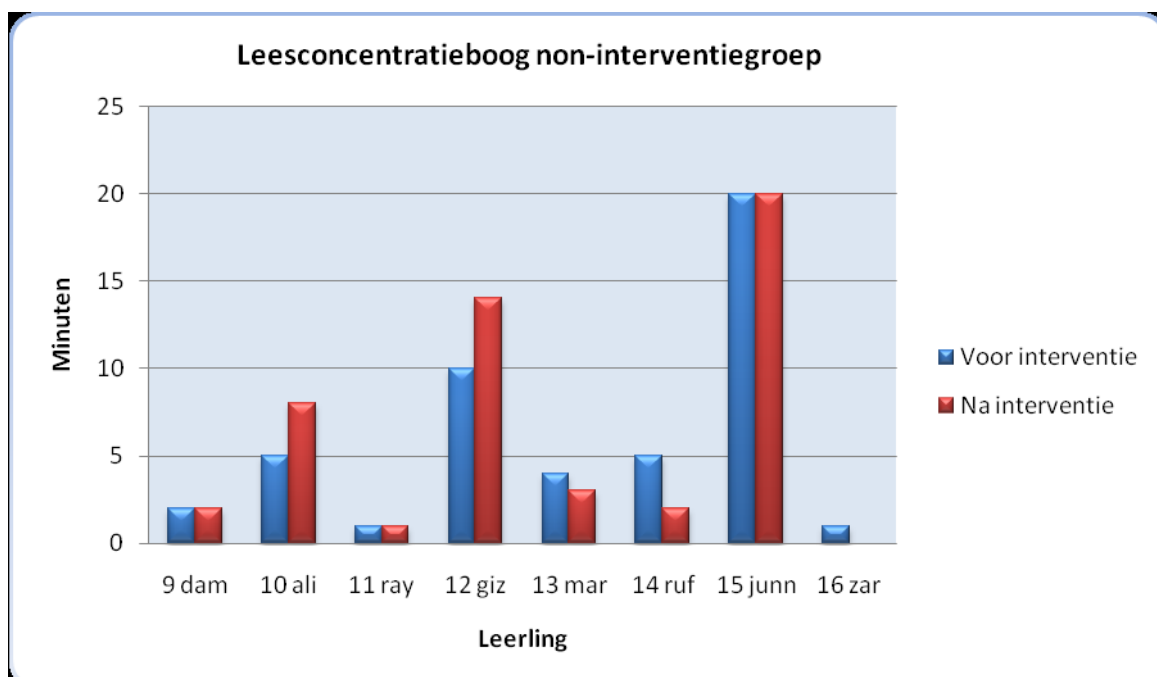
De gegevens van de leerkrachten komen uit de vragenlijst en betreffen de vragen over stillezen en de schoolbibliotheek weergegeven in tabel 8. Leerkracht 1 merkt op dat sommige leerlingen van de interventiegroep een strategie oefenen en daarover met haar praten. Leerkracht 2 neemt een wij-gevoel waar onder de leerlingen van het CAFEmenu, er wordt gevraagd of ze al goed geoefend hebben en of ze een nieuwe strategie mogen oefenen. Sommige leerlingen laten zich nog afleiden door anderen in de groep. Zij vindt dat het belang van de stilleeslessen toeneemt naarmate de leerlingen echt oefenen, omdat ze er dan echt van leren.

Effect van het CAFEmenu op de leesconcentratie

Bij vraag wat de invloed van het CAFEmenu op de leesconcentratie is, is de norm gesteld dat de leerlingen 20 minuten achter elkaar moeten kunnen stillezen. Figuur 6 en 7 laten zien dat voor de interventie zowel één leerling van de interventiegroep die norm behaalt als één leerling van de non-interventiegroep. Van de interventiegroep behoudt één leerling de concentratie 15 minuten; de rest, 75%, komt niet of net tot vijf minuten. Bij de non-interventiegroep behoudt één leerling de concentratie 10 minuten en de rest komt net of niet tot vijf minuten. Deze nagenoeg gelijke situatie is een mooi uitgangspunt voor vergelijking van de concentratieboog voor en na de interventie.



Figuur 6. De concentratieboek tijdens stillezen van de interventiegroep voor en na de interventie.



Figuur 7. De concentratieboek tijdens stillezen van de non-interventiegroep voor en na de interventie.

Na de interventie behaalt 37,5% van de interventiegroep de norm van 20 minuten. Dat is 25% meer dan voor de interventie. Daarnaast behaalt 25% tussen de 10 en 20 minuten en de rest, 37,5%, leest in elk geval tussen de vijf en tien minuten. Een minderheid behaalt de norm van 20 minuten, dus in zoverre is het doel (80%) niet bereikt. Maar alle leerlingen laten ten opzichte van zichzelf sterke groei zien. Is zo'n groei ook te zien bij de non-interventiegroep? Figuur 7 laat zien dat net als voor de interventie slechts één leerling de norm van 20 minuten behaalt. Eén andere leerling behaalt een tijd van 14 minuten en de

rest, 75%, leest minder dan of net vijf minuten. Als we kijken naar de score ten opzichte van zichzelf moeten we constateren dat 25% iets vooruit is gegaan, 12,5% gelijk is gebleven in een hoge score, 25% gelijk is gebleven in een lage score onder de vijf minuten en de rest, 37,5% achteruit is gegaan binnen een score onder de vijf minuten. Er is een groot verschil in vooruitgang waar te nemen tussen de leerlingen van de interventiegroep en de non-interventiegroep.

De leerkrachten geven aan dat de meeste leerlingen nog niet lang achter elkaar lezen, en vinden de stille concentratie nog steeds onvoldoende. Ze merken wel dat er meer rust in de klas is omdat meer leerlingen langer achter elkaar lezen, maar die kunnen de anderen nog niet voldoende meetrekken. Daar 25% van alle 18 leerlingen wel geconcentreerd leest betekent het dat 75% van de leerlingen onrustig is, wat een onrustig beeld voor de leerkrachten geeft. De leerlingen hebben zich niet specifiek over de interventie uitgesproken en daar kan het verschil in hun beoordeling van hoe leuk lezen is, ten opzichte van bovenstaande resultaten een rol in spelen.

Effect van het CAFEmenu op het niveau van technisch lezen

De vraag is wat de invloed van het CAFEmenu op de groei van het technisch lezen in leestempo, aantal fouten en moeilijkheid van een tekst is. Wordt het gewenste resultaat van een hoger AVI-niveau of een tijdwinst van 15 seconden op het niveau van de 0-meting door de interventiegroep behaald en hoe scoort de non-interventiegroep? Daarnaast is het interessant het aantal gemaakte fouten te vergelijken.

Interventiegroep		0-meting		1-meting		
Naam	AVI beheerst	Tijd	Aantal fout	AVI beheerst	Tijd	Aantal fout
1j	E5	1.27	10	E5	1.26	5
				M6	1.34	7
2m	E4	2.11	8	M5	2.01	2
3m	M5	2.04	11	M5	1.59	10
				E5	1.44	6
4m	E5	1.28	6	E5	1.15	1
				M6	1.36	8
5j	M5	1.41	6	M5	1.49	5
				E5	1.25	3
				M6	1.44	11
6j	E6	1.41	6	E6	1.35	5
				M7	1.44	4
7m	M6	1.30	7	M6	1.28	10
				E6	1.33	6
8j	M6	1.25	5	E6	1.49	7

Tabel 9. Resultaten AVI toetsen interventiegroep voor en na de interventie.

Legenda tabellen AVI-toets

- 0-meting **Rood** resultaat onder niveau
- 1-meting **Rood** onvoldoende vooruit gegaan, onvoldoende AVI niveau
- 1-meting **Geel** vooruitgegaan, voldoet niet aan doelstellingen
- 0-meting **Groen** voldoende AVI beheersings niveau
- 1-meting **Groen** voldoende vooruitgegaan en/of voldoet aan doelstellingen

De gegevens van de interventiegroep zijn verwerkt in tabel 9. Bij de 0-meting heeft 62,5% een leesachterstand van een half jaar tot meer dan een jaar. 37,5% leest op of boven AVI niveau M6. De 1-meting laat bij 87,5% een vooruitgang van één en in een enkel geval twee niveaus zien. 12,5% heeft die score net niet gehaald. Het betreft hier de dyslectische leerling die op vier seconden na de beheersingsnorm haalt. Omdat hij veel minder leesfouten maakte is hij in juli nog eens getoetst en heeft hij op dat moment het niveau wel gehaald. Meer dan 80% van de interventiegroep heeft de norm van één hoger AVI niveau gehaald; op dat punt is het onderzoek geslaagd. Wat de invloed van het CAFEmenu is, kunnen we beoordelen als we de resultaten vergelijken met die van de non-interventiegroep.

Non interventiegroep		0-meting		1-meting		
Naam	AVI beheerst	Tijd	Aantal fout	AVI beheerst	Tijd	Aantal fout
1j dysl	E4	1.59	12	E4	2.01	11
2m	E5	1.35	4	E5	1.33	2
3j	E6	1.44	3	M7	1,31	7
4m	E5	1.48	6	M5 E5	1.58 1.52	4 7
5m	M6	1.29	3	E5 M6	1.27 1.38	5 13
6j	E6	1.30	3	E7	1.39	3
7j	P	1.57	6	P	1.56	8
8m	E7	2.03	5	E7	2.02	6

Tabel 10. Resultaten AVI toetsen non-interventiegroep voor en na de interventie.

De resultaten van de non-interventiegroep zijn verwerkt in tabel 10. Bij de 0-meting heeft 37,5% een leesachterstand van een half jaar tot meer dan een jaar. 62,5% leest op of boven AVI niveau M6. De 1-meting laat zien dat 25% één of meer niveaus hoger scoort. 25% scoort weliswaar op of boven AVI niveau M6, maar is ten opzichte van zichzelf niet vooruit gegaan. De leerlingen met een leesachterstand, 37,5%, laten nauwelijks een verbetering zien, op onderdelen zelfs een lichte daling. Eén leerling die bij de 0-meting nog een voldoende AVI niveau had, is achteruitgegaan.

Dat betekent dat de aanvankelijk lager scorende interventiegroep een geslaagd resultaat te zien geeft en dat de non-interventiegroep een veel te lage score laat zien. We kunnen vanuit deze resultaten verklaren dat het CAFEmenu een gunstige invloed heeft op het technisch lezen. Meer dan 80% van de leerlingen in de interventiegroep is een niveau vooruit gaategaan bij de nameting; bij de non-interventiegroep is dat slechts 25%. Daarnaast is ook een achteruitgang bij 50% van de leerlingen in die groep geconstateerd.

Conclusie

De leerlingen die acht weken het CAFEmenu hebben gevolgd, hebben op meerdere vlakken een sterkere vooruitgang laten zien dan de non-interventiegroep. Om de centrale vraag te kunnen beantwoorden, worden eerst de uitkomsten van de interventiegroep en de non-interventiegroep voor en na de interventie met elkaar vergeleken.

Voor de interventie las geen enkele leerling uit de interventiegroep een stukje tekst uit het boek bij de boekkeuze. Toen wilden 37,5% leerlingen na de boekkeuze ruilen. Na de interventie lasen bijna alle leerlingen uit de interventiegroep een stuk tekst uit een boek, en wilde slechts één leerling ruilen. Dit terwijl de andere aspecten marginaal veranderden. De bemoeienis met anderen is bij beide groepen afgenomen. Uit het feit dat de interventiegroep na de interventie minimaal een boek wilde ruilen, en dat de non-interventiegroep juist meer dan voorheen hun boek wilde ruilen, is af te leiden dat er geen verband is tussen het aspect 'bemoeit met anderen' en 'wil achteraf ruilen'.

Zowel de leerkrachten informatie als de observatie tonen aan dat de interventie een positieve invloed heeft op de leesattitude bij aanvang van de stilleesles. De interventiegroep begint vlotter in het boek te lezen tijdens het stillezen. Dat de leerlingen zelf aangeven het lezen niet leuker te vinden - eerder het tegendeel - is een belevingsaspect dat voor meerdere uitleg vatbaar is.

Hoewel de norm voor leesconcentratie niet is gehaald, blijkt de vooruitgang van de interventiegroep ten opzichte van zichzelf, en nog duidelijker ten opzichte van de non-interventiegroep zo groot dat toch gesteld kan worden dat de interventie een sterke positieve invloed heeft op de leesconcentratie.

De aanvankelijk lager scorende interventiegroep geeft wat technisch lezen betreft een geslaagd resultaat te zien. De non-interventiegroep heeft daarentegen te weinig vooruitgang geboekt. We kunnen vanuit deze resultaten verklaren dat het CAFEmenu een gunstige invloed heeft op het technisch lezen. Meer dan 80% van de interventiegroep is een niveau vooruit gegaan; bij de non-interventiegroep is dat slechts 25%. Zelfs is bij 37,5% een van de leerlingen in die groep achteruitgang geconstateerd.

De leerkrachten merken bij de interventiegroep dat de betrokkenheid bij het leesproces van de interventiegroep groter wordt. Er is gebleken dat de betrokkenheid zich uit in het praten met de juffen over het lezen en het oefenen tijdens stillees lessen. Ook de antwoorden van de leerlingen laten betrokkenheid zien doordat de interventiegroep bij de 1-meting het eigen AVI niveau kent en zich bewust is wat het kan doen om een hoger AVI niveau te behalen. Binnen de aanpak van het CAFEmenu is het belangrijk dat de leerling doelgericht werkt, verantwoordelijk draagt voor het leren en goed op de hoogte moet zijn van zijn leerprestaties. De antwoorden die de interventiegroep geeft om te werken aan een hoger AVI niveau zijn concreter dan die van de non interventiegroep: op zijn manier wordt verwoord dat hij wil werken aan vloeiendheid door sneller lezen, woordrijen moeilijke woorden lezen, herhaald lezen door thuis lezen en dan aan juf voorlezen, nauwkeurigheid door precies lezen wat er staat. Dat betekent dat instructie tijdens het CAFEmenu de leerlingen concrete oefenstof heeft gegeven waardoor ze zelf ook geloven dat ze naar een hoger AVI niveau komen. Op dit aspect heeft bewustwording van de interventiegroep plaats gevonden.

De centrale vraag luidt als volgt: "Is de aanpak van het technisch leesonderwijs volgens het Amerikaanse CAFEmenu zo effectief, dat de vorderingen van de leerlingen sneller verlopen dan bij een vergelijkbare groep die de op de V.school gebruikelijke stilleeslessen volgen?" Het CAFEmenu is om drie redenen geslaagd. De interventiegroep heeft voldoende groei in technisch lezen laten zien. Ten tweede waren de leerlingen enthousiast en waren gemotiveerd om bewust een boek te kiezen en te oefenen met de leesstrategieën. Tot slot werden de leerlingen zich bewust van en betrokken bij het eigen leerproces van het

technisch lezen. Dit uitte zich zowel in het kunnen aanwijzen van de te nemen stappen om hun doel te bereiken als verhoging van de leesconcentratie.

Discussie

Het tijdpad in de planning van het onderzoek gaf aan dat de interventie maximaal acht weken kon duren. Het CAFEmenu moet een leerproces bij de leerlingen opgang brengen en kan lieveraanbevolen wordt om ... 12 weken duren. Het is dan gemakkelijker om alle aspecten ruim aan bod te laten komen. Om dit op te vangen zijn een aantal individuele gesprekken op andere momenten gevoerd; wel altijd met de leerkracht in de eigen groep. Het CAFEmenu is een geïntegreerde interventie van begrijpend lezen, technisch lezen en woordenschat om leerlingen tot vloeiende lezers te ontwikkelen. Binnen het onderzoek is gekozen om te focussen op het technisch lezen. Het verdient aanbeveling om nader te onderzoeken wat het effect van het CAFEmenu is op begrijpend lezen en woordenschat. Voor het onderzoek heb ik een leerling-enquête samengesteld om informatie over leesbeleving en leesgedrag thuis en op school te verzamelen. Tijdens het onderzoek bleek dat die gegevens te beperkt waren. De onderzoeksvragen naar boekkeuze en leesconcentratie konden niet voldoende beantwoord worden vanuit de visie van de leerlingen. Observaties beantwoordden de vraag, maar uitkomsten riepen vragen op die alleen de leerling zelf kan beantwoorden. Zo zou ik willen weten waarom een kind niet gaat stillezen, maar gaat rommelen of praten. Waarom stopt het na enkele minuten met lezen? In een volgend onderzoek zou ik daar veel meer aandacht aan willen geven. Tot slot bleken de leerlingen na het onderzoek op het blad van de leerling-enquête aangegeven te hebben lezen minder leuk te vinden dan ervoor. Dat komt niet overeen met de enthousiaste en gemotiveerde sfeer die tijdens de CAFElessen heerste. Dit blijkt bij navraag aan de leerlingen vooral te komen doordat ze aan het eind van het schooljaar een beetje genoeg van school hebben en ze de vraag niet in verband brachten met 't LeesCAFE, maar met gewoon lezen. De leerlingen zijn lezen op zich niet leuker gaan vinden, maar 't LeesCAFE vonden ze wel heel leuk en ze willen het volgend jaar in groep 7 dat met de hele klas doen. Dat betekent dat ik op dat punt mijn vragenlijst geen informatie gaf over 't LeesCAFE en dat ik dat ook niet zo mag interpreteren. Een volgende keer raad ik aan op een andere manier de interventie met de leerlingen te evalueren. Een interessante ontdekking: het enthousiasme voor 't LeesCAFE betekent niet dat de leerlingen lezen in het algemeen ook positiever beoordelen.

Literatuurlijst

Boeken

Allen, J. (2000). *Yellow brick roads: shared en guided paths to independent reading 4-12*. Stenhouse publishers Portland, Maine USA.

Allington, R (1999) Things that really matter in literacy development. In: *Preventie en behandeling van Leesproblemen. Leuven-Apeldoorn, Garant. Pag. 37-41*

Ambruster, B.F. Lehr, J. (2003) *Put Reading First*. US department of Education, CIERA, Mational reading Panel.)

Bosman, A.M.T. (1999). Lezen en spellen volgens het fonologisch coherentiemodel. In *Ongestoord voort*, Stichting Schoolbegeleidingsdienst Zuid Vallei, Ede; pag. 34-47

Boushey & Moser (2009). *The CAFE book*. Stenhouse publishers Portland, Maine USA.

Ehri, L.C. (2005), Learning to read: Theory, Findings and Issues. *Scientific studies of Reading*. 9(2), pag. 167-188)

Gentry, J.R. (2006) *Breaking the code. The new science of beginning reading and writing*. Porthmouth: Heinemann.

Mommers, Fr. C. (2004) Nieuwe inzichten in het leesproces. *Jeugd School Wereld*, jaargang 82, nr. 2, pag. 12-15

Smits, A. en Braams, T(2006) *Dyslectische kinderen leren lezen* Meppel, Boom. H. 1 pag.12-15

Smits A., Jongejan, W. en Wentink, H. (2004) *Connect klanken en letters*. Draaiboek ontwikkeld in kader Masterplan Dyslexie

Wentink, H. en Verhoeven, L. (2003) *Protocol leesproblemen en dyslexie*. Nijmegen Expertisecentrum

Websites

CITO. Geraadpleegd op 12 april 2011 via
http://www.cito.nl/onderwijs/primair%20onderwijs/cito_volgsysteem_po/lvs_toetsen/vernieuwing_avi.aspx

Website CAFEmenu. Geraadpleegd 4 mei 2011, via
<http://www.thedailycafe.com/>

Educat. Geraadpleegd op 12 juni 12 april 2011 via
http://edv.bicat.com/educat_b/educat_b.htm

Inspectie van onderwijs (2006) Iedereen kan leren lezen. Geraadpleegd 12 juni 2011, via
www.onderwijsinspectie.nl

- Bijlagen -

Bijlage 1 - Enquête leerkrachten

De vragen hebben betrekking op de werkdagen van de leerkracht die de vragen beantwoordt.

Als vragen betrekking hebben op aspecten die op jouw werkdagen niet aan de orde zijn is N.V.T. (Niet Van Toepassing) voldoende. De vragenlijst bevat 8 vragen.

Veel dank voor het invullen.

1. Hoeveel tijd wordt er ingeroosterd voor technisch lezen?

.....

2. Hoe wordt die tijd ingevuld?

.....

.....

.....

.....

3. Vind jij stillezen in groep 6 belangrijk? Geef een korte toelichting.

.....

.....

.....

.....

4. Er is een schoolbibliotheek, een klassenbibliotheek en leerlingen hebben eigen boeken in hun la en een boekenmap. Hoe maak jij gebruik van deze faciliteiten?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Wat valt jou op bij de boekkeuze van leerlingen? Hoe kiezen ze boeken?

.....

.....

.....

.....

6. Wat merk jij op ten aanzien van de leesmotivatie?

.....

.....

.....

.....

7. Wat merk jij op ten aanzien van de stillees concentratie?

.....

.....

.....

.....

8. Wat merk jij op ten aanzien van het uitlezen van boeken?

.....

.....

.....

.....

9. Ruimte voor opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

Bijlage 2 - Leerling vragenblad lezen

Naam: ----- Groep ----- Datum -----



1. Ik ben lid van de bibliotheek.	Ja / nee
2. Ik vind lezen leuk.	- ○○○○○○+
3. Ik lees thuis vaak een boek.	- ○○○○○○+
4. Ik heb een hekel aan lezen.	- ○○○○○○+
5. Ik lees thuis geen boeken.	Goed / fout
6. Ik lees alleen als het moet.	Goed / fout
7. Ik lees een tijdschrift.	Ja / nee Zo ja, welke? -----
8. Mijn AVI niveau is nu	M4 E4 M5 E5 M6 E6 M7 E7 P
9. Ik wil dit schooljaar AVI halen.	
10. Wat wil je doen om dat te bereiken?	_____ _____ _____ _____
11. Bekijk het blad met boeken genres. Welke genres vind jij het leukst?	1. ----- 2. ----- 3. -----

Bijlage 3 - Genres van de Educat boeken belevend lezen

Overzicht genre pictogrammen in Educat-B

Pictogram + genre:		Pictogram + genre:	
	Avontuur		Paasverhaal
	Biografie		Paarden en pony's
	Detectives		Verliefdheid
	Dierenverhaal		Schoolverhaal
	Doktersverhaal		Science fiction
	Griezelverhaal		Sinterklaasverhaal
	Historisch verhaal		Sprookjes
	Humoristisch verhaal		Sport en spel
	Kerstverhaal		Vriendschap
	Oorlog en verzet		Western (Indianen, cowboys)
			Zeeverhaal

De hieronder vermelde toelichting is weggelaten bij de vragenbladen voor de leerlingen.

Toelichting

De genrepictogrammen in Educat-B zijn dezelfde als in de openbare bibliotheek. Het is een extraatje op de buitenkant van boeken/andere media (pictogram op het rug-etiket).

Er is de keuze uit 20 genres.

1. De genre-pictogrammen zijn alleen bedoeld voor verhalende boeken/andere media (voor informatieve materialen kunt u kiezen uit SISO of EPS)
2. Per boek of ander materiaal kan er slechts één genre worden toegekend
3. Niet alle boeken/media vallen onder een bepaald genre, deze materialen hebben dus een leeg plekje op het etiket - net zoals in de openbare bibliotheek

Bijlage 4 - Het CAFEmenu in de praktijk

Het CAFEmenu heeft een aantal uitgangspunten die het kader vormen waarbinnen de leerkracht haar lessen plant en verzorgt. Er wordt dagelijks tijd ingeroosterd voor het leesonderwijs. De tijd wordt opgedeeld in twee blokken per dag. De instructie wordt op maat gegeven aan de gehele groep, een kleine groep of individueel. Een instructiegroep wordt gevormd door leerlingen die eenzelfde strategie gaan oefenen. Dat kunnen leerlingen met een verschillend leesniveau zijn. Zij nemen hun eigen leesboek mee naar de instructie. Instructie wordt gegeven op leesstrategieën behorende bij Leesbegrip, Nauwkeurigheid, Vloeiendheid en Woordenschat. Op het Menubord zijn alle behandelde strategieën zichtbaar voor de leerlingen. De leerkracht gaat uit van de kracht van een leerling en stelt samen met die leerling leesdoelen vast. De leerling heeft een eigen verantwoordelijkheid in het leesproces. Regelmatig vindt een beoordeling plaats en worden nieuwe doelen afgesproken met de leerlingen. Afspraken en beoordelingen worden schriftelijk vastgelegd. Modeling is onderdeel van het leerkrachtgedrag. In de klas moeten veel soorten boeken aanwezig zijn, die een uitdagende leeromgeving vormen.

De opbouw van een instructieles aan de grote groep begint met een terugblik, het vertellen van het lesdoel en het voorlezen van een prentenboek. Een boek op het niveau van de leerlingen met ongeveer acht regels per bladzij is uitgekozen. Enkele bladzijden worden voorgelezen. Tijdens de instructie kan het boek gebruikt worden voor modeling van de strategie. Tijdens de instructie kan gebruik worden gemaakt van een flap-over-bord. De lessen worden interactief gegeven. Daarbij kunnen leerlingen eerst in tweetallen de vraag aan elkaar beantwoorden waarna een enkel kind iets aan allemaal vertelt. Na de instructie schrijft de leerkracht in het bijzijn van de leerlingen de aangeboden strategie op de kaart die op het MENUbord gehangen wordt. Een leerling mag op een geschikt moment die kaart versieren. De leerlingen die de strategie gaan oefenen hangen een post-it met hun naam op het bord. Daarna wordt stil gelezen en bij de afronding wordt vooruitgeblikt. De volgende les in dezelfde week begint in de grote groep. Het lesdoel wordt genoemd en er wordt voorgelezen. Daarna volgt instructie in de kleine groep en gaan de andere leerlingen stillezen. De les wordt gezamenlijk afgerond en vooruitgeblikt naar de individuele afspraken en volgende les

Les 1 aan hele groep. Introductie en instructie categorie Begrip: Ik controleer of ik het verhaal begrijp. De stoelen staan in een kring om een grote tafel heen. Samen bekijken welke spullen we allemaal zien. Het grote Menubord, de CAFE organisatiemap, doosjes, mandjes met boeken. De leerlingen worden welkom geheten in het CAFEmenu. Alle spullen die er zijn horen bij het CAFEmenu. Het doel is een goede lezer te worden, of een betere lezer te worden. Als je in een café of restaurant bent mag je eten kiezen wat je lekker of gezond vindt. Er wordt gevraagd wie er wel eens in een restaurant heeft gegeten en hoe je het eten kiest. Van het menu in een café wordt de overstap gemaakt naar het menu van het CAFEmenu op het Menubord. Besproken wordt dat de schrijver van een tekst of boek iets te vertellen heeft, jij moet de boodschap begrijpen, dat is waarom je leert lezen. Tijdens het voorlezen van een prentenboek wordt de strategie Ik controleer of ik het verhaal begrijp gemodeld. Na het lezen wordt de strategiekaart gemaakt door de strategie er op te schrijven in bijzijn van de leerlingen en op het Menubord geplakt. Een leerling mag op een ander moment die dag de kaart versieren. Elke leerling heeft een map gekregen om een informatie- en een leesboek in te bewaren. Ze kiezen een boek uit en kiezen een post-it blaadje, schrijven hun naam erop en plakken dat op het Menubord bij de strategie die ze deze week gaan oefenen. De vooruitblik naar de volgende les is het lezen in duo's en samen

de strategie oefenen en aan elkaar vertellen waar de tekst over gaat en samen teruglezen als dat nodig is.

Les 2 aan hele groep. Categorie Vloeiendheid: Strategie Ik lees teksten die goed bij mijn niveau en interesse passen. De leerlingen gedurende het gehele onderzoek in de kringopstelling tijdens de hele groep lessen. Terugblik op eerste week. De leerlingen vertellen hoe het is gegaan. Tijdens de instructie wordt de tweede strategie aangeboden van de categorie Vloeiend lezen de strategie Ik lees teksten die goed bij mijn niveau en interesse passen. De kinderen zitten in de kring. Er staan een aantal paren schoenen van kleine tot grote maten. Er liggen een aantal boeken op tafel. Deze zijn vooraf door de onderzoeker beoordeeld op te makkelijk goed passend en te moeilijk. De onderzoeker vertelt dat ze voor haar schoenenkast stond en niet wist welke schoenen ze zou kiezen. Zij had zin om schoenen te dragen die heel lekker zitten. Ze pakt een paar en doet ze aan. Ze zijn veel te groot. Dit wordt interactief met de kinderen uitgespeeld. Het blijkt dat een ander paar te klein is en een paar heel lekker zit, die passen. De overgang naar het kiezen van boeken wordt gemaakt. De leerlingen geven aan waar zij op letten bij het kiezen van boeken. De nadruk komt te liggen op het lezen van een stukje tekst. Kan je die lezen, kan je de tekst begrijpen? Is de tekst veel te gemakkelijk?, dan is die zoals schoenen die te klein zijn, je bent uit die tekst gegroeid en kan een moeilijkere tekst kiezen. Lees je een tekst en kan je de woorden haast niet lezen, begrijp je de zinnen niet? Dan is de tekst zoals schoenen die te groot zijn; je moet er nog ingroeien. Kies je een tekst die je goed kan lezen met misschien af en toe een moeilijk woord of een stukje dat je nog eens moet lezen om het te begrijpen? Dan heb je een passende tekst die bij je past zoals passende schoenen die lekker zitten. De les wordt afgesloten met een vooruitblik naar de volgende les.

Les 3 aan de hele groep. Categorie Strategie Nauwkeurigheid: Strategie Klinkt het woord goed? Gebruik het begin en het eind van de klanken. Terugblik op de tweede week. De aangeboden strategieën moeten de leerlingen blijven oefenen. Instructie van de nieuwe strategie. Nauwkeurig lezen. Wat doe je bij een moeilijk woord? Let op de begin en eindklanken van het woord. Soms kijken de leerlingen naar het begin van het woord en raden de rest, zonder naar het eind te kijken. Om nauwkeurig lezen te bevorderen wordt bij deze strategie geleerd en gemodeld om bij een moeilijk woord langzamer te gaan lezen, zo dat er aandacht gegeven wordt aan het eind van het woord. Na het decoderen moeten ze controleren of het woord goed klinkt. Deze strategie wordt dezelfde week herhaald en geoefend in de kleine groep voor de radende lezers met een laag AVI niveau. De les wordt afgesloten met een vooruitblik naar de volgende les.

Les 4 aan de hele groep. Categorie Nauwkeurigheid: Strategie Draai de klank om. Klinkt het woord goed? Terugblik op de vorige les. Er worden complimentjes gemaakt aan de leerlingen. Instructie categorie Nauwkeurig lezen strategie Draai de klank om. Let erop als een woord niet goed klinkt of niet in de tekst past. Draai de klanken om, bijvoorbeeld de u in uu of c als s of k. je kan de klemtoon veranderen als het een lang woord is. Modeling moet de leerlingen veel duidelijk maken. Het is een lastige strategie. De draaiende handbeweging, van handrug naar boven naar handpalm naar boven, van Draai de klank om beeldt uit wat de instructie beoogt. Deze week wordt tutorlezen georganiseerd. De betere lezers kunnen anderen helpen om volgens deze strategie het goede woord te vinden. Op de V. school leggen de leerlingen de klemtoon vaak verkeerd bij moeilijke woorden. Het gevoel van wat klopt moet ontwikkeld worden. Deze strategie wordt aangeboden om de leerlingen bewust met moeilijke woorden om te laten gaan. Tijdens de week oefent de onderzoeker deze strategie ook zelf met enkele leerlingen. De les wordt afgesloten met een vooruitblik naar de volgende les.

Les 5 les aan de hele groep. Categorie Vloeiendheid: Ik lees teksten meer dan één keer. Terugblik op de vorige week. Tijdens de instructies van de categorie Vloeiendheid wordt de strategie Ik lees de tekst meer dan één keer aangeboden aan de hele groep. De tekst wordt

gemodeled met een moeilijke tekst die aanvankelijk wat hortend en stotend gelezen wordt. De benodigde leesstrategieën om woorden te decoderen worden gemodeled en de tweede keer wordt de tekst vlotter gelezen. Uitleg vindt plaats dat herhaald lezen je laat zien dat door het oefenen van teksten je niet alleen die tekst vlotter laat lezen, maar dat je na een tijdje alle teksten van dat niveau goed kan lezen. Als je zo oefent, ga je een hoger AVI niveau halen. Er is gezocht naar korte teksten die een niveau boven het beheersingsniveau van de leerlingen zijn. De teksten worden gelezen en de onderzoeker zorgt dat zij van alle leerlingen een stukje tekst hoor en maakt aantekeningen. Zij krijgen kopiebladen mee naar huis om de tekst elke dag te lezen en de moeilijke woorden te oefenen. Zij lezen eind van de week een gedeelte van de tekst aan de onderzoeker voor. De onderzoeker geeft complimenten als het vloeiender gelezen wordt en bespreekt de resultaten met de kinderen die niet geoefend hebben. Zij worden op hun verantwoordelijkheid gewezen om gemaakte afspraken na te komen. De leerlingen met een leesachterstand blijven dit doen gedurende de rest van het onderzoek. De les wordt afgesloten met een vooruitblik naar de volgende les. Tijdens afspraken met individuele leerlingen worden leesdoelen afgesproken die voor hem effectief zijn. Hij plakt zijn post-it kaartje op de juiste plaats op het menubord.

Les 6 aan de hele groep Categorie Vloeiendheid: Ik oefen vlot met woordrijtjes lezen. De les start met een terugblik naar de afgelopen week. De les start met voorlezen. De instructie van de strategie Ik oefen met woordrijtjes lezen wordt uitgelegd. Goede lezers zien een woord meteen in een geheel, ze kijken niet meer naar alle letters. Daarom gaat het lezen vlot en bijna zonder inspanning. Het meteen herkennen van een woord, zonder te raden, kan je oefenen. Dat kan door de woordrijen en teksten in de klapper van de methode Estafette te pakken en te oefenen. Je kan ook in de tekst van je eigen boek woorden die je niet meteen kan lezen, vooral als ze vaak voorkomen, opschrijven en oefenen. In de klas zal ik deze week vijf woorden die jullie opgeschreven ophangen. De interventiegroep gaat daarmee oefenen en aan het eind van de week kunnen zij die vlot lezen. Als zij een van de woorden van de week tegenkomen in de les of in een boek mogen ze dat meteen vertellen aan de onderzoeker. Ze oefenen daarnaast hun eigen woorden.

Les 7 aan de hele groep. Categorie Vloeiendheid: Ik let op leestekens bijv. komma, punt vraagteken, uitroepteken, aanhalingstekens. Het belang van deze strategie is de tekst beter te begrijpen door het lezen met intonatie van de stem en met gebruikmaking van de leestekens. Door hardop voor te lezen laat de onderzoeker de leerlingen horen hoe de stem bij het lezen omhoog en omlaag gaat. Door modeling laat de onderzoeker horen hoe het klinkt als de zinsdelen vloeiend gelezen worden. Deze strategie wordt geoefend met een maatje. Ze oefenen met elkaar en laten elkaar horen hoe zij met intonatie en vloeiend kunnen lezen. Het is belangrijk dat de leerlingen lezen uit een boek dat een passend boek is wat betreft niveau en interesse. Een handgebaar dat met de stem omhoog en omlaag gaat kan de instructie ondersteunen. Een ander doel binnen deze strategie is het lezen van een zinsdeel vlot achter elkaar en niet woord voor woord.

Les 8 aan de hele groep Categorie Nauwkeurigheid: Sla het woord over en kom daarna terug. De les start met een terugblik. Om deze strategie te introduceren en te oefenen staat de beamer klaar met een tekst op het scherm. Twee woorden in de tekst worden afgedekt. Het afgedekte woord staat voor een woord dat de leerling niet kent. De onderzoeker leest de tekst hardop voor, slaat het onbekende woord over en leest de rest van de zin of de passage. Als de onderzoeker de zin herleest laat zij de eerste letter van het onbekende woord zien. Er wordt gemodeled hoe de eerste letter en het zinsverband van de passage kan helpen bij het uitpuzzelen van het woord en de betekenis. De leerlingen wordt geleerd dat een woord aanvankelijk mag worden overgeslagen om daarna terug te lezen en de betekenis uit te zoeken.

Bijlage 5 - Observatieformulier boek kiezen

Soort boeken: informatieboekjes over het diverse thema's uit de serie van De Ruiters junior informatie.

Naam	Focust op de boeken	Bemoeit zich met anderen	Bekijkt kapt/ leest achterflap	Leest stukje tekst in het boek	Wil achteraf ruilen	Opmerking
Interventiegroep						
Non-interventiegroep						

Bijlage 6 - Observatieformulier leesconcentratie

Groep..... observatie door: Datum observatieweek :

Observatiegroep Interventiegroep

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1																				
2																				
3																				
4																				

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
5																				
6																				
7																				
8																				

Observatiegroep Non-interventiegroep

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
9																				
10																				
11																				
12																				

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
13																				
14																				
15																				
16																				

- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.

- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6 Anders : noteren wat er gebeurt.

Bijlage 7 - Observatieformulier leesattitude

Naam	Doet boek open gaat lezen	Bladert	Let op anderen gaat praten	Rommelt en doet wat anders
Opmerkingen eerste vijf minuten				
Leest na ... minuten				

Naam	Doet boek open gaat lezen	Bladert	Let op anderen gaat praten	Rommelt en doet wat anders
Opmerkingen eerste vijf minuten				
Leest na ... minuten				

Naam	Doet boek open gaat lezen	Bladert	Let op anderen gaat praten	Rommelt en doet wat anders
Opmerkingen eerste vijf minuten				
Leest na ... minuten				

Naam	Doet boek open gaat lezen	Bladert	Let op anderen gaat praten	Rommelt en doet wat anders
Opmerkingen eerste vijf minuten				
Leest na ... minuten				

Bijlage 8 - Leerling-enquête 0-meting

Let op: 11 betekent 2
111 betekent 3



Interventiegroep

1. Ik ben lid van de bibliotheek.	Ja . 1111 Nee 1111
2. Ik vind lezen leuk.	1.1 2 3. 4.1 5. 111111
3. Ik lees thuis vaak een boek.	1.11 2 3. 4.11111 5.1
4. Ik heb een hekel aan lezen.	1. 111111 2 3.1 4. 5.1
5. Ik lees thuis geen boeken.	Goed 111 Fout. 11111
6. Ik lees alleen als het moet.	Goed111111 Fout. 11
7. Ik lees thuis een tijdschrift.	Ja 11 1 Nee.111 Soms. 1 1 Zo ja, welke? Dieren11 Ik vind het leuk Donald duck 11 verschillend
8. Mijn AVI niveau is nu	Weet wel Weet niet. 111 Niet goede AVI opgegeven 1111
9. Ik wil dit schooljaar AVI halen.	Doel benoemd

	Ja 1111111 Nee.1
10. Wat wil je doen om dat te bereiken?	Heb ik al maar leuk om te lezen. Niks ik vind het gewoon leuk Goed lezen Dat ik me best doet Veel oefen voor te lezen Niets ingevuld.1 Me lessen goed maken en thuis veel lezen
11. Bekijk het blad met boeken genres. Welke genres vind jij het leukst?	1.1 2.1 3. ----- 4.1 5 6.11 7 8 9 10.1 11.1 12.1 13 14 15 16 17 18.1 19.1 20 21.1 Anders: Dolfje weerwolfje Tijdschrift Niets ingevuld 1 Anne Frank, Mees Kees Starschool Natuur

Non-interventiegroep

1. Ik ben lid van de bibliotheek.	Ja 1111 Nee 111
2. Ik vind lezen leuk.	1.11 2.1 3. 4.1 5. 111
3. Ik lees thuis vaak een boek.	1.1 2 3.111 4.1 5.11
4. Ik heb een hekel aan lezen.	1.111 2.11 3 4 5.11
5. Ik lees thuis geen boeken.	Goed 1 Fout 111111
6. Ik lees alleen als het moet.	Goed 1 Fout 111111
7. Ik lees thuis een tijdschrift.	Ja 11 Nee 11111 Zo ja, welke? Nikelodeon Cosmo
8. Mijn AVI niveau is nu	Weet wel 1111 Weet niet 111
9. Ik wil dit schooljaar AVI halen.	Doel benoemd Ja 1111111 Nee
10. Wat wil je doen om dat te bereiken?	Leuke boeken lezen geen saaie Oefenen Heel veel oefenen en doorzette Eigenlijk heb ik P al. Meer lezen en begrijpen wat ik lees

	Goet leesen Goed lezen Niks ik heb het (P) al maar ik blijf door lezen
11. Bekijk het blad met boeken genres. Welke genres vind jij het leukst?	1. 1111 2.1- 3. 1- 4.1 5 6.1111 7 8 9 10. 111 11 12.1 13.1 14 15 11 16 17.1 18.1 19.1 20 21

Bijlage 9 - Leerling-enquête 1-meting

Let op: 11 betekent 2
111 betekent 3

Interventiegroep 1-meting

1. Ik ben lid van de bibliotheek.	Ja 11111 Nee 1 Anders: nee, ik word het
2. Ik vind lezen leuk.	1. 2 3.113 4. 111 5. 11
3. Ik lees thuis vaak een boek.	1 1 2. 3.11 4.111 5.11
4. Ik heb een hekel aan lezen.	1.11111 2.12 3. 4. 5.1
5. Ik lees thuis geen boeken.	Goed 1 Fout 1111111
6. Ik lees alleen als het moet.	Goed1 Fout. 1111111
7. Ik lees thuis een tijdschrift.	Ja 11 Nee. 111111 Soms. Zo ja, welke? Dieren Ik vind het leuk Donald duck 11 Verschillend
8. Mijn AVI niveau is nu	Weet wel 1111111 Weet niet. Niet goede AVI opgegeven 1

9. Ik wil dit schooljaar AVI halen.	Doel benoemd Ja 1111111 Nee.
10. Wat wil je doen om dat te bereiken?	Goed lezen, lezen wat er staat Ik lees de zinnen thuis ook, sneller lezen Rijties woorden lezen Ik hak en ik plak percies! en ook de zinnen twee keer lezen Zonder foutjes - goed je boeken lezen Moeilijke woorden lezen Woorden goed lezen Boeken lenen van een iets hogeren niveau, een stukje 2 keer lezen

Non-interventiegroep

1. Ik ben lid van de bibliotheek.	Ja Nee
2. Ik vind lezen leuk.	1. 2. 3. 4. 5.
3. Ik lees thuis vaak een boek.	1 2 3. 4. 5.
4. Ik heb een hekel aan lezen.	1. 2. 3 4 5.
5. Ik lees thuis geen boeken.	Goed Fout
6. Ik lees alleen als het moet.	Goed Fout
7. Ik lees thuis een tijdschrift.	Ja Nee Zo ja, welke? Nikelodeon Cosmo dieren
8. Mijn AVI niveau is nu	Weet wel Weet niet
9. Ik wil dit schooljaar AVI halen.	Doel benoemd Ja Nee
10. Wat wil je doen om dat te bereiken?	

Bijlage 10 - Observatie leesconcentratie 0-meting

Groep 6 observatie door: W. Bloem. Datum observatieweek : april 2011

Interventiegroep

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	1	1	3																	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2				
3	1	1	1	1	1	2														
4	1	1	1	5																

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
5	1	2 6																		
6	1	1	4 5																	
7	1	1	1	1	1	3														
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

- Code 1: Leest geconcentreerd
- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.
- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6: Anders noteren wat er gebeurt.

Opmerking:

Leerling 5 - Code 6: Vraagt aanhoudend de aandacht van de leerkracht.

Non-interventiegroep

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
9	1	1	2																	
			6																	
10	1	1	1	1	1	1	1	1	5											
11	1	3																		
		4																		
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5					

Opmerking Leerling 6 – Code6: leerling staart in boek zonder echt te lezen

Namenlijst	0-meting bij aanvang onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
13	1	1	1	2																
14	1	1	3																	
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	4																			
	3																			

- Code 1: Leest geconcentreerd
- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.
- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6: Anders : noteren wat er gebeurt.

Bijlage 11 - Observatie leesconcentratie 1-meting

Groep 6

observatie door: W. Bloem.

Datum observatieweek : juni 2011

Interventiegroep:

Namenlijst	1-meting eind van onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	1	1	1	1	1	3														
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			

- Code 1: Leest geconcentreerd
- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.
- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6: Anders : noteren wat er gebeurt

Namenlijst	1-meting eind onderzoek										Aantal minuten									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
5	1	1	1	1	1	1	1	1	2											
6	1	1	1	1	1	1	1	3												
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3							
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

- Code 1: Leest geconcentreerd
- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.
- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6: Anders : noteren wat er gebeurt

Non-interventiegroep

Namenlijst	1-meting eind onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
9	1	1	2 3																	
10	1	1	1	1	1	5														
11	1	3																		
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3								

Namenlijst	1-meting eind onderzoek Aantal minuten																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
13	1	1	1	1	5															
14	1	1	1	1	1	3														
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1																			

- Code 1: Leest geconcentreerd
- Code 2: Kijkt naar buiten.
- Code 3: Kijkt in de klas, zoekt contact met anderen.
- Code 4: Rommelt in laatje.
- Code 5: Is met iets anders bezig, tekenen, krabbelen, friemelen.
- Code 6: Anders : noteren wat er gebeurt.

Bijlage 12 - Observatie boek kiezen 0-meting

Soort boeken: informatieboekjes over het diverse thema's uit de serie van De Ruiters junior informatie.

Naam	Focust op de boeken	Bemoeit zich met anderen	Bekijkt kapt/ leest achterflap	Leest stukje tekst in het boek	Wil achteraf ruilen	Opmerking
Interventiegroep						
1 dam	X				X niet leuk	Kan niet tot keuze komen
2 zin	X		X			
3 man	X		X			
4 giz	X		X			
5 kad		X	X		X moeilijk	
6 dem	X		X			
7 sad	X		X			
8 red		X			X niet leuk	Kan niet tot keuze komen
Non-interventiegroep						
9tris		X			X moeilijk	Kan niet tot keuze komen
10mar		X	X		X saai	
11 oua	X		X			
12trev	X		X			
13ali	X		X			
14 ray		X	X		X moeilijk	
15 ruf		X	X			Kan niet tot keuze komen
16 jun	X		X			

Bijlage 13 - Observatie boek kiezen 1-meting

Soort boeken: informatieboeken over het thema sterren en planeten.

Diverse niveaus van gemakkelijk tot moeilijk.

Naam	Focust op de boeken	Bemoeit zich met anderen	Bekijkt kapt/ leest achterflap	Leest stukje tekst in het boek	Wil achteraf ruilen	Opmerking
interventiegroep						
1 dam	X		X	X		
2 zin	X		X	X		Samen overleggen met 3
3 man	X		X	X		
4 giz	X		X	X		
5 kad	X		X	X		
6 dem	X		X	X		
7 sad	X		X	X		
8 red	X		X		X te moeilijk	
Non-interventiegroep						
9tris	X		X		X te moeilijk	
10mar	X		X		X te moeilijk	
11 oua	X		X		X te moeilijk	Wilde samen met 2 1boek
12trev	X		X		X te moeilijk	
13ali	X		X			
14 ray		x	X		X te moeilijk	
15 ruf	X				X te moeilijk	Wilde samen met 12 1 boek
16 jun	x		X	X		

Bijlage 14 - Observatie leesattitude

Zie externe bijlagen:

- Observatie Leesattitude interventiegr dl1
- Observatie Leesattitude interventiegr dl2
- Observatie Leesattitude non-interventiegr dl1
- Observatie Leesattitude non-interventiegr dl2