

Toets PGO

Naam: Agnes van Erp
Studentnummer: 2034979
Datum: 3 april 2014

Inhoudsopgave

0	Samenvatting	1
1	Aanleiding en probleemstelling	2
1.1	Inleiding	2
1.2	Onderzoeksvraag en deelvragen	3
2	Theoretisch kader	4
2.1	Vaardigheden om goed te leren lezen	4
2.2	Kwalitatief goed technisch leesonderwijs	6
2.2.1	Zorg voor zwakke lezers	7
2.2.2	Didactisch handelen van de leerkracht	8
2.3	De methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’	8
2.3.1	Voldoende tijd	8
2.3.2	‘Hoge’, toetsbare doelen stellen	9
2.3.3	Effectieve instructie	9
2.3.4	Convergente differentiatie toepassen	9
2.3.5	Kwaliteit van de leerkracht	10
2.3.6	‘De Leessleutel’ versus ‘Zo leer je kinderen lezen en spellen’	10
2.4	Leesmotivatie	10
3	Onderzoeksmethodologie	12
3.1	Onderzoeksstrategie en –methodes	12
3.1.1	Doel van het onderzoek	12
3.1.2	Onderzoeksmethodes	12
3.1.2.1	Meten van de resultaten van technisch lezen	13
3.1.2.2	Meten van leesmotivatie	14
3.1.3	Ethiek	14
3.2	Werkplan en tijdpad (zie bijlage 5)	15
4	Data-analyse en resultaten	16
4.1	Kwantitatieve analyse	16
4.1.1	Deelvraag 1:	16
4.1.2	Deelvraag 2:	18
4.2	Kwalitatieve analyse	20
4.2.1	Deelvraag 3:	20
4.2.2	Observaties	26
5	Beantwoording van de onderzoeksvraag	29
5.1	Conclusies en discussie	29

5.1.1	Deelvraag 1.....	29
5.1.2	Deelvraag 2.....	30
5.1.3	Deelvraag 3.....	31
5.2	Kanttekeningen.....	33
5.2.1	Standaarddeviatie (SD).....	33
6	Evaluatie en Reflectie.....	34
7	Literatuurlijst.....	36

BIJLAGEN

BIJLAGE 1	Kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven
BIJLAGE 2	Vragenlijst leerkrachten
BIJLAGE 3	Vragenlijsten leesmotivatie leerlingen en ouders
BIJLAGE 4	Internationalisering
BIJLAGE 5	Werkplan en tijdpad
BIJLAGE 6	Uitgewerkte observaties leesmotivatie
BIJLAGE 7	Productieve letterkennis
BIJLAGE 8	Standaarddeviatie
BIJLAGE 9	Vervolg reflectie op verschillende niveaus
BIJLAGE 10	Uitwerking competenties en basisdimensies
BIJLAGE 11	Feedback critical friends

0 Samenvatting

In dit onderzoek staat aanvankelijk technisch lezen centraal. De onderzoeksvraag, met bijbehorende deelvragen, luidt als volgt:

In welke mate verbetert het resultaat en de motivatie op het gebied van technisch lezen bij zwakke lezers in groep 3a van mijn basisschool, door de inzet van de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

- 1. In welke mate verbeteren de resultaten op de toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis' van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?*
- 2. In welke mate verbeteren de DMT en AVI-scores van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?*
- 3. In welke mate verbetert de leesmotivatie van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?*

Middels evaluatieonderzoek, met een onderzoeksgroep en controlegroep, wil ik nauwkeurig meten of en in hoeverre vooraf gestelde doelen van de interventie bereikt worden.

In dit onderzoek wordt zichtbaar dat bij de onderzoeksgroep een grotere groei in vaardigheid plaatsvindt op verschillende toetsen. Daarnaast lijkt sprake van enige positieve groei in leesmotivatie, maar deze is minder duidelijk te zien dan groei in vaardigheid.

1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

Sinds 8 jaar werk ik fulltime op dezelfde reguliere basisschool. Vanaf schooljaar 2012-2013 sta ik, na zes schooljaren een kleutergroep te hebben gehad, in groep 3. In dit leerjaar neemt onder andere aanvankelijk (technisch) lezen een belangrijke plaats in. In navolging van het 'protocol Leesproblemen en Dyslexie' (Gijsel, Scheltinga, Druenen & Verhoeven, 2011) neem ik, na de herfstsignalering, bij alle leerlingen in februari voor het eerst in het schooljaar de volgende Cito-toetsen voor technisch lezen af: Drie-Minuten-Toets (DMT) en AVI-toetskaarten (AVI). Bij DMT gaat het om lezen van losse woorden en bij AVI gaat het om lezen van teksten. Terwijl uit de herfstsignalering in oktober 2012 weinig bijzonderheden kwamen, viel me op dat de leesresultaten in zowel mijn groep als de parallelgroep tegenvielen. 40% van de leerlingen behaalde de norm van DMT en AVI voor 'medio groep 3' (M3) niet. Aan het einde van het schooljaar (E3) was dit ook het geval.

Uit nadere analyse van deze gegevens bleek dat er vergelijkbaar is gescoord in vergelijking met voorgaande schooljaren (vanaf schooljaar 2000-2001). Als school streven wij ernaar dat 80% van de leerlingen voldoende scoort op technisch lezen, gemeten met DMT en AVI. Ik vind dat dit mogelijk moet zijn, omdat ik nu weet dat volgens de inspectie van het onderwijs (2006) het beheersingsniveau van eind groep 3 (DMT en AVI E3) haalbaar is voor bijna iedere leerling.

Volgens Wisman (2008) verlaat een op de vier leerlingen de basisschool met onvoldoende leesvaardigheid. Hij geeft daarbij aan dat tegenvallende leesresultaten een probleem vormen in onze maatschappij, omdat leerlingen die niet vlot kunnen lezen, het onderwijs niet goed kunnen volgen.

Bovenstaande was voor mij reden om het thema technisch lezen te kiezen voor mijn onderzoek. Ik vind dat alle kinderen recht hebben op goed leesonderwijs, zeker nu ik weet dat dit een belangrijke voorwaarde is voor schoolsucces. Als leerkracht zie ik het als uitdaging om mijn kennis over technisch lezen te vergroten en de leesresultaten in de groepen 3 van mijn school te verbeteren, te beginnen bij mijn eigen klas. De directie en intern begeleider zien hiervan ook de noodzaak in en hebben aangegeven mij hierbij te ondersteunen. Ik heb me als doel gesteld de kwaliteit van mijn leeslessen en kwaliteit van mijn instructie te verbeteren. Afhankelijk van de resultaten van dit onderzoek, hoop ik collega's te kunnen enthousiasmeren.

Tijdens de opleiding Master Special Educational Needs maakte ik kennis met de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen' van drs. José Schraven (2009). Ik ben deze methodiek gaan bekijken en er enthousiast over geraakt. De effectiviteit van de inzet van deze methodiek in mijn klas zal centraal staan tijdens mijn onderzoek.

Naar het verbeteren van leesresultaten wordt al jaren internationaal, Treiman (1998) vergeleek verschillende onderzoeken, én nationaal onderzoek gedaan. Op HBO-kennisbank (1999 -2013) staan diverse onderzoeken die in relatie staan tot mijn onderzoek, zoals: 'effect van 'zo leer je kinderen lezen en spellen', 'tijd voor lezen' en 'blij(ven) lezen'.

Als kernbegrippen hanteer ik: technisch lezen, fonologisch bewustzijn, fonemisch bewustzijn, auditieve analyse, auditieve synthese, effectieve instructie, convergente differentiatie, leesmotivatie, zwakke lezers en de methodiek: 'zo leer je kinderen lezen en spellen'. Deze kernbegrippen worden verder uitgediept in hoofdstuk 2.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Doordat er op de reguliere basisschool waar ik leerkracht ben, in de groepen 3, tegenvallende resultaten te zien zijn op het gebied van technisch lezen, heb ik mij ten doel gesteld om de leesresultaten te verhogen. Hiervoor hanteer ik in mijn klas de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen' (Schraven, 2009). Tijdens dit onderzoek, onderzoek ik de effectiviteit van deze methodiek teneinde deze methodiek op te kunnen nemen als vaste methodiek bij lees-/spellingonderwijs in groep 3 (en eventueel verder), zodat het percentage uitvallers bij technisch lezen in groep 3 verkleind wordt.

Bovenstaande is samengevat in de volgende hoofdvraag:

In welke mate verbetert het resultaat en de motivatie op het gebied van technisch lezen bij zwakke lezers in groep 3a van mijn basisschool, door de inzet van de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

De hoofdvraag is te splitsen in deelvragen:

4. In welke mate verbeteren de resultaten op de toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis' van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?
5. In welke mate verbeteren de DMT en AVI-scores van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?
6. In welke mate verbetert de leesmotivatie van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

2 Theoretisch kader

Technisch lezen staat centraal tijdens dit onderzoek. Bij technisch lezen gaat het om het koppelen van letters aan klanken en het combineren van letters tot woorden en vervolgens het combineren van woorden tot zinnen (Steunpunt dyslexie (z.d.). Wat is technisch lezen?). Leerlingen kunnen niet ineens lezen. Er is sprake van een leesontwikkeling. Er is in het leesonderwijs een aantal voorwaarden nodig om een leerling het lezen te laten ontwikkelen. Vanuit de literatuur zal in paragraaf 1 en 2 antwoord gegeven worden op de volgende vragen:

- Welke vaardigheden heeft een leerling nodig om goed te leren lezen?
- Waaruit bestaat kwalitatief goed technisch leesonderwijs?

Door middel van dit onderzoek wordt de effectiviteit van de methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ onderzocht. Wat maakt volgens de literatuur deze methodiek een goede methodiek voor het aanvankelijk technisch lezen? Deze vraag zal in paragraaf 3 worden beantwoord.

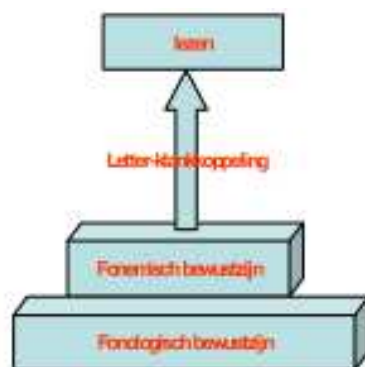
Als leerkracht vind ik het belangrijk dat leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen, daardoor maken ze meer ‘leeskilometers’. Vanuit de literatuur zal in paragraaf 4 antwoord gegeven worden op de volgende vragen:

- Wat is het belang van de leesmotivatie van een leerling voor de ontwikkeling van het technisch lezen?
- Kan de methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ een rol spelen bij leesmotivatie?
- Hoe is leesmotivatie van een leerling waarneembaar en meetbaar?

2.1 Vaardigheden om goed te leren lezen

Voordat leerlingen in groep 3 van het basisonderwijs leren lezen hebben zij in meer of mindere mate **fonologisch bewustzijn** opgebouwd; dit is volgens Vernooij (2007) het reflecteren op gesproken letters, woorden en zinnen. Bij reflectie op taal gaat het om inzicht krijgen in de opbouw van een zin en het bewustzijn van de relatie tussen klanken (fonemen) en letters (grafemen) (Leerlijnen taal (z.d.). Reflectie op taal).

Binnen fonologisch bewustzijn is **fonemisch bewustzijn** een onderdeel. Volgens Vernooij (2007) betreft fonemisch bewustzijn de vaardigheid om binnen woorden klanken te onderscheiden, erover na te denken en deze te manipuleren; bijvoorbeeld een klank weglaten, toevoegen of vervangen. Daarnaast leren leerlingen **letters aan klanken** te koppelen. Figuur 1 geeft de relatie weer tussen fonologisch bewustzijn, fonemisch bewustzijn, letter-klankkoppeling en lezen.



Figuur 1 Relatie tussen fonemisch bewustzijn, letter-klankkoppeling en lezen. (Vernooy, 2007)

Kinderen leren natuurlijk ook buiten school, zoals in de thuissituatie of het kinderdagverblijf. Daar doen zij ook ervaringen op met zinnen, woorden, letters en klanken, bijvoorbeeld door voorlezen of het leren van liedjes.

Binnen het onderwijs in de kleutergroep wordt fonologisch en fonemisch bewustzijn gestimuleerd met taalspelletjes. Te denken valt aan rijmen en ritmisch opzeggen van versjes. Ook beginnen leerlingen met het herkennen en benoemen van letters. Ze verdelen woorden in stukjes, bijvoorbeeld /k/o/p/, (auditieve analyse) en 'plakken' of 'zingen' ze weer aan elkaar (auditieve synthese). Leerlingen leren om te gaan met woordraadseltjes: 'kop' zonder 'k', is 'op'. De inspectie van het onderwijs (2006) geeft aan dat uit onderzoek blijkt dat gerichte aandacht voor fonologische vaardigheden kinderen een voorsprong kan bieden bij het aanvankelijk lezen in groep 3.

Uit de brochure 'school maak het verschil' van de inspectie van het onderwijs (2009) blijkt dat achtergrond van een leerling, zoals sociaal milieu of thuistaal, bij prestaties op het gebied van technisch lezen slechts een geringe rol speelt. Ook wordt vaak gedacht dat IQ een sterke voorspeller is van leessucces, wat eveneens niet het geval is. Onderzoek wijst uit dat fonologisch en fonemisch bewustzijn in hoge mate voorspellend zijn voor leessucces. *"In feite is de vaardigheid van jonge kinderen op het gebied van fonemisch bewustzijn zelfs de beste voorspeller voor het leren lezen"*. (Vernooy, 2007).

Binnen de methodiek die tijdens dit onderzoek wordt ingezet, wordt veelvuldig gebruik gemaakt van oefeningen die te maken hebben met fonologisch en fonemisch bewustzijn. Er wordt dus, aan de hand van de hoofdvraag en bijbehorende deelvragen, nagegaan wat hierboven is gesteld: namelijk door, onder andere, frequent te werken aan deze vaardigheden wordt meer leessucces in groep 3 verondersteld. Dit wordt gemeten door aan het begin en aan het einde van de interventieperiode de toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis' af te nemen. De groei in respectievelijk vaardigheidsscores en toetsscores (aantal juist) van de onderzoeks- en de controlegroep worden vergeleken (deelvraag 1).

Ook worden aan het einde van de interventieperiode de toetsen DMT en AVI afgenomen en wordt gekeken óf en welke verschillen tussen de onderzoeks- en controlegroep waarneembaar zijn (deelvraag 2). Deze laatste toetsen kunnen niet voorafgaand aan de interventieperiode worden afgenomen, omdat de leerlingen dan nog niet voldoende vaardig zijn om die toetsen aan te kunnen.

2.2 Kwalitatief goed technisch leesonderwijs

Vernooy (2007) geeft een aantal kenmerken waaraan effectief leesonderwijs moet voldoen:

Ten eerste moet voldoende **tijd** worden besteed aan het leesonderwijs binnen het onderwijscurriculum en is het noodzakelijk voor leerlingen hoge, toetsbare **doelen** te stellen.

Ten tweede dient de **instructie** die de leerkracht geeft, **effectief** te zijn. *“Bij het leren lezen levert het Directe Instructiemodel de beste resultaten op (Grossen, 1997; Stanovitch, 1993; Scanlon & Vellutino, 1997). Directe instructie is intensief, gestructureerd en expliciet en geeft de leerling voldoende tijd. Volgens Hiebert en Taylor (1994) wordt een goede leesinstructie ook gekenmerkt door consistentie, een goede opbouw en doelgerichtheid.”* Uit onderzoek van Braams en Bosman (2000) blijkt dat er een sterk verband is tussen de hoeveelheid directe instructietijd en het percentage zwakke lezers aan het eind van groep 3. Hoe meer directe instructietijd wordt geboden, des te lager het percentage zwakke lezers.

Ten derde dient de leerkracht **convergente differentiatie** toe te passen, zodat alle leerlingen profiteren van de groepsinstructie. *“Vooral tijdens de verwerking wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen. Goede lezers krijgen verrijkingsstof en zwakke lezers krijgen verlengde instructie (herhaling en preteaching) die rekening houdt met hun leesbehoeften.”* Ook de inspectie van het onderwijs (2006) geeft aan dat zwakke lezers meer instructie- en oefentijd moeten krijgen dan goede lezers.

Tot slot is het belangrijk dat de leerkracht leesontwikkeling blijft **monitoren** en hierdoor vroegtijdig signalen opvangt van mogelijke zwakke lezers. Dit wordt ook vermeld door de inspectie van het onderwijs (2006). Vanzelfsprekend is deskundigheid van de leerkracht op leesgebied noodzakelijk om hieraan te kunnen voldoen.

Op aanvulling van Vernooy (2007) geeft de inspectie van het onderwijs (2006) nog aan dat de methode voor technisch lezen helemaal **uitgewerkt** moet worden.

Op mijn school wordt op dit moment, naar mijn idee, genoeg **tijd** voor het leesonderwijs ingeruimd; wekelijks 7,5 uur. De methode wordt elk schooljaar **uitgewerkt**. Ook **convergente differentiatie** wordt toegepast; tijdens de inloop (van 8.30 tot 9.00 uur) wordt zwakke lezers verlengde instructie, herhaling en preteaching geboden. Tijdens de verwerking en verlengde instructie, werken sterke lezers in het zogenaamde plusschrift.

Het **monitoren** van de leesontwikkeling gebeurt aan de hand van observaties, methodegebonden toetsen, de herfstsignalering naar aanleiding van het ‘protocol Leesproblemen en Dyslexie’ (Gijsel et al., 2011) en de toetskalender van CITO, dus ook dat gebeurt in mijn ogen voldoende.

Wat zouden dan redenen kunnen zijn van tegenvallende resultaten op mijn school op het gebied van technisch lezen? Wat valt te zeggen over **effectieve instructie** en (**hoge**) **toetsbare doelen**?

In mijn praktijk wordt ‘de Leessleutel’ gehanteerd als methode voor aanvankelijk lezen. Na analyse hiervan zou het, naar mijn idee, kunnen zijn dat de beschreven instructie

onvoldoende doelgericht en expliciet is. Veel oefeningen die worden aangeboden zijn in mijn ogen weinig concreet en daarmee nauwelijks toetsbaar. Daarnaast bevat de beschreven instructie niet dagelijks (terugkerende) activiteiten die het fonemisch bewustzijn trainen, terwijl dat kinderen een voorsprong kan bieden bij het aanvankelijk technisch lezen. Dit moet naar mijn idee elke dag ten doel gesteld worden. De methodiek die wordt ingezet bevat dagelijks deze oefeningen.

Het is mij bovendien opgevallen dat bepaalde onderdelen, zoals herhaling van de aangeboden letters, niet dagelijks op het programma staan. Het zou dus ook kunnen dat de groepsinstructie niet genoeg herhaling bevat.

Bovenstaande heeft natuurlijk zijn weerslag op de (opbouw van) instructie van het technisch lezen in mijn praktijk. Dit maakt dat ik veronderstel dat de geboden groepsinstructie bij het enkel volgen van de methode niet intensief genoeg is. Mogelijk is inzet van de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen' een gewenste aanvulling.

Samengevat kan gesteld worden dat goede leesprestaties samenhangen met de zorg voor leerlingen (die uitvallen), het didactisch handelen van de leerkracht en het leerstofaanbod. Deze eerste twee punten zullen hieronder worden uitgewerkt. In paragraaf 3 wordt het leerstofaanbod van 'zo leer je kinderen lezen en spellen' besproken.

2.2.1 Zorg voor zwakke lezers

Onder zwakke lezers wordt in dit onderzoek verstaan; leerlingen die een D of E scoren op de Cito toetsen 'fonologisch bewustzijn' en/of 'receptieve letterkennis'. Hierboven wordt vanuit de literatuur immers vermeld dat deze vaardigheden voorspellend zijn voor leessucces. Vernooy (2007) zegt daarbij dat veel onderzoek laat zien dat kinderen die slecht starten met leren lezen zelden betere lezers worden.

Het belang van vroegtijdig signaleren en intensief begeleiden van zwakke lezers wordt onderschreven door Smits en Braams (2009): *"Met een vroegtijdige intensieve begeleiding kunnen veel leesproblemen en de daarbij behorende faalervaringen en demotivatie voorkomen worden."*

Volgens Vernooy (2007) wordt bij goed leesonderwijs naast het geven van effectieve instructie, voor zwakke lezers voldoende tijd ingeruimd zodat herhaling en extra instructie kan plaatsvinden en preteaching gegeven kan worden. Bij preteaching krijgt een zwakke lezer voorafgaand aan de leesles al instructie van die les, waarna hij of zij ook de reguliere instructie krijgt. De zwakke lezer kan de leesles zodoende actiever volgen.

Vernooy (2007) geeft aan dat het belangrijk is dat leerkrachten zaken duidelijk uitleggen, veel voordoen en veel voorbeelden geven. Daarnaast geeft Wisman (2008) aan dat: *"zwakke lezers zijn gebaat bij een leerkracht die het denkproces hardop voordoet en zo de kapstok laat zien waar ze de informatie aan kunnen hangen."*

Als mijn veronderstelling klopt, en dus de groepsinstructie niet expliciet, doelgericht en intensief genoeg plaatsvindt, heeft dit waarschijnlijk ook invloed op de zorg aan zwakke lezers. Het zou kunnen dat de extra instructie voor zwakke lezers evenmin voldoende expliciet en doelgericht is en dus daarmee ook de herhaling die zij behoeven tekort schiet. Hierdoor bestaat de kans dat zwakke lezers, zoals Vernooy (2007) stelt, in mijn praktijk ook zwak blijven.

2.2.2 Didactisch handelen van de leerkracht

De rol van de leerkracht blijkt cruciaal te zijn bij leesontwikkeling: deze heeft een zeer bepalende rol bij de kwaliteit van instructie en het leesonderwijs. *“Wat de leerkracht op het gebied van taal en/of lezen in de groep doet heeft positieve of negatieve resultaten voor lezen. Onderzoek laat zien dat wat hij of zij in de groep onderneemt er vooral voor risicolezers toe doet.”* (Vernooy, 2007). Uit onderzoek van Allington (2001, in Vernooy, 2007) blijkt dat *“risicoleerlingen het bij goede leerkrachten net zo goed bleken te doen als gemiddelde leerlingen bij zwakke leerkrachten.”* Allington & Johnston (2002) zijn ervan overtuigd dat de kwaliteit van de leerkracht bepalender is voor de vooruitgang van een leerling dan de kwaliteit van de leermiddelen (in Smits en Braams, 2009). Zij veronderstellen dat het inzetten van de beste leerkracht van de school in groep 3, misschien de belangrijkste maatregel is om het aantal uitvallers bij lezen te beperken.

Wat maakt een leerkracht een goede leerkracht op het gebied van leesonderwijs? Volgens de International Reading Association (2005) beschikken leerkrachten die goed leesonderwijs geven over een aantal kenmerken. Een opsomming hiervan is te zien in bijlage 1. Als leerkracht, student Master SEN én onderzoeker is het zaak dat ik mezelf ontwikkel en over deze kenmerken ga beschikken, om zo bekwaam te worden in het geven van goed leesonderwijs. Vandaar dat ik deze leerkrachtcompetenties in een vragenlijst heb omgezet en mijn collega's aan het einde van de onderzoeksperiode voorleg (zie bijlage 2), zodat zij in kunnen vullen wat voor indruk zij van mij hebben. Dit helpt mij bij het reflecteren.

Mommers (2005) voegt nog toe dat het verschil tussen minder effectieve en effectieve leerkrachten in groep 3 voortkomt uit de mate waarin zij bij het leren lezen aandacht hebben voor automatisering. Hieruit maak ik op dat herhaling erg belangrijk is, iets waarvan ik veronderstel dat het in mijn praktijk tijdens de groepsinstructie aan ontbreekt. De methodiek die wordt ingezet bevat dagelijks herhalende oefeningen. Aan de hand van de hoofdvraag en bijbehorende deelvragen van dit onderzoek wordt dus nagegaan of door, onder andere, dagelijks herhalen meer leessucces in groep 3 wordt behaald.

2.3 De methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’

De methodiek ‘Zo leer je kinderen lezen en spellen’ richt zich op zowel de vorm van instructie als op het modelgedrag van de leerkracht. De methodiek kan bij elke lesmethode voor lees- en spellingsonderwijs gebruikt worden (Schraven, 2009). In deze methodiek komen veel kenmerken van effectief technisch leesonderwijs, genoemd door Vernooy (2007), terug. Deze kenmerken worden hieronder uitgewerkt. In de laatste paragraaf zal weergegeven worden wat de verschillen zijn tussen de huidige methode ‘De Leessleutel’ (2005) en de methodiek ‘Zo leer je kinderen lezen en spellen’.

2.3.1 Voldoende tijd

De methodiek is volgens Schraven (2009) gericht op het effectief en efficiënt aanbieden van lees- en spellingvaardigheden. De beschikbare tijd moet besteed worden aan oefeningen die rechtstreeks met lezen (en/of spelling) te maken hebben. Schraven (2009) stelt dat herhaling

nodig is om het automatiseren van het lezen en spellen te bevorderen. Het wordt in haar methodiek dan ook als kernonderdeel opgenomen.

2.3.2 'Hoge', toetsbare doelen stellen

Volgens Vernooy (2007) is het één van de meest consistente bevindingen van onderwijsonderzoek dat het stellen van hoge (tussen)doelen cruciaal is voor het leren van leerlingen. Bij de methodiek van Schraven is dit ook een speerpunt: *“Er worden al snel woorden met meerdere medeklinkers (moeilijkere niveaus) gelezen en geschreven nadat deze aangeboden zijn.”* (Schraven 2009).

2.3.3 Effectieve instructie

Schraven (2009) geeft aan: *“Het Directe Instructiemodel (Veenman, 1992) is zeer goed te gebruiken bij deze methodiek.”* Het doel van ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ is volgens Schraven (2009) de effectiviteit van het lees- (en spelling)onderwijs vergroten door een gestructureerde instructie-methodiek dagelijks aan te bieden. De instructie bij de verschillende kernonderdelen is steeds dezelfde. *“De kernonderdelen zijn basisoefeningen die, onafhankelijk van de gehanteerde methode, nodig zijn om het lezen en spellen in groep drie onder de knie te krijgen. Ze komen elke dag in de instructieles aan de orde.”* Doordat de instructie steeds hetzelfde is weten de leerlingen na enige tijd wat er van hen gevraagd wordt en zo kan de leerkracht snel overgaan naar de kern van de oefening. *“Ook is er een vast dagritme over de hele week. De effectieve leertijd neemt hierdoor sterk toe.”* (Schraven 2009).

Opgemerkt dient te worden dat de letters bij het aanleren meteen geschreven worden. *“De inschakeling van het fijn-motorische kanaal versnelt het inslijpen van de klank-teken-koppeling. Naast het lezen heeft de spelling (het goed opschrijven van een auditief aangeboden letter, woord, zin) een volwaardige plaats in het leerproces.”* (Schraven 2009). Deze denkwijze zie ik ook terug bij Treiman (1998): *“Learning to read does not automatically make children good spellers, learning to spell does benefit their reading. Advocates of phonics-based instruction and advocates of whole-language instruction, both think that writing is important. Spelling helps children master the alphabetic principle and also has a positive impact on reading.”*

2.3.4 Convergente differentiatie toepassen

Vernooy (2007) vermeldt dat bij convergente differentiatie alle leerlingen van de groepsinstructie profiteren. Dit komt overeen met de methodiek van Schraven (2009). *“Omdat de methodiek gericht is op het voorkomen van fouten wordt de instructie aan de totale groep gegeven (Veenman, 1991; Van der Leij & Kappers, 1993).”* (Schraven, 2009). Schraven (2009) geeft aan dat door deze groepsgewijze instructie alle kinderen de basisinformatie ontvangen over hoe ze letters en woorden moeten lezen en schrijven. Daarna is het aan de leerkracht om bij de zelfstandige verwerking verrijkingsstof en verlengde instructie aan te bieden.

2.3.5 Kwaliteit van de leerkracht

Schraven (2009) geeft aan dat instructie- en modelgedrag van de leerkracht van groot belang zijn. *“Door middel van systematische instructie met inbegrip van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide inoefening en gerichte feedback worden de vaardigheden stap voor stap aangeleerd.”* (Schraven, 2009). Daarnaast geeft Schraven (2009) aan dat tijdens de instructie de leerkracht observeert. Zo kan de leerkracht inschatten of er een nieuw onderdeel aangeboden kan worden of dat er nog herhaald moet worden. Met haar methodiek probeert Schraven leerlingen zoveel mogelijk succeservaringen te bieden en zo min mogelijk te laten falen. Hierbij is een grote rol weggelegd voor de leerkracht. *“Het is dus belangrijk vanaf de eerste schooldag te zorgen dat de kinderen ervaren ‘ik kan het’ (competentie), ‘ik kan het zelf’ (autonomie) en gewaardeerd worden (relatie).”* (Schraven, 2009). Stevens (2004) zegt hierover dat wanneer hier door opvoeders (ook leraren!) tekort wordt gedaan, voorspelbaar taakhoudings- en motivatieproblemen op school ontstaan. Onderwijs dat aan deze 3 (basis)behoeften van leerlingen voldoet is adaptief onderwijs te noemen (Onderwijs maak je samen (2009). Adaptief onderwijs).

2.3.6 ‘De Leessleutel’ versus ‘Zo leer je kinderen lezen en spellen’

In de huidige methode wordt om de dag, tijdens de instructietijd van de leesles, gebruik gemaakt van voorleesmateriaal. Een verhaal loopt in gedeelten als rode draad door elk hoofdstuk. Ik zie nu in dat het voorlezen van deze verhalen tijdens de instructie effectieve leertijd kost. Het hoort niet bij concrete instructie over de aanpak van lezen én de leerlingen zijn niet zélf bezig met oefeningen die rechtstreeks met lezen (en/of spelling) te maken hebben. Dit maakt dat ik dit voorleesmateriaal tijdens een pauzemoment en/of in de middag behandel, zodat hier geen instructietijd van het leesonderwijs aan verloren gaat.

2.4 Leesmotivatie

Israël (2006) stelt dat leesmotivatie is: *“het willen lezen van teksten, omdat dit als nuttig of leuk wordt gezien.”*

Leesplezier en leesvaardigheid zijn met elkaar verbonden. Uit onderzoek is gebleken dat een structurele aanpak van leesbevordering voor veel leerlingen zowel het leesplezier verhoogt, als betere leesprestaties bewerkstelligt (Leesplan (z.d.). Basisonderwijs). Dit wordt bevestigd door Edmunds en Bauserman (2006): *“Children who are motivated to read will spend more time reading (Guthrie et al., 1999; Morrow, 1992; Wigfield & Guthrie, 1997), and research supports the positive effect of increased reading on reading achievement (Mazzoni, Gambrell, & Korkemaki, 1999; Taylor, Frye, & Maruyama, 1990) as well as the likelihood of becoming lifelong readers (Morrow, 1992; Wang & Guthrie, 2004).”*

De keerzijde hiervan is dat *“uit onderzoek blijkt dat kinderen hun leesmotivatie verliezen als zij ernstige problemen ondervinden tijdens het leren lezen”* (Vernooy, 2007). De meeste leerlingen zijn immers vooral gemotiveerd om dingen te doen waar ze goed in zijn. Leerlingen moeten in het begin van het leesproces succeservaringen opdoen om daardoor motivatie (en zelfvertrouwen) te krijgen. Schraven (2009) onderschrijft dit en probeert dit middels haar methodiek te bewerkstelligen. Ze geeft aan dat haar **gestructureerde**

instructie-methodiek gericht is op het **voorkomen** van fouten, waardoor leerlingen ervaren dat ze competent (ik kan het) en autonoom (ik kan het zelf) bezig zijn. Hierop zal zeer waarschijnlijk positieve feedback van de leerkracht volgen, waardoor leerlingen zich gewaardeerd voelen (relatie). Ook het pas verder gaan wanneer de leerkracht uit observaties waarneemt dat de leerlingen dit ook daadwerkelijk aankunnen, voorkomt dat de leerkracht zaken vraagt die zij nog niet kunnen.

De methodiek kan de leerkracht helpen preventief les te geven, de instructie gestructureerd aan te bieden en leerlingen het gevoel van competentie, autonomie en waardering te geven. Op die manier kan de methodiek bijdragen aan de leesmotivatie van leerlingen (deelvraag 3). Leerlingen verliezen motivatie als ze het gevoel hebben weinig autonomie te hebben, niet competent te zijn en/of niet gewaardeerd te worden door medeleerlingen of leraren (Leraar24 (z.d.). Motivatie van leerlingen). Vansteenkiste, Sierens, Soenens & Lens (2007) voegen hieraan toe dat autonomieondersteuning in combinatie met structuur autonome motivatie bevordert.

De leerkracht kan de werkhouding, taakuitoefening en concentratie op het gebied van lezen van de leerling observeren, om zo eventuele leesproblemen te signaleren (Steunpunt dyslexie (z.d.). Signaleren). De lees(de)motivatie van leerlingen is dus waarneembaar in concreet gedrag, zoals concentratie tijdens het zelfstandig lezen en het zelf pakken van een boek. Dit betekent dat het te meten is door te observeren en afnemen van een vragenlijst, wat in dit onderzoek beide plaatsvindt om antwoord te krijgen op deelvraag 3. Elke leerling in de onderzoeks- en controlegroep wordt twee keer geobserveerd. Eén keer wordt open en één keer wordt gesloten (door middel van turven) geobserveerd. Deze leerlingen krijgen daarnaast, evenals hun ouders, aan het begin en aan het einde van de interventieperiode een vragenlijst voorgelegd (zie bijlage 3).

Samengevat heeft deze theoretische verkenning mij als onderzoeker meer zicht gegeven op:

- vaardigheden die een leerling nodig heeft om goed te leren lezen
- aspecten waaruit kwalitatief goed technisch leesonderwijs bestaat
- kenmerken van leerkrachten die goed technisch leesonderwijs geven
- het belang van de leesmotivatie van een leerling voor de ontwikkeling van het technisch lezen
- de manier waarop de methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ een rol kan spelen bij leesmotivatie
- de manier waarop leesmotivatie van een leerling waarneembaar en meetbaar is.

Ik heb nu ook helder wat volgens de literatuur deze methodiek een goede methodiek maakt voor het aanvankelijk technisch lezen. De mate van effectiviteit ga ik meten door te toetsen (fonologisch bewustzijn, receptieve letterkennis, DMT en AVI), te observeren en vragenlijsten bij zowel leerlingen als ouders af te nemen.

Voor een beschouwing van de buitenlandse praktijk met betrekking tot (instructie op het gebied van) technisch lezen; internationalisering, zie bijlage 4.

3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksstrategie en -methodes

Doordat op de basisschool waar ik leerkracht ben, in de groepen 3 tegenvallende resultaten te zien zijn op het gebied van technisch lezen, heb ik mij ten doel gesteld om de leesresultaten van de leerlingen te verhogen. Alle verkregen data tijdens dit onderzoek zullen leiden naar de hoofdvraag en naar het antwoord of inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen' aan te bevelen is om effectief en preventief om te gaan met zwakke lezers in groep 3. De onderzoekspopulatie zwakke lezers is ingedeeld in twee groepen. De onderzoeksgroep krijgt de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen' aanvullend op de reguliere leesmethode aangeboden, de controlegroep niet. De verdeling van de leerlingen over de twee groepen geschiedt op basis van de groepsindeling schooljaar 2013-2014, waarbij er sprake is van twee parallelgroepen 3. Door inzet van de methodiek bij de onderzoeksgroep, past dit onderzoek in het 'positivistisch onderzoeksparadigma'. Vanwege de korte en contextgebonden interventieperiode én de kleine onderzoeksgroep en controlegroep, dient er bij de interpretatie van de data rekening gehouden te worden met het feit dat de conclusies een voorlopig karakter hebben en niet per definitie gelden voor andere praktijksituaties (De Lange, et al.,2011).

3.1.1 Doel van het onderzoek

Door middel van inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen' wordt geacht de volgende doelen te kunnen bereiken:

- De zwakke lezers uit de onderzoeksgroep laten tussen oktober 2013 en februari 2014 meer groei zien op fonologische vaardigheden en letterkennis dan de controlegroep, uitgedrukt in respectievelijk vaardigheidsscores en toetsscores.
- De zwakke lezers uit de onderzoeksgroep zijn in februari 2014 beter in het accuraat en vlot decoderen op woord- en tekstniveau dan de zwakke lezers uit de controlegroep, uitgedrukt in respectievelijk vaardigheidsscores en toetsscores: beheersingsniveau/instructieniveau/frustratieniveau, tijd en aantal fout.
- De zwakke lezers uit de onderzoeksgroep laten tussen oktober 2013 en januari 2014 meer groei zien in motivatie op het gebied van lezen dan de zwakke lezers uit de controlegroep, waarneembaar uit observaties en vragenlijsten.

Gezien de zo concreet mogelijk gestelde doelen van dit onderzoek is de onderzoeksstrategie die ik kies 'evaluatieonderzoek'. Ik wil namelijk zo nauwkeurig mogelijk meten of en in hoeverre de vooraf gestelde doelen van de interventie bereikt worden. Ook wil ik weten welke factoren bij het wel of niet bereiken van de doelen een rol hebben gespeeld. Het gaat erom dat ik vaststel of mijn bewuste interventies ook inderdaad hebben geleid tot het beoogde doel (de Lange, et al., 2011).

3.1.2 Onderzoeksmethodes

Dit onderzoek betreft zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Hierdoor zal gebruik worden gemaakt van verschillende dataverzamelmethode: gestandaardiseerde

toetsen, vragenlijsten en observaties. De data worden door één persoon verzameld en verwerkt, waardoor er geen verschillen in interpretatie en weergave kunnen ontstaan. Ook nemen er verschillende respondenten deel aan dit onderzoek: zowel leerlingen als ouders. Volgens bovenstaande zorg ik zo voor wat in de onderzoeksmethodologie 'triangulatie' heet: hetzelfde verschijnsel met verschillende methoden en bronnen bestuderen (de Lange, et al., 2011).

3.1.2.1 Meten van de resultaten van technisch lezen

Technisch lezen wordt hierbij opgevat als letterkennis, fonologische vaardigheden en het accuraat en vlot decoderen op woord- en tekstniveau. Allen is op een kwantitatieve manier te meten door het gebruik van Cito-toetsen, welke goedgekeurd zijn door de COTAN ('Commissie Onderzoek Toetsaangelegenheden').

Om antwoord te krijgen op deelvraag 1:

In welke mate verbeteren de resultaten op de toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis' van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

worden bij alle leerlingen in groep 3 in oktober 2013 de toetsen 'fonologisch bewustzijn' (meetpretentie: fonologische vaardigheden) en 'receptieve letterkennis' (meetpretentie: letterkennis) afgenomen als startmeting. Hieruit worden de zwakke lezers geselecteerd. Met een zwakke lezer wordt in dit onderzoek een leerling bedoeld die een D- of E-score behaalt op één of beide bovengenoemde toetsen. Aan het einde van de interventieperiode (februari 2014) wordt nogmaals bij de zwakke lezers bovenstaande toetsen afgenomen. Dit wordt vergeleken met het resultaat van de startmeting om te bepalen of bij de onderzoeksgroep meer groei te zien is dan bij de controlegroep. De resultaten van de toets 'fonologisch bewustzijn' zullen worden uitgedrukt in vaardigheidsscores, zo kan de groei het beste weergegeven worden. Bij de toets 'receptieve letterkennis' worden toetsscores (aantal goed) vergeleken. Deze scores zijn vergelijkbaar, omdat 'receptieve letterkennis' een vaste toets is, die voor alle leerlingen identiek is. Bij deze toets is de toetsscore gelijk aan de vaardigheidsscore (Cito, 2009).

Om antwoord te krijgen op deelvraag 2:

In welke mate verbeteren de DMT en AVI-scores van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

worden in februari 2014 bij de zwakke lezers de toetsen DMT (meetpretentie: accuraat en vlot decoderen op woordniveau) en AVI (meetpretentie: accuraat en vlot decoderen op tekstniveau) medio groep 3 (M3) afgenomen. De resultaten op deze toetsen van de onderzoeksgroep worden vergeleken met de controlegroep, om te bepalen of de onderzoeksgroep hoger scoort dan de controlegroep. Weer worden de resultaten bij de DMT uitgedrukt in vaardigheidsscores. Bij de toets AVI wordt gescoord op 'beheersings-', 'instructie-' of 'frustratieniveau'. Dit hangt af van de tijd die de leerling nodig heeft en het aantal leesfouten. Cito (2009) raadt daarbij aan dat wanneer een leerling langer dan vijf minuten over een kaart doet de afname te stoppen. Het niveau van de betreffende leeskaart is dan te hoog gegrepen. Er is geen sprake van een voor- en nameting, omdat leerlingen uit groep 3 niet eerder dan in februari alle vaardigheden bezitten om deze beide toetsen aan te kunnen.

3.1.2.2 Meten van leesmotivatie

Om antwoord te krijgen op deelvraag 3:

In welke mate verbetert de leesmotivatie van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

wordt de leesmotivatie van de zwakke lezers op een kwalitatieve manier gemeten door middel van vragenlijsten en observaties.

Vragenlijsten

In oktober 2013 krijgen de zwakke lezers een zelfontworpen vragenlijst omtrent leesmotivatie voorgelegd als startmeting. Deze vragenlijst betreft een vierpuntschaal (mate van waardering, frequentie en hechten van belang aan lezen) en is gebaseerd op de 'vragenlijst leesmotivatie' van Elsäcker (2002). Deze vragenlijst wordt op school aan de leerling voorgelezen en ingevuld door de leerkracht. Aan het einde van de interventieperiode (januari 2014) wordt dezelfde vragenlijst nogmaals voorgelegd aan de zwakke lezers. De resultaten van de voor- en nameting worden met elkaar vergeleken en weergegeven in een staafdiagram. De vragenlijst voor de leerlingen is te vinden in bijlage 3. Op dezelfde tijdstippen krijgen ook de ouders van de zwakke lezers een vragenlijst voorgelegd over de leesmotivatie van hun kind. Deze vragenlijst is ook zelf ontworpen (bijlage 3), met als laatste vraag een tienpuntschaal. Om ouders zo min mogelijk te belasten is voor deze vorm van bevragen gekozen. Daarnaast is het ook mogelijk om de resultaten van deze schaalvraag in grafieken te verwerken.

Observaties

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven, is de leesmotivatie van leerlingen waarneembaar in concrete gedragingen. Deze, en hiervan afgeleide gedragingen en signalen van leesplezier, motivatie en betrokkenheid worden bij de zwakke lezers in oktober/november 2013 als startmeting en in januari 2014 als eindmeting geobserveerd door de leerkracht. Het betreft een open en een gesloten (door middel van turven) observatie tijdens het zelfstandig lezen en zelfstandig werken (met lezen als keuze wat betreft 'klaar-opdracht').

3.1.3 Ethiek

Bij het voorbereiden en opstellen van dit onderzoek komen vragen en keuzes kijken. Ik ben me ervan bewust geworden dat wanneer ik deze methodiek in mijn groep ga inzetten, de andere groep als controlegroep fungeert en dus deze interventie niet ondergaat. Doe ik nu deze leerlingen te kort? Nee, de controlegroep wordt niet benadeeld, want er verandert feitelijk niets aan hetgeen wát aangeboden wordt. Het enige verschil is de manier van (opbouw van) instructie. Bovendien is het zo dat de manier van instructie geven (bij leeslessen) altijd leerkrachtafhankelijk is.

Een ander belangrijk ethisch aspect bij het doen van onderzoek is het waarborgen van de privacy van de onderzoekspopulatie. De Lange, et al. (2011) stelt: *"garandeer vertrouwelijkheid en anonimiteit."* De data verkregen uit de onderzoekspopulatie zullen anoniem in dit onderzoek vermeld worden.

De ouders van de zwakke lezers en de leerkrachten van de school hebben het recht om (schriftelijk) ingelicht te worden over het onderzoek en deelname aan het onderzoek te weigeren. Ouders geven vooraf schriftelijk toestemming voor de deelname van hun kind aan dit onderzoek. Wanneer ouders geen toestemming geven zal bij hun zoon of dochter wel de Cito-toetsen afgenomen worden, omdat dit onderdeel uitmaakt van het Leerlingvolgsysteem van de school. De resultaten zullen echter niet meegenomen worden in dit onderzoek. Uiteindelijk zal het eindresultaat besproken worden met het team en de betreffende ouders.

3.2 Werkplan en tijdpad (zie bijlage 5)

4 Data-analyse en resultaten

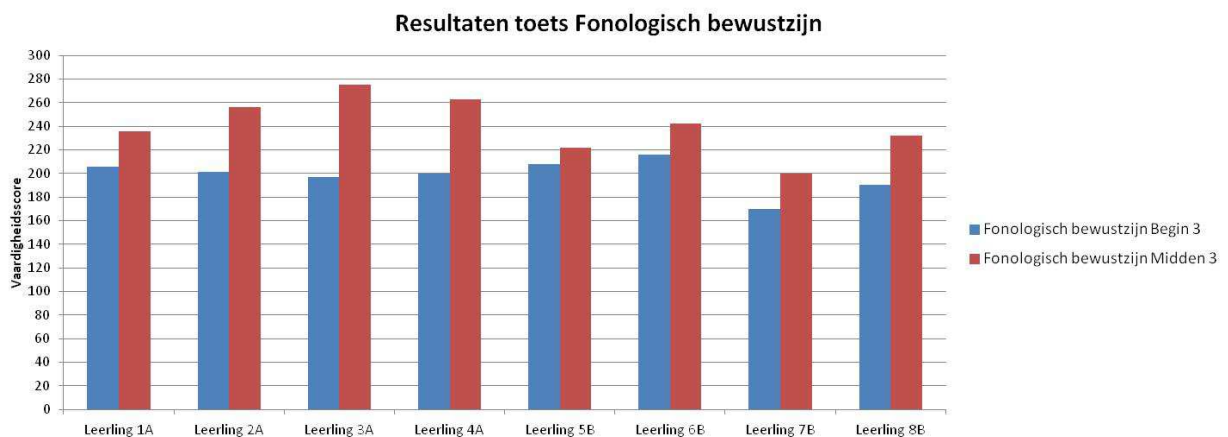
In dit hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkonderzoek gepresenteerd. Van de verschillende toetsen is een kwantitatieve analyse weergegeven in paragraaf 1, de vragenlijsten en observaties worden in paragraaf 2 geanalyseerd. De vragenlijsten die collega's hebben ingevuld ten aanzien van mijn leerkrachtcompetenties worden uitgewerkt in hoofdstuk 6 ten behoeve van zelfreflectie.

4.1 Kwantitatieve analyse

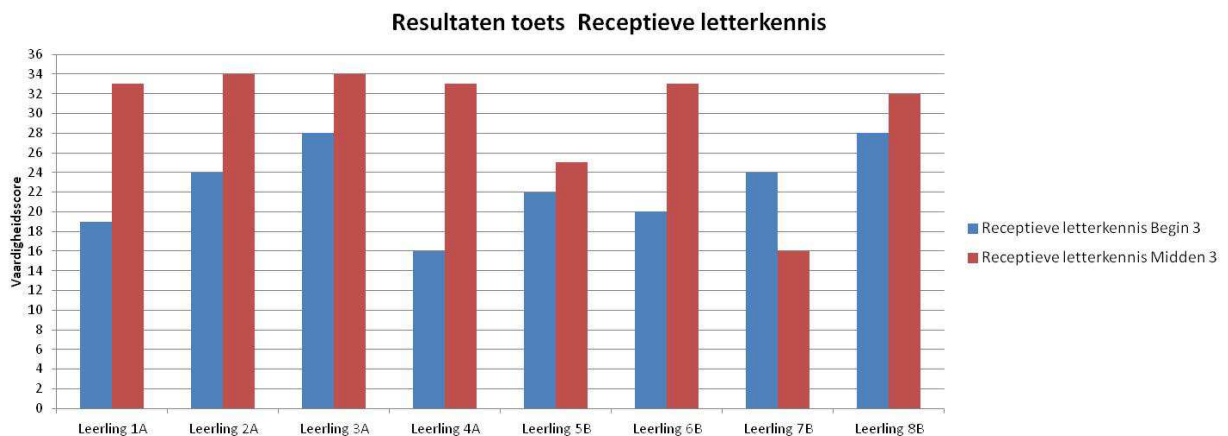
4.1.1 Deelvraag 1:

In welke mate verbeteren de resultaten op de toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis' van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

In Figuur 2 zijn de toetsresultaten van de begin- en eindmeting voor de toets 'fonologisch bewustzijn' per leerling weergegeven, in Figuur 3 de toetsresultaten van de toets 'receptieve letterkennis'. De scores worden weergegeven in respectievelijk vaardigheidsscores en toetsscores. Zoals in hoofdstuk 3 is vermeld staat bij de toets 'receptieve letterkennis' de toetsscore gelijk aan vaardigheidsscore, dus kan daarbij ook gesproken worden van vaardigheidsscores.



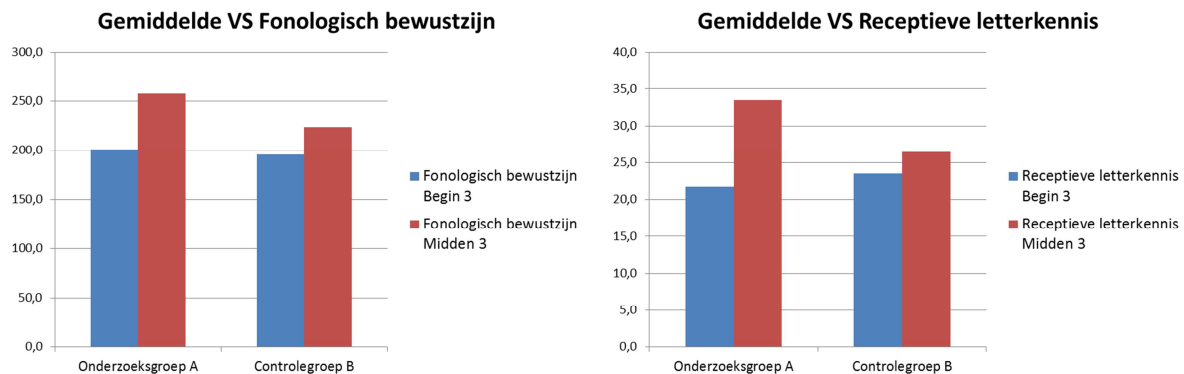
Figuur 2 begin- en eindmeting 'fonologisch bewustzijn'



Figuur 3 begin- en eindmeting 'receptieve letterkennis'

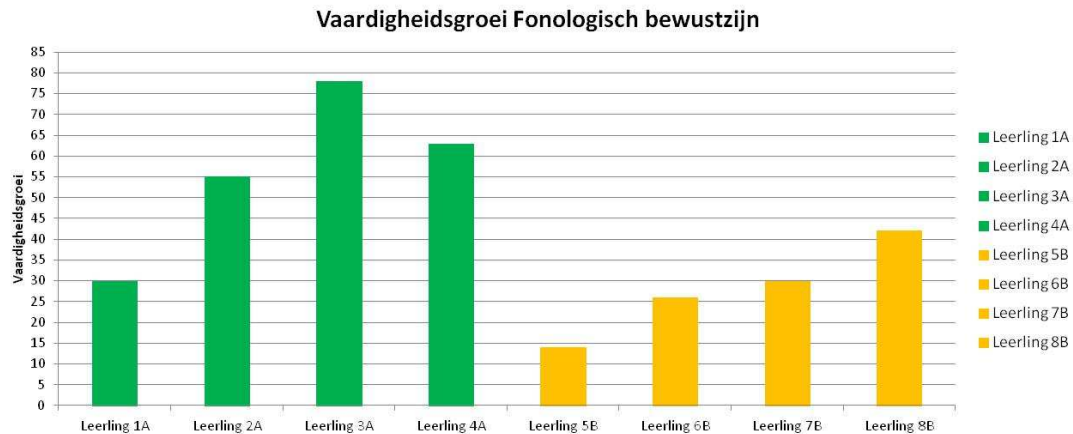
Uit bovenstaande grafieken is op te maken dat bijna alle leerlingen op beide toetsen gegroeid zijn in vaardigheidsscore, behalve leerling 7b bij de toets 'receptieve letterkennis'.

In Figuur 4 is de gemiddelde vaardigheidsscore voor beide groepen op beide toetsen weergegeven.



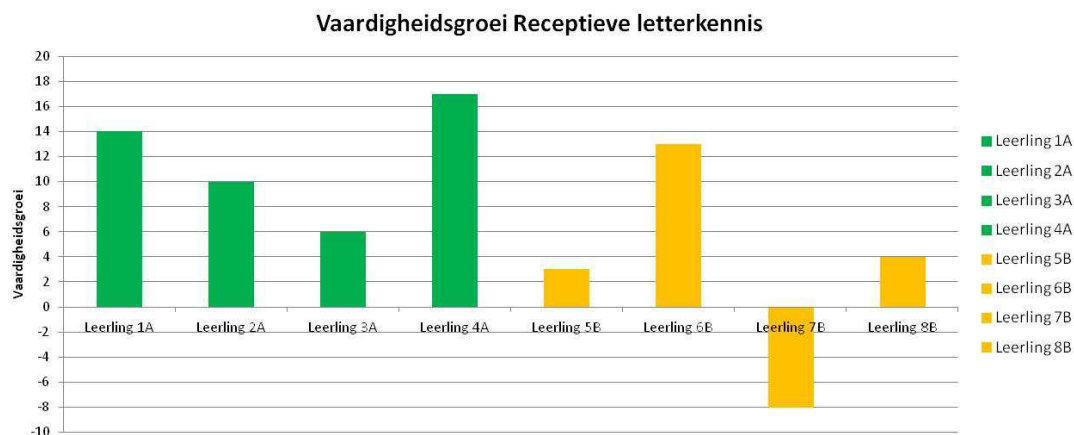
Figuur 4 Gemiddelde vaardigheidsscore Fonologisch bewustzijn en Receptieve letterkennis

Om een nog duidelijker beeld te krijgen is ook enkel de **groei** in vaardigheidsscore per leerling weergegeven. Dit is namelijk wat nagegaan wordt met deelvraag 1. In Figuur 5 is de groei in vaardigheidsscore per leerling bij de toets 'fonologisch bewustzijn' te zien, in Figuur 6 de groei in vaardigheidsscore per leerling bij 'receptieve letterkennis'. Groen geeft de onderzoeksgroep weer, geel de controlegroep.



Figuur 5 vaardigheidsgroei 'fonologisch bewustzijn'

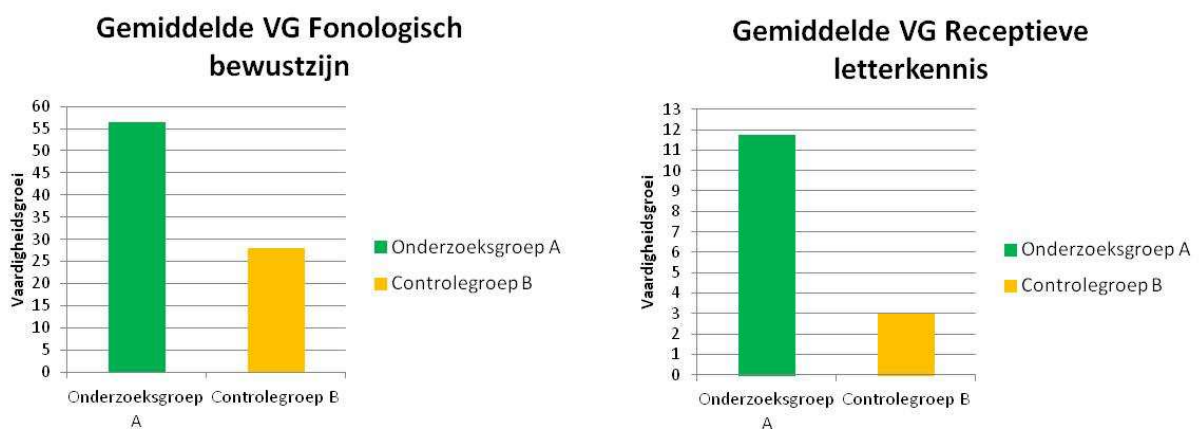
Uit deze grafiek is op te maken dat leerling 3a de grootste vaardigheidsgroei laat zien, 5b de minste. Leerling 1a laat evenveel vaardigheidsgroei zien als 7b, maar minder dan 8b. Verder is te zien dat de vaardigheidsgroei van alle leerlingen van de controlegroep lager zijn dan die van 2a, 3a en 4a.



Figuur 6 vaardigheidsgroei 'receptieve letterkennis'

In deze grafiek is te zien dat leerling 7b bij de tweede afname lager scoort dan bij de startmeting, dit betekent dus een negatieve groei; een daling. Nu laat leerling 4a de grootste vaardigheidsgroei zien, 5b wederom de minste. Leerling 1a scoort nagenoeg gelijk met 6b (respectievelijk 14 en 13). Leerling 2a en 3a groeien minder in vaardigheid dan 6b. Verder is te zien dat de vaardigheidsgroei van alle leerlingen van de controlegroep lager is dan die van 1a en 4a.

In Figuur 7 is de **gemiddelde groei** in vaardigheidsscore (VG), bij de toets 'fonologisch bewustzijn' en de toets 'receptieve letterkennis', van de beide groepen te zien.



Figuur 7 gemiddelde groei vaardigheidsscore 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis'

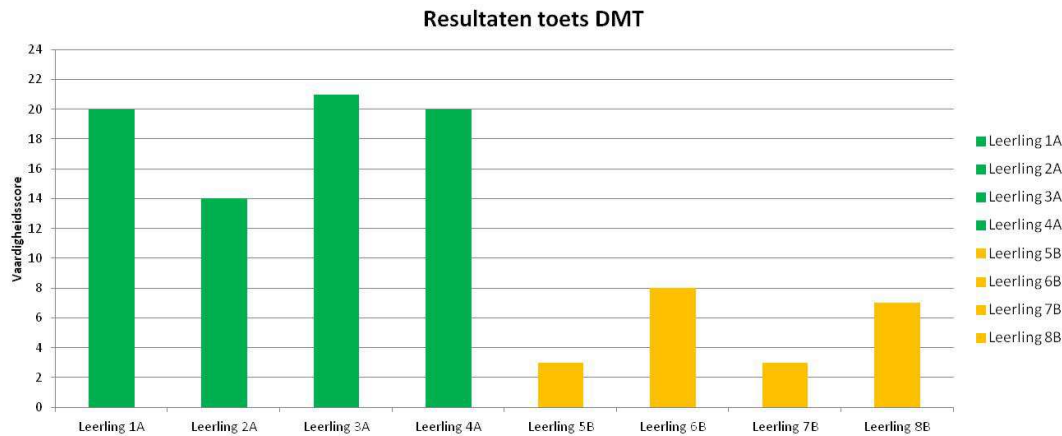
De gemiddelde groei in vaardigheidsscore op de toets 'fonologisch bewustzijn' is bij de onderzoeksgroep 56,5 (standaarddeviatie (SD) 20,07) en bij de controlegroep 28 (SD 11,55). Ook de vaardigheidsgroei bij de toets 'receptieve letterkennis' is bij de onderzoeksgroep groter, namelijk 11,75 (SD 4,79) en bij de controlegroep 3,0 (SD 8,60).

4.1.2 Deelvraag 2:

In welke mate verbeteren de DMT en AVI-scores van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

DMT

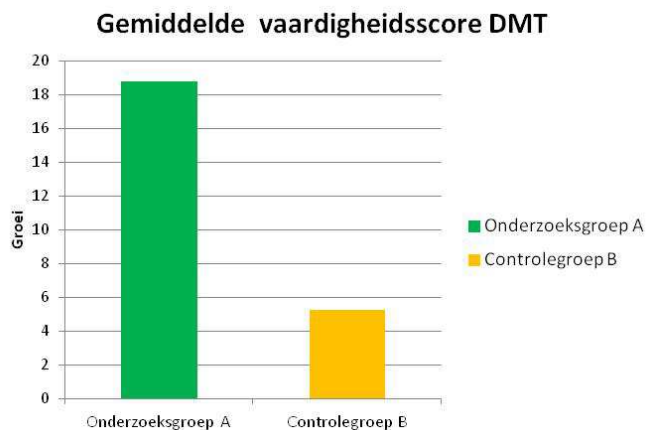
In Figuur 8 is de vaardigheidsscore per leerling te zien, behaald op DMT. Groen geeft wederom de onderzoeksgroep weer, geel de controlegroep.



Figuur 8 vaardigheidsscore DMT

Uit deze grafiek is op te maken dat de onderzoeksgroep hogere scores behaalt dan de controlegroep. Leerling 1a, 3a en 4a scoren relatief gelijk met een vaardigheidsscore van respectievelijk 20, 21 en 20.

In Figuur 9 is de gemiddelde vaardigheidsscore van de DMT van beide groepen te zien.



Figuur 9 Gemiddelde vaardigheidsscore DMT

De gemiddelde vaardigheidsscore op de DMT is bij de onderzoeksgroep 18,75 (SD 3,2) en bij de controlegroep 5,25 (SD 2,63).

AVI

Zoals in hoofdstuk 3 genoemd, wordt bij de toets AVI een tekst gelezen die daarna wordt gescoord op 'beheersings-', 'instructie-' of 'frustratieniveau'. Dit hangt af van de leestijd en het aantal leesfouten; maximaal 5. Cito (2009) raadt aan te stoppen met de afname wanneer een leerling langer dan vijf minuten over een kaart doet. In Tabel 1 en Tabel 2 zijn per groep de resultaten van de toets AVI opgenomen.

Leerling	Niveau M3	Tijd in minuten (max 1.59 min.)	Aantal fout (max. 5)
Leerling 1a	Instructie	2.10	4
Leerling 2a	Frustratie	3.47	2
Leerling 3a	Beheersing	1.59	2
Leerling 4a	Instructie	2.13	4

Tabel 1 Resultaten AVI M3 onderzoeksgroep A

In Tabel 1 is te zien dat leerling 1a en 4a nagenoeg evenveel tijd nodig hebben om de tekst te lezen en beide 4 leesfouten maken. 2a en 3a maken beide 2 leesfouten, maar 2a heeft meer tijd nodig. Alle leerlingen van de onderzoeksgroep lezen de tekst met minder fouten dan maximaal toegestaan. Enkel de tijd geeft voor 1a, 2a en 4a de doorslag voor instructie- of frustratieniveau.

Leerling	Niveau M3	Tijd in minuten (max 1.59 min.)	Aantal fout (max. 5)
Leerling 5b	Frustratie	3.42	16
Leerling 6b	Frustratie	3.16	8
Leerling 7b	Frustratie	> 5.00	18 (afgebroken)
Leerling 8b	Frustratie	2.52	8

Tabel 2 Resultaten AVI M3 controlegroep B

In Tabel 2 is te zien dat de leerlingen van de controlegroep het instructie- of beheersingsniveau niet behalen. Alle leerlingen van de controlegroep maken meer dan het maximaal aantal toegestane leesfouten.

Leerling 5b, 6b en 8b lezen de tekst sneller dan 2a, maar maken meer leesfouten. Leerling 1a, 3a en 4a lezen sneller én met minder leesfouten dan de controlegroep.

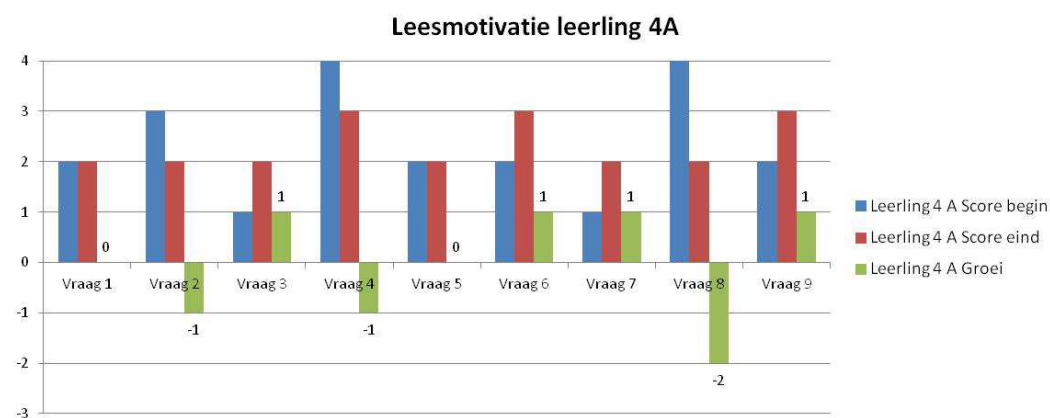
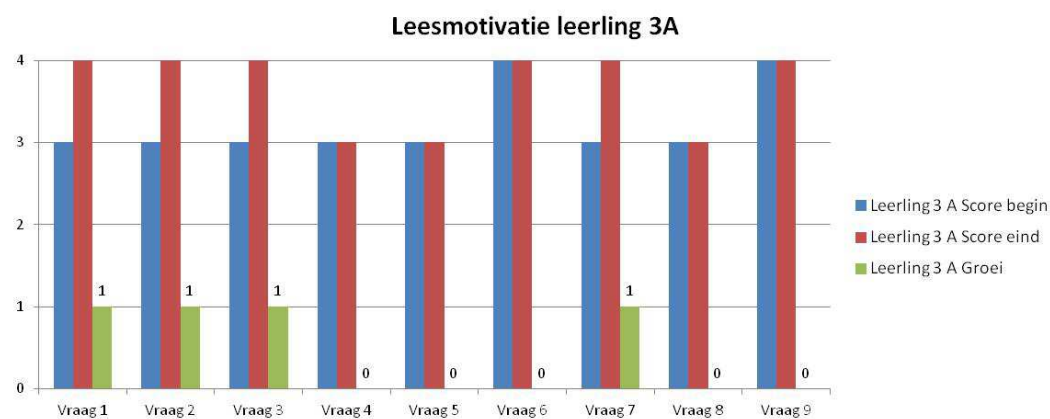
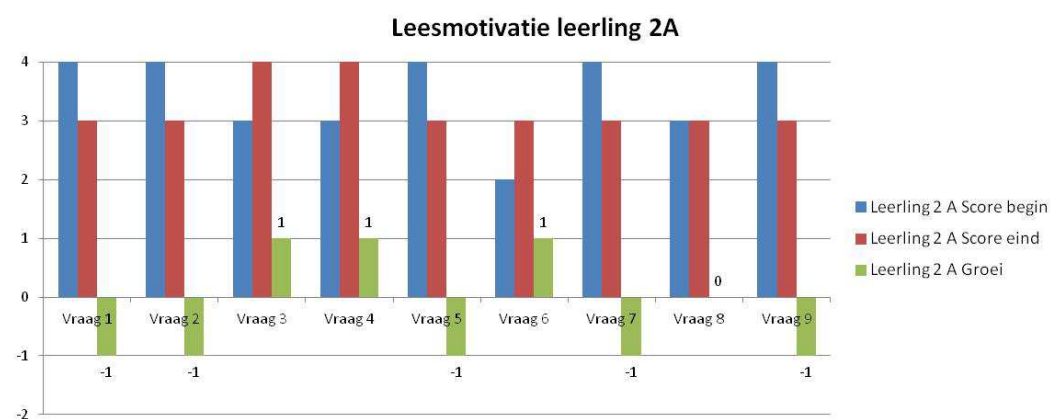
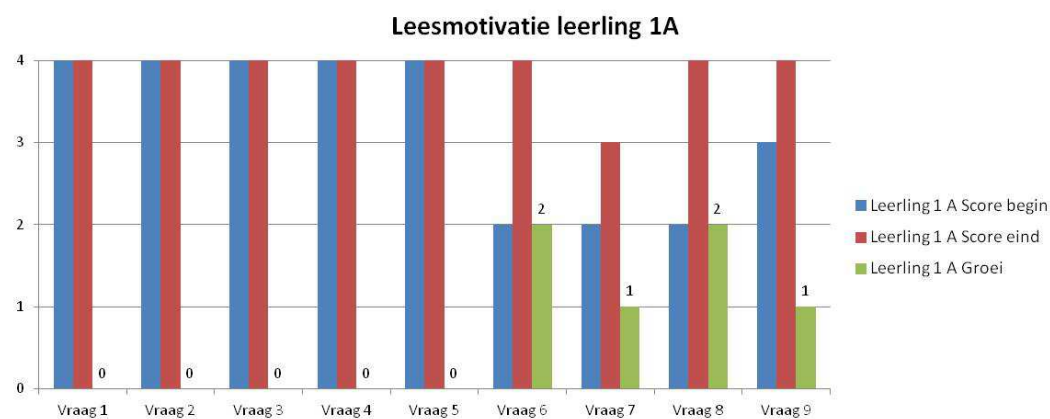
4.2 Kwalitatieve analyse

4.2.1 Deelvraag 3:

In welke mate verbetert de leesmotivatie van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

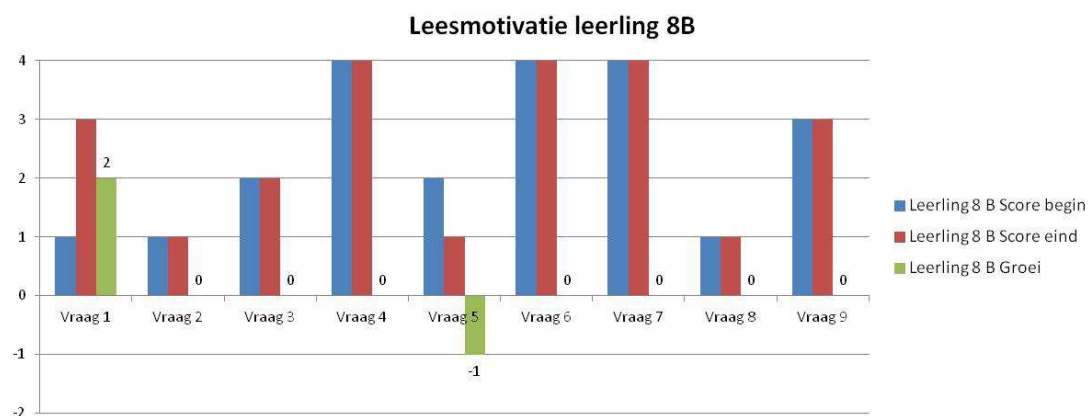
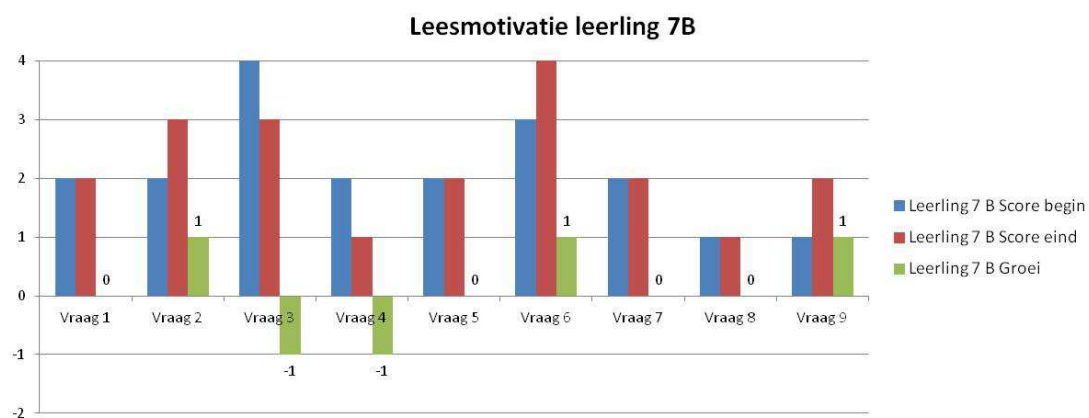
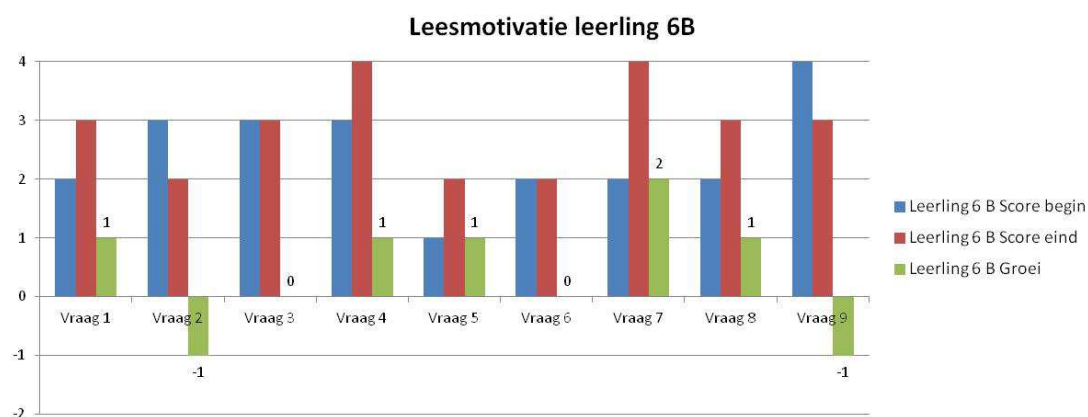
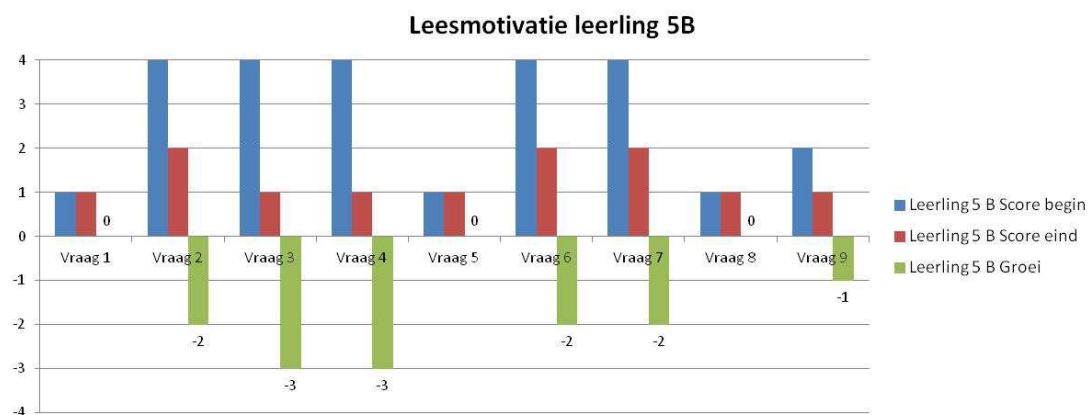
Leesmotivatie leerlingen

In Figuur 10 (resultaten onderzoeksgroep) en Figuur 11 (resultaten controlegroep) is per leerling weergegeven hoe de vragenlijst met betrekking tot leesmotivatie is gescoord. De vragen betreffen een vierpuntschaal met mate van waardering, frequentie en hechten van belang aan lezen. De antwoorden 'helemaal niet leuk', 'nooit' en 'helemaal niet belangrijk' leveren de minste waardering op: 1 punt. 'Erg leuk', 'heel vaak' en 'heel belangrijk' leveren 4 punten op. De groene balken geven de (eventuele) groei in punten weer. Voor de ingevulde vragenlijsten zie bijlage 3.



Figuur 10 score vragenlijsten ten behoeve van leesmotivatie onderzoeksgroep A

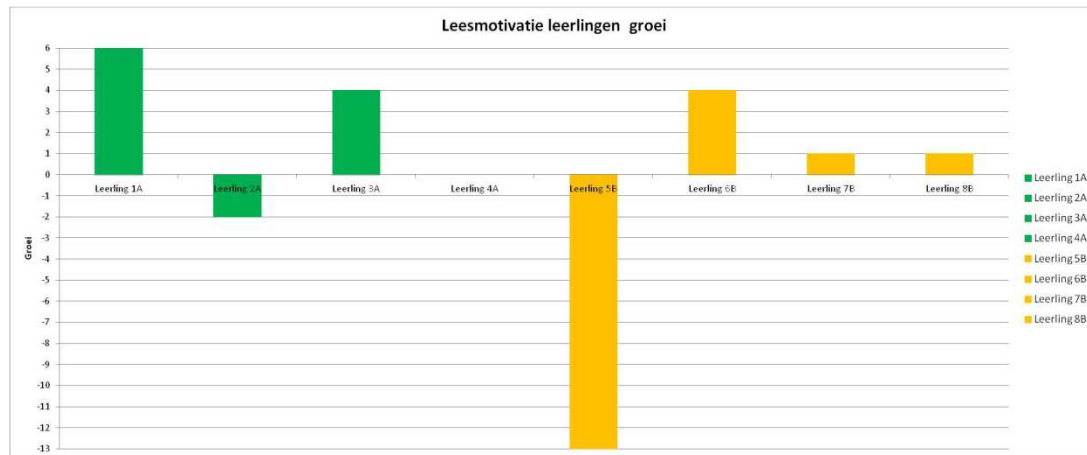
Uit bovenstaande grafieken blijkt dat leerling 1a het meest gegroeid is op het gebied van leesmotivatie. Ook 3a is gegroeid, maar minder dan 1a. Leerling 2a en 4a laten zowel groei als daling zien.



Figuur 11 score vragenlijsten ten behoeve van leesmotivatie controlegroep B

Uit bovenstaande grafieken blijkt dat leerling 6b het meest gegroeid is op het gebied van leesmotivatie; terwijl er ook op 2 vragen daling te zien is. Bij zowel 7b als 8b is groei te zien, maar ook daling. Leerling 5b laat op geen enkele vraag groei zien, wel op 6 vragen daling.

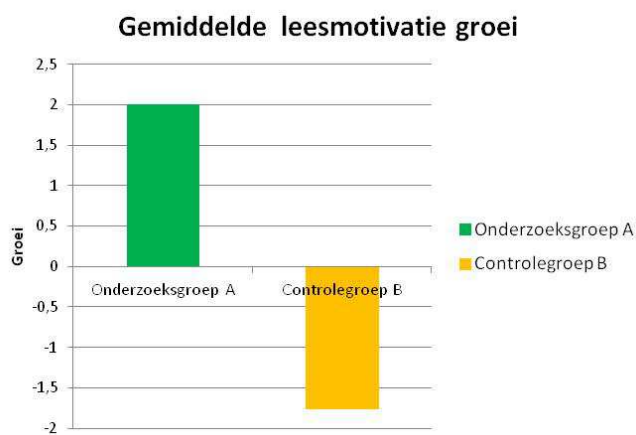
In Figuur 12 is per leerling de groei in leesmotivatie te zien.



Figuur 12 Leesmotivatie groei leerlingen

De totale groei op het gebied van leesmotivatie per leerling, is bij 2a en 5b negatief. Bij 4a is geen sprake van groei, ook niet van daling. Bij de andere leerlingen is er groei uit de resultaten op te maken; leerling 3a overeenkomstig met 6b (4 punten), leerling 7b en 8b beide 1 punt en 1a het meest (6 punten).

In Figuur 13 is de gemiddelde groei in leesmotivatie van beide groepen te zien.

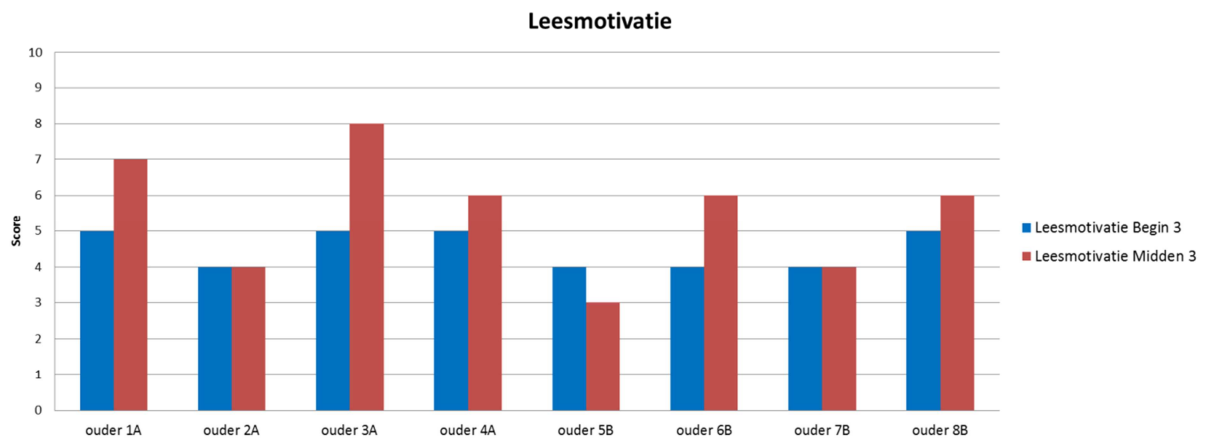


Figuur 13 Leesmotivatie gemiddelde groei per groep

De gemiddelde groei is bij de onderzoeksgroep 2 (SD 3,65), bij de controlegroep -1,75 (SD 7,63).

Leesmotivatie volgens ouders

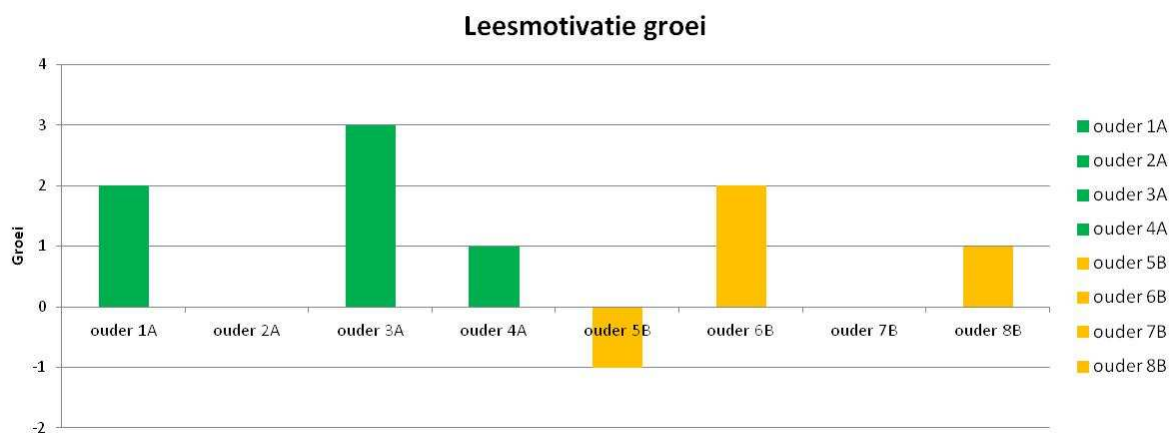
In Figuur 14 is per ouder weergegeven hoe de vraag met betrekking tot leesmotivatie van hun kind is gescoord. De vraag betreft een tienpuntschaal voor de mate van leesmotivatie. Voor de ingevulde vragenlijsten zie bijlage 3.



Figuur 14 Leesmotivatie volgens ouders

De ouders van 2a en 7b geven aan geen groei te bemerken in de leesmotivatie van hun kind. Ouders van leerling 5b zien juist een daling, dit komt overeen met wat 5b zelf aangeeft op de vragenlijst voor leerlingen. De andere ouders zien in meer of mindere mate groei in de leesmotivatie van hun kind.

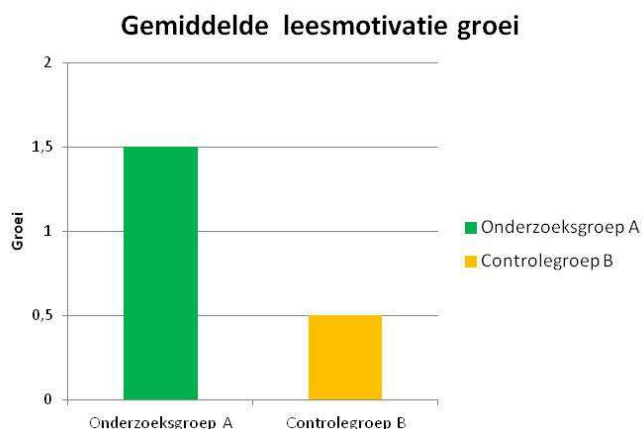
In Figuur 15 is per ouder de groei in leesmotivatie te zien die zij waarnemen bij hun kind.



Figuur 15 Leesmotivatie groei volgens ouders

De ouders van 3a geven aan de meeste groei te zien; een groei van 3 punten. De ouders van 1a en 6b geven een groei van 2 punten aan, de ouders van 4a en 8b een groei van 1 punt.

In Figuur 16 is de gemiddelde groei in leesmotivatie, aangegeven door ouders, van beide groepen te zien.



Figuur 16 Leesmotivatie groei volgens ouders per groep

De gemiddelde groei die ouders aangeven is bij de onderzoeksgroep 1,5 (SD 1,29), bij de controlegroep 0,5 (SD 1,29).

Overige vragen vragenlijst ouders

Daarnaast geven de ouders van leerling 1a, 6b en 8b aan dat hun kind nu wel thuis uit zichzelf leest, voorheen niet. Bij 2a, 4a en 7b was dit voorheen én nu niet het geval. Bij leerling 3a was dit in oktober 2013 al het geval en is dat nu hetzelfde gebleven. Bij 5b was dit in oktober 2013 wel het geval, nu niet meer.

Twee leerlingen, 2a en 7b, vragen er nu zelf naar om voorgelezen te worden, voorheen niet. De andere leerlingen vroegen dat voorheen al en doen dat nog steeds.

4 leerlingen, 1a, 3a, 6b en 8b, vragen er nu zelf naar om samen met ouders te lezen, terwijl ze dat in oktober 2013 niet deden. 2 leerlingen, 2a en 7b, deden dat volgens hun ouders voorheen niet en doen dat op dit moment ook niet. Leerling 4a vroeg dit voorheen wel en nu nog steeds. Bij 5b geven ouders aan dat dit voorheen wel gevraagd werd, maar nu niet meer.

4.2.2 Observaties

De leerlingen van zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep worden aan het begin en einde van de interventieperiode geobserveerd. Het betreft beide keren een open en gesloten observatie. Er wordt geobserveerd tijdens zelfstandig lezen en zelfstandig werken, met lezen als keuze wat betreft 'klaar-opdracht'. Voor de uitgewerkte observaties zie bijlage 6.

Leerling 1a:

Bij de open observaties is te zien dat 1a bij de eerste observatie meer handelingen verricht dan bij de eindmeting. Er is te zien dat het item 'leest' in de eerste observatie vaker wordt genoemd dan bij de eindmeting, maar bij de eindmeting was de duur van 'leest' telkens langer. Er is te zien dat 1a tijdens de eindmeting minder vaak met andere dingen bezig is dan bij de eerste meting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 1a in oktober 2013 vier keer aan het lezen was, in januari 2014 acht keer.

Leerling 2a:

Bij de open observaties is te zien dat 'leest' in de eerste observatie één keer wordt genoemd, bij de eindmeting twee keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' niet langer dan bij de startmeting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 2a in november 2013 één keer aan het lezen was, in januari 2014 twee keer.

Leerling 3a:

Bij de open observaties is te zien dat 3a bij de eerste observatie meer handelingen verricht dan bij de eindmeting. Er is te zien dat 'leest' in de eerste observatie drie keer wordt genoemd, bij de eindmeting zes keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' telkens langer. Er is te zien dat 3a tijdens de eindmeting minder vaak met andere dingen bezig is dan bij de eerste meting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 3a in november 2013 vier keer aan het lezen was, in januari 2014 negen keer.

Leerling 4a:

Bij de open observaties is te zien dat 'leest' in de eerste observatie twee keer wordt genoemd, bij de eindmeting drie keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' niet langer dan bij de startmeting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 4a in oktober 2013 één keer aan het lezen was, in januari 2014 drie keer.

Leerling 5b:

Bij de open observaties is te zien dat 'leest' in de eerste observatie vier keer wordt genoemd, bij de eindmeting één keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' niet langer dan bij de startmeting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 5b in november 2013 vijf keer aan het lezen was, in januari 2014 één keer.

Leerling 6b:

Bij de open observaties is te zien dat 'leest' in de eerste observatie vijf keer wordt genoemd, bij de eindmeting vier keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' niet langer dan bij de startmeting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 6b in november 2013 vijf keer aan het lezen was, in januari 2014 vier keer.

Leerling 7b:

Bij de open observaties is te zien dat 'leest' in de eerste, evenals in de tweede observatie, één keer wordt genoemd. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' niet langer dan bij de startmeting.

Bij de gesloten observaties is ook te zien dat 7b in zowel november 2013 als in januari 2014, één keer leest.

Leerling 8b:

Bij de open observaties is te zien dat 8b bij de eerste observatie meer handelingen verricht dan bij de eindmeting. Er is te zien dat 'leest' in de eerste observatie vier keer wordt genoemd, bij de eindmeting vijf keer. Bij de eindmeting was de duur van 'leest' telkens langer. Er is te zien dat 8b tijdens de eindmeting minder vaak met andere dingen bezig is dan bij de eerste meting.

Bij de gesloten observaties is te zien dat 8b in november 2013 vier keer aan het lezen was, in januari 2014 vijf keer.

5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk zijn conclusies beschreven naar aanleiding van de verzamelde data. Met behulp van deze conclusies wordt antwoord gegeven op de deelvragen en centrale onderzoeksvraag: *In welke mate verbetert het resultaat en de motivatie op het gebied van technisch lezen bij zwakke lezers in groep 3a van mijn basisschool, door de inzet van de methodiek ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’?*

Algemeen

De keuze voor de leerlingen van de onderzoeks- en controlegroep is louter op grond van hun scores gemaakt. Bij de startmeting namen twee leerlingen deel die het Nederlands als tweede taal verwerven. Eén hiervan hoorde bij de 8 laagst scorenden en is betrokken in dit onderzoek. Deze leerling is 5 jaar woonachtig in Nederland. In het kader van inclusie (Booth & Ainscow, 2007), waarbij ieder leven van gelijke waarde is en ieder mens recht heeft op een volwaardig bestaan, erbij horen en meedoen, heb ik gemeend geen uitzondering te mogen maken door deze leerling deelname aan dit onderzoek te onthouden. Bovendien geeft de inspectie van het onderwijs (2009) aan dat achtergrond van een leerling, zoals sociaal milieu of thuistaal, bij prestaties op het gebied van technisch lezen slechts een geringe rol speelt. Bij de overdracht van de kleutergroepen naar groep 3 werd bij geen van deze leerlingen een kans op ontwikkelingsachterstand, lager IQ, of dyslexie aangegeven.

5.1.1 Deelvraag 1

In welke mate verbeteren de resultaten op de toetsen ‘fonologisch bewustzijn’ en ‘receptieve letterkennis’ van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’?

Toets ‘Fonologisch bewustzijn’

Doel: *De onderzoeksgroep laat tussen oktober 2013 en februari 2014 meer groei zien op fonologische vaardigheden dan de controlegroep.*

De leerlingen van de onderzoeksgroep behalen nu een vaardigheidsscore van gemiddeld 257,5, de controlegroep 224. Hiermee scoort de onderzoeksgroep 33,5 punten hoger in vaardigheidsscore. Ook wanneer gekeken wordt naar de gemiddelde vaardigheidsgroei is het doel behaald. Dit strookt met de theorie over de methodiek van Schraven (2009). Binnen deze methodiek wordt veelvuldig gebruik gemaakt van oefeningen die te maken hebben met fonologisch en fonemisch bewustzijn.

Leerling 1a heeft een even grote groei doorgemaakt als 7b, maar minder dan 8b. Voor leerling 1a individueel is bovenstaand doel dus niet behaald.

Receptieve letterkennis

Doel: *De onderzoeksgroep laat tussen oktober 2013 en februari 2014 meer groei zien op letterkennis dan de controlegroep.*

De leerlingen van de onderzoeksgroep behalen nu een vaardigheidsscore van gemiddeld 33,5, de controlegroep 26,5. Hiermee scoort de onderzoeksgroep 7 punten hoger in

vaardigheidsscore. Ook wanneer gekeken wordt naar de gemiddelde vaardigheidsgroei is het doel behaald.

Leerling 2a en 3a hebben minder groei doorgemaakt dan 6b. Voor deze leerlingen individueel is bovenstaand doel dus niet behaald.

Vermeld dient te worden dat 7b het gemiddelde van de controlegroep erg naar beneden trekt. Dit maakt zichtbaar dat ik me met dit onderzoek richt op zaken die spelen in een complexe en onvoorspelbare werkcontext (Bruïne et al., 2010)

De leerlingen van de onderzoeksgroep behalen op de eindmeting een vaardigheidsscore van 33 of 34 (maximum). Hierdoor lijkt ik de conclusie te kunnen trekken dat deze leerlingen nu beschikken over een geautomatiseerde letterkennis. Dit komt overeen met de theorie uit de methodiek van Schraven (2009). Daarbij wordt aandacht voor automatisering en herhaling erg belangrijk geacht. Dat lijkt hier vruchten af te werpen, want bij de controlegroep zijn meer wisselende resultaten te zien. Dit kan betekenen dat zij niet beschikken over een geautomatiseerde letterkennis.

Deze toets geeft nog niet genoeg duidelijkheid over de mate en kwaliteit van automatisering, snelheid dus. Om dit te concretiseren is ook de toets 'productieve letterkennis' afgenomen als aanvulling op de genoemde onderzoeksinstrumenten. Hierbij speelt ook tijd een rol. Voor de resultaten zie bijlage 7. Zichtbaar is dat leerlingen uit de onderzoeksgroep aanzienlijk sneller alle letters kunnen benoemen; alle leerlingen blijven binnen de gestelde 60 seconden. Eén leerling maakt één fout, de rest blijft foutloos. Bij de controlegroep behaalt één leerling dit resultaat, de andere leerlingen hebben meer tijd nodig of maken meer fouten. Deze resultaten zouden de conclusie met betrekking tot geautomatiseerde letterkennis bij de onderzoeksgroep kunnen bekrachtigen, maar er dient ook rekening te worden gehouden met bijvoorbeeld eventuele verschillen in leerkracht of leerlingen.

5.1.2 Deelvraag 2

In welke mate verbeteren de DMT en AVI-scores van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

DMT

Doel: De onderzoeksgroep is in februari 2014 beter in het accuraat en vlot decoderen op woordniveau dan de controlegroep, uitgedrukt in vaardigheidsscores.

Zichtbaar is dat de leerlingen uit de onderzoeksgroep aanzienlijk beter scoren. Er kan inderdaad gezegd worden dat de onderzoeksgroep op dit moment beter is in het accuraat en vlot decoderen op woordniveau dan de controlegroep.

AVI

Doel: De onderzoeksgroep is in februari 2014 beter in het accuraat en vlot decoderen op tekstniveau dan de controlegroep, uitgedrukt in toetsscores:

beheersingsniveau/instructieniveau/frustratie-niveau, tijd en aantal fout.

Bij de controlegroep zijn geen leerlingen die instructie- of beheersingsniveau behalen en is het aantal fouten dat gelezen wordt aanzienlijk groter dan bij de onderzoeksgroep. Leerling 2a leest de tekst op frustratieniveau, evenals de leerlingen uit de controlegroep, maar maakt

enkel twee leesfouten. Ook hier blijkt de onderzoeksgroep dus vaardiger. Bovenstaand doel is behaald.

Bovenstaande, betreffende de resultaten en conclusies op DMT en AVI, strookt met de theorie van Vernooy (2007). Met de methodiek van Schraven (2009) worden namelijk veelvuldig fonologische en fonemische vaardigheden getraind, waarvan Vernooy (2007) zegt dat de vaardigheid hierin de beste voorspeller is voor het leren lezen. Ik veronderstelde daardoor dat de leerlingen door deze oefeningen meer leessucces behaalden en dit blijkt voor de onderzoeksgroep zo te zijn. De inspectie van het onderwijs (2006) geeft daarbij aan dat gerichte aandacht voor fonologische vaardigheden kinderen een voorsprong kan bieden bij het aanvankelijk lezen in groep 3. Het vergroten van fonologische en fonemische vaardigheden, door middel van dagelijks oefenen, blijkt in dit onderzoek dus inderdaad bij te dragen aan meer leessucces.

5.1.3 Deelvraag 3

In welke mate verbetert de leesmotivatie van de zwakke lezers in groep 3a door inzet van 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

Doel: de onderzoeksgroep laat tussen oktober 2013 en januari 2014 meer groei zien in motivatie op het gebied van lezen dan de controlegroep, waarneembaar uit observaties en vragenlijsten.

Vragenlijsten leerlingen leesmotivatie

Kijkend naar de gemiddelde groei per groep is te zien dat de onderzoeksgroep meer is gegroeid in leesmotivatie dan de controlegroep. Hierbij moet vermeld worden dat leerling 5b het gemiddelde van de controlegroep erg naar beneden trekt. Wanneer ik de resultaten van 5b niet meetel scoren beide groepen gelijk. Hier lijkt dus door inzet van de methodiek weinig tot geen effect te zijn geweest op de leesmotivatie.

In totaal hebben twee leerlingen groei doorgemaakt op enkele vragen, en geen daling, waardoor ik zou kunnen concluderen dat zij nu meer leesmotivatie hebben gekregen. Vijf leerlingen laten zowel groei als daling zien. Hierbij is dus moeilijk te zeggen of zij het lezen nu als leuker of minder leuk ervaren.

Leerling 5b laat op zes van de negen vragen daling zien, bij de andere vragen geen daling, maar ook geen groei. Hier zou ik de conclusie kunnen trekken dat de leesmotivatie gedaald is, zeker wanneer ik naar de totale scores per leerling kijk. Daar is te zien dat 2a en 5b beide gezakt zijn in leesmotivatie, respectievelijk 2 en 13 punten. Echter kijkend naar het aantal punten én het feit dat 2a aangeeft bij drie vragen toch te groeien, zou ik met wat grotere zekerheid kunnen zeggen dat bij 5b de leesmotivatie is gedaald.

Vragenlijst ouders

Kijkend naar de gemiddelde groei per groep is te zien dat deze bij de onderzoeksgroep groter is dan bij de controlegroep.

De ouders van 5b geven aan een daling te zien in leesmotivatie, wat ik naar aanleiding van de vragenlijsten voor de leerlingen ook al interpreteerde. Ouders van 2a en 7b geven aan geen verandering te bemerken, deze leerlingen geven bij de eigen vragenlijsten ook geen grote groei aan; respectievelijk 2 punten negatief en 1 punt positief.

Ouders van 1a, 3a, 4a, 6b en 8b geven aan groei te bemerken. Bij 1a, 3a, 6b en 8b is dit ook te zien in hun eigen vragenlijsten, al betreft dit bij 8b maar één punt. Bij 4a is geen groei te bemerken in de eigen vragenlijsten.

Wanneer ik de scores van de eindmeting bekijk, is te zien dat de ouders van 2a, 5b en 7b een score van 4 of lager als waardering voor de leesmotivatie van hun kind geven. Ik ben van mening dat deze gegevens aandacht verdienen, bijvoorbeeld in vervolgonderzoek, omdat leesplezier en leesvaardigheid met elkaar verbonden zijn (Leesplan (z.d.). Basisonderwijs).

Overige vragen ouders

Uit de vraag of het kind thuis uit zichzelf leest, lijkt dat er sprake is van meer groei bij de controlegroep: 2 leerlingen lazen eerst thuis niet uit zichzelf en nu wel. Bij de onderzoeksgroep zijn er nu ook twee leerlingen die thuis uit zichzelf lezen, maar één leerling deed dit bij de beginmeting al.

Het vragen om voorgelezen te worden deden twee leerlingen eerst niet, nu wel; één uit de onderzoeksgroep, één uit de controlegroep. Dat betekent dus evenveel groei bij beide groepen.

Vier leerlingen, twee in de onderzoeksgroep, twee in de controlegroep, vragen er nu zelf naar om samen met ouders te lezen, terwijl ze dat in oktober 2013 niet deden. Dit betekent wederom evenveel groei.

Er is dus volgens enkele ouders uit beide groepen effect merkbaar. Ik zou kunnen concluderen dat er volgens ouders en leerlingen door inzet van de methodiek weinig tot geen effect is geweest op de leesmotivatie.

Observaties

Uit de laatste observaties komt naar voren dat 1a en 3a beduidend meer leesmotivatie laten zien ten opzichte van de eerste meting. 8b laat meer motivatie zien, kijkend naar de duur van de handeling 'lezen'. Er is bovendien zichtbaar dat 8b tijdens de eindmeting minder vaak met andere dingen bezig is.

Bij vier leerlingen is nauwelijks tot geen groei in leesmotivatie te zien, bij 5b is een daling waarneembaar. Uit deze gegevens kan ik de conclusie trekken dat bij de onderzoeksgroep twee leerlingen groei in leesmotivatie hebben doorgemaakt, bij de controlegroep één.

Kijkend naar de gemiddelde resultaten per groep op de vragenlijsten voor de leerlingen, vragenlijsten van ouders en observaties, is het doel behaald. Voor leerling 2a individueel is het doel niet behaald, voor 1a en 3a wel. Voor 4a geven alleen ouders aan dat er groei te zien is.

Er lijkt sprake van enige positieve groei in leesmotivatie, middels de methodiek, door extra aandacht omtrent het gevoel van competentie, autonomie en waardering.

Door het beantwoorden van de deelvragen is de centrale hoofdvraag beantwoord:

In welke mate verbetert het resultaat en de motivatie op het gebied van technisch lezen bij zwakke lezers in groep 3a van mijn basisschool, door de inzet van de methodiek 'zo leer je kinderen lezen en spellen'?

Er is een grotere groei in vaardigheid op de verschillende toetsen waarneembaar. Daarnaast lijkt sprake van enige positieve groei in de leesmotivatie, maar deze is minder duidelijk te

zien dan de groei in vaardigheid. Het vergroten van fonologische en fonemische vaardigheden blijkt in dit onderzoek in mijn praktijk bij te dragen aan meer leessucces.

5.2 Kanttekeningen

Bij bovenstaande conclusies zijn kanttekeningen te plaatsen. Ten eerste betreft dit een kleine onderzoeks- en controlegroep én heeft het onderzoek gedurende een korte tijd plaatsgevonden. Vandaar dat gezegd dient te worden dat de resultaten een tendens zijn en een voorlopig karakter hebben. Dit onderzoek is uitgevoerd op deze school met deze leerlingen, wat niet wil zeggen dat op een andere school met andere leerlingen dezelfde resultaten zullen worden bereikt.

Daarnaast is het zo dat de methodiek van Schraven (2009) al ‘evidence based’ is gebleken, zoals Bosman (2008) heeft laten zien in eerder onderzoek. Het gegeven dát de inzet van deze interventie groei in vaardigheid zou opleveren is dus niet verrassend.

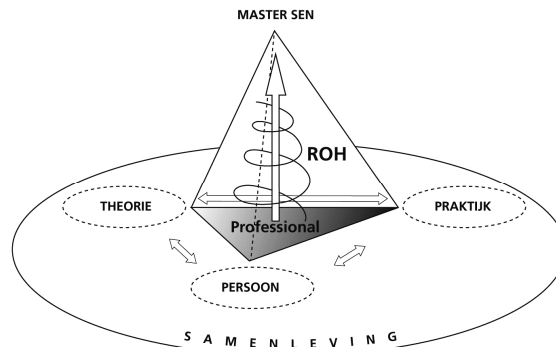
Feit blijft daarentegen dat de interventie de beginsituatie heeft verbeterd én vooruitzicht biedt op duurzame vorderingen van de resultaten op het gebied van technisch lezen in groep 3 op mijn school. Wanneer ik verder kijk dan alleen de onderzoeks- en controlegroep, zie ik namelijk ook verschillen in de klassen als geheel. De gemiddelden van de DMT betreffen 18,9 versus 27,9. Mijn school is sinds dit onderzoek én mijn aanbeveling de methodiek vast op te nemen, voornemens dit te doen.

5.2.1 Standaarddeviatie (SD)

Zie bijlage 8 voor een overzicht van de standaarddeviatie bij zowel de onderzoeks- als controlegroep. Bij de gemiddelden in hoofdstuk 4 (fig. 6, 8, 12 en 15) is de standaarddeviatie vermeld; een maat voor de spreiding van resultaten. Aangezien de onderzoeksgroep en controlegroep beide uit 4 leerlingen bestaan, is spreiding eenvoudig uit de figuren af te lezen.

6 Evaluatie en Reflectie

Het is voor mij als professional belangrijk een Reflectief Onderzoekende Houding te ontwikkelen (ROH, zie Figuur 17). *“Die ontwikkeling vindt plaats door steeds de relatie te leggen tussen eigen opvattingen, de praktijk en theoretische inzichten, ingebed in de maatschappelijke context”* (Fontys Hogescholen, 2012, p. 7). Het schrijven van dit onderzoeksverslag heeft hier zeker aan bijgedragen.



Figuur 17 Triade

Ik koppel nieuwe inzichten en theoretische kennis (op het gebied van technisch lezen) aan kennis en opvattingen die ik al had én aan mijn eigen praktijk, omdat het doen van onderzoek in de praktijk plaatsvindt. Ik kan door mijn handelen, het inzetten van een interventie, een eigen werktheorie ontwikkelen. Door de interventie aanvullend op het aanbod voor technisch lezen te gebruiken, ontstaat er een andere vorm van instructie, gebaseerd op de literatuur die ik heb bestudeerd.

Ik heb door het maken van dit onderzoeksverslag mezelf ontwikkeld ten aanzien van de competenties en basisdimensies (Claasen, W., de Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H & Velthooven, B. van, 2009). Zie voor een uitwerking hiervan bijlage 10.

Voor het vervolg van mijn reflectie op beschrijvend, technisch, biografisch, kritisch en meta-niveau zie bijlage 9.

Dit onderzoek heeft veel betekenis gehad voor mij. Sinds vorig jaar ben ik ermee bezig, ik ben toen al gestart met het onderzoeksvoorstel. Ik had meteen zin in dit onderwerp; zag uitdaging in het verbeteren van resultaten op het gebied van technisch lezen. Eigenlijk ben ik van jongs af aan al geïnteresseerd in taal-/leesontwikkeling, ik wilde juf worden in groep 3. Het leek me geweldig om kinderen te leren lezen. Ik ben erachter gekomen dat dit inderdaad zo is!

Ten eerste heb ik als onderzoeker geleerd dat ik precies te werk moet gaan. Ik vond het prettig dat critical friends hebben bijgedragen aan deze ‘nauwkeurige bril’, zie bijlage 11. Dit is een van de regels van de gedragscode voor praktijkgericht onderzoek voor het HBO (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010). Met name juist en compleet rapporteren heb ik geprobeerd in acht te nemen, zodat mijn onderzoek navolgbaar is. Mijn school is voornemens de methodiek structureel op te nemen, waardoor ik voorzie dat het gewenst is om onderzoek te herhalen of vervolgonderzoek te doen. Ik heb, door een open houding aan te nemen, geprobeerd aanspreekbaar te zijn op mijn gedrag én onpartijdig te zijn bij mijn rapportages en trekken van conclusies. Ik heb geprobeerd zorgvuldig op feiten af

te gaan. Bovendien heb ik gestreefd mij steeds te verantwoorden over gemaakte keuzes. Ik heb me bijvoorbeeld verantwoord over het klassikale aanbod van de methodiek en de keuze daarbij voor een onderzoeksgroep en controlegroep. Dit omdat ik kan uitsluiten dat de inhoud van de instructie verandert (enkel de vorm van instructie verandert).

Daarnaast heb ik geleerd dat privacy erg belangrijk is. Ik heb alle betrokkenen geanonimiseerd; geprobeerd rekening te houden met hun rechten door bijvoorbeeld ouders de kans te geven deelname van henzelf of hun kind te weigeren.

Wat ik ook geleerd heb, is dat onderzoek doen met positieve uitkomsten soms een schaduwkant heeft. Door het werken met een onderzoeksgroep en controlegroep, was merkbaar dat de controlegroep niet zo hard vooruitging dan de onderzoeksgroep in mijn klas. Ik voelde me hierover niet fijn en heb dit met collega's besproken. Er was begrip dat verschillen niet zo goed waarneembaar waren als de controlegroep ook de interventie zou hebben ondergaan. Er is afgesproken meteen nadat mijn onderzoekstermijn was verstreken te starten met hetzelfde interventieprogramma in de controlegroep als de onderzoeksgroep. Ik help nu met de voorbereidingen en extra oefeningen voor de zwakke lezers. Hier heb ik van geleerd dat ik een volgende keer nóg beter mijn collega's moet informeren over alle mogelijke uitkomsten.

Ik ben erachter gekomen dat kennis delen belangrijk is, ook genoemd in mijn functioneringsgesprek. Onderzoek is niet voor mijzelf, maar ook voor mijn praktijk. Dat zou ik graag aan andere onderzoekers meegeven. Tijdens onderzoek, en daarna, is het belangrijk collega's erbij te betrekken, heb ik ondervonden. Dit omdat ik bij heb kunnen dragen aan kennisontwikkeling. Ondanks dat ik daar eerst over twijfelde heb ik gemerkt dat collega's wel zitten te 'wachten' op mijn kennis en kunde die ik door de opleiding Master SEN heb opgedaan.

7 Literatuurlijst

Andriessen, D. Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., Peij, S. (2010). Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. *Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Delft: Elan Strategie & Creatie

Berends, R., Boland, T., Bouwhuis, M., Loeve, D., Smits, H. (2005). *De Leessleutel*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Booth, T & Ainscow, M. (2007) *Index for inclusion*. Uitgegeven door: CSIE. Uitgever: Garant Antwerpen

Bosman, A.M.T & Schraven, J.(2008). *Lezen en spellen. Tijdschrift voor Remedial Teaching* , 26-29.

Bruïne, E. de, Harinck, F., Hinze, E., Huijgevoort, H. van, Swet, J. van & Ven, A. van de (2010). *Praktijkgericht onderzoek in de Master SEN opleidingen van WOSO, kaders en uitgangspunten*.

Claasen, W., de Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Edmunds, K. & Bauserman, K. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *The Reading Teacher Vol. 59* (No. 5), p. 415

Elsäcker, W. van (2002). Begrijpend lezen. *Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting lezen.

Expertisecentrum Nederlands (2010). Reflectie op taal. Referentieniveau Mondelinge taalvaardigheid: Spreken - Algemene beschrijving. 2-7-2013. Verkregen op 20 juni 2013, via www.leerlijntaal.nl/page/139/reflectie-op-taal

Fontys Hogescholen (2012). Uitgangspunten van de opleiding Master SEN. *Master Special Educational Needs en cursusaanbod speciale onderwijszorg*.

Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

HBO-Kennisbank (1999-2013). *HBO-Kennisbank*. Verkregen op 20 juni 2013, via <http://www.hbo-kennisbank.nl>

Inspectie van het onderwijs (2006). *Iedereen kan leren lezen*. Utrecht: Roto Smeets.

Inspectie van het onderwijs (2009). *School maak het verschil*. Breda: Koninklijke Broese en Peereboom.

Israël, Marthe G. (2006). Lezen? Ja, graag. Verkregen op 1 juli 2013, via <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2006-0324-083745/scriptie%20marte.pdf>

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

Leesplan (2005). Het basisonderwijs in de doorgaande leeslijn, *Stichting Lezen, 1-7-2013*. Verkregen op 12 november 2013, via <http://www.leesplan.nl/mijn-sector/basisonderwijs>

Leraar24 (z.d.). Motivatie van leerlingen. Verkregen op 8 maart 2014, via www.leraar24.nl/dossier/5321/motivatie-van-leerlingen

Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2003). *What Works in schools. Translating research into action*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Mommers, C. (2005). *Ervaringen met vroegtijdig signaleren van achterstanden bij het leren lezen* in *Basis – Schoolwijzer*, 17 september 2005, p. 11.

Onderwijs maak je samen (2009). Adaptief onderwijs. Verkregen op 7 maart 2014, via www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/inspirerend-onderwijs/krachtig-leren-adaptief-onderwijs/

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven-Den Haag: Acco.

Schraven, J. (2009) Zo leer je kinderen lezen en spellen. Zutphen: Stichting TGM

Smits, A. & Braams, T. (2009). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Steunpunt dyslexie (2012). Wat is technisch lezen? *Landelijke oudervereniging Balans, 26-6-2013*. Verkregen op 6 maart 2014, via www.steunpuntdyslexie.nl/wat-is-dyslexie/leesproblemen/technisch-lezen

Steunpunt dyslexie (z.d.). Signaleren. Verkregen op 8 maart 2014, via [www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-op-school/primair-onderwijs/groep-1-4-\(onderbouw\)/signaleren/in-groep-3/](http://www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-op-school/primair-onderwijs/groep-1-4-(onderbouw)/signaleren/in-groep-3/)

Stevens, L. (2002). Naar een ander begrip van prestatie in de school. In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, p. 4.

Stevens, L. (Red.) (2004). **Zin in School**. Amersfoort: CPS

Treiman, R. (1998). *Why spelling? The benefits of incorporating spelling into beginning reading instruction*, p. 33.

Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B. & Lens, W. (2007). *Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven

Vernooy, K. (2002). Elk kind een lezer. Amersfoort: CPS

Vernooy, K. (2007). Effectief leesonderwijs nader bekeken. *Taalpilots onderwijsachterstanden*.

Wisman, R. (2008). Iedereen kan vlot leren lezen. *Het onderwijsblad* nr. 17, 26-31.

Bronnenlijst toetsing leestechiek:

COTAN Commissie Onderzoek Toetsaangelegenheden (Boom test uitgevers, Amsterdam).

Toetspakket DMT en AVI groep 3 t/m 8. - Arnhem: Cito, 2009

Vloedgraven, J., Keuning, J. & Verhoeven, L. (2009). *Handleiding screeningsinstrument beginnende geletterdheid*. Arnhem: Cito

Bijlage 1

Kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven

Bijlage 1

Kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven.

Vernooy (2007) zegt dat volgens de International Reading Association (2005) leerkrachten die goed leesonderwijs geven over een aantal kernmerken beschikken:

- ✓ *"Ze weten hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.*
- ✓ *Ze volgen/toetsen de leesontwikkeling van de kinderen en verbinden daaraan consequenties voor hun leesinstructie*
- ✓ *Ze brengen variatie aan in hun leesinstructie*
- ✓ *Ze stellen het lezen van teksten centraal*
- ✓ *Ze geven onderwijs op maat aan zwakke lezers*
- ✓ *Ze motiveren hun leerlingen*
- ✓ *Ze stimuleren zelfstandig lezen*
- ✓ *Ze verwachten hoge prestaties van hun leerlingen*
- ✓ *Ze helpen kinderen met leesproblemen"* (Vernooy, 2007)

Bijlage 2

Vragenlijst leerkrachten

Bijlage 2

Vragenlijst leerkrachten

Collega 1

Vragenlijst leerkrachten

Beste collega

In het kader van mijn onderzoek over technisch lezen zou ik graag willen weten hoe jij tegen mijn leerkrachtcompetenties aankijkt. Vandaar dat ik enkele vragen wil stellen met betrekking tot kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven (Vernooij, 2007). Welke indruk heb je van mij? Schrijf gerust toelichting tussen de regels of onderaan.

Ze weet hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.

Ja/nee

Ze volgt/toetst de leesontwikkeling van de kinderen en verbind daaraan consequenties voor de leesinstructie

Ja/nee

Ze brengt variatie aan in haar leesinstructie

Ja/nee

Ze stelt het lezen van teksten centraal

Ja/nee

Ze geeft onderwijs op maat aan zwakke lezers

Ja/nee

Ze motiveert haar leerlingen

Ja/nee

Ze stimuleert zelfstandig lezen

Ja/nee

Ze verwacht hoge prestaties van haar leerlingen

Ja/nee

Ze helpt kinderen met leesproblemen

Ja/nee

Eventuele toelichting:

*De dagelijkse les is altijd hetzelfde
mij lijkt het lastig om de betrokkenheid
van de leerlingen te houden.*

Vragenlijst leerkrachten

Beste collega

In het kader van mijn onderzoek over technisch lezen zou ik graag willen weten hoe jij tegen mijn leerkrachtvaardigheden aankijkt. Vandaar dat ik enkele vragen wil stellen met betrekking tot kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven (Vernooy, 2007). Welke indruk heb je van mij? Schrijf gerust toelichting tussen de regels of onderaan.

Ze weet hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.

☒ Ja ☐ nee

Ze volgt/toetst de leesontwikkeling van de kinderen en verbind daaraan consequenties voor de leesinstructie

☒ Ja ☐ nee

Ze brengt variatie aan in haar leesinstructie

☒ Ja ☐ nee

Ze stelt het lezen van teksten centraal

☒ Ja ☐ nee

Ze geeft onderwijs op maat aan zwakke lezers

☒ Ja ☐ nee

Ze motiveert haar leerlingen

☒ Ja ☐ nee

Ze stimuleert zelfstandig lezen

☒ Ja ☐ nee

Ze verwacht hoge prestaties van haar leerlingen

☒ Ja ☐ nee

Ze helpt kinderen met leesproblemen

☒ Ja ☐ nee

Eventuele toelichting:

Vragenlijst leerkrachten

Beste collega

In het kader van mijn onderzoek over technisch lezen zou ik graag willen weten hoe jij tegen mijn leerkrachtcompetenties aankijkt. Vandaar dat ik enkele vragen wil stellen met betrekking tot kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven (Vernooy, 2007). Welke indruk heb je van mij? Schrijf gerust toelichting tussen de regels of onderaan.

Ze weet hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.

Ja/nee

Ze volgt/toetst de leesontwikkeling van de kinderen en verbind daaraan consequenties voor de leesinstructie

Ja/nee

Ze brengt variatie aan in haar leesinstructie

Ja/nee

Ze stelt het lezen van teksten centraal

Ja/nee

Ze geeft onderwijs op maat aan zwakke lezers

Ja/nee

Ze motiveert haar leerlingen

Ja/nee

Ze stimuleert zelfstandig lezen

Ja/nee

Ze verwacht hoge prestaties van haar leerlingen

Ja/nee

Ze helpt kinderen met leesproblemen

Ja/nee

Eventuele toelichting:

Vragenlijst leerkrachten

Beste collega

In het kader van mijn onderzoek over technisch lezen zou ik graag willen weten hoe jij tegen mijn leerkrachtvaardigheden aankijkt. Vandaar dat ik enkele vragen wil stellen met betrekking tot kenmerken van leerkrachten die goed leesonderwijs geven (Vernooy, 2007). Welke indruk heb je van mij? Schrijf gerust toelichting tussen de regels of onderaan.

Ze weet hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.

☒ Ja/☐ nee

Ze volgt/toetst de leesontwikkeling van de kinderen en verbind daaraan consequenties voor de leesinstructie

☒ Ja/☐ nee

Ze brengt variatie aan in haar leesinstructie

☒ Ja/☐ nee

Ze stelt het lezen van teksten centraal

☒ Ja/☐ nee

Ze geeft onderwijs op maat aan zwakke lezers

☒ Ja/☐ nee

Ze motiveert haar leerlingen

☒ Ja/☐ nee

Ze stimuleert zelfstandig lezen

☒ Ja/☐ nee

Ze verwacht hoge prestaties van haar leerlingen

☒ Ja/☐ nee

Ze helpt kinderen met leesproblemen

☒ Ja/☐ nee

Eventuele toelichting:

Bijlage 3

Vragenlijsten leesmotivatie leerlingen en ouders

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 1
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☒ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☒ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☒ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☒ Teken

☒ Zingen

☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 1
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☒ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☒ elke dag
☐ een paar keer per week
☐ één keer per week
☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☒ heel belangrijk
☐ wel belangrijk
☐ niet zo belangrijk
☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder
☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☒ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen
☐ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

- ☒ Gym
- ☐ Zelf een verhaal schrijven
- ☐ Lezen met de hele klas
- ☐ Zelf stil lezen in een boek
- ☐ Taal
- ☒ Teken
- ☒ Zingen
- ☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 2
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☒ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☒ een paar keer per week

☐ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☒ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☒ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☐ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

• Gym

☒ Zelf een verhaal schrijven

• Lezen met de hele klas

• Zelf stil lezen in een boek

• Taal

☒ Teken

• Zingen

☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 2
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☒ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☒ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☒ een paar keer per week

☐ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☒ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☒ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☐ Teken

☐ Zingen

☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 3
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☒ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☒ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☒ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☒ een paar keer per week

☐ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☒ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☒ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☐ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☒ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☐ Teken

☒ Zingen

☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 3
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☒ een paar keer per week

☐ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☒ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☒ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☐ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

• Zelf een verhaal schrijven

• Lezen met de hele klas

• Zelf stil lezen in een boek

☒ Taal

• Teken

• Zingen

☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 4
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☒ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☒ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☒ elke dag
☐ een paar keer per week
☐ één keer per week
☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk
☐ wel belangrijk
☒ niet zo belangrijk
☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder
☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen
☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym
• Zelf een verhaal schrijven
• Lezen met de hele klas
• Zelf stil lezen in een boek
☒ Taal
• Teken
• Zingen
☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 4
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

O erg leuk O leuk ☒ niet zo leuk O helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

O erg leuk O leuk ☒ niet zo leuk O helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

O helemaal niet leuk ☒ niet zo leuk O leuk O erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

O erg leuk ☒ leuk O niet zo leuk O helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

O erg leuk ☒ leuk ☒ niet zo leuk O helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

O nooit O soms ☒ vaak O heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

O nooit lezen ☒ soms lezen O vaak lezen O heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

O elke dag

O een paar keer per week

☒ één keer per week

O nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

O heel belangrijk

☒ wel belangrijk

O niet zo belangrijk

O helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

O ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

O ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

• Zelf een verhaal schrijven

• Lezen met de hele klas

• Zelf stil lezen in een boek

☒ Taal

☒ Teken

• Zingen

• Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 5
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☒ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☒ Teken

☒ Zingen

☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 5
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☒ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☒ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☒ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☐ Teken

☒ Zingen

☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 6
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☒ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☒ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☒ één keer per week

☐ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☒ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☒ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☐ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☒ Zelf een verhaal schrijven

• Lezen met de hele klas

• Zelf stil lezen in een boek

• Taal

• Teken

☒ Zingen

• Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 6
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:
☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
2. Ik vind het lezen van boeken op school:
☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:
☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☒ leuk ☐ erg leuk
4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:
☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
5. In de vakantie vind ik boeken lezen:
☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
6. Ik lees thuis:
☐ nooit ☒ soms ☐ vaak ☐ heel vaak
7. Als ik later groot ben, ga ik:
☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen
8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?
☐ elke dag
☒ een paar keer per week
☐ één keer per week
☐ nooit
9. Goed leren lezen vind ik:
☐ heel belangrijk
☒ wel belangrijk
☐ niet zo belangrijk
☐ helemaal niet belangrijk
10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:
☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder
☒ ik lees graag een leuk of spannend boek
11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:
☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen
☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen
12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:
 - ☒ Gym
 - ☒ Zelf een verhaal schrijven
 - ☐ Lezen met de hele klas
 - ☐ Zelf stil lezen in een boek
 - ☐ Taal
 - ☐ Teken
 - ☒ Zingen
 - ☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 7
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ leuk ☒ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☒ vaak ☐ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☒ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☒ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☐ Teken

☒ Zingen

☒ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 7
Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☐ niet zo leuk ☒ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☒ soms lezen ☐ vaak lezen ☐ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☐ wel belangrijk

☒ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☐ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☒ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☐ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☒ Taal

☒ Teken

☐ Zingen

☐ Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 8
Datum 06-10-2013

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☒ niet zo leuk ☐ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☒ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☒ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

• Zelf een verhaal schrijven

• Lezen met de hele klas

• Zelf stil lezen in een boek

• Taal

☒ Teken

☒ Zingen

• Rekenen

Vragenlijst Leesmotivatie leerlingen

Leerling 8

Datum 24-01-2014

1. Ik vind het lezen van boeken thuis:

☐ erg leuk ☒ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken op school:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

3. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

☐ helemaal niet leuk ☒ niet zo leuk ☐ leuk ☐ erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☒ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

5. In de vakantie vind ik boeken lezen:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☒ helemaal niet leuk

6. Ik lees thuis:

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak ☒ heel vaak

7. Als ik later groot ben, ga ik:

☐ nooit lezen ☐ soms lezen ☐ vaak lezen ☒ heel vaak lezen

8. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ één keer per week

☒ nooit

9. Goed leren lezen vind ik:

☐ heel belangrijk

☒ wel belangrijk

☐ niet zo belangrijk

☐ helemaal niet belangrijk

10. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

☒ ik moet lezen van mijn vader of moeder

☐ ik lees graag een leuk of spannend boek

11. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees op school boeken want:

☐ ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen

☒ mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen

12. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

☒ Gym

☒ Zelf een verhaal schrijven

☐ Lezen met de hele klas

☐ Zelf stil lezen in een boek

☐ Taal

☒ Teken

☐ Zingen

☐ Rekenen

Bijlage 3

Vragenlijst ouders 'Leesmotivatie'

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 1A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?
Ja / ☒ nee
2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?
☒ Ja / nee
3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?
Ja / ☒ nee
4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 ☒ 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Bijlage 3

Vragenlijst ouders 'Leesmotivatie'

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 1A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

☒ Ja / ☐ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / ☐ nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

☒ Ja / ☐ nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 ☒ 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 2A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

~~Ja~~ / nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

~~Ja~~ / nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

~~Ja~~ / nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 2A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

~~Ja~~ / nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

Ja / ~~nee~~

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

~~Ja~~ / nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 3A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

☒ Ja / ☐ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / ☐ nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

Ja / ☒ nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 ☒ 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 3A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

☒ Ja / ☐ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / ☐ nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

☒ Ja / ☐ nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 ☒ 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 4A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

Ja / nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

Ja / nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

Ja / nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 4A

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

Ja / ☒ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

☒ Ja / nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 ☒ 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 5B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?
Ja / ~~nee~~
2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?
Ja / ~~nee~~
3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?
Ja / ~~nee~~
4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 5B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

~~Ja~~ / nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

Ja / ~~nee~~

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

~~Ja~~ / nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 (3) 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 6B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

Ja / ☒ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

Ja / ☒ nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 ☒ 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 6B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

☒ Ja / ☐ nee

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

☒ Ja / ☐ nee

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

☒ Ja / ☐ nee

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 ☒ 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 7B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?
Ja / nee
2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?
Ja / nee
3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?
Ja / nee
4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 7B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?
Ja / nee
2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?
Ja / nee
3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?
Ja / nee
4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Beginmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 8B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?
~~Ja~~ / nee
2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?
~~Ja~~ / nee
3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?
~~Ja~~ / nee
4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 (5) 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Vragenlijst voor ouders/verzorgers omtrent leesmotivatie (Eindmeting)

Beste ouders/verzorgers Leerling 8B

In het kader van mijn onderzoek over lezen zou ik graag willen weten of en hoe uw kind thuis leest. Vandaar dat ik u enkele vragen wil stellen met betrekking tot het lezen van uw kind.

1. Leest uw kind thuis uit zichzelf?

Ja / ~~nee~~

2. Vraagt uw kind er thuis naar om voorgelezen te worden?

Ja / ~~nee~~

3. Vraagt uw kind er thuis naar om samen met u te lezen?

Ja / ~~nee~~

4. Wanneer u het leesplezier van uw kind zou aangeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor: 'mijn kind heeft geen enkel leesplezier' en 10 staat voor: 'mijn kind heeft erg veel leesplezier'. Hoe zou u dan het leesplezier van uw kind beoordelen op dit moment?

0 1 2 3 4 ~~5~~ 6 7 8 9 10

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Vriendelijke groeten,

Agnes van Erp
Leerkracht groep 3a

Bijlage 4

Internationalisering

Bijlage 4

Internationalisering

In het kader van internationalisering heb ik via een spaanse kennis (educatief geschoolde ouder) contact gelegd met een school in Spanje. Ik heb navraag gedaan hoe het technisch leesonderwijs daar is ingericht met de volgende vragen:

Subject: vragen m.b.t. technisch leesonderwijs in groep 3 in Spanje

Sent: Wed, Feb 26, 2014 10:00:06 AM

Hoi ...

Ten eerste, nogmaals, alvast mijn hartelijke dank voor je genomen moeite om dit te bespreken/mailen met jouw familie in Spanje. Het kan mijn werk voor mijn opleiding een mooie aanvulling geven.

Mijn vragen omtrent het onderwijs in technisch lezen in groep 3 zijn als volgt:

Met betrekking tot instructie:

- Hoe komt technisch lezen aan bod in groep 3? (Bijvoorbeeld volgens een lesmethode?)
- Welke vormen/manieren van instructie worden er in groep 3 toegepast op het gebied van technisch lezen?
- Welke leermiddelen worden gebruikt voor technisch lezen in groep 3? (Ook de pc?)
- Hoeveel tijd wordt er dagelijks besteed aan technisch leesonderwijs in groep 3?
- Hoeveel tijd wordt er dagelijks of wekelijks besteed aan vrij lezen in groep 3?

Met betrekking tot onderwijs-/leerlingenzorg:

- Hoe wordt omgegaan met technisch zwakkere lezers in groep 3? (Krijgen zij bijvoorbeeld meer instructie/herhaling? Verlengde instructie of extra instructie vooraf? En wordt daarbij dan bijvoorbeeld ook geadviseerd om thuis te oefenen? Etc.)

Met betrekking tot leesmotivatie:

- Wordt er aandacht besteed aan leesmotivatie bij de kinderen van groep 3? Zo ja, op welke manier(en)?

Met betrekking tot beginnende geletterdheid:

- Wordt er bij de kleuters al aandacht besteed aan het leren van letters?
- Wordt er bij de kleuters al geoefend in het verdelen van woorden in klankgroepen?
- Wordt er bij de kleuters al geoefend met rijmen?

Tot slot:

- Is er recentelijk onderzoek gedaan naar de instructie op het gebied van technisch lezen?

Nou, dat waren mijn vragen wel voor nu. Ik begrijp het wanneer niet al mijn vragen (volledig) beantwoord kunnen worden. Ik ben benieuwd!

Groeten!

Agnes

Antwoord:

Hoi Agnes,

Hierbij een beetje van alles wat we hebben verzameld. Heb je tijd afstande vrijdag om meer te kunnen vertellen? Het is best ingewikkeld in Spanje vanwege de 4 officiële talen en verschillende regeringen met eigen educatieve plannen maar ik heb exclusief de technieken voor het lezen in het spaans gekeken.

Het spaanse taal is veel simpeler qua relatie tussen letters en klanken dan het nederlandse, hebt minder uitzonderingen en daarom beginnen de kinderen een jaar eerder als hier de spelletjes met letters en hakken. Op de foto's kan je zien de basis van het combineren van

klinkers en medeklinkers, zoals bijna alle scholen werken met groep 1. Bij groep 2 hele zinnen en langere teksten. De PCs zijn een grote hulpmiddel voor de leerlingen maar vaak er is een speciale aula met computers apart, in plaats van in de klas. Digitale borden worden ook gebruikt maar nog niet overaal. Iedere klas hebt wel een mini bib en iedere dag er is vrije tijd om te lezen.

Vanaf groep 1, spaanse kinderen hebben huiswerk. Iedere dag moeten ze een paar oefeningen rekenen doen en lezen en schrijven en daarvoor de ouders zijn betrokken dagelijks in dat proces. Kinderen met moeite krijgen extra oefeningen.

De technieken om te beginnen met het technisch lezen variëren. Meestal begint het met de associatie van pictogrammen met de letters sinds de kleutergroepen. Daarna de klankgroepen worden geoefend met knutselwerken, kartjes en veel liedjes vaak met een choreografie. Bordjes met letters hangen overal in de klas en poëzie en rijmen hebben een belangrijke rol. Blijkbaar het gebruik van de gebieden van de hersens voor logisch denken en beweging en ritme gecombineerd, fixeren de informatie veel beter.

Zwakere leerlingen krijgen persoonlijke aandacht om te verbeteren maar ook extra huiswerk. In Spanje het is normaal het volgen van aanvullende lessen buiten de schooluren in gespecialiseerde centra (ten koste van de ouders behalve in zware problemen) zelfs tijdens de zomervakantie (veel langer als hier).

Over de leesmotivatie, er is geen nationale programma. De bezuinigen zijn zichtbaar in dat gebied. Lokale centra's net als bibliotheken wel, maar het is meer afhankelijk van de school en de docenten.

Ik kon niet een duidelijke beeld maken over de tijd dat wordt besteed aan het lezen en vrij lezen.



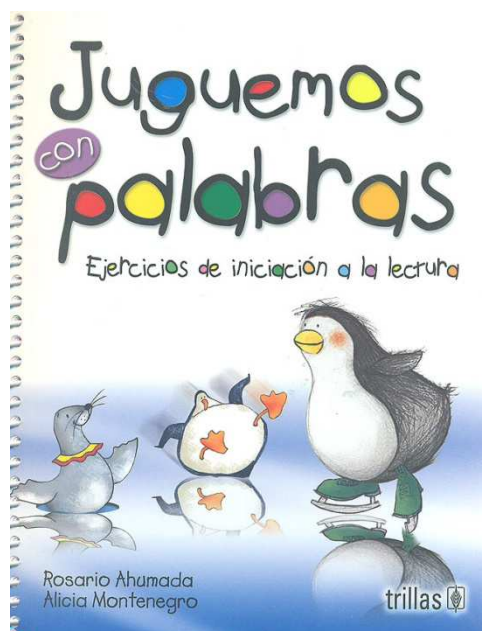


Hieronder is te zien dat het lezen en schrijven hand in hand gaat, zoals bij de methodiek van Schraven (2009).

⇒ Forma palabra:

ba	la	_____	bo	la	_____
be	so	_____	sa	be	_____
lo	bo	_____	sa	bia	_____
bi	dé	_____	bi	lis	_____
Be	ba	_____	bo	te	_____
be	bé	_____	be	sar	_____
bo	da	_____	Be	lén	_____

bu	fan	da	_____
au	to	bús	_____
a	bue	la	_____



Wat me opvalt is dat alle klanken en letters hier worden weergegeven in schrijffletters en soms zelfs ook hoofdletters. Schraven (2009) hanteert eerst de drukletters, tijdens de klankzuivere periode nog zonder hoofdletters, ook bij het schrijven van bijvoorbeeld de dictees.

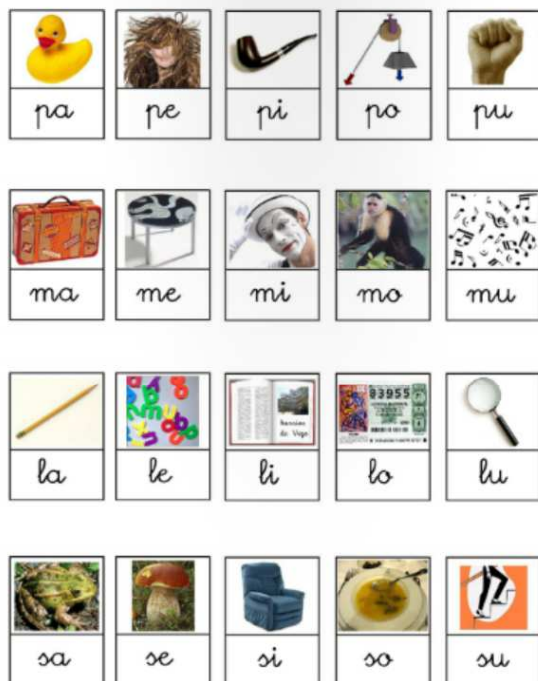


Lámina 1

ASOCIACIÓN SÍLABA-IMAGEN

Lupe González

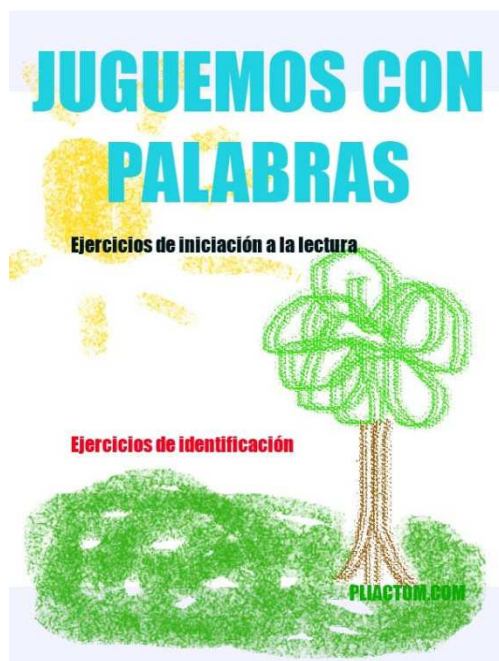


pa	pe	po	pu	pi
Pa	Pe	Po	Pu	Pi
mi	mo	ma	me	mu
Mi	Mo	Ma	Me	Mu
la	le	lo	lu	li
La	Le	Lo	Lu	Li
si	so	sa	se	su
Si	So	Sa	Se	Su

Pepa, pupa, papi, pie
 Momia, puma, mopa
 Lupe, Lola, lima, ola
 Sapo, pesa, sala, asa

ASOCIACIÓN SÍLABA-IMAGEN

Lupe González



Wat me daarnaast opvalt is het veelvuldig gebruik van picto's. In Spanje leeft de overtuiging in het onderwijs dat dit aantrekkelijk is voor de kinderen en het begrip bevordert. Ook dit is een verschil met de methodiek van Schraven (2009), zij is er juist van overtuigd dat leerlingen de letters (en bijbehorende klanken) op zichzelf moeten leren én kennen in plaats van deze te koppelen aan een plaatje. Hier worden letters, maar ook woorden gekoppeld aan een plaatje. Dit levert waarschijnlijk ook een uitbreiding aan woordenschat op. Een vervolgvraag van mijn onderzoek zou zo kunnen zijn; hoe is met de methodiek van Schraven (2009) ook te werken aan woordenschat?





ASOCIACIÓN SILABA-IMAGEN



Hier is te zien dat al op zeer jongen (kleuter)leeftijd wordt gestart met taal-/leesonderwijs. Dit strookt met de theorie over de voorschotbenadering (Smits, 1999) waarbij kinderen al een zogenaamd 'voorschot' krijgen aan letterkennis en fonologisch bewustzijn voordat ze naar groep 3 gaan. Ik weet nu dat de inspectie van het onderwijs (2006) aangeeft dat uit onderzoek blijkt dat gerichte aandacht voor fonologische vaardigheden kinderen een voorsprong kan bieden bij het aanvankelijk lezen én dat Vernooij (2007) aangeeft dat onderzoek uitwijst dat fonologisch en fonemisch bewustzijn in hoge mate voorspellend zijn voor leessucces. Ik zie op grond van deze theorie veel voordelen van deze manier van werken.

X geeft aan dat er veel wordt gewerkt met spelletjes, liedjes, ritme, ademhaling, visuele discriminatie, auditieve discriminatie, geheugen, werkhouding, concentratie en mondmotoriek. Door

zo breed te kijken worden mogelijke problemen vroeg opgespoord. In het Spaanse onderwijs leeft de overtuiging dat met alleen talig of tekstueel aanbod niet ver wordt gekomen, ook niet met volwassenen! Schraven (2009) geeft ook aan dat het aanspreken van meerdere kanalen (motorisch, auditief, visueel) het leren en inprenten versterkt.

In Spanje wordt nu met competenties gewerkt, in plaats van doelen en inhouden. Deze competenties zijn:

- Mathematisch
- Zelfstandigheid
- Maatschappelijk/sociaal
- Leren leren
- Persoonlijk initiatief
- Interactie met de realiteit
- Digitaal
- Cultureel/artistiek

Er wordt veel in groepjes gewerkt op verschillende werkplekken. In dezelfde les-/werktijd wordt aan verschillende vakken gewerkt. Er vindt thematisch onderwijs plaats.

Vanaf groep 1 wordt gewerkt met huiswerk, leerlingen noteren dit zelf! Zo wordt aangeleerd om al vroeg zelfstandig en verantwoordelijk te zijn.

Bijlage 5

Werkplan en tijdpad

Bijlage 5

Werkplan en tijdpad.

Wanneer?	Actie	Wie?
1 oktober 2013	Afname Cito toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis'	Onderzoeker (leerkracht) en alle leerlingen van groep 3a en 3b.
2 oktober 2013	Bepalen wie zwakke lezers zijn en dus gevolgd worden tijdens dit onderzoek, zowel in groep 3a als 3b	Onderzoeker (leerkracht)
3 oktober 2013	Ouders van zwakke lezers van groep 3a en 3b vullen vragenlijst in omtrent leesmotivatie	Betreffende ouders
7 oktober 2013	Afnemen vragenlijst leesmotivatie bij de zwakke lezers van groep 3a en 3b	Onderzoeker (leerkracht) en betreffende leerlingen
Herfstvakantie		
28 oktober 2013	Start interventieperiode	Onderzoeker (leerkracht)
30 en 31 oktober 2013	Observatie leesmotivatie in de klas	Onderzoeker (leerkracht)
6 en 7 november 2013	Observatie leesmotivatie in de klas	Onderzoeker (leerkracht)
15 en 16 januari 2014	Observatie leesmotivatie in de klas	Onderzoeker (leerkracht)
22 en 23 januari 2014	Observatie leesmotivatie in de klas	Onderzoeker (leerkracht)
23 januari 2014	Ouders van zwakke lezers van groep 3a en 3b vullen vragenlijst in omtrent leesmotivatie	Betreffende ouders
24 januari 2014	Afnemen vragenlijst leesmotivatie bij de zwakke lezers van groep 3a en 3b	Onderzoeker (leerkracht) en betreffende leerlingen
28/29/30/31 januari 2014	Afname Cito toetsen 'fonologisch bewustzijn' en 'receptieve letterkennis'	Onderzoeker (leerkracht) en zwakke lezers van groep 3a en 3b.
3/4/5/6 februari 2014	Afname Cito DMT en AVI medio groep 3	Onderzoeker (leerkracht) en zwakke lezers van groep 3a en 3b.
Vanaf 10 februari 2014	Verwerken onderzoeksgegevens	Onderzoeker (leerkracht)

Bijlage 6

Uitgewerkte observaties leesmotivatie

Bijlage 6

Uitgewerkte observaties

Datum: 30-10-2013

Begintijd observeren: 11.15 uur

Eindtijd observeren: 11.20 uur

Situatie: Leerling 4A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 4A

Naam observator: Agnes

Leerling pakt een boek

Leerling maakt boek open

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling praat

Leerling kijkt opzij

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling kijkt opzij

Leerling lacht

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat de bladzijde om

Leerling slaat de bladzijde om

Leerling slaat de bladzijde om

Wijst plaatje aan

Datum: 31-10-2013

Begintijd observeren: 10.15 uur

Eindtijd observeren: 10.25 uur

Situatie: Leerling 4A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 4A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 15-01-2014
Begintijd observeren: 09.30 uur
Eindtijd observeren: 09.40 uur
Situatie: Leerling 4A is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 4A
Naam observator: Agnes

Leerling pakt een boek
 Leerling leest
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling leest
 Leerling kijkt achterom
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling praat
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling hangt op tafel
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling zet boek recht op tafel
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling kijkt achterom
 Leerling praat
 Leerling leest
 Leerling kijkt plaatjes
 Leerling praat
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling doet een bladzijde terug
 Leerling kijkt plaatjes
 Leerling kijkt achterom

Datum: 16-01-2014
Begintijd observeren: 09.20 uur
Eindtijd observeren: 09.30 uur
Situatie: Leerling 4A is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 4A
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 30-10-2013

Begintijd observeren: 11.20 uur

Eindtijd observeren: 11.30 uur

Situatie: Leerling 1A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 1A

Naam observator: Agnes

Leerling maakt boek open

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling hangt op de tafel

Leerling praat

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt achterom

Leerling lacht

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling zit aan haren

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling zit in neus

Leerling leest

Leerling kijkt achterom

Leerling hangt op tafel

Leerling doet etui dicht

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Datum: 31-10-2013

Begintijd observeren: 10.25 uur

Eindtijd observeren: 10.35 uur

Situatie: Leerling 1A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 1A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 15-01-2014

Begintijd observeren: 09.40 uur

Eindtijd observeren: 09.50 uur

Situatie: Leerling 1A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 1A

Naam observator: Agnes

Leerling pakt boek

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling slaat de bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling hangt op tafel

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling praat

Leerling steekt tong uit

Leerling praat

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Datum: 16-01-2014

Begintijd observeren: 09.30 uur

Eindtijd observeren: 09.40 uur

Situatie: Leerling 1A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 1A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 06-11-2013

Begintijd observeren: 09.20 uur

Eindtijd observeren: 09.30 uur

Situatie: Leerling 3A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 3A

Naam observator: Agnes

Leerling pakt boek

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling krabt aan neus

Leerling haalt neus op

Leerling zet het boek recht op tafel

Leerling draait boek om

Leerling zet boek weer recht

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zit op 2 poten

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling zit op 2 poten

Leerling loopt

Leerling zit

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Datum: 07-11-2013

Begintijd observeren: 09.30 uur

Eindtijd observeren: 09.40 uur

Situatie: Leerling 3A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 3A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 22-01-2014

Begintijd observeren: 09.25 uur

Eindtijd observeren: 09.35 uur

Situatie: Leerling 3A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 3A

Naam observator: Agnes

Leerling maakt boek open

Leerling leest

Leerling kijkt achterom

Leerling leest

Leerling krabt aan neus

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling wisselt boek

Leerling maakt boek open

Leerling hoest

Leerling houdt oren dicht

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Datum: 23-01-2014

Begintijd observeren: 09.30 uur

Eindtijd observeren: 09.40 uur

Situatie: Leerling 3A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 3A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 06-11-2013

Begintijd observeren: 09.30 uur

Eindtijd observeren: 09.40 uur

Situatie: Leerling 2A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 2A

Naam observator: Agnes

Leerling kijkt opzij

Leerling praat

Leerling kijkt achterom

Leerling praat

Leerling lacht

Leerling loopt

Leerling zit

Leerling praat

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zet boek rechtop

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling praat

Leerling roept

Leerling lacht

Leerling wijst

Leerling zit op 2 poten

Leerling praat

Leerling kijkt opzij

Datum: 07-11-2013

Begintijd observeren: 09.40 uur

Eindtijd observeren: 09.50 uur

Situatie: Leerling 2A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 2A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 22-01-2014

Begintijd observeren: 09.35 uur

Eindtijd observeren: 09.45 uur

Situatie: Leerling 2A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 2A

Naam observator: Agnes

Leerling doet shirt in mond

Leerling maakt boek open

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling praat

Leerling kijkt achterom

Leerling praat

Leerling wijst

Leerling roept

Leerling staat

Leerling loopt

Leerling zit

Leerling roept

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling strikt veter

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling kijkt opzij

Leerling steekt vinger op

Leerling roept

Leerling kijkt achterom

Datum: 23-01-2014

Begintijd observeren: 09.40 uur

Eindtijd observeren: 09.50 uur

Situatie: Leerling 2A is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 2A

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 30-10-2013
Begintijd observeren: 11.30 uur
Eindtijd observeren: 11.40 uur
Situatie: Leerling 7B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 7B
Naam observator: Agnes

Leerling pakt een boek
 Leerling maakt het boek open
 Leerling kijkt vooruit
 Leerling kijkt opzij
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling doet shirt in mond
 Leerling staat
 Leerling loopt
 Leerling zit
 Leerling zet boek rechtop
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling staat
 Leerling kijkt achterom
 Leerling kijkt opzij
 Leerling slaat bladzijde om
Leerling leest
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling slaat bladzijde om

Datum: 31-10-2013
Begintijd observeren: 10.35 uur
Eindtijd observeren: 10.45 uur
Situatie: Leerling 7B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 7B
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 15-01-2014

Begintijd observeren: 09.50 uur

Eindtijd observeren: 10.00 uur

Situatie: Leerling 7B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 7B

Naam observator: Agnes

Leerling pakt een boek

Leerling maakt het boek open

Leerling slaat bladzijde om

Leerling maakt boek dicht

Leerling draait boek om

Leerling maakt het boek open

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zet boek rechtop

Leerling loopt

Leerling praat

Leerling zit

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling kijkt achterom

Leerling krabt aan neus

Leerling haalt neus op

Datum: 16-01-2014

Begintijd observeren: 09.40 uur

Eindtijd observeren: 09.50 uur

Situatie: Leerling 7B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 7B

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 06-11-2013
Begintijd observeren: 11.30 uur
Eindtijd observeren: 11.40 uur
Situatie: Leerling 6B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 6B
Naam observator: Agnes

Leerling maakt boek open

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling zit met vinger in neus

Leerling haalt neus op

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling haalt neus op

Leerling kijkt achterom

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling lacht

Leerling praat

Leerling lacht

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zit op 2 poten

Leerling zit met vinger in neus

Leerling haalt neus op

Leerling slaat bladzijde om

Doet boek dicht

Datum: 07-11-2013
Begintijd observeren: 10.35 uur
Eindtijd observeren: 10.45 uur
Situatie: Leerling 6B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 6B
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 22-01-2014

Begintijd observeren: 09.45 uur

Eindtijd observeren: 09.55 uur

Situatie: Leerling 6B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 6B

Naam observator: Agnes

Leerling kijkt naar de achterkant van het boek

Leerling maakt het boek open

Leerling leest

Leerling maakt het boek dicht

Leerling maakt het boek open

Leerling slaat bladzijde om

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling hangt op tafel

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zit op 2 poten

Leerling kijkt achterom

Leerling staat

Leerling doet broek goed

Leerling zit

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling zit op 2 poten

Leerling kijkt opzij

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling maakt boek dicht

Datum: 23-01-2014

Begintijd observeren: 09.50 uur

Eindtijd observeren: 10.00 uur

Situatie: Leerling 6B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 6B

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 06-11-2013
Begintijd observeren: 11.00 uur
Eindtijd observeren: 11.10 uur
Situatie: Leerling 8B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 8B
Naam observator: Agnes

Leerling maakt boek open
 Leerling zit aan
 Leerling zit op 2 poten
 Leerling zit aan
 Leerling kijkt achterom
 Leerling praat
 Leerling lacht
 Leerling steekt tong uit
 Leerling lacht
 Leerling praat
 Leerling kijkt opzij
Leerling leest
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling staat
 Leerling zit
Leerling leest
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling zit aan
 Leerling kijkt opzij
Leerling leest
 Leerling kijkt naar plaatjes
Leerling leest

Datum: 07-11-2013
Begintijd observeren: 08.40 uur
Eindtijd observeren: 08.50 uur
Situatie: Leerling 8B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 8B
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 22-01-2014

Begintijd observeren: 08.30 uur

Eindtijd observeren: 08.40 uur

Situatie: Leerling 8B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 8B

Naam observator: Agnes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling leest

Leerling zit op 2 poten

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zit aan

Leerling leest

Leerling kijkt naar plaatjes

Leerling haalt neus op

Leerling hoest

Leerling zit aan

Leerling hoest

Leerling leest

Leerling slaat bladzijde om

Leerling zit op 2 poten

Datum: 23-01-2014

Begintijd observeren: 09.20 uur

Eindtijd observeren: 09.30 uur

Situatie: Leerling 8B is aan het lezen

Naam geobserveerde: Leerling 8B

Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 06-11-2013
Begintijd observeren: 08.30 uur
Eindtijd observeren: 08.40 uur
Situatie: Leerling 5B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 5B
Naam observator: Agnes

Leerling zit op 2 poten
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling praat
 Leerling leest
 Leerling kijkt vooruit
 Leerling kijkt opzij
 Leerling praat
 Leerling lacht
 Leerling zit met vinger in neus
 Leerling zit op 2 poten
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt vooruit
 Leerling hoest
 Leerling lacht
 Leerling leest
 Leerling kijkt vooruit
 Leerling praat
 Leerling wijst
 Leerling leest
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling leest

Datum: 07-11-2013
Begintijd observeren: 08.30 uur
Eindtijd observeren: 08.40 uur
Situatie: Leerling 5B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 5B
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Datum: 22-01-2014
Begintijd observeren: 09.00 uur
Eindtijd observeren: 09.10 uur
Situatie: Leerling 5B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 5B
Naam observator: Agnes

Leerling kijkt vooruit
 Leerling staat
 Leerling leest
 Leerling pakt potlood
 Leerling doet potlood in mond
 Leerling doet etui dicht
 Leerling zet het boek recht op
 Leerling staat
 Leerling zit
 Leerling zit met vinger in neus
 Leerling zit aan
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling zit op 2 poten
 Leerling praat
 Leerling wisselt boek
 Leerling maakt het boek open
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling slaat bladzijde om
 Leerling kijkt naar plaatjes
 Leerling maakt boek dicht
 Leerling doet boek open

Datum: 23-01-2014
Begintijd observeren: 09.05 uur
Eindtijd observeren: 09.15 uur
Situatie: Leerling 5B is aan het lezen
Naam geobserveerde: Leerling 5B
Naam observator: Agnes

Wat?	Hoe vaak?
Kijkt naar plaatjes	
Kijkt vooruit	
Slaat bladzijde om	
Praat	
Hangt op tafel	
Leest	

Bijlage 7

Productieve letterkennis

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument **Beginnende geletterdheid**
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 1**
Groep: **A**

Aantal fout:

0

Tijd in minuten
en seconden:

25 sec

w ☐
ui ☐
z ☐
b ☐
s ☐
uu ☐
r ☐
l ☐
aa ☐
v ☐
i ☐
ou ☐
f ☐
k ☐
a ☐
au ☐
e ☐

g ☐
u ☐
oo ☐
p ☐
h ☐
ie ☐
j ☐
ij ☐
oe ☐
d ☐
ei ☐
ee ☐
o ☐
t ☐
m ☐
eu ☐
n ☐

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 2**

Groep: **A**

Aantal fout:

1

Tijd in minuten
en seconden:

50 sec

w ☐

ui ☐

z ☐

b ☐

s ☐

uu ☐

r ☐

l ☐

aa ☐

v ☐

i ☐

ou ☐

f ☐

k ☒

a ☐

au ☐

e ☐

g ☐

u ☐

oo ☐

p ☐

h ☐

ie ☐

j ☐

ij ☐

oe ☐

d ☐

ei ☐

ee ☐

o ☐

t ☐

m ☐

eu ☐

n ☐

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 3**

Groep: **A**

Aantal fout: 0

Tijd in minuten
en seconden: 26 sec

w ☐
ui ☐
z ☐
b ☐
s ☐
uu ☐
r ☐
l ☐
aa ☐
v ☐
i ☐
ou ☐
f ☐
k ☐
a ☐
au ☐
e ☐

g ☐
u ☐
oo ☐
p ☐
h ☐
ie ☐
j ☐
ij ☐
oe ☐
d ☐
ei ☐
ee ☐
o ☐
t ☐
m ☐
eu ☐
n ☐

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 4**

Groep: **A**

Aantal fout: 0

Tijd in minuten
en seconden: 24 sec

w ☐
ui ☐
z ☐
b ☐
s ☐
uu ☐
r ☐
l ☐
aa ☐
v ☐
i ☐
ou ☐
f ☐
k ☐
a ☐
au ☐
e ☐

g ☐
u ☐
oo ☐
p ☐
h ☐
ie ☐ herst
j ☐ herst
ij ☐
oe ☐
d ☐
ei ☐ herst
ee ☐
o ☐
t ☐
m ☐
eu ☐
n ☐

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 5**

Groep: **B**

Aantal fout: 3

Tijd in minuten
en seconden: 1.06

w	☒
ui	☐
z	☐
b	☐
s	☐
uu	☐
r	☐
l	☐
aa	☐
v	☐
i	☐
ou	☒
f	☐
k	☐
a	☐
au	☐
e	☐

g	☐
u	☐
oo	☐
p	☐
h	☐
ie	☐
j	☐
ij	☐
oe	☐
d	☐
ei	☐
ee	☐
o	☐
t	☐
m	☐
eu	☒ ?
n	☐

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 6**

Groep: **B**

Aantal fout:

0

Tijd in minuten
en seconden:

43 sec

w ☐

ui ☐

z ☐

b ☐

s ☐

uu ☐

r ☐

l ☐

aa ☐

v ☐

i ☐

ou ☐

f ☐

k ☐

a ☐

au ☐

e ☐

g ☐

u ☐

oo ☐

p ☐

h ☐

ie ☐

j ☐

ij ☐

oe ☐

d ☐

ei ☐

ee ☐

o ☐

t ☐

m ☐

eu ☐

n ☐

herst

u o e v

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 7**

Groep: **B**

Aantal fout: _____

Tijd in minuten
en seconden:

1.39

w ☐

ui ☒

z ☐

b ☒ d

s ☐

uu ☒ u

r ☐

l ☐

aa ☐

v ☐

i ☐

ou ☒

f ☐

k ☐

a ☒ aa

au ☒

e ☐

g ☐

u ☐

oo ☐

p ☐

h ☒ g

ie ☒

j ☒

ij ☐ r

oe ☐ r

d ☒ b

ei ☒

ee ☒ r e

o ☒ e oo

t ☐

m ☐

eu ☒

n ☐ r

Leerling- en onderwijsvolgsysteem
Screeningsinstrument **Beginnende geletterdheid**
Productieve letterkennis

Scoreformulier

Naam: **Leerling 8**

Groep: **B**

Aantal fout: _____

Tijd in minuten
en seconden: 45 sec

geen idee?	w	☐	g	☐
	ui	☒	u	☐
	z	☐	oo	☐
	b	☐	p	☐
	s	☐	h	☐
	uu	☐	ie	☐
	r	☐	j	☐
	l	☐	? ij	☒ lang
	aa	☐	oe	☐
	v	☐	d	☒
	i	☐	ei	☐
lang	ou	☐	ee	☐
	f	☐	o	☐
	k	☐	t	☐
	a	☐	m	☐
	au	☐	eu	☐
	e	☐	n	☐

eigenlijk langer door blijven
"haken" bij 'ui'
"op weg geholpen" en opnieuw
getoetst.

Bijlage 8

Standaarddeviatie

Bijlage 8

Standaarddeviatie

Aan de hand van de standaarddeviatie kan de mate van spreiding van de metingen worden bepaald. Als we uitgaan van een 'normale verdeling', dus veel resultaten zijn ongeveer gelijk aan het gemiddelde en steeds minder resultaten zitten verder van het midden af, dan is dit te beschrijven met de standaarddeviatie.

Bij een normale verdeling is de afwijking als volgt:

- 68,3% wijkt ten hoogste 1 keer de standaarddeviatie af van het gemiddelde
- 95,4% wijkt ten hoogste 2 keer de standaarddeviatie af van het gemiddelde
- 99,7% wijkt ten hoogste 3 keer de standaarddeviatie af van het gemiddelde

In Tabel 1 en Tabel 2 is voor de onderzoeksgroep en de controlegroep de standaarddeviatie voor de verschillende metingen berekend. Hierbij is ook te zien hoeveel en welke leerlingen een afwijking kleiner of groter dan 1 standaarddeviatie laten zien ten opzichte van het gemiddelde.

STANDAARD DEVIATIE (SD)						
Omschrijving	Gemiddelde Groep A	Standaard Deviatie Groep A	Leerlingen met afwijking $\leq 1 \times SD$	Leerlingen met afwijking $> 1 \times SD$	Aantal leerlingen met afwijking $\leq 1 \times SD$	Aantal leerlingen met afwijking $> 1 \times SD$
Vaardigheidsgroei Fonologisch bewustzijn	56,50	20,07	2A / 4A	1A / 3A	2	2
Vaardigheidsgroei Receptieve letterkennis	11,75	4,79	1A / 2A	3A / 4A	2	2
Vaardigheidsscore DMT	18,75	3,20	1A / 3A / 4A	2A	3	1
Leesmotivatie leerlingen groei	2,00	3,65	3A / 4A	1A / 2A	2	2
Leesmotivatie groei volgens ouders	1,50	1,29	1A / 4A	2A / 3A	2	2

Tabel 1 Standaard deviatie resultaten onderzoeksgroep

STANDAARD DEVIATIE (SD)						
Omschrijving	Gemiddelde Groep B	Standaard Deviatie Groep B	Leerlingen met afwijking $\leq 1 \times SD$	Leerlingen met afwijking $> 1 \times SD$	Aantal leerlingen met afwijking $\leq 1 \times SD$	Aantal leerlingen met afwijking $> 1 \times SD$
Vaardigheidsgroei Fonologisch bewustzijn	28,00	11,55	6B / 7B	5B / 8B	2	2
Vaardigheidsgroei Receptieve letterkennis	3,00	8,60	5B / 8B	6B / 7B	2	2
Vaardigheidsscore DMT	5,25	2,63	5B / 6B / 7B / 8B	-	4	0
Leesmotivatie leerlingen groei	-1,75	7,63	6B / 7B / 8B	5B	3	1
Leesmotivatie groei volgens ouders	0,50	1,29	7B / 8B	5B / 6B	2	2

Tabel 2 Standaard deviatie resultaten controlegroep

Bijlage 9
Vervolg reflectie op verschillende niveaus

Bijlage 9

Vervolg van mijn reflectie op beschrijvend, technisch, biografisch, kritisch en meta-niveau

Het voelt als voldoening dat collega's, IB en directie oprechte interesse tonen in mijn onderzoek en samen met mij enthousiast zijn over uitkomsten. Dit bevordert nog meer mijn gedrevenheid en passie voor het onderwijs, en mijn streven om een goede leerkracht te zijn. Ik weet van mezelf dat ik nog 'fanatieker' word nadat ik succeservaringen opdoe, als ik een compliment krijg of een gewenst resultaat behaal bijvoorbeeld. Als ik biografisch reflecteer weet ik dat ik als kind al wat onzeker was en dat ik groei door te merken dat iets voor mijn gevoel goed gaat, zeker wanneer dit door andere professionals wordt opgemerkt en bevestigd. Ik denk dat onzekerheid altijd wel in mijn karakter aanwezig blijft, maar ik vind dat ik een keuze heb in hoe ik ermee omga. Ik kan eraan 'toegeven', of eraan werken en hierin proberen te groeien, onder andere door het volgen van deze opleiding. Als ik beschrijvend reflecteer weet ik dat ik, doordat ik nu meer kennis heb en zaken uitprobeer, beter kan afwegen wat wel en niet werkt in de klas, bijvoorbeeld tijdens de leesinstructie. Ik voel me hierdoor zekerder en straal dit ook uit. Ik krijg dit namelijk terug van collega's middels de vragenlijst over leerkrachtvaardigheden, genoemd door Vernooij (2007). Deze heb ik omgezet in een vragenlijst, zie bijlage 2. Collega's hebben nu de indruk dat ik:

- weet hoe het lezen zich bij kinderen ontwikkelt en dat de leesontwikkeling van de kinderen al is begonnen voordat ze op school komen.
- De leesontwikkeling van de kinderen volg en toets en daaraan consequenties voor hun leesinstructie verbind
- Het lezen van teksten centraal stel
- Zelfstandig lezen stimuleer
- Onderwijs op maat geef aan zwakke lezers
- Mijn leerlingen motiveer
- Hoge prestaties verwacht van mijn leerlingen
- Kinderen met leesproblemen help

Een aandachtspunt waarvan zij verwachten dat het voor mij een eyeopener zou kunnen zijn: "breng genoeg variatie aan in de leesinstructie". Vanuit de optiek van technische reflectie loop ik het gevaar, doordat ik nu dagelijks dezelfde opbouw gebruik, dat het voor sommige leerlingen 'saai' gaat worden. Dit neem ik zeker als aandachtspunt mee, want ik weet dat als ik kritisch reflecteer, leesmotivatie en leesvaardigheid met elkaar verbonden zijn (Leesplan (z.d.). Basisonderwijs).

Mijn directeur gaf ook aan groei in mijn plaats in het team te zien (tijdens een functioneringsgesprek). Ik durf, wanneer iets overeenkomt met mijn nieuwe kennis, meer mijn 'zegje' te doen tijdens een vergadering, omdat ik mij gesterkt voel door die kennis die ik heb opgedaan tijdens de opleiding. Als ik op meta-niveau reflecteer, is dat dus een tip voor mijzelf; ik dien te zorgen voor genoeg (achtergrond)kennis, dit sterkt mij in mijn positie die ik in het team durf in te nemen, hoe ik naar mezelf kijk en mezelf voel. Ik durf het nu zelfs aan om mijn onderzoeksproces en de uitkomsten ervan te presenteren op mijn school, vandaar dat ik bewust kies voor de presentatie in plaats van het criterium gericht interview. Aangezien ik zoveel steun ervaar in mijn team, vind ik dat dit het minste is wat ik 'terug kan doen'.

Ik weet dat met het uitvoeren van dit onderzoek niet ineens al mijn 'valkuilen' zijn gedicht. Ik

realiseer me dat ik mezelf enkel op een klein onderdeel van het onderwijs in groep 3 heb gericht. Een reflectief onderzoekende houding blijft mijn hele onderwijscarrière lang belangrijk. Echter zoals blijkt uit bovenstaande heb ik niet alleen veel geleerd op het gebied van Special Educational Needs, maar ook over mezelf.

Tijdens deze opleiding, en het doen van onderzoek, word ik gedwongen en dwing ik mezelf om in de theorie te duiken, aangeboden door de opleiding én zelf opgezocht. Doe ik de goede dingen en doe ik ze goed? Mijn professionaliteit is daardoor versterkt, omdat ik nu kan handelen vanuit mijn eigen visie die ik kan onderbouwen. Als ik beschrijvend reflecteer weet ik dat ik nu bijvoorbeeld met kinderen met lees- en spellingproblemen in mijn klas veel aan de onderliggende deelvaardigheden werk, omdat ik die nu dankzij de module spelling (en technisch lezen en dyslexie) ken én me vanuit de optiek van technische reflectie bewust ben van het belang daarvan om überhaupt te komen tot lezen en spellen. Wanneer ik kritisch reflecteer ben ik ervan overtuigd dat kinderen goed moeten leren lezen (en spellen), omdat dit belangrijk is voor hun verdere ontwikkeling op de basisschool, en hun verdere opleiding, en daarnaast omdat het een sleutel is tot succes in hun verdere maatschappelijke ontwikkeling. Wie kan er nu zonder functionele geletterdheid? In mijn ogen niemand. Ook in de kleutergroepen is op mijn school het belang van aandacht voor fonologische vaardigheden duidelijk geworden; wekelijks staat nu een letter centraal en komen onder andere auditieve analyse en synthese aan bod. Dit strookt met de theorie, van bijvoorbeeld Vernooy (2007), in hoofdstuk 2. Dit is niet alleen erg waardevol voor de kennisontwikkeling van mijzelf en mijn praktijk, maar geeft mij als onderzoeker ook zeker voldoening.

Ik vind dat ik hier wel een kanttekening moet plaatsen. In een studiegroepbijeenkomst zat ik in een groepje om het onderzoek te bespreken. Ik vertelde, zoals hierboven, gepassioneerd over mijn onderwerp van mijn onderzoek: technisch lezen. Ik wil bij mijn leerlingen eruit halen wat erin zit. Ik was zo bezig over prestaties, dat ik eigenlijk het 'echte' kind vergat. Dit realiseerde ik me, omdat een critical friend aangaf dat mijn gedrevenheid ook mijn valkuil zou kunnen zijn. Door mijn focus op de modules van het domein leren was mijn aandacht daar naartoe verschoven. "Ik let eigenlijk meer op resultaten", dacht ik na haar opmerkingen. Moet het kind in het curriculum passen of het curriculum bij het kind? Ik heb daarom ook een module SEO gevolgd.

Ik had een spiegel voorgehouden gekregen. Zeker jonge kinderen hebben het nodig om handelend bezig te zijn, te spelen in hun belevingswereld.

Mijn waarden zijn weer in balans gekomen; waardevol vind ik elkaar respecteren zoals we zijn. Iedereen is goed zoals hij is en hoort erbij in onze klas. Ik heb met de kinderen een groot vel versierd met afspraken; wat doen we wél in onze klas (denken in mogelijkheden). Het gaat erom dat we het fijn hebben met elkaar. Plezier uitstralen probeer ik dagelijks te doen. Ik vind dat kinderen mogen zien dat je elke dag kunt gaan werken met veel plezier, dat je iets kunt betekenen voor een ander en iets doet waar je zelf blij van wordt.

Bijlage 10

Uitwerking competenties en basisdimensies

Bijlage 10

Competenties, basisdimensies en Mastercriteria

Ik wil sterker worden in het geven en inrichten van mijn onderwijs zodat het zo goed mogelijk past bij alle leerlingen. Hier wil ik in blijven groeien. Dit heeft te maken met het vakinhoudelijk en **didactisch competent zijn** (competentie 3 in Claasen et. al, 2009), wat ik ook al in mijn POP aangaf als leerpunt. Door de kennis die ik nu heb over instructie geven bij aanvankelijk technisch lezen, heb ik door middel van het uitvoeren van dit onderzoek en het schrijven van dit onderzoeksverslag gewerkt aan deze competentie.

In mijn POP stelde ik ook nog **organisatorisch competent** (competentie 4 in Claasen et. al, 2009) aan de orde. Door het organiseren van korte, bondige, kernachtige en efficiënte instructie in de klas, merk ik dat ik hier 'handiger' in word. Ik heb ook een permanente instructietafel weten te realiseren, waar ik zoveel mogelijk tijd aan besteed tijdens de verwerking van de leeslessen, wanneer ik geen instructie geef. Ik weet steeds beter mijn tijd organisatorisch te verdelen. Ook ga ik de groep met sterke/betere (technische) lezers vergroten, door hen 'plusschriften' van taal/lezen aan te bieden, want ik weet dat meer kinderen in mijn klas dat aan zouden kunnen. Ik ga dit in mijn klas zodanig organiseren dat ik toch zicht hou op wat zij kunnen. Dit kan ik bijvoorbeeld doen door goed te observeren tijdens de instructielessen, zoals Schraven (2009) zelf ook aangeeft. Dan weet ik zeker dat ik hen toch voldoende hoor lezen. Sinds ik dit heb besloten, ga ik dit ook breder trekken. Ik ga dit bovenstaande namelijk eerst aan de groepen 3, dan de groepen 4 en daarna ook aan mijn **team** voorstellen. Aan deze methodiek kan de hele school wat hebben.

Wat betreft de competenties die Claasen et. al (2009) beschrijven heb ik verder met dit onderzoek ook kennis en vaardigheden verworven op het gebied van **competentie 7**: 'competent in reflectie en ontwikkeling'. Ik reflecteer steeds op mijn eigen handelen en keuzes daarin, en ben me bewust van de belangrijke rol die ik zowel speel als onderzoeker en als leerkracht tijdens het voorbereiden en uitvoeren van een instructieles op het gebied van (aanvankelijk) technisch lezen.

Kijkend naar de basisdimensies (Claasen et. al, 2009) heb ik mezelf door het uitvoeren van dit onderzoek en het maken van dit onderzoeksverslag ook ontwikkeld in **basisdimensie B**: *"diepgang in kennistoepassing en –ontwikkeling (gericht op maximale participatie en emancipatie)."* Dit komt goed naar voren in de theorie die ik in dit onderzoeksverslag gebruik.

Ik wil door middel van de methodiek die ik heb ingezet, en op die manier preventief te werken op het gebied van aanvankelijk technisch lezen, alle kinderen, met name de zwakke lezers, het gevoel geven dat ze het wél kunnen (competent), dat ze het zélf kunnen (autonomie), vertrouwen opbouwen en waardering laten blijken (relatie): de basisbehoeften van **adaptief onderwijs** volgens Stevens (2004). Het waarderen van diversiteit en ernaar streven er goed mee om te gaan past bij **basisdimensie A1**: 'visie op inclusie en waarderen van diversiteit'.

Basisdimensie B1: *"Het kritisch toepassen van kennis"* (Claasen et. al, 2009) komt uitgebreid naar voren in dit onderzoeksverslag. Met name in hoofdstuk 2, het theoretisch kader, is een theoretische verkenning weergegeven, maar ook in de andere hoofdstukken wordt theorie aan de praktijk gekoppeld. Kijkend naar de kennismatrix (Claasen et. al, 2009) ben ik vooral bezig geweest met de leerling (methodisch (inzet methodiek), het leren (alle kennisvormen) en het vakgebied; aanvankelijk technisch lezen (alle kennisvormen). De school komt ook om

de hoek kijken; methodisch (projectmatig werken binnen de gehele school), wanneer straks (eventueel) de methodiek schoolbreed ingezet gaat worden.

Basisdimensie B2 en B2.1: Het **handelingsgericht werken** (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009) komt in het gehele onderzoek aan bod, omdat:

- De onderwijsbehoeften van leerlingen centraal staan (zwakke lezers)
- Ik mezelf afvraag: "hoe goed is de omgeving afgestemd op wat dit kind nodig heeft?" (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009).
- Ik weet dat ik ertoe doe, dus dat ik mijn instructie moet afstemmen op de verschillen in kinderen en op de verschillende onderwijsbehoeften.
- Ik naar de positieve aspecten van de kinderen kijk; hierdoor stel ik ambitieuze doelen (vaardigheden op het gebied van technisch lezen verhogen) en geef ik blijk van 'denken in mogelijkheden' (Stevens, 2002).
- Samenwerking van belang is bij het opzetten en uitvoeren van mijn onderzoek. De studiebegeleider van de opleiding, intern begeleider en directie van school zijn geraadpleegd, met critical friends is overlegd, enzovoorts.
- Ik doelgericht te werk ga door concrete doelen op te stellen aan de hand van de hoofdvraag en deelvragen.
- Ik systematisch, in stappen en transparant werk. Ik ben open over mijn manier van werken en over mijn plannen en motieven.

Basisdimensie B2.2 en B2.3: Ik zie leerlingen en ouders/verzorgers als belangrijke bron. (Claasen et. al, 2009). Dit laat ik zien in mijn onderzoek, omdat ik bij de verzameling van data voor deelvraag 3 ook ouders betrek. Mijn onderzoek gaat over de (technisch leesontwikkeling van) leerlingen, dus ik ben me heel goed bewust van het belang van 'partnerschap' met leerlingen en hun ouders. Bovendien heb ik door het onderzoek uit te voeren een onderzoekende houding aangenomen. Ik vind het leuk en interessant om deze nieuwe kennis die ik heb opgedaan omtrent technisch lezen toe te passen en 'door te geven' aan collega's.

Ik merk aan mezelf dat ik erg 'ijverig' word van al het lezen, opzoeken, keuzes en plannen maken. Ik vertel aan mijn critical friends graag wat ik allemaal voor ogen heb. Door kritisch te blijven kijken naar mijn eigen handelen, zorg ik voor bijvoorbeeld het aanpassen van wat minder goed is, bijvoorbeeld op aanwijzingen van critical friends. Dit past bij **basisdimensie A2**; 'normatieve professionaliteit' en **basisdimensie A3**; 'authentiek functioneren: zichzelf hanteren in werksituaties'.

Mastercriteria (Dublindescriptoren)

Ten aanzien van de Mastercriteria ben ik van mening dat ik door het uitvoeren van dit onderzoek bekwaam ben geworden in:

- **Kennis en inzicht:** ik kan een op theorie gebaseerde interventie onderzoeken.
- **Toepassen kennis en inzicht:** ik kan kennis en inzicht en probleemoplossende vermogens toepassen; de probleemstelling was de tegenvallende resultaten op het gebied van technisch lezen. Door inzet van de interventie heb ik probleemoplossend gehandeld.
- **Oordeelsvorming:** ik kan oordelen formuleren, zie hoofdstuk 5.
- **Communicatie:** ik deel de kennis die ik heb opgedaan met collega's en geef daarnaast binnenkort een presentatie.
- **Leervaardigheden:** Ik heb laten zien dat ik de leervaardigheden bezit om deze studie te volgen en dit onderzoek zelfgestuurd uit te voeren.