

Effectief en motiverend leesonderwijs in het Cluster 4- onderwijs



Tjitske Bleijenberg
S222592
April 2013
AL HBO-WO
Gestart 1-2-2010
ENPO. ENPO-AP.A.09
Docent: Erna van Koeven
Afstudeerbegeleider: Kyra Meurs

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding	6
Theoretisch kader	8
Hoofdstuk 1 Het Cluster 4-onderwijs.....	8
1.1 Kenmerken van Cluster 4- leerlingen.....	8
1.2 Behoeften van Cluster 4- leerlingen mbt het leesonderwijs	10
Hoofdstuk 2 Kenmerken van effectief leesonderwijs	12
2.1 Voorwaarden effectief leesonderwijs	12
2.2 Werkvormen voor verrijking van het leesonderwijs.....	15
2.3 Kenmerken van effectief leesonderwijs in het Cluster 4- onderwijs	16
2.3.1 Effectief inzetten van de leesmethode in het Cluster 4- onderwijs	17
Hoofdstuk 3 Motiverend leesonderwijs	18
3.1 Stimulerende factoren voor de leesmotiveatie	18
3.1.1 Cluster 4- leerlingen motiveren.....	19
3.2 Factoren die de leesmotiveatie belemmeren.	20
Hoofdstuk 4 De leesmethode	20
4.1 Kenmerken en uitgangspunten van de methode “Leeslijn”.	20
4.2 Werken met de methode Leeslijn	21
4.3 Voordelen van de methode Leeslijn	22
4.4 Nadelen van de methode Leeslijn	23
4.5 Ervaringen van scholen die werken met de methode Leeslijn met het speciaal onderwijs.....	23
Hoofdstuk 5 Leesprojecten.....	23
5.1 Het List-project.....	23
5.2 SLIM- project	24
Onderzoeksopzet	25
Analyse	28
Betrouwbaarheid en validiteit	29
Planning en tijdspad	29
Ethische aspecten.....	30
Resultaten	32
1.1 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 1	32
1.2 Resultaten, analyse en antwoorden deelvraag 2	39
1.3 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 3	40
1.4 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 4	41

Conclusie en discussie.....	50
Literatuur	53
Bijlage 1: format 1.....	55
Bijlage 2: format 2.....	62
Bijlage 3: Enquête leesonderwijs Nautilus College SO, klas SO1 leerkrachten.....	73
Bijlage 4 Vragenlijst onderzoek leesonderwijs cluster 4 leerlingen SO 1:	78
Bijlage 5 Informatie SLIM project van Femke Scheltema (8 november 2012).....	82
Bijlage 6 Gegevens die ik heb gekregen naar aanleiding van het mailcontact met mevrouw F. Scheltema op 8 november 2013.	84
Bijlage 7 Evaluatie gesprek met leerkrachten en leerlingen SO 1 naar aanleiding van de verschillende werkvormen die zijn uitgetest.	84
Bijlage 8 Checklist teksten.....	85
Bijlage 9 Beoordeling presentatie	86
Bijlage 10: Dia`s PowerPoint presentatie.....	87
Bijlage 11 Overzicht Leesfases en leesniveaus per groep van de methode Leeslijn.	90
Bijlage 12 Observatieformulier technisch lezen	91
Bijlage 13: Oud leesoverzicht Leesfase 5 niveau 4.....	93
Bijlage 14 Oud leesoverzicht leesfase 6 niveau 7	94
Bijlage 15 Nieuw leesoverzicht Leesfase 6 niveau 7 blad 1	95
Bijlage 16 Nieuw leesoverzicht Leesfase 5 niveau 4	96
Bijlage 17 hand-out voor het houden van een boekenbeurt	97
Bijlage 18 Kijkwijzer critical friend.....	98

Samenvatting

Op mijn werk, een Cluster 4- school voor autistisch leerlingen, loop ik ertegenaan dat de leerlingen uit mijn klas onvoldoende vooruit gaan op het gebied van technisch lezen. Het onderzoek is uitgevoerd in klas SO 1 op het Nautilus College afdeling SO te Almere. De klas bestaat uit 10 leerlingen, variërend in de leeftijd van 7 tot 11 jaar. Alle leerlingen hebben een stoornis binnen het autistisch spectrum. Het zelfstandig werken met de methode Leeslijn, is moeilijk en de niveau verschillen zijn groot, van Avi E3 tot Avi uit. Ik kom weinig tot niet toe aan het geven van instructie. Het leesonderwijs moet voldoende kwaliteit hebben, omdat een goede leesvaardigheid een voorwaarde is voor succes in de school, de huidige en toekomstige samenleving (Vernooij, 2007). De onderzoeksvraag die hieruit voort komt is: Ik wil weten op welke manier ik ervoor kan zorgen het leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs zo kan vormgeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is.

Om dit te onderzoeken heb ik een viertal deelvragen opgesteld. Bij deelvraag één, wil ik gaan onderzoeken hoe er op dit moment gewerkt wordt aan het leesonderwijs, of er belemmerende en bevorderende factoren zijn en wat de wensen van leerkrachten en leerlingen zijn. Bij deelvraag twee wil ik te weten komen wat het leesniveau van de leerlingen is op dit moment. Bij deelvraag drie zal ik gaan kijken naar wat er nodig is om effectief leesonderwijs te geven aan Cluster 4- leerlingen. Tot slot ga ik bij deelvraag vier onderzoeken hoe ik het leesonderwijs zo kan versterken dat het motiverend is voor Cluster 4- leerlingen.

In mijn theoretisch kader zal ik in hoofdstuk één ingaan op de kenmerken van het Cluster 4- onderwijs en de leerlingen die dit onderwijs volgen. Daarna ga ik in hoofdstuk twee kijken wat de kenmerken zijn van effectief leesonderwijs, ook in het Cluster 4- onderwijs. Daarna zal ik, in hoofdstuk drie, ingaan op wat motiverend leesonderwijs is en hoe je leerlingen meer gemotiveerd kunt krijgen om te gaan lezen, ook voor leerlingen binnen het Cluster 4- onderwijs. Vervolgens neem ik de methode die wordt gebruikt op deze school onder de loep, dit is de Leeslijn. Tot slot bekijk ik, in hoofdstuk vijf een tweetal leesprojecten genaamd: LIST en SLIM.

Om deelvraag één te beantwoorden heb ik verschillende onderzoeksinstrumenten ingezet om de betrouwbaarheid en validiteit beter te waarborgen. Ik heb twee enquêtes gemaakt, één voor de leerlingen en één voor de leerkrachten. Daarnaast heb ik drie leeslessen geobserveerd. Ik analyseer dit op een kwantitatieve manier.

De resultaten bij deelvraag één laten zien dat er op dit moment zowel door leerlingen en leerkrachten wordt aangegeven dat er niet naar tevredenheid wordt gewerkt ten aanzien van het leesonderwijs. De leerlingen werken veelal zelfstandig werken en er wordt niet of nauwelijks instructie gegeven, iets dat leerlingen wel graag willen krijgen evenals voldoende tijd en een stille klas. De leerkrachten houden wel rekening met de specifieke doelgroep, door de leerlingen meer tijd te geven, veel opdrachten te geven met dezelfde structuur, de leerlingen veel alleen te laten werken en door opdrachten over te slaan die voor Cluster 4- leerlingen en het doel dat gesteld wordt niet relevant zijn.

Uit dit onderzoek kan ik concluderen dat zowel de leerkrachten als de leerlingen op dit moment niet tevreden zijn met de manier waarop er invulling wordt gegeven aan het leesonderwijs.

Om antwoord te krijgen op deelvraag twee heb ik bij de leerlingen de Avi- en DMT toets afgenomen, beide gevalideerde instrumenten ontwikkeld door het Cito. Dit om inzicht te

krijgen in het niveau van het technisch lezen. Wederom analyseer ik deze deelvraag op een kwantitatieve manier.

Uit deelvraag twee blijkt dat bijna de helft van de leerlingen een achterstand hebben op het gebied van technisch lezen, sommigen zelfs drie jaar. Sommige leerlingen hebben helemaal geen achterstand.

Om deelvraag drie te kunnen beantwoorden heb ik wederom gebruik gemaakt van de enquêtes voor leerlingen en leerkrachten, evenals bij deelvraag een. Ook deze gegevens analyseer ik op een kwantitatieve manier.

Uit de resultaten van deelvraag drie blijkt dat de leerkrachten zich op dit moment houden aan drie van de zes kenmerken voor effectief leesonderwijs (Vernooij, 2007).

Vernooij (2007), De With (2009) en Kaskens (2010) stellen dat effectief leesonderwijs aan zes kenmerken moet voldoen. Dit blijkt op deze school niet het geval te zijn, ze voldoen aan drie van de zes kenmerken. Smits (2006) en Rietdijk (2007) onderstrepen het geven van effectieve instructie voor effectief leesonderwijs, een goed middel om dit in te zetten is het directe instructiemodel. Er zal meer instructie gegeven moeten worden volgens dit model. Om kwalitatief goed leesonderwijs aan Cluster 4- leerlingen te geven is kennis over het leesonderwijs en de doelgroep nodig, zo stellen Wentink ea (2010). Uit het onderzoek blijkt dat de leerkrachten wel rekening houden met de doelgroep, maar niet allemaal voldoende kennis hebben over het leesonderwijs.

Voor de vierde deelvraag, die gaat over de leesmotivatie, heb ik ook gebruik gemaakt van de enquêtes. Daarnaast heb ik verschillende werkvormen uitgetoetst en geëvalueerd met de leerlingen en leerkrachten door middel van een evaluatiegesprek. Ook heb ik contact gehad met een vertegenwoordiger van de methode Leeslijn en twee vertegenwoordigers van de leesprojecten, LIST en SLIM. Tot slot ga ik een aantal interventies uitproberen naar aanleiding van de resultaten uit de enquêtes komen. Deze zal ik evalueren in een gesprek met leerlingen en leerkrachten. De gegevens uit deelvraag vier analyseer ik op een kwantitatieve en kwalitatieve manier.

De leerlingen geven aan op dit moment aan maar een beetje geïnteresseerd te zijn om te lezen. Ze worden beperkt in de keus voor bepaalde boeken en zijn niet altijd tevreden met het boekenaanbod. De leerkrachten geven aan dat ze de boekenkast wel up to date houden. Er wordt af en toe voorgelezen. De leerlingen geven aan dit leuk te vinden. De leerkrachten geven aan nooit te praten over boeken, er wordt niets gedaan aan boekpromotie. Het resultaat van de interventies was dat het praten over boeken naar aanleiding van een boekenbeurt als positief wordt ervaren. Ook geven de leerlingen aan dat het niet meer hoeven maken van de verwerkingsbladen en het hebben van een duidelijk leesoverzicht (planning), ervoor zorgt dat ze meer gemotiveerd zijn in het lezen met de methode Leeslijn. De leerlingen zijn op dit moment niet gemotiveerd om te gaan lezen. Je kunt de leerlingen op deze Cluster 4- school motiveren door voor te lezen, samen teksten te lezen, door tutorlezen en door te praten over boeken. Duo-lezen is een werkvorm die niet aanslaat bij de doelgroep.

Door dit onderzoek kan ik beter inspelen op de individuele behoeften van de leerlingen in het Cluster 4- onderwijs. Ik ben me bewust geworden van mijn belangrijke rol als leerkracht. Ik moet effectieve instructie gaan geven en leerlingen motiveren door voor te lezen, te praten over boeken en door samen teksten te lezen.

Inleiding

Aanleiding

Ik werk op een cluster 4 school in Almere. Het is een speciale school voor autistische leerlingen. Ik heb 10 leerlingen in de groep, functionerend op het niveau van groep 4 t/m 7. Ik merk dat leerlingen uit mijn klas onvoldoende vooruit gaan op het gebied van technisch lezen. De groei die ze doormaken is minimaal. Bijna ieder kind loopt achter en kan eigenlijk bijna niet de groei doormaken zoals kinderen die normaal doormaken, bijvoorbeeld van Avi E3 naar Avi E4.

Ik werk met de methode Leeslijn. De school heeft deze methode ooit aangeschaft, omdat men dacht dat het werken met de methode 'Veilig Leren Lezen' nog meer niveaugroepen zou opleveren. Ook had de leerkracht die er toen werkte ervaring met Leeslijn. Zij vond dit een prettige methode, omdat de leerlingen redelijk zelfstandig konden werken met deze methode. Zelf vind ik dit een moeilijke methode om mee te werken, maar ik merk ook dat de leerlingen er niet zelfstandig mee uit de voeten kunnen. Dit zorgt ervoor dat ik vooral bezig ben met regelzaken tijdens het technisch lezen, dit leidt tot onrust bij mij en de leerlingen. Hierdoor raken ze snel gefrustreerd en het demotiveert ze om te gaan lezen.

Vooraf de kinderen die lezen tot het oude Avi 5 niveau hebben veel instructie en begeleiding nodig. Ze hebben namelijk verschillende materialen waarmee ze moeten werken en welke soms ook erg leerkracht afhankelijk zijn. De oudere leerlingen, die lezen van Avi 6 tot Avi uit, kunnen soms zelfstandig werken, maar hebben ook vaak nog hulp nodig.

In mijn klas zitten leerlingen met Avi E3 tot Avi uit. Ik merk dat ik er niet aan toe kom om instructie te geven, omdat ieder kind op een eigen niveau leest. Wat er gebeurt, is dat ik met de leerlingen die de laagste Avi niveaus hebben ga lezen en dat de leerlingen die een hoger Avi-niveau hebben, zelfstandig aan de slag moeten. Het lijkt alsof ze niet weten wat ze moeten doen, ze blijven voor zich uitstaren. Ze pakken wel hun map waar het overzicht op staat van wat ze moeten doen, maar komen vervolgens niet verder. Ze kunnen niet vinden waar ze zijn gebleven, weten hierdoor niet wat ze moeten doen en krijgen geen uitleg, omdat er te veel kinderen zijn die op hetzelfde moment uitleg nodig hebben. Ik merk dat ze hierdoor het lezen niet leuk vinden en het voor mij elke dag weer een hele opgave is om het leesonderwijs vorm te geven. Er is geen rust in de klas om echt rustig te kunnen lezen.

De onrust bij mij komt ook omdat ik vaak ervaar te weinig tijd te hebben voor het leesonderwijs. Het staat dagelijks op het rooster als derde vak van de ochtend, na taal en spelling. Eigenlijk hebben we een half uur taal, een half uur spelling en een half uur lezen, maar het komt heel regelmatig voor dat taal en spelling zo uitlopen dat we niet meer aan lezen toekomen. De leerlingen redden het niet om hun taken voor de andere vakken op tijd af te maken. Ik wil ze dit dan wel laten doen, maar de consequentie is dat de leestijd dan verloren gaat. Ook merk ik dat er onrust ontstaat als niet iedereen tegelijk start met lezen. Sommige kinderen zijn soms al wel klaar met hun taal en spelling en gaan dan alvast beginnen met de Leeslijn. Omdat er dan instructie moet komen, maar ik nog bezig ben met het helpen van sommige leerlingen of omdat er gelopen wordt door de klas, blijft het onrustig en kunnen de leerlingen niet verder.

Kortom, de manier waarop er nu met de methode Leeslijn wordt gewerkt, is niet effectief. Daarom wil ik gaan onderzoeken hoe ik de leerlingen zelfstandiger, gemotiveerder en

effectiever leesonderwijs kan geven. Dit kan met de methode Leeslijn zijn, maar ik wil ook het zelfstandig lezen onder de loep nemen. Want ook daar merk ik dat de motivatie van de leerlingen om een boek te lezen, ver te zoeken is. Er is veel weerstand bij de leerlingen als ze een boek moeten lezen tijdens het zelfstandig lezen.

Ik vind het belangrijk dat het leesonderwijs voldoende kwaliteit kent in het basisonderwijs. Vernooij (2007) stelt dat het leesonderwijs belangrijk is voor kinderen, omdat een goede leesvaardigheid een voorwaarde is voor succes in de school en de huidige en toekomstige samenleving. Ik ben het hier volledig mee eens. Overal om ons heen komen we in aanraking met letters. Als je deze letters niet kunt decoderen, begrijp je niet wat er van je verwacht wordt. Als je niet goed kunt lezen kun je ook niet goed meekomen met andere vakken op school, omdat kinderen altijd iets moeten lezen om ergens informatie uit moeten halen. Ik vind het dan ook frustrerend dat het mij niet lukt om de leerlingen in mijn klas gemotiveerd te krijgen om te lezen. Ik zou het erg fijn vinden als leerlingen lezen leuk gaan vinden, ze steeds gemotiveerder raken om een boek te kiezen en ervaren dat ze door meer te lezen, ook steeds beter gaan lezen.

Door dit onderzoek hoop ik de leerlingen in mijn SO 1 klas op een cluster 4 basisschool effectiever en gemotiveerder leesonderwijs te kunnen geven, waardoor niet alleen de leesmotivatie, maar ook de leesopbrengst wordt vergroot.

Probleemstelling

Ik onderzoek hoe ik in het cluster 4 onderwijs leesonderwijs kan geven. Omdat ik wil weten hoe ik het leesonderwijs zo kan vormgeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is. Teneinde inzicht te krijgen in hoe een leerkracht goed leesonderwijs kan inrichten voor cluster 4-leerlingen. Zodat de leerlingen gemotiveerd zijn voor lezen en haalbare resultaten bereiken.

Onderzoeksvraag

Op basis van de hier boven genoemde aanleiding en probleemstelling, heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Op welke manier ik ervoor kan zorgen het leesonderwijs in het Cluster 4- onderwijs zo kan worden vormgeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is?

De deelvragen die ik hierbij opgesteld heb, zijn:

- 1) Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs? Zijn er belemmerende en bevorderende factoren? Wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?
- 2) Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?
- 3) Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan Cluster 4- leerlingen?
- 4) Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het Cluster 4- leerlingen?

Op basis van deze deelvragen heb ik een theoretisch kader geschreven of basis waarvan ik verschillende instrumenten heb ontwikkeld om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

Theoretisch kader

Mijn theoretisch kader is gebaseerd op de vier deelvragen die ik heb ontworpen voor mijn onderzoek. Door het theoretisch kader wil ik de resultaten die uit het onderzoek komen kunnen onderbouwen en instrumenten kunnen ontwerpen om mijn deelvragen te beantwoorden. Het is opgebouwd uit vijf hoofdstukken welke informatie geven over: de populatie leerlingen binnen het Cluster 4-onderwijs, de kenmerken van effectief leesonderwijs, het motiverend maken van het leesonderwijs, de leesmethode (Leeslijn) waarmee de school op dit moment werkt en de leesprojecten LIST en SLIM, welke misschien een aanvulling kunnen zijn op het leesonderwijs op de onderzochte Cluster 4-school.

Hoofdstuk 1 Het Cluster 4- onderwijs

Mijn onderzoek doe ik op een basisschool voor speciaal onderwijs, namelijk een cluster 4 school. Alle leerlingen die hier op school zitten hebben een Cluster 4- indicatie gekregen op basis van de DSM-IV. Op deze school zitten leerlingen met een stoornis binnen het autistisch spectrum, zoals (klassiek) autisme, PDD-NOS, AD(H)D, MCDD en het syndroom van Asperger.

1.1 Kenmerken van Cluster 4- leerlingen

Leerlingen die een cluster 4 indicatie hebben, hebben ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problemen (www.speciaalonderwijs.kennisnet.nl). Op cluster 4- scholen zie je vaak zeer moeilijk opvoedbare kinderen en kinderen met stoornissen binnen het autistisch spectrum zoals autisme, Asperger, PDD-NOS, ODD en AD(H)D.

Kinderen met autisme hebben een aantal gemeenschappelijke kenmerken. Toch vind ik niemand met dezelfde stoornis gelijk. Iedereen heeft een andere aanpak nodig. Uiteindelijk komt het neer op een triade van stoornissen:

- 1) Een stoornis in de sociale wederkerigheid. Dit betekent dat het contact vaak grenzeloos en bizar is, een kind kan dingen vaak niet met anderen delen. Het reageert niet op hetgeen de ander aangeeft.
- 2) Een stoornis in de communicatie, met als gevolg dat het taalgebruik vaak anders is. Het is vaak erg correct, eigenaardig en plichtsmatig. Vaak praat een kind heel monotoon en op een volwassen manier. Mensen met autisme maken vaak gebruik van stopwoorden en stereotype uitdrukkingen. Ze kunnen niet aanvoelen wanneer ze communicatie moeten stoppen of aan moeten gaan.
- 3) Een stoornis in het verbeeldend vermogen, met als effect dat een kind vaak een eenzijdige interesse in een bepaald onderwerp heeft, bijvoorbeeld in dinosaurussen, treinen, het heelal of vuurtorens. Als het eenmaal over deze onderwerpen praat kan het moeilijk geremd worden. Kinderen met autisme blijven vaak vragen stellen om vragen te stellen. Ze hebben een rijke fantasie en kunnen deze moeilijk onderscheiden van de werkelijkheid. Vaak hebben ze onlogische angsten die voortkomen uit het niet begrijpen of verklaren van dingen, of uit het veranderen van een bepaald patroon. Kinderen met autisme hebben vaak moeite met generaliseren (Van Doorn & Stavenga, 2001).

Volgens Van der Gaag (2001) verloopt de cognitieve ontwikkeling bij ASS- kinderen niet zoals bij andere kinderen. Deze ontwikkeling wordt vaak geremd door het niet goed kunnen

verwerken van informatie. Dit kan leiden tot een ontwikkelingsachterstand. Dit kan erg verschillend zijn per kind. Dit zie ik regelmatig terug in mijn huidige klas.

Ik moet als docent rekening houden met de specifieke onderwijsbehoeften van autistische leerlingen. Zij verwerken informatie immers anders. Hierdoor kan veel informatie verstoord binnenkomen bij een kind met een autisme. Het is belangrijk voor mij als docent om een heel gestructureerde pedagogische en didactische benadering te hebben op verschillende niveaus. Als docent moet ik zorgen voor structuur in de tijd (vaste planning, dagritme), structuur in de ruimte (vaste plek voor de verschillende activiteiten), structuur in de activiteit (kleine stappen, snelle feedback) en structuur in de persoon (de leraar geeft duidelijke regels, eisen en verwachtingen en heeft deze afgestemd op de mogelijkheden van het kind) (Van Doorn & Stavenga, 2001).

Kinderen met het syndroom van Asperger hebben een gebrek aan inlevingsvermogen. Ze hebben weinig vaardigheden om vriendschappen te sluiten, voeren eenzijdige gesprekken en hebben een enorm grote belangstelling voor bepaalde onderwerpen. Kinderen met het syndroom van Asperger hebben dezelfde sociale en communicatieve problemen als autisten, maar geen achterstand in de taal- en cognitieve ontwikkeling (Van Lieshout, 2009). Het taalgebruik is vaak wel vreemd. Het is vaak ouwelijk, pedant en niet sociaal adequaat. Kenmerken is dat ze vaak over een onderwerp door kunnen praten terwijl ze niet door hebben dat iemand genoeg heeft gehoord. Ook wordt er vaak niet gereageerd op het antwoord van de ander. Ook zijn deze leerlingen motorisch vaak onhandig.

Een aan autisme verwante stoornis is PDD-NOS. Dit betekent Pervasive Developmental Disorder, Not Otherwise Specified. Dit zijn vaak kinderen die door hun gebrek aan sociale sensitiviteit en eenzijdige starheid ernstig beperkt worden in hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Van Lieshout (2009) spreekt bij PDD-NOS van een prikkelverwerkingsstoornis. De informatie wordt gefragmenteerd opgenomen en kan niet goed gecombineerd worden tot gehelen. Prikkel uit de omgeving roepen soms heftige reacties op. Leerlingen met PDD-NOS hebben vaak een disharmonisch ontwikkelingsprofiel. Er zijn veel kinderen in mijn klas die dit hebben, wat ervoor zorgt dat ze op sommige gebieden een normale ontwikkeling doormaken en op andere gebieden een achterstand hebben. Bij een van mijn leerlingen is de talige kant erg goed ontwikkeld, terwijl hij op het gebied van rekenen een achterstand heeft van meer dan twee jaar. Ze hebben veel moeite in sociale situaties met leeftijdsgenootjes. Van Lieshout (2009) geeft aan dat de ontwikkelingsproblemen bij deze kinderen vooral liggen in de biologisch- lichamelijke, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Een andere stoornis, welke in de volksmond een angststoornis wordt genoemd is MCDD, dit betekent Multiple Complex Development Disorder (Van Lieshout, 2009). Bij deze kinderen staat volgens Van Lieshout (2009) niet de contactproblematiek op de voorgrond, maar problemen bij het reguleren van emoties en gedachten. Het gedrag van deze kinderen kan vaak extreem en onvoorspelbaar zijn. Ze hebben vaak stemmetjes in hun hoofd en hun gedachten nemen soms een loopje met hen. Deze kinderen zien overal problemen in en maken kleine dingen groot.

Van Lieshout (2009) stelt dat alle kinderen met ASS, Autisme Spectrum Stoornissen, vooral behoefte hebben aan structuur, veiligheid en acceptatie in de emotionele neutrale relatie. Voorbeelden hiervan zijn: kleine klassen, vaste leerkrachten, elke keer hetzelfde rooster, ondersteuning in contact maken met anderen, een prikkelarme omgeving die weinig kleur of een rustige kleur heeft. De wereld moet concreet, overzichtelijk, zichtbaar en voorspelbaar zijn.

Van Lieshout (2009) beschrijft een aantal aanpakken voor leerkrachten om met leerlingen met ASS om te gaan. ASS- kinderen hebben behoefte aan visuele ondersteuning omdat verbale informatie vaak moeilijk te verwerken is. Als ze tegen een probleem aanlopen, moet je ze als leerkracht helpen te benoemen wat ze denken en voelen. Vaak hebben ze een voorbeeld van gewenst gedrag nodig. Belangrijk is ook dit gewenste gedrag te benoemen. Omdat ASS- kinderen moeite hebben met verbale communicatie is het verstandig om korte zinnen en duidelijke, niet figuurlijke taal te gebruiken. Ze hebben vaak kleine, overzichtelijke en gestructureerde taken nodig met een tijdslimiet.

Volgens Van der Gaag (2001) beleven kinderen met ASS vrije situaties anders dan anderen. Vrije situaties leveren vaak meer spanning op. Bij mij op school zijn dit de pauzes en de momenten dat een lesactiviteit anders is dan uit de methodeboeken.

Kinderen met autisme leren op een andere manier. Je leert lezen om te communiceren, om informatie te begrijpen. Een kind met autisme heeft er, net als ieder ander kind, behoefte aan om deze boodschappen te snappen. Doordat kinderen met autisme vaak problemen hebben in de communicatie en het leggen van transfers, kunnen ze soms niet automatisch een link leggen naar wat je met lezen allemaal kunt doen (Beeks, 2010). Ze missen de schakel naar waarom ze iets doen, iets wat voor deze doelgroep belangrijk is. wat mij opvalt is dat deze leerlingen boodschappen soms heel anders kunnen interpreteren dan dat je ze daadwerkelijk bedoeld.

Omdat er bijzondere leerlingen op een Cluster 4- school zitten is er een verschil tussen een Cluster 4-school en een reguliere basisschool. Op een Cluster 4- school de klassen kleiner. Gemiddeld genomen zitten er maximaal 14 leerlingen in de klas. Er wordt meer gewerkt met pictogrammen, vaste roosters en vaste groepsleerkrachten. Deze scholen werken met de kerndoelen voor het speciaal onderwijs (www.speciaalonderwijs.kennisnet.nl).

1.2 Behoeften van Cluster 4- leerlingen mbt het leesonderwijs

Wentink ea (2010, p.7) heeft het volgende geschreven over het leesonderwijs op Cluster 4- scholen: *Gedragsproblemen worden gezien als een belemmering voor het leren, terwijl niet kunnen lezen juist gedragsproblemen kan verergeren. In het Cluster 4- onderwijs is het van belang zo vroeg mogelijk te beginnen met leren lezen. Wel moet er rekening gehouden worden met de gedragsproblemen, om te voorkomen dat zij een cognitieve achterstand oplopen die later moeilijk in te halen is.*

Ik zie dit heel vaak. Leerlingen komen bij mij in groep 4 al met een dusdanige achterstand binnen. Het is erg lastig om dit gat te dichten. Wentink ea (2010) stelt dat kinderen van en met elkaar leren, ook in het Cluster 4- onderwijs. Daarom is het volgens hen van belang dat kinderen sociaal en interactief leren in het leesonderwijs.

Cluster 4- leerlingen krijgen het lezen meestal goed onder de knie mits ze goede instructie en voldoende gelegenheid krijgen om te oefenen (Wentink ea, 2010).

Volgens Wentink ea (2010) hebben leerlingen met ADHD bij alle leeractiviteiten, dus ook bij het technisch lezen, last van hun rusteloze, impulsieve en ongeconcentreerde gedrag. Ze zijn vaak onvoldoende betrokken en hebben moeite met het negeren van onbelangrijke prikkels. Wentink ea (2010) stellen dat het opvallend is dat deze leerlingen juist beter gaan leren in een functionele prikkelbare werkomgeving. Het nadeel van kinderen met ADHD is dat deze stoornis pas vanaf het zevende levensjaar mag worden vastgesteld. Deze kinderen komen dan pas in het speciaal onderwijs en hebben dan al een didactische achterstand. Hierdoor beginnen ze later met leren lezen. Dit is nadelig voor het leren lezen, omdat de kritische periode in de leeftijd van 4-9 jaar is. Deze kinderen hebben dus maar een korte tijd om het

lezen onder de knie te krijgen. Ook hebben ze door een slechte kennismaking veel negatieve ervaringen opgedaan met lezen, waardoor de leesmotivatie kleiner is geworden. Wentink stelt dat ADHD ook in het voordeel van kinderen kan werken. Als ze gemotiveerd zijn, hebben ze een grote wilskracht, zijn ze spontaan, energiek en creatief. Dit zorgt ervoor dat ze wel een goede kans hebben om goede lezers te worden.

Deze kinderen hebben vaak meer moeite met begrijpend lezen dan met technisch lezen (Wentink ea, 2010). Dit heeft vaak te maken met een beperkte woordenschat, woordbevindingsproblemen of een beperkt voorstellings- en inlevingsvermogen van deze kinderen. Kinderen met ASS zijn vaak geïnteresseerd in informatieve boeken. Deze leerlingen vinden het belangrijk dat lezen een functie heeft; ze willen iets leren. Leerlingen met ASS leren volgens Wentink ea (2010) contextspecifiek en hebben moeite om een geleerde vaardigheid in een andere context toe te passen, nieuwe situaties zijn nieuw en spannend, hierdoor zijn ze meestal niet direct gemotiveerd om het nieuwe op te pakken. Leerlingen met ASS hebben vaak moeite met te veel, abstracte en ingewikkelde instructies in de verweringsboeken, dit zorgt ervoor dat ze na de uitleg moeizaam zelfstandig aan het werk gaan. Ook hebben ze een trage verwerkingssnelheid, hierdoor hebben ze meer tijd nodig om werk te maken. Leerlingen met een angststoornis, zoals bijvoorbeeld MCDD, hebben vooral moeite met hun concentratie en taakgerichtheid als gevolg van een onveilig gevoel. Wentink ea (2010) geeft aan dat deze leerlingen vaak faalangstig zijn en veel behoefte hebben aan positieve feedback. Voor hen is het belangrijk om succeservaringen op te doen. Leerlingen met ODD zijn leerlingen die opstandig zijn. Ze hebben moeite met leren lezen omdat ze niet taakgericht zijn. Ze hebben vaak geen motivatie, zelfcontrole en concentratie om hun werk af te krijgen. Ze moeten gemotiveerd worden om bezig te blijven. Leerlingen met ADHD hebben veel variatie in werkvormen nodig, omdat ze zich niet lang kunnen concentreren. (Wentink ea, 2010).

Braams (2002) komt met een opmerkelijke conclusie over het lezen bij kinderen met autisme. Hij stelt dat de rechter hersenhelft een belangrijke functie vervult bij aanvankelijk lezen en dat de linker hersenhelft belangrijker wordt zodra de lezer meer routine krijgt. Hij meent dat er een grote activiteit van de rechter hersenhelft is bij beginnende lezers die vooral bezig zijn met de visuele complexiteit van de letter. Als lezers gewend zijn aan deze complexe vormen, wordt de taalverwerving belangrijker. Dan krijgt de linker hersenhelft een grotere taak. Kinderen met autisme hebben vaker een probleem met de visuele complexiteit van het herkennen en plaatsen van letters. Hierdoor kunnen er problemen ontstaan op het gebied van technisch lezen.

Wentink ea (2010) geeft een aantal aandachtspunten en tips bij het aanvankelijk lezen in het cluster 4 onderwijs. Belangrijk om te weten, is dat de eenmaal verworven vaardigheden met betrekking tot lezen bij Cluster 4- kinderen snel wegzakt, vooral na een vakantie. Deze kinderen hebben een grotere kans op dyslexie, ze hebben vooral moeite met de klank-letterkoppeling.

Wentink ea (2010) trekt ook een conclusie ten aanzien van het leesonderwijs in het Cluster 4. Op reguliere scholen wordt er vier uur per week besteed aan aanvankelijk lezen in eerste helft van groep 4. Voor het Cluster 4- onderwijs wordt zes uur geadviseerd. Daarna vallen de leerlingen terug naar tweeëneenhalf uur in de week. Daarnaast moeten de leerlingen elke

dag zelfstandig lezen en worden voorgelezen. Ook als leerlingen het AVI-eindniveau hebben bereikt, moeten ze in het Cluster 4- onderwijs minimaal een uur per week technisch lezen om de vaardigheid te onderhouden. Risicolezers moeten hierna nog minimaal een uur in de week extra lezen met directe instructie.

Wentink ea (2010) concludeert dat veel scholen in het speciaal onderwijs bij het aanvankelijk lezen overstappen van Veilig Leren Lezen naar Leeslijn. Ook geven ze aan dat veel Cluster 4- scholen gebruik maken van het SLIM-programma, dat geïntegreerd is in Leeslijn en inspeelt op de twee zwakke punten van de methode Leeslijn, de organisatie en de aandacht voor de leessnelheid.

Hoofdstuk 2 Kenmerken van effectief leesonderwijs

Vernooij (2007) stelt dat het leesonderwijs belangrijk is voor kinderen, omdat een goede leesvaardigheid een voorwaarde is voor succes in de school en de huidige en toekomstige samenleving. Niet goed kunnen lezen begrenst leerlingen voor Vernooij (2007) in hun mogelijkheden, ze hebben minder zelfvertrouwen en een lagere leer/leesmotivatie. Kortom, niet goed kunnen lezen, beperkt kinderen in de mogelijkheden die ze hebben, nu en in de toekomst.

Ook volgens Lyon (2001) is goed leren lezen een mensenrecht. Goed leren lezen is cruciaal voor de schoolloopbaan en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Het is een basisvaardigheid die je bij andere vakken hard nodig hebt.

Vernooij (2002) stelt dat bij goed en effectief leesonderwijs drie doelen aan de orde komen, namelijk:

- kinderen moeten nauwkeurig en vlot leren technisch lezen;
- kinderen moeten begrijpen wat ze lezen en kunnen leren van teksten;
- kinderen moeten gemotiveerd zijn om te lezen en te kunnen waarderen wat ze gelezen hebben.

2.1 Voorwaarden effectief leesonderwijs

Effectief leesonderwijs moet aan de volgende voorwaarden voldoen (Vernooij, 2007).

- hoge, toetsbare doelen stellen;
- voldoende tijd besteden aan leesonderwijs;
 - o voldoende tijd inroosteren voor lezen;
 - o meer (instructie)tijd besteden aan zwakke lezers;
- convergente differentiatie toepassen;
- effectieve instructie geven;
- een deskundige leerkracht;
- mogelijke risicolezers vroegtijdig signaleren en de leesontwikkeling monitoren.

Evenals Vernooij (2007) stellen ook De With (2009) en Kaskens (2010) dat er zes kenmerken zijn voor effectief leesonderwijs, die hieronder worden uitgewerkt.

Je moet hoge toetsbare doelen stellen. Als je hoge doelen stelt en een kind weet waaraan het moet werken en waar het naartoe moet werken, dan bevorderend dat de resultaten. Uiteindelijk moeten alle leerlingen op het leesniveau Avi uit zijn als ze van school af gaan. Een school moet voldoende tijd besteden aan het leesonderwijs. In groep 3 minimaal 400 minuten per week en in groep 4 en 5 minimaal 3 uur in de week. Er moet nog meer (instructie)tijd komen voor zwakke lezers, minimaal 1 uur in de week. Om een betere lezer te worden, hebben zwakke lezers herhaling en preteaching nodig. Onderzoek laat zien dat

vooral herhaling effectief is voor zwakke lezers. Het is belangrijk aan de verschillende leesniveaus te denken. Het is goed om convergente differentiatie toepassen. Convergente differentiatie is erop gericht dat alle leerlingen de genoemde minimumdoelen bereiken en dat de kloof tussen goede en zwakke lezers wordt gedicht. Alle leerlingen krijgen klassikale instructie en in de verwerking wordt er rekening gehouden met de verschillen. Daarin kan bijvoorbeeld verlengde instructie gegeven worden.

Een van de meest belangrijke kenmerken van effectief leesonderwijs is het geven van effectieve instructie. Tijdens de instructie moet de leerkracht op systematische wijze aandacht besteden aan de letter-klankkoppeling. Het directe instructiemodel levert de beste resultaten op. In dat model is er een vaste opbouw van de les en wordt er een duidelijk beeld geschetst van de doelen die de leerlingen die les moeten behalen. De instructie moet expliciet, doelgericht en aantrekkelijk zijn. De leerkracht moet veel aandacht besteden aan het automatiseren. Het is ook goed om te weten dat er ook minder effectieve instructiemethodieken zijn, zoals blijven zitten, instructie geven die niet aansluit bij de leesmethode, teacher-free werken in leesboekjes, werkboeken, luisterboeken of de computer. Ook het drillen van woordrijtjes en het thuis laten lezen zonder instructie aan de ouders draagt niet bij aan het geven van effectieve instructie (Smits, 2006). Het is wel belangrijk dat kinderen af en toe hardop lezen. Goed klassenmanagement is noodzakelijk voor het geven van effectieve instructie en differentiëren.

Het is belangrijk om een deskundigheid leerkracht te hebben. Volgens Vernooij (2007) geven deskundige leerkrachten effectieve leesinstructie, kunnen ze leesproblemen diagnosticeren, intensiveren ze het leesonderwijs voor bepaalde kinderen en zorgen ze ervoor dat ze niet overbodig toetsen. Volgens de International Reading Association (2005) beschikken leerkrachten die goed leesonderwijs geven over de volgende kennis en vaardigheden: ze weten hoe het lezen bij kinderen zich ontwikkelt, ze volgen en toetsen de leesontwikkeling en verbinden daaraan consequenties in hun leesinstructie. Ze variëren in de leesinstructies die ze geven, ze stellen het lezen centraal, ze denken aan de zwakke lezers en bieden hen onderwijs op maat. Ze motiveren hun leerlingen, stimuleren ze om zelfstandig te gaan lezen, verwachten hoge prestaties en helpen leerlingen als ze tegen problemen bij het lezen aanlopen.

Deskundige leerkrachten kunnen mogelijke risicolezers vroegtijdig signaleren en de leesontwikkeling monitoren. Er zijn verschillende signaleringsmomenten, zoals de herfstsignalering in groep 3 en bij de kleuters de BOV screening. Een school moet een goed leerlingvolgsysteem hebben waarin de ontwikkelingen nauwkeurig kunnen worden bijgehouden (Vernooij, 2007).

Net zoals Vernooij (2007), Kaskens (2010) en De With (2009) vinden Rietdijk (2007) en Marreveld (2010) ook dat er een aantal factoren zijn die van belang zijn voor effectief leesonderwijs. Het leesonderwijs moet doelgericht zijn en men moet hoge verwachtingen hebben van de leerlingen. Je moet gebruik maken van een effectieve taal en leesmethode, die op de goede manier gebruikt moeten worden. De inspectie van het onderwijs (2006) stelt dat het belangrijk is om de hele methode te doorlopen en niet maar een deel te doen. Wel kan er kritisch gekeken worden naar bepaalde opdrachten. Niet alle opdrachten dragen immers bij aan het behalen van het gestelde doel. De inspectie voor het Onderwijs (2006) stelt dat een intensieve aanpak belangrijk is. Er moeten dagelijks instructie en oefenmomenten zijn van ongeveer vijftien minuten, minimaal een uur per week.

Ook Rietdijk (2007) en Marreveld (2010) vinden het belangrijk om te weten wie de risicolezers zijn. De leerlingen moeten nauwkeurig in de gaten gehouden worden en de leerkracht moet vroegtijdig signaleren. Om het leesonderwijs effectiever te maken, moet je als docent een rijke leeromgeving creëren (Rietdijk, 2007 en Marreveld, 2010). Rietdijk (2007) geeft aan dat het belangrijk is om heterogene groepen te maken, kinderen kunnen op deze manier van elkaar leren, waardoor de zwakkere leerlingen zich kunnen optrekken aan de betere leerlingen. Als docent is het belangrijk het leesplezier en het zelfvertrouwen te versterken. Rietdijk concludeert dat werken met het directe instructiemodel effectief is (Rietdijk, 2007).

Marreveld (2011) stelt ook dat stil lezen effectiever is dan het lezen van losse woordjes omdat woorden in een context makkelijker begrepen worden. Het doorlezen in een boek is weer effectiever dan het lezen van losse verhalen. Stillezen is efficiënter dan hardop lezen omdat het 30% sneller gaat volgens Marreveld (2010). Een voorwaarde voor stillezen is wel dat leerlingen daar plezier aan beleven.

Kaskens (2010) richt zich ook op het belang van de basis van het technisch en begrijpend lezen dat gelegd wordt in de leeftijd van 0-6 jaar. De taalontwikkeling moet vroeg gestimuleerd worden met een uitdagend taalaanbod door voor te lezen, gesprekjes te voeren en een rijke speelleeromgeving te creëren. In de kleutergroepen moeten alle kinderen in aanraking komen met talige activiteiten en niet zoals men vroeger dacht pas als het kind eraan toe is. Kaskens (2010) stelt dat onderzoek heeft uitgewezen dat de kwaliteit van onderwijs aan jonge kinderen enorm veel invloed heeft op de resultaten in hogere jaren. Ook stelt zij dat je moet differentiëren als je leesonderwijs geeft om zo in te kunnen spelen op de behoeften van elk kind. Een belangrijke conclusie van haar is ook dat het langer laten duren van het proces van leren lezen niet effectief is, maar het intensiveren van het proces wel. Vandaar het belang van vroegtijdig signaleren van risicolezers en het structureel inroosteren van verlengde instructiemomenten.

Kaskens (2010) komt met nog een belangrijke conclusie: de kwaliteit van de leerkracht is een sterke voorspeller voor de resultaten. Effectief lesgeven en effectieve instructie leidt tot succes bij het leesonderwijs. De kwaliteit van de leerkracht wordt bepaald doordat hij/zij pedagogisch leerlingen kan ondersteunen en leerlingen kan motiveren, goede instructie kan geven, het oefenen begeleidt en gerichte feedback geeft. Zijn klassenmanagement moet goed zijn om zo differentiatie toe te kunnen passen en hij moet een goed klassenmanagement hebben om een leescultuur te creëren.

De directie moet goed leesonderwijs faciliteren. Leerkrachten moeten zich professionaliseren door nascholing te volgen en op school kan er een leerkracht worden aangesteld als bewaker van het leesproces. Deze zal leeslessen observeren en coachingsgesprekken voeren met de leerkrachten en helpen met het analyseren van de toetsresultaten.

Vernooij (2006) stelt dat de meeste leesproblemen van kinderen worden veroorzaakt door het ontbreken van doelgericht leesonderwijs, er zijn kwaliteitsproblemen, voornamelijk op het gebied van instructie geven. Leraren moeten omgaan met de verschillen tussen kinderen, dit gebeurt vaak niet.

Om goed leesonderwijs te geven moet de leerkracht ervoor zorgen dat hij/zij een veilige omgeving creëert. Kinderen moeten zich prettig voelen, vanuit daar zullen ze tot leren

komen. Je moet ervoor zorgen dat kinderen niet falen. Wees terughoudend in het reageren op leesfouten, stimuleer zelfcorrectie en geef hier positieve feedback op (Smits, 2006).

2.2 Werkvormen voor verrijking van het leesonderwijs

Smits en Braams (2006) beschrijven een aantal klassikale werkvormen die je in kunt zetten bij het leren lezen. Deze werkvormen verrijken het leesonderwijs ook op clusterscholen, zoals het Cluster 4- onderwijs.

Voorlezen is zo'n werkvorm. Volgens Smits (2006) is het raadzaam om elke dag vijf tot vijftien minuten besteed aan voorlezen. Het is dan wel belangrijk dat je als leerkracht een motiverend boek of motiverende tekst leest. Voor het lezen spreekt de leerkracht uit wat er tijdens het luisteren van de leerlingen wordt verwacht. Het is niet motiverend om achteraf controle- vragen te stellen, maar discussiëren op initiatief van de kinderen is wel goed.

Een tweede werkvorm die ingezet kan worden is het meelezen van korte teksten. De kinderen lezen dan mee met de tekst terwijl de leerkracht voorleest. Er wordt op twee of drie opeenvolgende dagen met dezelfde tekst gewerkt die vervolgens mee naar huis genomen kan worden. Deze werkvorm is gericht op het modelleren en bevorderen van vloeiend leesgedrag, maar ook op de taalontwikkeling en het leesbegrip. De tekst moet op het leesniveau van de groep zijn. Na het lezen van de tekst kun je als leerkracht aan de kinderen vragen wat ze van de tekst vinden. Ook blijft de tekst na het lezen zichtbaar in de klas. Tijdens de tweede of derde keer voorlezen kunnen de kinderen zachtjes hardop meelezen als ze denken dit te kunnen.

Het meelezen van boeken is een andere werkvorm. Het meelezen van een boek heeft een aantal voordelen ten opzichte van het hardop lezen. Het duurt minder lang, kinderen raken tijdens het lezen hierdoor minder snel de draad kwijt. Kinderen kunnen makkelijk even terug lezen waar het boek ook al weer over ging. Het meelezen van een boek of tekst heeft ook als voordeel dat de effectieve instructietijd wordt uitgebreid.

De vierde werkvorm is hardop denken. Tijdens het lezen denkt men na over de tekst. Door hardop te denken doe je als leerkracht voor hoe je over een tekst kunt denken. Deze werkvorm stimuleert een actieve leeshouding en bevordert het leesbegrip. Vooral bij de zaakvakken kan dit goed worden ingezet.

De volgende werkvorm is radiolezen. Een heterogene groep kinderen leest een tekst die ze van tevoren hebben kunnen oefenen. De rest van de klas leest niet mee met de tekst tijdens het voorlezen. Doordat de leerlingen zich beter hebben kunnen voorbereiden wordt er vloeiender en expressiever gelezen.

De zesde werkvorm is theaterlezen. Bij deze werkvorm wordt gebruik gemaakt van de tekst van een toneelstuk. Een groep leerlingen leest de rollen van het toneelstuk voor terwijl ze voor de groep staan. Ze lezen vloeiend en met intonatie. Theaterlezen bevordert het vloeiend, expressief en betekenisvol lezen.

Een andere werkvorm is dat leerlingen voorlezen aan kleuters. Kinderen uit groep 6 lezen voor aan kinderen uit groep 1 en 2. Iedereen krijgt als het ware een leesmaatje. Het is belangrijk dat de kinderen het boek al eens hebben gelezen, voordat ze het voor gaan lezen. De achtste werkvorm is duo-lezen. Bij deze werkvorm gaan steeds twee leerlingen lezen uit hetzelfde boek. Ze lezen om de beurt een bladzijde, alinea of regel. Samen lezen zorgt voor meer uithoudingsvermogen en concentratie: Dit helpt om een boek uit te lezen. Het bevordert de woordherkenning, het vloeiend lezen en het leesplezier. Kinderen willen graag zelf duo's uitkiezen, maar de leesniveaus moeten wel redelijk overeenkomen. Tijdens het

lezen kun je als leerkracht de leerlingen goed observeren naar manier waarop ze hebben samengewerkt.

De laatste twee werkvormen zijn tutorlezen en zelfstandig lezen. Tutorlezen is erg geschikt voor kinderen met leesproblemen. Kinderen gaan lezen met een oudere leerling of zijn juist zelf de tutor. Er moeten minimaal 2 Avi- niveaus verschil zitten tussen de kinderen. De tutor kan voorlezen, geeft neutrale feedback en zegt soms dingen voor. Deze werkvorm bevordert de woordherkenning en het vloeiend lezen. Het heeft positieve effecten op de leesvaardigheid en sociale vaardigheden. Tutorlezen wordt vier tot vijf keer per week gedaan en kan parallel lopen aan het duolezen en stillezen. Stillezen lukt goed vanaf Avi- niveau vijf of zes. Dagelijks moet er tijd ingeroosterd worden voor stillezen. Dit is de beste manier om leeservaring op te doen en veel leeskilometers te maken. Het is de belangrijkste en efficiëntste manier om te lezen voor je plezier en om kennis op te doen. In groep 4 doen leerlingen dit tien tot twintig minuten per dag en daarna een half uur per dag. Smits (2006) haalt bij deze werkvorm ook nog even aan dat hiervoor een goede klassenbibliotheek aanwezig moet zijn met stripboeken en tijdschriften. Maar ook audio-ondersteunende kinderboeken zijn belangrijk. Ook de leerkracht is aan het lezen terwijl de kinderen lezen. Hij zorgt ervoor dat er afspraken worden gemaakt voor het gedrag tijdens het lezen, zoals "niet lopen door de klas". Na afloop van het zelfstandig lezen krijgen de leerlingen de kans om over hun boek te praten of ze mogen er een stukje uit voorlezen. Dit duurt ongeveer vijf minuten (Smits & Braams, 2006).

2.3 Kenmerken van effectief leesonderwijs in het Cluster 4- onderwijs

Veel kenmerken van effectief leesonderwijs voor het regulier onderwijs en het Cluster 4- onderwijs zijn hetzelfde. Wel moet er in het cluster 4 rekening gehouden worden met de andere populatie leerlingen. Essers beschrijft dat een potentiële valkuil voor het SBO en cluster onderwijs de grote verschillen in de klas zijn. Hierdoor is de kans groot dat leerlingen veelal zelfstandig moeten werken. Dit zelfstandig werken bij het lezen is nauwelijks zinvol, omdat de koppeling tussen het lezen en het praten over de teksten ontbreekt. De kinderen hebben groepsinstructie nodig, en pre- en reteaching in kleine groepen en leesspelletjes om tot leesontwikkeling te komen (Essers, 2003).

Om voor Cluster 4- leerlingen lezen mogelijk te maken moet de leeromgeving en de leerkracht veilig, interessant en ondersteunend zijn (Wentink ea, 2010). In het cluster 4 is het nog belangrijker om goed te kijken naar de behoeften van de individuele leerlingen die soms prikkels nodig hebben en soms juist helemaal geen prikkels aankunnen.

Een goede leerkracht in het Cluster 4- onderwijs is oplossingsgericht, geeft aan wat er van de leerlingen wordt verwacht en zorgt voor een gevoel van veiligheid. Van der Wolf en Van Beukering (2009) geven een concrete opsomming van vereiste kennis en vaardigheden voor een effectieve leerkracht: hij moet kennis hebben van leerlijnen, leerprincipes, diverse instructie- en verwerkingsvormen, diverse vormen van feedback en klassenmanagement. In het Cluster 4- onderwijs is het belangrijk om korte, directe instructies te geven in eenvoudige zinnen. Voordoen, herhalen en het nemen van kleine stapjes, visualiseren en samenvatten is belangrijk. Als leerkracht moet je volgens Wentink ea (2010) aandacht hebben voor het leesplezier en de leesmotivatie van de leerlingen. Je moet veel ondersteuning bieden bij het oefenen volgens het volgende principe: voor-koor- zelf lezen. Kinderen met ASS hebben behoefte aan een betekenisvolle context. Leren lezen moet dus ook gekoppeld worden aan een voor hen interessante tekst. Deze kinderen hebben veel behoefte aan feedback op het resultaat en het proces. Ook het praten met de leerlingen over de teksten is belangrijk,

omdat hierdoor het leesbegrip wordt versterkt, iets dat bij ASS leerlingen vaak moeilijk bereikt wordt.

Smits & Braams (2006) beschrijven dat het belangrijk is dat naast de leeslessen vrij lezen, voorlezen of andere werkvormen omtrent lezen worden ingeroosterd. Ook Wentink onderstreept het belang van voorlezen. Hier moeten vaste momenten voor ingeruimd worden, vijf tot tien minuten per dag. Hiermee stimuleer je het voortgezet en begrijpend lezen. Belangrijk is de keuze van het boek, het niveau moet net iets boven dat van de leerlingen zijn en het voorleesdoel moet besproken worden, zoals kennis, ontspanning of uitbreiding van de woordenschat. Leerlingen gaan hierdoor beter luisteren (Wentink ea, 2010).

Om een goede, ondersteunende leerkracht te zijn voor Cluster 4- leerlingen is het van belang goede afspraken te maken. Deze leerlingen hebben behoefte aan een consequente leerkracht en grote mate van voorspelbaarheid. Regels, afspraken, routines en planningen zijn belangrijk in het onderwijs aan deze leerlingen. Als je met leerlingen met ASS werkt moet je er rekening mee houden dat ze informatie trager verwerken en meer behoefte hebben aan visuele ondersteuning dan andere kinderen. Wat heel belangrijk is het omgaan met een zwakke leesmotivatie. Je moet hier veel energie in steken. Dit kan door een beloningssysteem, het stellen van hoge en reële verwachtingen, voldoende afwisseling in activiteiten en werkvormen voor ADHD leerlingen en door activiteiten aan te laten sluiten bij de interesses en nuttige situaties zoals het lezen van een recept of gebruiksaanwijzing. Voorlezen en luisterboeken werken vaak motiverend. Leerlingen hoeven niet zelf te lezen, maar komen toch in aanraking met geschreven taal. Kinderen in het Cluster 4- onderwijs hebben behoefte aan een leeromgeving die ondersteunend is aan de activiteiten die erin plaatsvinden. Dit is belangrijk voor de leesmotivatie. Boeken moeten toegankelijk zijn en ondersteunend materiaal moet aan de muur hangen. Werken met de computer en voorlezen helpen ook. Kinderen in het Cluster 4- onderwijs hebben behoefte aan een boekenkast waarin verschillende genres voorkomen, zoals fictie en non-fictie, persoonlijke verhalen over ASS of ADHD. Vooral voor leerlingen met ASS moet er goed gekeken worden naar boeken met een duidelijke, rustige bladspiegel en met illustraties. Boeken met veel fantasie verdienen extra aandacht omdat leerlingen met ASS deze vaak niet kunnen plaatsen. Figuurlijk taalgebruik in boeken vinden kinderen met ASS vaak erg lastig. Belangrijk is dat het aanbod steeds vernieuwd wordt (Wentink ea, 2010). Het werken met een computer vinden leerlingen met ASS erg prettig. Dit kan in een rustige, afgeschermdede omgeving. Vooral het zelfstandig werken op de computer vinden ASS kinderen prettig. Wel moet er goed gekeken worden welke software bij de doelgroep past. Het allerbelangrijkste voor Cluster 4-leerlingen is het opdoen van veel succeservaringen (Wentink ea, 2010).

2.3.1 Effectief inzetten van de leesmethode in het Cluster 4- onderwijs

In het Cluster 4- onderwijs wordt over het algemeen gewerkt met dezelfde methoden als in het regulier onderwijs. De methoden zorgen voor een vaste structuur en lesopbouw. Toch zijn er ook methoden voor het speciaal onderwijs zoals Veilig stap voor stap (zwijsen.nl) en Aap, Zee, Koe, die speciaal is geschreven voor kinderen met ASS.

Kinderen met ADHD hebben meer behoefte aan verschillende werkvormen, die vaak ook in de methode zijn opgenomen. Kinderen met ASS moeten de werkvormen aangeleerd krijgen, zodat zij via een bepaalde routine kunnen gaan werken. Hiervoor moet tijd worden gemaakt. Ook moet er een selectie van werkvormen komen voor hen. Wentink benadrukt dat een

leerkracht moet durven schrappen, hij moet kritisch zijn in de stof die hij aanbiedt (Wentink ea, 2010).

Hoofdstuk 3 Motiverend leesonderwijs

Vernooij (2007) stelt dat kinderen hun leesmotivatie verliezen als zij ernstige problemen ondervinden tijdens het leren lezen. De kinderen zijn meestal enthousiast begonnen met het leren lezen, maar omdat ze daarbij al snel problemen tegenkomen, raken ze die motivatie kwijt. De meeste kinderen zijn vooral gemotiveerd de dingen te doen waar ze goed in zijn. Een slechte leesvaardigheid heeft dus een negatieve invloed op de motivatie om te lezen. Daarom is het noodzakelijk dat de school vroegtijdig en adequaat reageert op leesproblemen van kinderen.

De definitie van leesmotivatie is: *de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te (leren) lezen, waarbij moet worden aangetekend dat motivatie van groot belang is voor de leesontwikkeling (www.encyclo.nl).*

3.1 Stimulerende factoren voor de leesmotivatie

Marreveld (2011) en Smits & Braams (2006) stellen dat kinderen gemotiveerder worden voor lezen naar mate er meer tijd wordt besteed aan stillezen. Kaskens (2010), de Inspectie van Onderwijs (2006), Gambrell (2011) en Marreveld (2011) stellen dat een voorwaarde voor succesvol stillezen een rijke leeromgeving is met interessante boeken. Hiervoor moeten in de boekenkast in de klas dikke en dunne boeken van verschillende niveaus staan.

Prentenboeken, verhalenbundels, gedichtenbundels en informatieve boeken, tijdschriften en stripboeken moeten beschikbaar zijn. Ook luisterboeken en cd-roms zijn belangrijk om de leesmotivatie te bevorderen. De onderwijsinspectie (2006) stelt dat voorlezen en praten over boeken bijdraagt aan het leesplezier. Ook geven zij aan dat het gebruik van ICT veel mogelijkheden biedt.

Stillezen zou effectiever volgens Marreveld (2011) efficiënter en motiverender zijn dan hardop lezen. Tijdens het stillezen is het wel belangrijk om een paar klassenregels te maken. Kinderen moeten altijd een extra boek hebben zodat ze een ander boek kunnen lezen als ze het eerste niet meer leuk vinden. Ze mogen zelf een plekje kiezen waar ze willen lezen in de klas en er wordt niet gelopen door de klas tijdens het lezen. Gambrell (2011) stelt wel dat het belangrijk is de tijd die leerlingen zelfstandig lezen op te bouwen. Ineens veel lezen wekt vaak weerstand op.

Marreveld (2011), Gambrell (2011), Murtas (2011) en Smits (2006) stellen dat het belangrijk is om een paar keer per week te praten over het boeken. Hiermee kun je je eigen enthousiasme overbrengen. Praten over boeken is belangrijk voor de leesmotivatie. Murtas zegt over het praten met boeken het volgende: *“Door met leerlingen over boeken te praten, krijgen ze meer zin in lezen.”* Murtas (2011). Ook leerlingen kunnen onderling praten over boeken. Na het zelfstandig lezen maakt de leerkracht tijd vrij voor leerlingen om te vertellen wat ze hebben gelezen en hoe ze dat vonden. Smits (2006) stelt dat leren lezen voor alle kinderen leuk kan worden gemaakt door een pedagogische aanpak en door het gebruik van goede kinderliteratuur. Als leerkracht moet je ook volgens Smit (2006) boeken promoten en zelf enthousiast over boeken praten.

Smits & Braams (2006) en Marreveld (2011) stellen dat voorlezen ook de nieuwsgierigheid van kinderen naar boeken en teksten vergroot, het draagt bij aan de leesmotivatie.

Daarnaast maakt voorlezen het voor kinderen mogelijk om een eigen smaak te ontwikkelen op het vlak van lezen en het helpt leesgewoontes te doorbreken. Vooral voor de zwakkere

lezers is voorlezen van groot belang voor de taalontwikkeling. Door begrijpend te luisteren, zullen ze hun woordenschat vergroten. Begrijpend luisteren is een voorbereiding op het latere begrijpend lezen.

Gambrell (2011) stelt dat kinderen gemotiveerder zijn als de leestaken betrekking hebben op onderwerpen die op dat moment een rol spelen in hun eigen leven. Kinderen moeten de vrijheid krijgen om keuzes te kunnen maken in wat ze gaan lezen en hoe ze de boeken uitkrijgen. Kinderen die het lastig vinden om een boek te kiezen, kun je helpen door de keus te beperken. Als je ze een aantal boeken geeft waaruit ze kunnen kiezen en die boeken eerst bespreekt, kunnen ze makkelijker een keus maken. Tijdens het lezen moeten kinderen het gevoel krijgen dat ze iets kunnen. Ze krijgen meer vertrouwen als ze merken dat ze een moeilijke tekst goed kunnen lezen. Boeken kunnen worden ingezet als een beloning. Protacio (2012) heeft ook onderzoek gedaan naar leesmotivatie. Zij stelt dat leesmotivatie gerelateerd is aan de leesprestaties. Kinderen die erg goed zijn in lezen, zijn meer gemotiveerd dan kinderen die minder goed kunnen lezen. Hiermee kom je eigenlijk in een soort spiraal. Want als je meer gaat lezen, ga je ook beter lezen. Hierdoor krijg je weer meer motivatie. Als je minder gaat lezen, gaat het lezen niet beter en zal de motivatie afnemen. Een opvallende conclusie uit het onderzoek van Protacio (2012) naar de leesmotivatie is dat sociale aspect van lezen belangrijk is voor de leesmotivatie. Als lezen van huis uit gemotiveerd wordt, zijn kinderen meer gemotiveerd om te lezen. Ook Guthrie (2000) onderstreept het belang van sociale motivatie om meer te gaan lezen, waardoor de leerling beter zal gaan lezen.

Smits en Braams (2006) en Gambrell (2011) stellen dat een leerkracht niet moet bepalen wat de leerling leest. Respecteer wat de leerling leuk vindt, ook stripboeken. Je kunt als leerkracht wel kinderen helpen bij het maken van een keus voor een boek. Smits en Braams (2006) stellen dat kinderen best boeken mogen kiezen die boven hun leesniveau liggen. Je kunt ervan uitgaan dat boeken die te moeilijk zijn vanzelf worden weggelegd door kinderen. Als kinderen een boek graag willen lezen, is de motivatie groot en die wil om te leren is belangrijk. Ook is het belangrijk om als leerkracht te laten merken dat je geïnteresseerd bent in hoe kinderen de tekst ervaren. Vraag naar de gevoelens die de kinderen hadden tijdens het lezen en vraag hierop door. Het is belangrijker om naar de persoonlijke beleving te vragen in plaats van vragen te stellen over de inhoud. Door over de persoonlijke beleving te praten, raken kinderen meer gemotiveerd. Smits en Braams (2006) stellen ook dat het belangrijk is om gebruik te maken van leesformulieren voor boeken die uitgelezen zijn, maar ook voor boeken die niet uitgelezen zijn. Als een kind een boek uit heeft, is het altijd belangrijk om na te gaan wat het boek voor een kind betekende. Als een kind niet over een boek wil praten, is het belangrijk niet aan te dringen.

3.1.1 Cluster 4- leerlingen motiveren

Veel Cluster 4- leerlingen hebben moeite om zich te concentreren of hebben zo'n grote achterstand op het gebied van lezen door hun stoornis, dat ze lezen niet leuk vinden. Volgens Marreveld (2011) kun je deze leerlingen juist goed helpen door met ze mee te lezen. Hierdoor gaan ze sneller door een boek, slaat het boek eerder aan en zijn ze gemotiveerder daarna zelfstandig verder te lezen.

Marreveld (2011) geeft nog een aantal tips om de leesmotivatie op het Cluster 4- onderwijs te vergroten. Het werken met beloningssystemen werkt vaak erg motiverend. Ook moet er voldoende afwisseling zijn in werkvormen en activiteiten. Luisterboeken kunnen vaak motiverend werken. Succes- ervaringen creëren is erg belangrijk bij deze doelgroep en het

hebben van boeken die aansluiten bij de doelgroep, zoals leesboekjes over ADHD en autisme draagt bij aan de motivatie van leerlingen.

3.2 Factoren die de leesmotivatie belemmeren.

Zoals al eerder beschreven, heeft een slechte leesvaardigheid een negatieve invloed op de motivatie om te lezen. Daarom is het noodzakelijk dat de school vroegtijdig en adequaat reageert op leesproblemen van kinderen (Vernooij, 2007).

Als we kijken naar de factoren die de leesmotivatie motiveren, kunnen we ook concluderen dat het niet hebben van een breed assortiment aan boeken, het geen aandacht besteden aan boeken, het niet praten over boeken en het niet voorlezen, de leesmotivatie belemmert.

Guthrie (2000) stelt dat het opvallend is dat de motivatie voor lezen afneemt als kinderen naar school gaan. Op deze leeftijd gaan kinderen zien dat anderen bepaalde dingen kunnen die zij misschien niet kunnen, ze gaan zich meer realiseren wat ze wel en niet kunnen. Vooral als je al niet goed kunt lezen werkt dit demotiverend.

Smits (2006) stelt dat het strikt vasthouden aan het Avi-niveau van de leerlingen ten koste kan gaan van de leesmotivatie. Het is beter dat leerlingen genieten van het lezen van boeken en boeken pakken die hen interesseren. Als er moeilijke woorden in staan zullen kinderen ze vanzelf decoderen en uiteindelijk gaan herkennen waardoor ze vlot kunnen lezen. Smits en Braams (2006) hebben naast dit punt nog vier items die de leesmotivatie van leerlingen belemmeren. Het werkt vaak belemmerend om inhoudsvragen te stellen.

Als leerkracht is het belangrijk om zwakke lezers niet onvoorbereid te laten lezen. Ze moeten voorbereid worden op een beurt, zodat ze hetgeen ze voor moeten lezen al een keer gelezen hebben en het al beter kunnen. Het lezen in niveauhomogene leesgroepjes is volgens Smits en Braam (2006) ook belemmerend. Zwakke lezers komen in een neerwaartse spiraal terecht en het verschil met de betere lezers wordt nog groter. Ook is het niet goed om begrijpend lezen te gebruiken om het technisch lezen te oefenen (Smits & Braams, 2006).

Hoofdstuk 4 De leesmethode

Een methode voor technisch lezen is onmisbaar (Inspectie van Onderwijs, 2006). Op mijn school werken ze met de methode Leeslijn. Deze methode kan niet worden vervangen, vanwege geldtekort. Het is van belang te weten hoe de methode werkt en te kijken hoe hij versterkt kan worden voor het cluster 4 onderwijs. Deze methode gebruiken we nu drie jaar. Alleen de materialen van “Leesweg” zijn aangeschaft.

Leeslijn is een methode met twee leerwegen, Leespada en Leesweg. Met Leesweg doorloop je drie leerstofniveaus in één leergroep. De leerlingen die werken met Leesweg zijn de instructiegroep. De leerlingen die werken met Leespada werken zelfstandig.

4.1 Kenmerken en uitgangspunten van de methode “Leeslijn”.

Volgens de methode liggen aan het ontstaan van Leeslijn twee principes ten grondslag.

- 1) het streven naar een doorgaande ontwikkeling van kinderen van 4 t/m 12 jaar;
- 2) de individuele ontwikkeling van kinderen als uitgangspunt bij het onderwijs.

Volgens Blok (2000) stimuleert Leeslijn individualiserend onderwijs. De leerkrachten kunnen kinderen indelen in groepen. Een instructiegroep, werkend met Leesweg en een zelfstandig

werkende groep, werkend met Leespad. Leeslijn is een adaptieve methode. Niet de leerstof maar de leervorderingen van de leerlingen staat centraal. Leeslijn is adaptief op vier manieren, namelijk: de instructietijd, tempo, niveau en didactiek. Leeslijn zegt dat het belangrijkste doel is, dat alle leerlingen op eigen niveau in hun eigen tempo leren lezen.

De methode heeft als basis dat lezen betekenisvol gemaakt moet worden. Kinderen moeten in aanraking komen met geschreven taal. Kinderen moeten geboeid worden, zich uitgedaagd voelen en actief bezig zijn. De methode is kindgericht. Leeslijn kent tien instructieniveaus, de ILO-niveaus. Het is individualiserend leesonderwijs. De niveaus zijn vergelijkbaar met de AVI-niveaus. De methode start bij de kleuters, het zogenaamde voorbereidend lezen, dat bestaat uit geschreven taal begrijpen, geschreven taal te ervaren en woorden namaken. Daarna komt het aanvankelijk lezen, waarbij kinderen zelf woorden maken en lezen en steeds moeilijker woorden lezen. Tot slot het voortgezet technisch lezen waarbij kinderen steeds moeilijkere zinnen lezen, leren voorlezen en functioneel leren lezen. Leeslijn beschrijft dat de indeling van de leesfases naadloos aansluit bij de tussendoelen voor geletterdheid.

De methode wil graag aansluiten bij de zone van naaste ontwikkeling.

Leeslijn wil rekening houden en inspelen op verschillende manieren van leren. Zoals meervoudige intelligentie, coöperatief en strategisch leren. Ieder kind leert op zijn eigen manier en is ergens goed in. Het strategisch leren wordt volgens de methode vooral gestimuleerd door een reflectieve houding. Door met de methode te werken wordt automatisch gewerkt aan de kerndoelen op drie taaldomeinen: mondeling en schriftelijk taalonderwijs en taalbeschouwing.

De methode beschrijft zelf in het kort zijn veertien uitgangspunten. De methode ziet als lezen het halen van informatie uit geschreven teksten is, lezen is geen doel maar een middel. Leerlingen leren zichzelf lezen. Leerkrachten bieden activiteiten aan waarmee de leerlingen zelf aan de slag gaan en leren lezen. Lezen is een communicatiemiddel, net als praten. Door te werken met Leeslijn werk je aan een doorgaande ontwikkeling. Belangrijk is ook dat kinderen lezen als een uitdaging gaan zien.

Kinderen moeten wel zelf actief zijn, plezier in lezen zorgt voor het grootste leereffect.

De methode Leeslijn gaat uit van de principes van de Nederlandse taal, die een sterk fonemische basis heeft. Kinderen leren lezen met behulp van een basisvaardigheid: de letterspellende strategie. Uiteindelijk gaat het om vlot leren lezen van woorden en zinnen. Je kunt met deze methode extra inspelen op kinderen die moeizaam en vlot leren lezen, omdat je kunt werken met Leespad en Leesweg. Het is belangrijk dat de individuele ontwikkeling in de gaten wordt gehouden door middel van observatie en toetsen.

4.2 Werken met de methode Leeslijn

Het pakket bestaat uit drie fases. Het voorbereidend lezen (leesfase 1 t/m 3), het aanvankelijk lezen (leesfase 4 & 5) en het voortgezet technisch lezen (leesfase 6 t/m 10+). Zie tabel 4 (Bijlage 11).

Leeslijn gaat uit van een goede leeromgeving. Het hebben van een boek- en luisterhoek is daarin belangrijk en een computerhoek kan niet ontbreken. De werkvormen die de methode aanhaalt zijn: grote en kleine groepsactiviteiten, werken in tweetallen en individuele activiteiten. De methode geeft de voorkeur aan het technisch lezen in tweetallen. De leerlingen lezen om de beurt een bladzijde en controleren elkaar.

Leespad is voor leerlingen die zelfstandig werken, met behulp van een werkkaart waarop hun werk gepland staat. Ook hier werken de leerlingen vaak in tweetallen en zijn er contactmomenten waarop de leesontwikkeling in de gaten gehouden kan worden. Leesweg is meer docentafhankelijk.

De leerkracht observeert de leesontwikkeling van de leerlingen. Deze observatiegegevens worden vastgelegd in het voortgangsoverzicht. Voor zorgleerlingen heeft de methode een individueel overzicht.

Naast observatie moet de leerkracht ook toetsen. Dit gebeurt na een leerstofniveau. De toetsen van een niveau komen overeen met de negen oude Avi- niveaus. Inmiddels heeft Leeslijn een schema ontwikkeld, waarin de leesniveaus overeenkomen met de nieuwe Avi-niveaus.

De methode Leeslijn heeft veel verschillende materialen die ingezet kunnen worden. Materialen die de route Leesweg heeft zijn een groepsmap met informatie over beide leergangen en kopieerbladen, een handleiding met beschrijvingen van de lessen, antwoordboeken, leerboeken, deze bevatten per leesniveau de leerstof die geïnstrueerd moet worden. Daarnaast zijn er werkschriften, flitskaarten, leesboekjes, luister CD's en spellen als viertal en lettergroepkwartet.

De materialen de route Leespad zijn woordkaarten, zinkaarten, tekstkaarten, leeskaarten: veel ingezet bij lessen zelfstandig lezen en leespromotie, hulpkaarten en leerkaarten. Deze hebben een vaste opbouw. Op 1 kant van de kaart wordt instructie gegeven met begeleide inoefening. Op de andere kant staan dan de oefeningen, welke in een schrift kunnen worden gemaakt.

Ook wordt er gebruik gemaakt van een werkschrift, leerboek en een eigen boek.

4.3 Voordelen van de methode Leeslijn

Leerlingen kunnen veel zelfstandig werken. Dit zorgt ervoor dat er ruimte is voor het werken met meerdere niveaus. Dit is een voordeel in een combinatieklas.

Om ervoor te zorgen dat de leerlingen zelfstandig kunnen werken is het belangrijk dat alle materialen een vaste plek hebben in de klas en dat alle kopieerbladen klaarliggen aan het begin van het schooljaar. Ook het zelfstandig nakijken van de verwerkingsbladen vergroot de zelfstandigheid.

Zoals hierboven al is beschreven is Leeslijn kindgericht. De methode sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen en houdt daarmee rekening met de zone van naaste ontwikkeling.

Het voordeel is dat er al aandacht aan leespromotie. De methode geeft hiervoor als tip de boekenkring: leerlingen krijgen in de kring de kans om te vertellen over een boek dat iets voor hen betekent. De titel en de naam van de schrijver komen op het bord te staan. Er wordt iets verteld over het boek en er mogen vragen over gesteld worden. Daarna leest de leerling of de docent ook een stukje voor uit het boek. Tijdens de leespromotielessen kan er ook aandacht besteed worden aan leespromotieactiviteiten zoals de Kinderboekenweek, de kinderjury, voorleesweken, project koppelen aan schrijver of thema, film kijken van een boek, prentenboek aan bieden en verwerken, informatief boek aanbieden.

Als tweede tip geven ze zelfstandig lezen. De methode beschrijft dat er niets zo stimulerend is als het lezen van een eigen gekozen boek. Belangrijk hierin is een aantrekkelijk, gevarieerd en regelmatig wisselend aanbod van boeken op het belevingsniveau van de leerlingen. Als

docent kun je het lezen stimuleren door zelf ook een kinderboek te gaan lezen. Goed voorbeeld doet immers volgen.

De derde tip is het voorlezen. Voorlezen laat leerlingen zien hoe leuk lezen is (Handleiding Leeslijn).

Nog een voordeel van de methode is dat hij gebruikt maakt van pictogrammen. Voor elke activiteit is een pictogram ontwikkeld waardoor leerlingen kunnen zien wat ze waar moeten doen. Vooral bij deze doelgroep is dat een voordeel, omdat zij gebaat zijn bij het werken met pictogrammen om dagelijkse structuur aan te brengen (www.nieuws.leidenuniv.nl, 7 december 2012). Ook werkt de methode met leerkaarten. Hierop staat wat je elke dag moeten doen. Dit geeft duidelijkheid en structuur.

Een ander voordeel is dat de methode naast technisch lezen ook aandacht besteedt aan begrijpend lezen. Dit doen ze door de begrijpend luisteren lessen en de verwerkingsbladen van de leesboekjes. Begrijpend lezen wordt volgens de methode gestimuleerd door met leerlingen te praten over wat ze hebben gelezen en het maken van verwerkingsopdrachten.

4.4 Nadelen van de methode Leeslijn

Bij de methode Leeslijn moeten de leerlingen veel zelfstandig werken, vooral leerlingen die met Leespad werken. Dit kan ten koste gaan van de leesmotivatie.

Ook is er nog geen duidelijke koppeling met nieuwe AVI richtlijnen. De oude variant sloot naadloos aan op de AVI niveaus een tot en met negen. Nu er een nieuwe indeling is gekomen, is het erg zoeken naar de juiste leesfase en het juiste leesniveau bij het AVI-niveau. Hierdoor is het voor de docent erg lastig welke boeken een kind moet gaan lezen.

4.5 Ervaringen van scholen die werken met de methode Leeslijn met het speciaal onderwijs

De methode beschrijft dat ze ervaring heeft met het speciaal onderwijs. Ze geeft aan dat daarin voornamelijk gewerkt wordt met Leesweg, waarbij wordt ingegaan op stapsgewijs instructie geven. Leespad wordt soms gebruikt als extra materiaal. Ze geven wel aan dat afhankelijk van de doelgroep de leerweg Leesweg aangepast moest worden.

Voor het speciaal onderwijs geven ze de tip om de leerlingen eerst zelf de boekjes te laten lezen en daarna in tweetallen, het voorlezen gaat dan iets gemakkelijker.

Hoofdstuk 5 Leesprojecten

Er zijn in Nederland tal van leesprojecten. Door middel van deze projecten wil men bereiken dat het leesonderwijs effectiever en motiverender wordt voor kinderen. Vooral het plezier in lezen moet terugkomen. Hieronder beschrijf ik een tweetal projecten die bij kunnen dragen aan een verbeterde leesmotivatie en een hoger leesniveau van alle leerlingen, zowel in het regulier als cluster 4 onderwijs. Juist deze twee projecten sluiten aan bij mijn onderzoek, omdat ze de leesmotivatie kunnen vergroten, ook op Cluster 4-scholen en omdat een van de twee projecten aansluit bij de methode Leeslijn. Ik zou mijn school misschien een leesproject kunnen aanbevelen, maar dan moet ik wel eerst vanuit de theorie onderzoeken wat welk leesproject inhoudt.

5.1 Het List-project

List is een leesinterventieprogramma voor primair en voortgezet onderwijs, zowel regulier als speciaal (www.educatie.onderzoek.hu.nl). De letters staan voor LeesInterventieproject voor Scholen met een Totaalaanpak. Het LIST-project besteedt aandacht aan de

leestechiek in combinatie met leesbegrip en leesmotivatie. Tegenwoordig ligt het aspect vooral op het technisch lezen, waardoor het plezier een beetje verdwijnt. Volgens de ontwerpers van het project moet die neerwaartse spiraal worden doorbroken en kan het vloeiend lezen alleen worden bereikt door veel te lezen. In dit project wordt hiervoor veel gebruik gemaakt van teksten.

Het einddoel van het project is het ontwikkelen van gemotiveerde en strategische lezers die lezen voor hun plezier en om te leren en het verhogen van leesresultaten (Van den Broek, 2011). Het project besteed veel aandacht aan het ontdekken welke boeken je leuk vindt om te lezen (Murtas, 2011). Een vast onderdeel van het project is de boekenbabbel of de miniles. In deze les praat de leerkracht minimaal twee keer per week over de boekkeuze en de inhoud van het boek in relatie tot het leven waarin de leerlingen staan. Daarna gaan de leerlingen twintig minuten stillezen. Aan het eind van de les wordt weer teruggekoppeld naar de miniles. Er worden vragen gesteld als: heb je het goede boek gekozen? Of kwam je iets tegen wat je zelf hebt meegemaakt?

5.2 SLIM- project

Het project SLIM staat voor Stimuleringsprogramma Lezen uitgaande van Instructie en Motivatie. Het is een project dat gekoppeld is aan de methode Leeslijn. Het is gericht op kinderen in de midden- en bovenbouw van het speciaal basisonderwijs die veel moeite hebben met leren lezen en die de motivatie om te leren lezen grotendeels zijn verloren. Door aan te sluiten bij de interesses van speciale kinderen, zoals in het Cluster 4 onderwijs hoopt dit programma dat de motivatie voor lezen bij deze leerlingen terug komt (www.expertisecentrumnederlands.nl).

Onderzoeksopzet

Onderzoeksgroep

Ik heb onderzoek gedaan op het Nautilus College afdeling SO, een Cluster 4- basisschool in Almere. De klas heet SO 1. Het is de klas met de jongste leerlingen van de school. De klas bestaat uit 10 leerlingen. De leeftijd van de leerlingen varieert van 7 tot en met 11 jaar. Het niveau waarop ze functioneren is variërend van groep 4 tot en met groep 7. De Avi-niveaus variëren van E3 tot Avi uit. Alle leerlingen in de klas hebben een cluster IV- indicatie, vastgesteld met de DSM IV. Het zijn op deze school allemaal leerlingen met een stoornis binnen het autistisch spectrum. De stoornissen die in de klas voorkomen zijn: autisme, syndroom van Asperger, ADHD, PDD-NOS en MCDD.

Er wordt op deze school gewerkt met een methode voor technisch lezen, namelijk Leeslijn. Alleen de materialen van Leesweg zijn aanwezig.

Er zijn drie leerkrachten die lesgeven aan deze groep. Op maandag, dinsdag en woensdag zijn er een groepsdocent en een klassen- assistent. Op donderdag en vrijdag staat er een andere leerkracht voor de groep en een stagiaire SPW. De enquête is afgenomen bij alle drie de leerkrachten.

Ik heb ervoor gekozen om het leesonderwijs aan de gehele klas te onderzoeken. Ik wil immers weten hoe ik alle leerlingen beter en gemotiveerder kan leren lezen. Ik hoop dat de oplossingen klassikaal ingevoerd kunnen worden.

Onderzoeksinstrumenten

Ik heb verschillende instrumenten ingezet om de deelvragen te kunnen beantwoorden.

Deelvraag één beantwoord ik door een zelfgemaakte enquête voor leerlingen en leerkrachten. De enquête voor de leerlingen bestaat uit twee delen, namelijk: lezen met de Leeslijn en zelfstandig lezen. Het eerste deel bevat elf vragen en het tweede deel bevat twintig vragen. De enquête van de leerlingen wordt klassikaal afgenomen onder begeleiding van de leerkracht. Het invullen van de enquête duurt ongeveer 15 minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen.

De enquête voor de leerkrachten bestaat vier delen, namelijk: leestijd, werken met de methode Leeslijn, zelfstandig lezen en leesmotivatie. Het aantal vragen is 38.

Het invullen van de enquête duurt ongeveer twintig minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen.

Ik heb de enquêtes gemaakt naar aanleiding van de theorie die ik heb verwerkt in hoofdstuk één, twee en drie van mijn theoretisch kader, waarin ik de kenmerken van de stoornissen die de leerlingen in mijn klas hebben en de kenmerken van effectief en motiverend leesonderwijs heb bekeken.

In het theoretisch kader ga ik in hoofdstuk één in op wat Cluster 4-leerlingen leerlingen nodig hebben om goed te kunnen functioneren op school en bij het leesonderwijs en wat belemmerende en stimulerende factoren zijn ten aanzien van het leesonderwijs aan cluster 4 leerlingen.

In hoofdstuk twee beschrijf ik hoe je effectief leesonderwijs kunt geven en wat je dan specifiek kunt doen om Cluster 4- leerlingen effectief leesonderwijs te geven. In de enquête van leerkrachten zijn vragen opgenomen waarin onderzoek wordt gedaan naar het geven van effectief leesonderwijs aan de hand van de kenmerken voor effectief leesonderwijs van

Vernooij (2007). Daarnaast wordt er aan de leerlingen gevraagd wat ze nodig zouden hebben om goed deel te kunnen nemen aan het leesonderwijs. In hoofdstuk drie van mijn theoretisch kader ga ik in op de leesmotivatie van de leerlingen. Er wordt vooral gekeken op welke manier je de leesmotivatie van Cluster 4-leerlingen kunt stimuleren. Dit kan op een heleboel verschillende manieren. In de theorie wordt vooral beschreven dat dit kan door voor te lezen en te praten over boeken. In de enquête staan een aantal vragen die onderzoeken in hoeverre de leerkrachten op dit moment de leesmotivatie van de leerlingen stimuleren. Daarnaast wordt er aan de leerlingen gevraagd wat zij denken dat bijdraagt aan hun leesmotivatie. Er wordt onderzoek gedaan naar de wensen van leerlingen. Maar ook in de leerkracht enquête staan vragen met betrekking tot hun wensen ten aanzien van het leesonderwijs.

Een tweetal vragen uit de enquête van leerkrachten zijn:

Ik houd op de volgende manier rekening met de cluster 4 leerlingen: (meerdere antwoorden mogelijk)

- a) *De leerlingen krijgen meer tijd*
- b) *De leerlingen krijgen veel dezelfde opdrachten met dezelfde structuur*
- c) *De leerlingen krijgen veel verschillende opdrachten om het verwerken uitdagend te houden.*
- d) *De leerlingen werken veel alleen*
- e) *De leerlingen werken in tweetallen.*
- f) *Ik maak gebruik van visuele hulpmiddelen.*
- g) *Ik sla opdrachten over die voor cluster 4 leerlingen en het doel dat gesteld is niet relevant zijn.*
- h) *Ik maak gebruik van verschillende werkvormen.*
- i) *Anders,*
namelijk.....
.....

Als ik kijk naar de kenmerken van effectief leesonderwijs volgens Vernooij (2007) pas ik de volgende elementen toe bij het leesonderwijs in mijn klas. (meerdere antwoorden mogelijk)

- a) *Ik stel hoge, toetsbare doelen.*
- b) *Ik besteed voldoende tijd aan leesonderwijs door dit structureel in te roosteren*
- c) *Ik besteed meer tijd aan zwakke lezers*
- d) *Ik pas convergente differentiatie toepassen. (differentiatie bij verwerken, niet bij instructie)*
- e) *Ik geef effectieve instructie geven.*
- f) *Ik ben deskundig op het gebied van lezen.*
- g) *Ik signaleer mogelijke risicolezers vroegtijdig en monitor de leesontwikkeling.*

Een tweetal vragen uit de enquête voor leerlingen zijn:

Heb je iets extra nodig om je taken af te krijgen? Zo ja, wat dan? Meerdere antwoorden mogelijk

- a) *Uitleg van de docent*
- b) *Voldoende tijd*
- c) *Stilte in de klas*
- d) *Uitdagendere boeken*
- e) *Uitdagendere opdrachten*
- f) *Meer afwisseling in de opdrachten*
- g) *Anders,.....*

Welk type boek vind jij leuk om te lezen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- a) Spannende/ griezelige boeken*
- b) Fantasie boeken*
- c) Grappige boeken*
- d) Informatieboeken*
- e) Boeken die gaan over sport*
- f) Boeken over vakanties*
- g) Stripboeken*
- h) Anders, namelijk.....*

De volledige enquêtes zijn opgenomen in bijlage 3 en 4.

Om een volledig antwoord te krijgen op deelvraag één, ga ik naast het afnemen van de enquête een leesles observeren aan de hand van een observatieformulier. Het observatieformulier (bijlage 12) bestaat uit vragen die aangevinkt kunnen worden. In de observatie wordt verwerkt wat er tijdens de les gebeurt en wat de leerkracht doet tijdens het lezen.

Om deelvraag twee te kunnen beantwoorden ga ik het leesniveau van de leerlingen onderzoeken. Om beter in te kunnen spelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen is het belangrijk te weten op welk niveau de leerlingen lezen. Hiervoor ga ik de Avi en DMT testen afnemen en bekijken. Dit zijn twee gevalideerde instrumenten, ontwikkeld door het Cito.

In hoofdstuk drie van het theoretisch kader worden een aantal werkvormen beschreven die ingezet kunnen worden bij het leesonderwijs. Voor sommige werkvormen is het van belang dat de verschillende leesniveaus niet te veel verschillen. Het overzicht van de Avi en DMT niveaus is terug te vinden bij de beantwoording van deelvraag twee in tabel 4.

Om deelvraag drie te kunnen beantwoorden ga ik wederom gebruik maken van de enquêtes zoals die al beschreven zijn bij deelvraag een. Hiervoor gebruik ik deels de resultaten die ook opgenomen bij deelvraag 1 waar ingegaan wordt op hoe het leesonderwijs nu wordt vormgegeven. Maar de nadruk bij deze deelvraag ligt op het onderzoeken hoe de leerkrachten op deze school, de kenmerken van effectief leesonderwijs volgens Vernooij (2007) en anderen wel of niet toepassen in hun leeslessen. De kenmerken van effectief leesonderwijs worden in hoofdstuk twee van het theoretisch kader beschreven.

Bij de vierde deelvraag ga ik onderzoeken hoe ik het leesonderwijs zo kan versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 leerlingen? Ik ga onderzoeken in hoeverre het LIST- en SLIM-project een aanvulling kunnen zijn. Het project SLIM is speciaal gericht op cluster 4 kinderen en sluit aan bij de methode Leeslijn. Ik neem contact op door de projectleiders van Slim van het expertise centrum Nederlands en LIST te mailen en hen via dit mailcontact te vragen wat de opbrengsten zijn van hun projecten en of dit project ingezet kan worden op mijn school. In het theoretisch kader beschrijf ik de kenmerken van beide projecten. Daarnaast gebruik ik ook de gegevens uit de enquête m.b.t. de leesmotivatie. Ook zal er een afspraak gemaakt worden met een vertegenwoordiger van de methode Leeslijn. De gegevens uit het gesprek zullen worden gelabeld.

Ik ga ook verschillende werkvormen uittesten en uitproberen en deze achteraf de leerlingen evalueren vooral kijkend hoe 'motiverend' het werd ervaren. De werkvormen zijn:

voorlezen, meelezen met korte teksten, meelezen van boeken, duo lezen, tutor lezen. In mijn theoretisch kader heb ik beschreven wat er nodig is om leerlingen en Cluster 4-leerlingen te motiveren voor het leesonderwijs. Sommige werkvormen kunnen hieraan bijdragen. Elke week zal er een andere werkvorm centraal staan.

Daarnaast zal ik nog een aantal andere interventies uitproberen. Zo zal ik gaan onderzoeken of het aanpassen van de leesoverzichten waarop de leerlingen kunnen aflezen wat ze wanneer moeten doen, ervoor zorgt dat de leerlingen meer zelfstandig door kunnen werken en meer gemotiveerd raken, omdat ze weten wat ze moeten doen. In hoofdstuk een van het theoretisch kader staat beschreven dat leerlingen in het Cluster 4-onderwijs veel behoefte hebben aan structuur en duidelijkheid. Door dit te onderzoeken kan ik kijken of duidelijkheid en structuur inderdaad belangrijk is voor deze doelgroep.

Ook zal ik onderzoeken of het wel of niet maken van de verwerkingsbladen die bij de leesboeken van de Leeslijn horen bijdraagt aan de leesmotivatie van de leerlingen. In hoofdstuk een van het theoretisch kader staat dat leerlingen met autisme vaak moeite hebben met het begrijpen van teksten. Begrijpend lezen en technisch lezen zijn twee andere vaardigheden welke niet automatisch aan elkaar gekoppeld hoeven te worden volgens de methode Leeslijn. De verwerkingsbladen die bij de methode horen zijn allemaal gericht op inhoudsvragen. Door de vragen over de inhoud van het boek weg te laten ga ik onderzoeken of de leerlingen minder opzien tegen het lezen van de leesboekjes en het beantwoorden van de vragen hierover.

Tot slot ga ik onderzoeken of het praten over boeken in de vorm van boekenbeurten bijdraagt aan de leesmotivatie van de leerlingen. In de theorie wordt beschreven dat je de leesmotivatie van leerlingen kan vergroten door onder andere voor te lezen en te praten over boeken. Het praten over boeken komt bij een boekenbeurt aan de orde.

Analyse

De eerste deelvraag analyseer ik op een kwantitatieve manier. Ten eerste maak ik een overzicht (tabellen met percentages) van de manier van werken, van belemmerende en bevorderende factoren en de wensen die er zijn ten aanzien van het leesonderwijs van zowel de leerlingen als de leerkrachten. Ik ga onderzoeken wat de wensen leerkrachten en leerlingen zijn en of deze passen binnen het beleid van deze cluster 4 basisschool.

Daarna ga ik de belemmerende factoren proberen op te verminderen met de in de literatuur aangegeven theorie. Vervolgens zal ik analyseren welke bevorderende factoren (uit de theorie) ik in kan zetten om de belemmerende factoren te compenseren.

De gegevens die ik uit de observaties haal ga ik labelen op de punten: leestijd, leesmotivatie, leesmethode en effectief lezen. Dit zijn wederom punten die in hoofdstuk twee, drie en vier van het theoretisch kader worden behandeld. Ik zal hiervoor gebruik maken van een kwalitatieve analyse.

Voor de tweede deelvraag, waarin ik ga onderzoeken wat het leesniveau van de leerlingen op dit moment is, ga ik een tabel maken van de resultaten van de Avi en DMT scores. Deze tabel zal opgenomen worden bij het beantwoorden van de deelvragen (Tabel 4). Ook deze vraag analyseer ik op een kwantitatieve manier.

Deelvraag drie beantwoord ik naar aanleiding van de enquête voor leerkrachten. Ik analyseer dit op een kwantitatieve manier. Ik maak een overzicht (tabellen met percentages) waarin een beeld krijg over het feit aan welke kenmerken van effectief leesonderwijs volgens Vernooij (2007) de leerkrachten op deze school zich houden.

Voor deelvraag vier, waarin ik vooral op zoek ga naar hoe ik de leesmotivatie van Cluster 4-leerlingen kan vergroten, maak ik gebruik van een kwantitatieve en kwalitatieve analyse. Op een kwalitatieve manier, analyseer ik de gegevens uit het mailcontact met de projectleiders van SLIM en LIST. Dit doe ik door de informatie te labelen en te toetsen aan de bruikbaarheid voor onze school. Dit doe ik eveneens met het gesprek met de vertegenwoordiger van de methode Leeslijn. De informatie die ik uit de enquêtes en het evaluatiegesprek met leerlingen en leerkrachten heb gehaald naar aanleiding van de verschillende werkvormen, verwerk ik op een kwantitatieve manier, omdat ik de gegevens uit beide enquêtes en het evaluatiegesprek over de werkvormen ga verwerken in tabellen. De overige interventies, zoals het aanpassen van de leesoverzichten van leerlingen, het wel of niet laten maken van de verwerkingsbladen van de boekjes van de Leeslijn en het praten over boeken in de vorm van boekenbeurten zal ik verwerken op een kwalitatieve manier. Deze interventies onderzoek ik door het houden van evaluatiegesprekken met leerkrachten en leerlingen.

Betrouwbaarheid en validiteit

Om de betrouwbaarheid van de resultaten van deelvraag één te waarborgen heb ik gebruik gemaakt van twee onderzoeksinstrumenten, namelijk een enquête voor leerkrachten en leerlingen en een observatie van de leeslessen. In de enquêtes staan vragen gebaseerd op de gegevens uit mijn literatuuronderzoek. Ook heb ik het instrument voorgelegd aan mijn critical friend. Deze heeft de vragen ook beantwoord en gekeken naar de juistheid en de tijd van invullen.

Om de betrouwbaarheid van deelvraag twee te waarborgen, heb ik gebruik gemaakt van twee gevalideerde instrumenten, namelijk Avi en DMT, beide ontwikkeld door het Cito. Om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van de enquête voor leerkrachten.

Om deelvraag 4 te kunnen beantwoorden heb ik ook gebruik gemaakt van diverse andere instrumenten. Om de diverse werkvormen te analyseren heb ik een evaluatiegesprek gehad met de leerlingen en leerkrachten. Ook de andere interventies zoals het aanpassen van de leesoverzichten, het wel of niet laten maken van de verwerkingsbladen en het houden van boekenbeurten heb ik geanalyseerd aan de hand van evaluatiegesprekken met leerlingen en leerkrachten. Ik heb een gesprek/ interview gehad met een vertegenwoordiger van de methode Leeslijn en tot slot heb ik schriftelijk contact gehad met de projectleiders van SLIM en LIST.

Planning en tijdspad

Deelvraag	instrument	Datum van uitvoeren
1) Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?	Enquête leerkracht en leerlingen.	2e week november
	Observatie leesles SO 1	1e week november
2) Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?	Avi en DMT-test	2e week november
3) Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan cluster 4	Enquête leerkracht en leerlingen.	2e week november

leerlingen?	Observatie leesles SO 1	1e week november
4) Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 leerlingen?	Ik ga verschillende werkvormen uitproberen en achteraf de leerlingen een vragenlijst in laten vullen waarin de werkvorm kritisch wordt bekeken. De werkvormen zijn: voorlezen, meelezen met korte teksten, meelezen van boeken, duo-lezen, tutor lezen.	3e en 4e week november en gehele maand december
	Ik ga de leesoverzichten aanpassen.	1 ^e week december
	Houden van boekenbeurten.	Vanaf de 2 ^e week van januari 2013.
	Wel maken van de verwerkingsbladen	November 2012
	Niet maken van de verwerkingsbladen.	December 2012
	Evaluatiegesprek met leerkrachten en leerlingen.	Eind januari 2013
	Afspraak met vertegenwoordiger Leeslijn	18 december
	Mailcontact projectleider SLIM	1 ^e week november

Ethische aspecten

De enquête voor leerkrachten en leerlingen is niet anoniem afgenomen, maar wel anoniem verwerkt. Dit is zo gedaan om eventuele resultaten van de enquête en de Avi toets met elkaar te combineren. Vernooij (2007) stelt immers dat een slechte leesvaardigheid een negatieve invloed heeft op de motivatie om te lezen.

In de resultaten zijn niet de gehele namen van de leerlingen vermeld. Alleen de eerste letter van de voor- en achternaam staan in de gegevens vermeld. Ik heb de ouders van de leerlingen hierover schriftelijk geïnformeerd, waarna zij allemaal toestemming hebben gegeven om de gegevens uit de enquête en de Avi en DMT toetsen te gebruiken in mijn onderzoek.

Als ik kijk naar de gedragscode voor praktijkonderzoek voor het hbo (2010) voldoet mijn onderzoek aan alle vijf de aspecten voldoen.

Ik dien het professionele en maatschappelijk belang, omdat dit onderwerp is iets dat speelt binnen het Cluster 4- onderwijs. Mijn onderzoek is gericht op relevante thema's en problemen uit de beroepspraktijk. Iedere docent moet immers het leesonderwijs vormgeven. Ik heb rekening gehouden met de rechten, belangen, privacy, opvattingen en theorieën van de betrokkenen. Ik heb gebruik gemaakt van beschikbare kennis op het gebied van effectief en motiverend leesonderwijs, de bronnen zijn volledig weergegeven. De resultaten en ingevulde enquêtes heb ik bewaard en zijn volledig weergegeven in de resultaten.

Resultaten

1.1 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 1

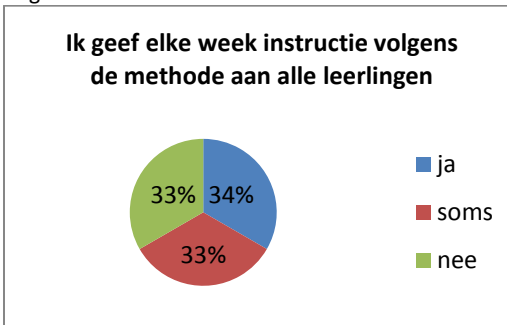
Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs? Zijn er belemmerende en bevorderende factoren? Wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?

Figuur 1



Bron: enquête leerkrachten

Figuur 2

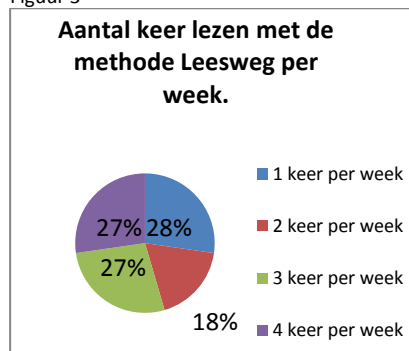


Bron: enquête leerkrachten

Uit figuur 1 blijkt dat de leerlingen minimaal 4 keer per week lezen met de methode, een derde zelfs 5 keer. Opmerkelijk is dat de leerlingen dit anders ervaren, want 73% geeft aan minder dan 4 keer te lezen (figuur 3). Opvallend is dat de leerlingen heel wisselend antwoord geven op de vraag hoe vaak ze moeten lezen met de methode. Hieruit kan moeilijk een conclusie worden getrokken. Wel is duidelijk dat de leerlingen een beter overzicht nodig hebben van wat ze op welk moment moeten doen.

Leerlingen werken over het algemeen zelfstandig aan de methode. Wel wordt volgens de leerkrachten in 34% van de gevallen klassikaal uitleg gegeven en 33% geeft aan dit soms te doen (figuur 2). Leerlingen geven echter aan dat zij in 55% van de gevallen graag meer uitleg zouden willen krijgen (figuur 5). Dit komt overeen met de gegevens uit figuur 4 waarin slechts 9% precies weet wat ze moeten doen en de rest weet dit niet (27%) of nauwelijks (64%). Hier zie ik een discrepantie tussen wat de leerkrachten doen en wat de leerlingen willen.

Figuur 3



Bron: enquête leerlingen

Figuur 4



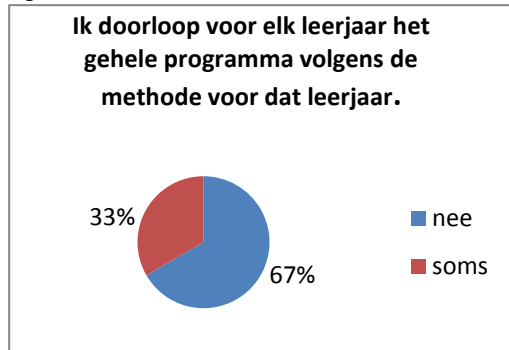
Bron: enquête leerlingen

Figuur 5



Bron: enquête leerlingen

Figuur 6



Bron: enquête leerkrachten

Uit figuur 6 blijkt dat geen van de leerkrachten het gehele programma per leerjaar doorloopt. Dit is opvallend, want in de theorie wordt juist beschreven dat het volgen van een methode belangrijk is voor de kwaliteit en effectiviteit van het leesonderwijs.

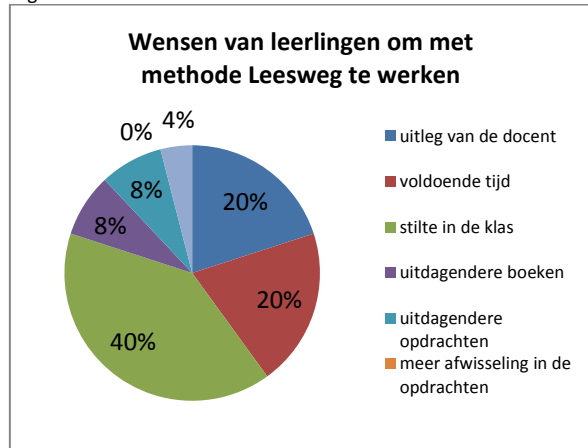
Alle leerkrachten geven echter wel aan dat ze rekening houden met de doelgroep. Zo krijgt een leerling in 22% van de gevallen meer tijd, opdrachten met dezelfde structuur en/of worden opdrachten die niet aansluiten bij cluster 4 leerlingen overgeslagen (figuur 7). Ook blijkt hieruit dat in 34% van de gevallen de leerlingen alleen werken en dus niet in tweetallen.

Figuur 7



Bron: enquête leerkrachten

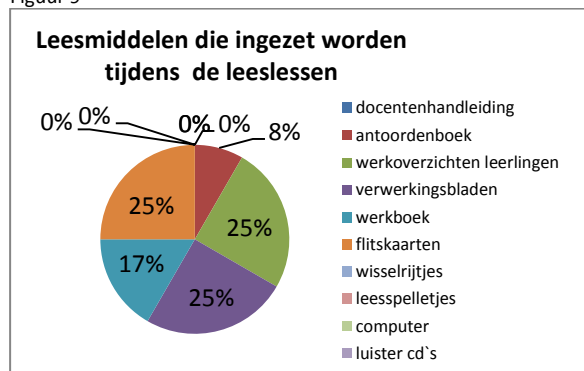
Figuur 8



Bron: enquête leerlingen

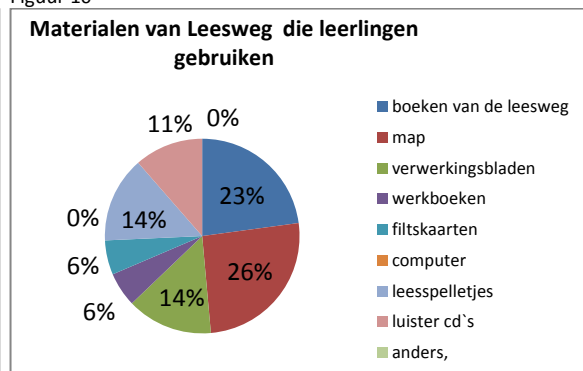
In figuur 8 worden de wensen van de onderzochte leerlingen weergegeven. Opvallend is dat zij vooral aangeven dat ze behoefte hebben aan stilte in de klas (40%). Daarnaast zijn ook het krijgen van uitleg van de docent (20%) en voldoende tijd (20%) belangrijke wensen. In mindere mate vinden zij uitdagendere boeken (8%) en opdrachten belangrijk (8%) om hun werk af te krijgen.

Figuur 9



Bron: enquête leerkrachten

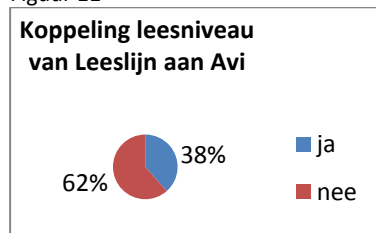
Figuur 10



Bron: enquête leerlingen

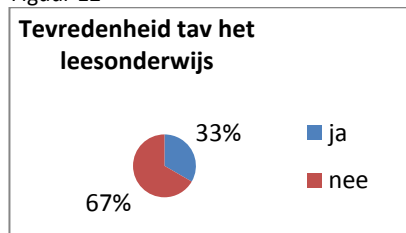
Figuur 9 geeft de leesmiddelen weer die ingezet worden tijdens de leeslessen door docenten. Opvallend is dat er geen gebruik wordt gemaakt van de docentenhandleiding, wisselrijtjes, leesspelletjes, computer en luister cd's. In een kwart van de gevallen wordt er wel gebruik gemaakt van werkoverzichten (leesoverzichten), verwerkingsbladen van leerlingen en/ of flitskaarten. In 8% van de gevallen wordt het antwoordenboek gebruikt. In figuur 10 geven leerlingen aan dat ze de map (26%) en de boeken (23%) gebruiken. Ook gebruiken zij wel eens verwerkingsbladen (14%), leesspelletjes (14%), luister cd's (11%), werkboeken (6%) en flitskaarten (6%). Opmerkelijk is dat er veel kleine percentages van bepaalde materialen zijn. Hieruit blijkt dat niet altijd duidelijk is welke materialen er zijn.

Figuur 11



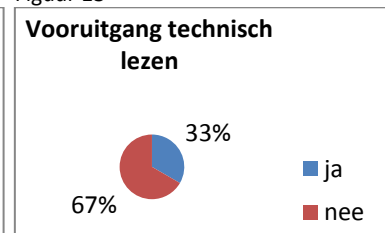
Bron: enquête leerkrachten

Figuur 12



Bron: enquête leerkrachten

Figuur 13

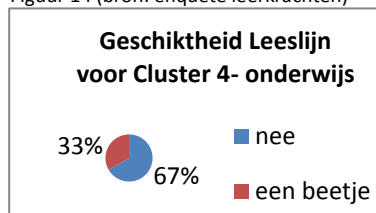


Bron: enquête leerkrachten

Uit figuur 11 t/m 13 blijkt dat twee derde van de leerkrachten geen vooruitgang ziet in het technisch lezen van de leerlingen (figuur 13) en zij niet tevreden zijn met de manier waarop het leesonderwijs op dit moment wordt vormgegeven (figuur 12). Opmerkelijk is dat volgens de leerkrachten het grootste probleem ligt in hoe Leeslijn gestructureerd wordt (figuur 11). De structuur is niet helder. Leerkrachten geven aan de Avi niveaus moeilijk te kunnen koppelen aan de leesniveaus van de methode (figuur 11).

De wensen van de leerkrachten ten aanzien van de methode Leeslijn zijn dat er meer leesboekjes per niveau moeten komen en er moet een gezamenlijk moment komen om te evalueren met de leerlingen. Duidelijkere werkoverzichten en meer aansluiting bij de leesmotivatie van de leerlingen is ook wenselijk. Daarnaast zou ze graag willen werken met verschillende werkvormen. Dit is in een open vraag naar voren gekomen.

Figuur 14 (bron: enquête leerkrachten)



Opvallend is dat de leerkrachten aan dat zij de methode Leeslijn niet geschikt vinden voor het cluster 4 onderwijs (figuur 14). 67% van de leerkrachten geeft zelfs aan dat de methode helemaal niet geschikt is voor het cluster 4 onderwijs. In tabel 1 staan de positieve en negatieve aspecten van de leerlijn volgens de leerkrachten. Wat wederom opvalt

is dat de aspecten instructie geven en duidelijkheid naar voren komen als negatieve aspecten. Daartegenover staat dat het aan de andere kant juist heel positief wordt ervaren dat wel ieder kind op zijn eigen niveau kan lezen. Dit terwijl het lesgeven aan deze heterogene groepen als een belemmering wordt ervaren.

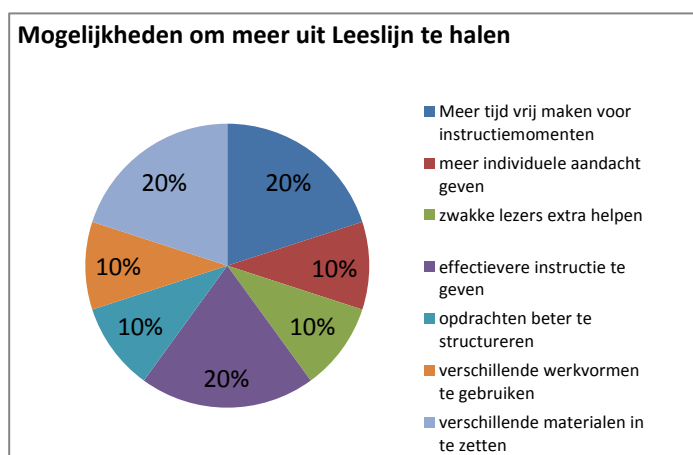
Het cijfer dat de leerkrachten Leeslijn geven is gemiddeld een "6.0".

Tabel 1: positieve en negatieve aspecten van Leeslijn voor het Cluster 4- onderwijs volgens de leerkrachten.

Negatieve aspecten van de methode Leeslijn volgens de leerkrachten.	Positieve aspecten van de methode Leeslijn volgens de leerkrachten.
Veel instructie van de leerkracht nodig, vooral bij de lagere niveaus, dus grote leerkracht afhankelijkheid.	Ieder kind kan op zijn eigen niveau lezen.
Werkoverzichten zijn onduidelijk voor de leerlingen (veel informatie die niet nodig is en erg prikkelgevoelig)	Duidelijke structuur bij de hogere niveaus (vanaf Leesfase 5). Eerst boekje lezen dan verwerkingsbad maken.
Veel verschillende werkvormen bij de lagere niveaus, waardoor het onduidelijk wordt wat je wanneer moet doen.	Boekjes zijn overzichtelijk, weinig afleidingen.
	Iedere week op elke dag hetzelfde aantal bladzijden lezen.

Bron: enquête leerkrachten

Figuur 15 (Bron: enquête leerkrachten)

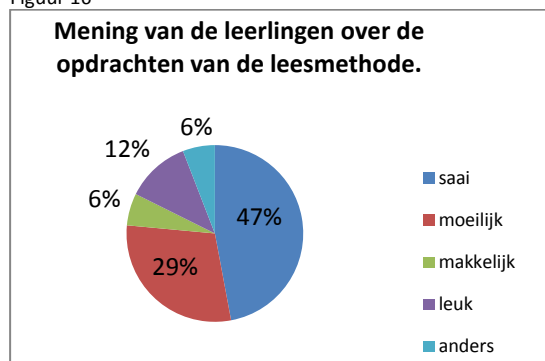


Over de mogelijkheden van Leeslijn zijn de leerkrachten niet eenduidig. Opmerkelijk is, zoals blijkt uit figuur 15, dat de leerkrachten op vele verschillende manieren denken meer uit de leerlingen te kunnen halen. De hoogste percentages (20%) zijn gehaald op het geven van meer tijd, het geven van effectieve instructie en het inzetten van verschillende materialen.

Uit figuur 16 blijkt dat 47% van de leerlingen de opdrachten die horen bij Leeslijn met “saai” beoordelen, terwijl slechts 12% de opdrachten “leuk” vindt. 29% vindt de opdrachten moeilijk.

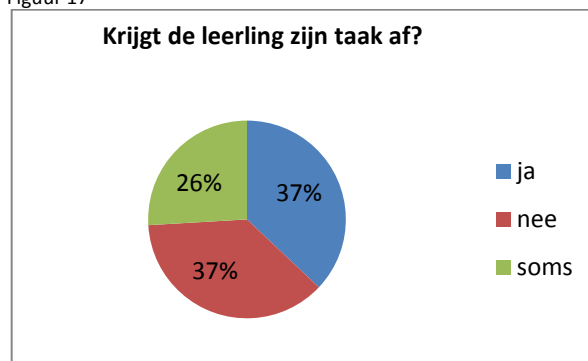
Uit figuur 17 blijkt dat 82% van de leerlingen over het algemeen zijn weektaak niet afkrijgt.

Figuur 16



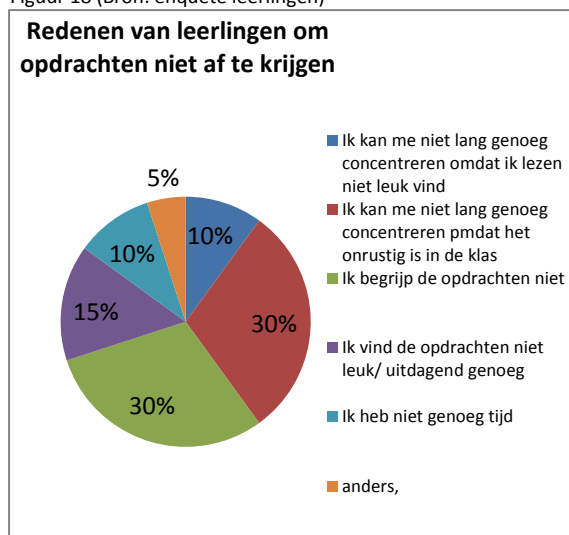
Bron: enquête leerlingen

Figuur 17



Bron: enquête leerlingen

Figuur 18 (Bron: enquête leerlingen)



Uit figuur 18 blijkt dat 30% van de leerlingen geeft aan dat zij hun werk niet afkrijgen, omdat zij de opdrachten niet begrepen hebben en/ of omdat het te onrustig is in de klas. 15% van de leerlingen geeft aan de opdrachten niet uitdagend genoeg te vinden. Opvallend is dat vooral het hebben van een rustige klas voor de leerlingen van belang is om hun taak af te krijgen. Het niet begrijpen van de opdrachten heeft waarschijnlijk te maken met de manier waarop de vragen worden gesteld. Deze zijn vooral gericht op de inhoud. Begrijpend lezen is, juist voor deze populatie, erg moeilijk en kan tot veel frustratie leiden.

Het gemiddelde cijfer dat de leerlingen geven aan Leeslijn is “3,7”. Sommige leerlingen gaven een “10,0” en anderen een “1,0”. Opvallend was wel dat de leerlingen met een hoger Avi niveau een hoger cijfer gaven. De leerlingen die niet goed zijn in lezen en ten opzichte van hun leeftijdsgenoten en een grote achter stand hebben, geven relatief de laagste cijfers.

Het cijfer dat de leerkrachten geven aan het totale leesonderwijs, zowel met de methode als het zelfstandig lezen is een “5,0”. Opvallend is wel dat de cijfers ook hier erg uiteen lopen, van een “3,0” tot een “7,0”. De leerkrachten geven aan dat er te weinig aandacht is voor het leesonderwijs. De tijd die eraan besteden besteed wordt, is vooral te weinig. Ook wordt er te weinig aandacht besteed aan zwakkere leerlingen. Er moet nog veel veranderen om de kwaliteit van het leesonderwijs te verbeteren. Ook zijn de materialen niet altijd voldoende. Er zijn te weinig leesboeken bij de methode en de boekenkast moet up-to-date gemaakt worden (tabel 2). De leerkrachten hebben verbeterpunten aangedragen om het leesonderwijs te verbeteren. De leerlingen hebben oplossingen aangedragen om het lezen prettiger te maken.

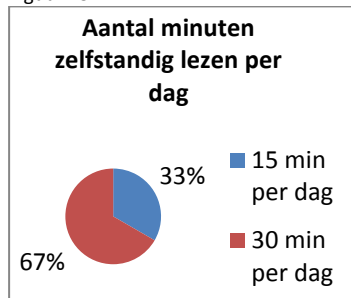
Tabel 2: verbeterpunten voor het leesonderwijs volgens leerkrachten en oplossingen volgens de leerlingen

Verbeterpunten	Oplossingen
Weinig aandacht/ tijd voor het leesonderwijs	Het mogen lezen van stripboeken
Weinig aandacht voor zwakkere leerlingen	Meer stripboeken in de boekenkast
Kwaliteit leesonderwijs	Meer rust in de klas
Onvoldoende materialen	Van thuis een boek mogen meenemen
Niet up-to-date zijn van de boekenkast	Bijhouden van een leesdagboek

Bron: enquête leerkrachten/ enquête leerlingen

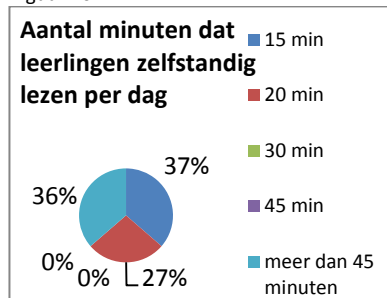
Uit figuur 19 blijkt dat de leerkrachten volgens de leerkrachten minimaal 15 minuten per dag zelfstandig lezen, twee derde zelfs minimaal 30 minuten. Ze stellen dat dit ook voldoende is.

Figuur 19



Bron: enquête leerkrachten

Figuur 20



Bron: enquête leerlingen

Figuur 21



Bron: enquête leerlingen

De onderzoeksresultaten van de leerlingen bevestigen de leestijd (figuur 20). Wat wel opviel is dat de tijd die de leerlingen zelfstandig lezen verschillende wordt ervaren. 36% van de leerlingen zegt zelfs meer dan 45 minuten per dag zelfstandig te lezen. Terwijl de leerkrachten aangeven dat de leerlingen 15 of 30 minuten per dag zelfstandig lezen. dit verschil kan komen doordat leerlingen met autisme de werkelijkheid soms anders beleven. Leerlingen zouden duidelijker moeten hebben wanneer en hoelang ze moeten lezen, zodat ze weten waar ze aan toe zijn. Opvallend is dat 82% van de leerlingen aangeeft minder vaak te willen lezen (figuur 21). Daarentegen wil slechts 18% vaker lezen.

Resultaat observatie leesles aan de hand van observatieformulier (bijlage 12).

Ik heb drie leeslessen geobserveerd. Uit de observaties komen een aantal punten duidelijk naar voren. De leerkrachten geven geen instructie aan de leerlingen, waardoor alle stappen van het directe instructiemodel niet terug te zien zijn. Ook het geven van verlengde instructie heb ik in alle drie de lessen niet gezien. De leerkrachten houden wel rekening met de verschillende niveaus van de leerlingen, iedereen kan werken op zijn eigen niveau. In alle geobserveerde lessen werken de leerlingen zelfstandig. Er zijn weinig leerlingen die zelfstandig aan de slag kunnen. De leerkracht is tijdens het lezen voornamelijk druk om leerlingen te vertellen wat ze die dag moeten doen, dit gebeurt individueel. De organisatie is op dit moment niet haalbaar voor de leerkracht, ook al zijn er wel duidelijke regels met betrekking tot het zelfstandig lezen. De leerkracht is wel betrokken bij de leerlingen en probeert hen rustig te benaderen en weer overzicht en structuur te geven in hetgeen ze moeten doen. Er lijkt een prettig klimaat te heersen.

Beantwoorden deelvraag 1: Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs? Zijn er belemmerende en bevorderende factoren? Wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?

Op dit moment wordt er gewerkt met de methode Leeslijn, waarvan alleen de middelen van de Leesweg in school aanwezig zijn. De leerkrachten werken verschillend met de methode. De ene leerkracht geeft wel instructie volgens de methode, de ander niet. Er wordt niet of nauwelijks elk leerjaar de stof doorlopen die de leerlingen zouden moeten lopen. Het werken met de methode staat vier tot vijf keer per week op het rooster. De leerlingen werken op dit moment vooral zelfstandig. De leerkrachten vinden het lastig om de nieuwe Avi-niveaus te koppelen aan de leesniveaus die bij de Leeslijn horen. Alle leerkrachten geven aan wel rekening te houden met de specifieke kenmerken van de cluster 4 leerlingen. Ze geven de leerlingen meer tijd om hun werk af te kunnen maken, ook

krijgen de autistische leerlingen veel dezelfde opdrachten met dezelfde structuur aangeboden. Dit zorgt voor duidelijkheid. Ook werken de leerlingen veelal alleen en worden de opdrachten die voor cluster 4 leerlingen en de methode niet relevant zijn overgeslagen. Leerkrachten en leerlingen zijn op dit moment niet te tevreden met de manier waarop er met de methode Leeslijn wordt gewerkt. Het grootste probleem ligt hem in de manier waarop de Leeslijn wordt gestructureerd. De leerlingen geven aan dat ze het moeilijk vinden om zelfstandig met hun map van de Leesweg aan het werk te gaan. De leerlingen geven aan dat ze de opdrachten van de verwerkingsbladen vooral saai en moeilijk vinden. Op dit moment geven de leerlingen aan dat ze het soms moeilijk vinden de opdrachten die ze moeten doen, af te krijgen. Ze geven aan dat dit komt omdat ze zich niet lang genoeg kunnen concentreren, omdat ze het simpelweg niet leuk vinden of omdat het tijdens het lezen te onrustig is in de klas. Ook begrijpen ze de opdrachten vaak niet en zijn ze niet leuk/uitdagend genoeg. Een kleine groep leerlingen zegt steeds te weinig tijd te hebben om hun werk af te krijgen.

Het zelfstandig lezen staat op dit moment twee keer per dag op het rooster, de leerlingen lezen dan 15 minuten achter elkaar. De leerkrachten vinden dit voldoende. De leerkrachten vinden dat de boekenkast redelijk gevuld is en up to date gehouden wordt. De leerkrachten lezen niet op het moment dat de leerlingen zelfstandig aan het lezen zijn.

Op dit moment zijn de leerlingen niet vrij om alle boeken te kiezen die ze willen lezen. ze worden beperkt in hun boekenkeus. Ze mogen alleen leesboeken lezen en geen strip- of informatieboeken.

De wensen van de leerkrachten zijn helder en duidelijk ten aanzien van de methode Leeslijn. De leerkrachten vinden dat er meer leesboekjes per niveau moeten komen. Ook willen ze graag dat er een moment komt waarop er met de leerlingen geëvalueerd kan worden. De leerkrachten willen ook dat de werkoverzichten beter aansluiten bij de doelgroep, dus met minder prikkels en overbodige informatie. De leerlingen vinden de verwerkingsbladen op dit moment vervelend om in te vullen, ook maken de leerlingen veel fouten omdat het voornamelijk vragen zijn die het begrijpend lezen testen.

De leerkrachten denken allemaal dat er meer uit de leerlingen te halen valt op het gebied van technisch lezen. Ze denken dit te kunnen doen door meer tijd vrij te kunnen maken voor de instructie, door meer individuele aandacht te geven, zwakkere lezers extra te helpen, effectievere instructie te geven, opdrachten beter te structureren en/of door verschillende werkvormen en materialen in te zetten.

De wensen van de leerlingen ten aanzien van de methode Leeslijn zijn dat ze vooral extra uitleg willen krijgen van de docent, meer tijd willen en vooral meer stilte in de klas tijdens het lezen wensen.

1.2 Resultaten, analyse en antwoorden deelvraag 2

Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?

Tabel 4: Avi niveau van de leerlingen in SO1 bij de start van schooljaar 2012-2013

Naam leerling		Zit officieel in groep	Eventuele achterstand op gebied technisch lezen	Leeslijn niveau
T. V.	Instructie M4	5	Ja, 1 jaar	Leesfase 5
S. K.	Instructie E6	7	Geen	Leesfase 9
B. D.	Beheerst E4	7	3 jaar	Leesfase 6
N. V.	Instructie M6	7	1 jaar	Leesfase 9
M. L.	P	7	Geen	10+
J. H.	Beheerst E6	5	Geen	Leesfase 9
S. T.	Beheerst E6	7	Geen	10+
C. W.	P	7	Geen	10+
J. de N.	Beheerst E4	5	Ja, half jaar	Leesfase 5
L. van Z.	Beheerst E3	7	3 jaar	Leesfase 5

DMT van de leerlingen in SO 1 bij de start van het schooljaar 2013-2013.

Tabel 5: uitslag DMT

Naam leerlingen	Kaart 1		Kaart 2		Kaart 3	
	Toets score		Toets score		Toets score	
T. V.	35	E-niveau E4	31	D-niveau E4		
S. K.	76	C- niveau M5	75	B- niveau M5	53	C- niveau M5
B. D.	45	E-niveau M5	46	E-niveau M5	26	E- niveau M5
N. V.			71	C-niveau M5	56	C-niveau M5
L van Z	33	E-niveau E4				
M. L.	101	A-niveau M5	100	A-niveau M5	91	A-niveau M6
J. H			100	A-niveau B5	67	B-niveau M5
S. T.	86	B-niveau M5	85	B-niveau M5	81	B-niveau M6
C. W.	84	D-niveau B7	83	D-niveau B7	70	C-niveau B7
J. de N.	39	D-niveau E4	42	C-niveau, E4	25	D-niveau E4

Opvallend in tabel 4 is dat bijna de helft van de leerlingen een achterstand heeft op het gebied van technisch lezen. Twee leerlingen hebben zelfs een achterstand van drie jaar.

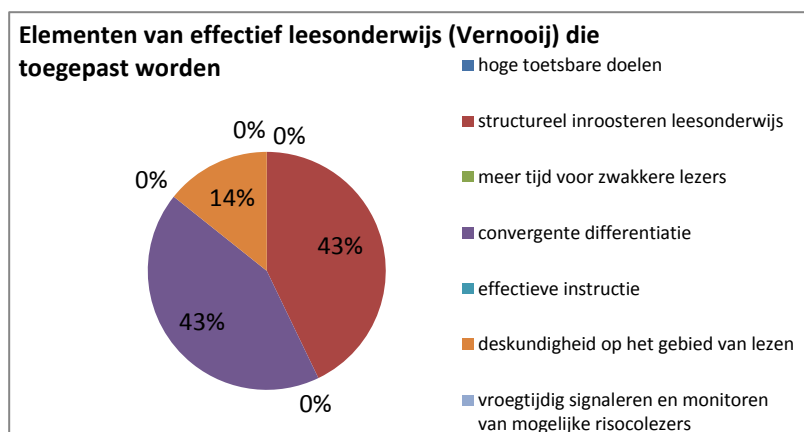
Beantwoorden deelvraag 2 Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?

De testen zijn afgenomen in een aparte ruimte. Op het moment van testen waren er geen leerlingen die extra aandacht kregen voor het leesonderwijs door bijvoorbeeld de IB-er. De resultaten staan verwerkt in tabel 4 en 5 hierboven.

1.3 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 3

Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan Cluster 4- leerlingen?

Figuur 22 (Bron: enquête leerkrachten)



Als er gekeken wordt naar effectief leesonderwijs (Vernooij, 2007) maken docenten gebruik van de volgende elementen. Uit figuur 22 blijkt dat geen van de leerkrachten hoge toetsbare doelen stelt, meer tijd besteed aan zwakke lezers, effectieve instructie geeft en vroegtijdig de leesontwikkeling van

risicolezers monitort. Daarentegen beweert 43% het leesonderwijs structureel in te roosteren en past ook 43% convergente differentiatie toe. Slechts 14% van de leerkrachten geeft aan deskundig te zijn op het gebied van lezen.

Opvallend is ook het resultaat uit figuur 2 (blz 32), welke is weergegeven bij deelvraag één. Daaruit blijkt dat de leerkrachten wisselend omgaan met het geven van instructie. De ene leerkracht doet het niet, de ander soms en weer een ander altijd. Kaskens (2010) stelt dat de kwaliteit van de leerkracht van groot belang is voor de kwaliteit van het leesonderwijs. Het geven van effectieve instructie is cruciaal volgens de Inspectie van het Onderwijs (2006). Uit de enquête blijkt dat leerkrachten dit onvoldoende geven.

Ook opmerkelijk is dat uit figuur 7 (blz 33) blijkt dat de leerlingen wel rekening houden met de specifieke doelgroep. Zo krijgen de leerlingen extra tijd om hun opdrachten te maken, worden er opdrachten met dezelfde structuur aangeboden, worden opdrachten die niet relevant zijn voor het doel en niet begrepen worden door deze doelgroep overgeslagen en hoeven de leerlingen niet in tweetallen samen te werken. Om goed leesonderwijs te kunnen geven in het Cluster 4-onderwijs moet een leerkracht kennis hebben van het leesonderwijs en de doelgroep (Wentink ea, 2010).

Beantwoorden deelvraag 3 Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan Cluster 4- leerlingen?

Uit de enquête blijkt dat de leerkrachten op het Nautilus SO rekening houden met de Cluster 4-populatie. Om effectief leesonderwijs te geven is het nodig om de leerlingen meer tijd te

geven. Ze hebben langer de tijd nodig om de opdrachten af te maken. Maar ook is bekend geworden uit het theoretisch kader dat Cluster 4- leerlingen meer leeskilometers moeten maken om tot dezelfde resultaten te komen als reguliere leerlingen. Meer leeskilometers betekent meer tijd voor het lezen inplannen in het rooster.

Ook is het belangrijk dat leerlingen werken volgens een vaste structuur. Ze hebben behoefte aan veel dezelfde opdrachten en dezelfde opbouw van de lessen. Voor Cluster 4- leerlingen, en zeker voor kinderen met autisme, is het fijn om veel alleen te kunnen doen. De leerkrachten geven aan dat het belangrijk is om goed naar de methode te kijken en deze zelf aan te passen indien dit nodig is. Sommige opdrachten zijn voor leerlingen met autisme te ingewikkeld. Als leerkracht moet je verstand hebben van de problemen waar cluster 4 leerlingen tegenaan lopen.

Het is nodig om juist in het Cluster 4 onderwijs effectieve instructie te geven. Er zijn vaak heterogene groepen, waardoor het geven van instructies wordt bemoeilijkt. Uit meerdere bronnen uit het theoretisch kader blijkt, dat het geven van effectieve instructie één van de kenmerken van effectief leesonderwijs is. De tijd moet zo ingedeeld worden dat alle leerlingen instructie krijgen en dat de overige leerlingen in die tijd zelfstandig door kunnen werken met de taken die ze hebben. De uitgever van Leeslijn heeft ook hierin samen met mij een opzet ontworpen waarbij leerlingen zijn geclusterd en er elke dag een moment is ingeroosterd om effectieve instructie te geven in een kleine groep.

Om effectief leesonderwijs te geven in het cluster 4 onderwijs moet er ook extra zorg en aandacht zijn voor de leerlingen die zwak zijn in lezen. Zij hebben extra uren nodig om hun leesontwikkeling beter vorm te geven. De directie en de IB-er zullen hierin moeten investeren.

1.4 Resultaten, analyse en antwoord deelvraag 4

Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het Cluster 4- leerlingen?

Figuur 23



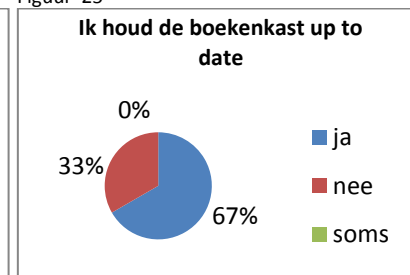
Bron: enquête leerkrachten

Figuur 24



Bron: enquête leerkrachten

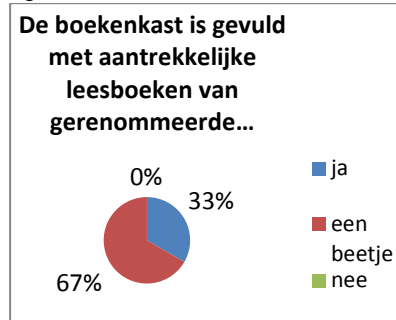
Figuur 25



Bron: enquête leerkrachten

Opvallend is dat in de theorie wordt aangegeven dat het belangrijk is dat de leerkrachten de boeken die de leerlingen lezen, zelf ook kennen. Figuur 23 geeft de kennis van de leerkracht weer wat betreft de inhoud van de boeken die in de boekenkast staan. Opvallend is wel dat twee derde van de docenten aangeeft niet alle boeken te kennen, maar wel een gedegen advies over de verschillende boeken te kunnen geven aan de leerlingen (figuur 24). Ook geven zij aan dat ze veelal de boekenkast up-to-date houden (figuur 25). Dit doen zij door te vragen welke boeken de leerlingen in de kast willen hebben. Geen van de leerkrachten geeft in de enquête aan ook een boek te lezen op het moment dat de leerlingen zelfstandig lezen. Ze geven hierin geen voorbeeld voor de leerlingen.

Figuur 27



Bron: enquête leerkrachten

Figuur 28



Bron: enquête leerkrachten

Figuur 29



Bron: enquête leerlingen

Uit figuur 27 blijkt dat slechts 33% van de leerkrachten geeft aan dat de boekenkast gevuld is met boeken van gerenommeerde schrijvers en 67% zegt dat dit “een beetje waar” is.

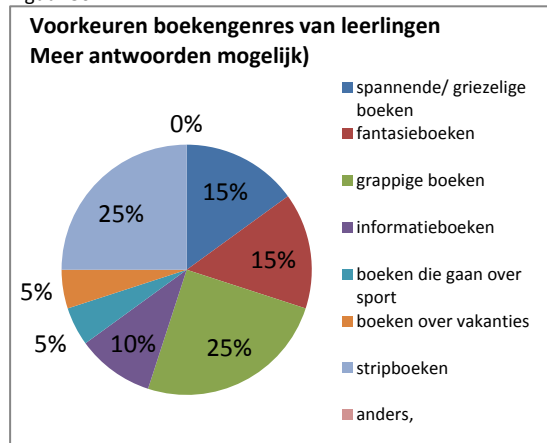
Opmerkelijk is dat leerkrachten en leerlingen een ander beeld hebben over de aantrekkelijk gevulde boekenkast. De leerlingen geven het boekenaanbod gemiddeld het cijfer “4,3”. Wel moet gesteld worden dat tieners worden afgewisseld met enen. De leerkrachten lijken meer tevreden over de inhoud van de boekenkast dan de leerlingen.

Volgens de leerkrachten mogen leerlingen over het meestal zelf kiezen welk boek ze mogen lezen (figuur 28). In 67% van de gevallen is dit altijd zo en bij 33% is dit soms. Uit figuur 29 blijkt dat leerlingen echter een ander beeld hebben. Slechts 18% geeft hier namelijk aan dat zij daadwerkelijk zelf mogen kiezen wat ze lezen, maar 82% geeft aan graag andere boeken te willen lezen. Stripboeken en grappige boeken zijn met 25% het meest in trek bij de leerlingen (figuur 30). Spannende/ griezelige boeken en fantasieboeken doen het met elk 15% ook goed.

Uit figuur 31 blijkt dat als een leerlingen een boek kiest, hij vaak let op de voorkant (26%), kijkt hij of er plaatjes in staat (26%) en/ of let hij op hoe dik/ dun een boek is (26%). In mindere mate kijken leerlingen naar de achterkant (9%) en/ of vragen zij aan de leerkracht (9%) of een klasgenoot (4%) of het een leuk boek is.

Het gemiddelde cijfer dat de leerlingen geven voor de boeken in de boekenkast is een “4,3”. Hier worden drie “10-en” afgewisseld met vier “1-en” en is het moeilijk een duidelijk beeld te krijgen van wat de leerlingen echt vinden. De boeken die de leerlingen graag in de kast willen hebben zijn: Boeken van de Grijsse Jager, Garfield, Mees Kees, Donald Duck, meester Jaap, Disneyboeken, 3D boeken, Geronimo Stilton boeken en informatie boeken over vuurtorens, lego, treinen, dolfijnen en vulkanen.

Figuur 30



Bron: enquête leerlingen

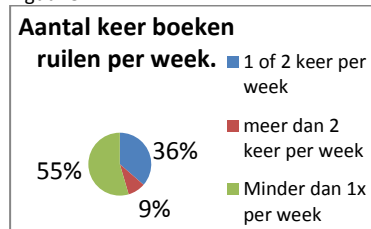
Figuur 31



Bron: enquête leerlingen

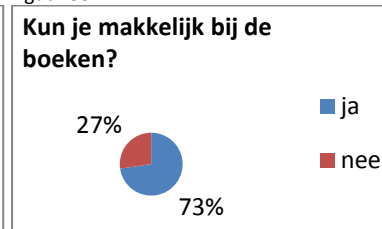
Uit figuur 32 blijkt dat meer dan de helft van de leerlingen (55%) één keer per week hun boek ruilt en dat de rest (45%) dit vaker doet. Leerlingen kunnen ook in 73% van de gevallen makkelijk bij de boeken (figuur 33).

Figuur 32



Bron: enquête leerlingen

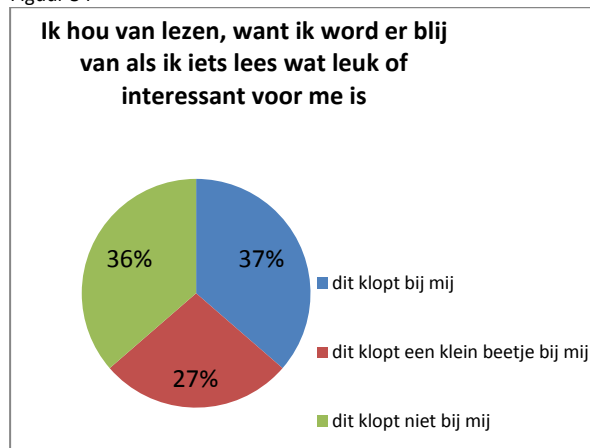
Figuur 33



Bron: enquête leerlingen

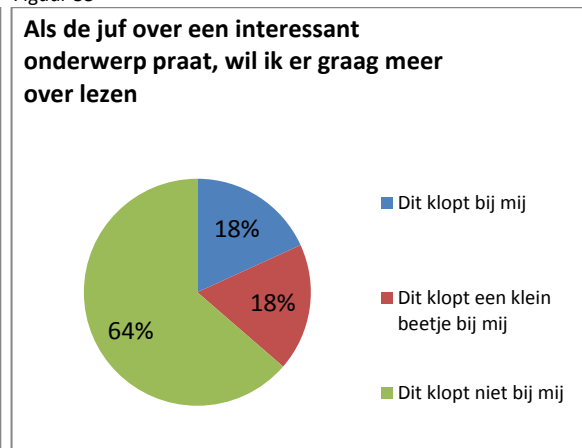
Uit figuur 34 blijkt dat 37% van de leerlingen houdt van lezen omdat hij iets leest wat leuk of interessant is. 36% vindt dit echter niet bij hen passen en 27% slechts “een beetje”. Opvallend is dat als de docent over een onderwerp praat, dit slechts in 18% van de gevallen ertoe leidt dat een leerling meer over dit onderwerp wil lezen (figuur 35). Wat opvalt is dat dit bij 64% van de leerlingen zeker niet het geval is en bij 18% “een beetje”. Alle Leerkrachten geven hierbij aan dat de leerlingen niet intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen.

Figuur 34



Bron: enquête leerlingen

Figuur 35



Bron: enquête leerlingen

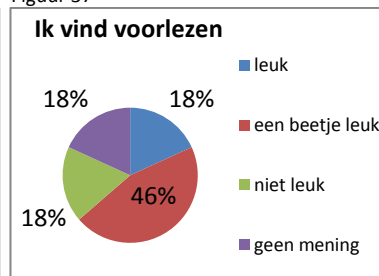
Uit de leerkrachtenenquête komt naar voren dat de zij gemiddeld één tot drie keer per week voorlezen. Leerlinggegevens uit figuur 36 bevestigen dit. Leerlingen geven aan dat zij over het algemeen voorlezen best wel leuk (totaal 64%) vinden (figuur 37). Slechts 18% vindt het voorlezen niet leuk.

Figuur 36



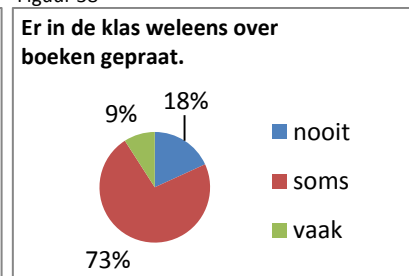
Bron: enquête leerkrachten

Figuur 37



Bron: enquête leerlingen

Figuur 38



Bron: enquête leerlingen

Leerlingen geven aan dat er ook klassikaal over boeken gesproken wordt (82%). Slechts 18% beweert dat dit niet gebeurt (figuur 38). Opvallend is dat alle leerkrachten aangeven nooit

over boeken te praten in de klas. Wel stellen alle leerlingen dat het praten over boeken echter nooit plaats heeft na een moment van zelfstandig lezen.

Figuur 39

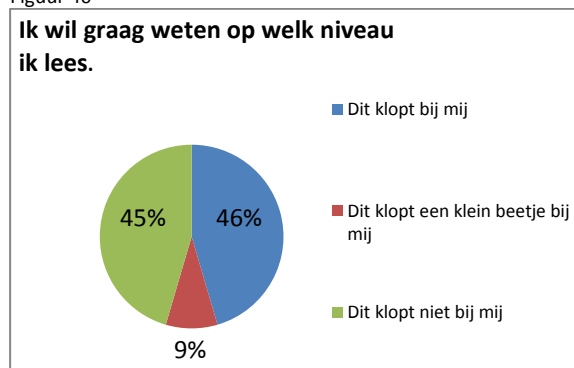


Bron: enquête leerkrachten

Uit figuur 39 blijkt dat geen van de leerkrachten duidelijk zichtbaar aandacht besteed aan het leesonderwijs. Slechts twee derde besteed er “een beetje” aandacht aan en een derde helemaal niet. Dit is opvallend omdat de theorie juist aangeeft dat het belangrijk is om leerlingen steeds te laten zien hoe je het leesonderwijs vormgeeft. Ook geven alle docenten aan dat in hun klas er geen speciale leesplekken zijn ingericht waar leerlingen lekker kunnen lezen. Bijzonder is dat alle leerkrachten stellen dat de directie, als eindverantwoordelijke, niet actief is betrokken bij de kwaliteit van het leesonderwijs.

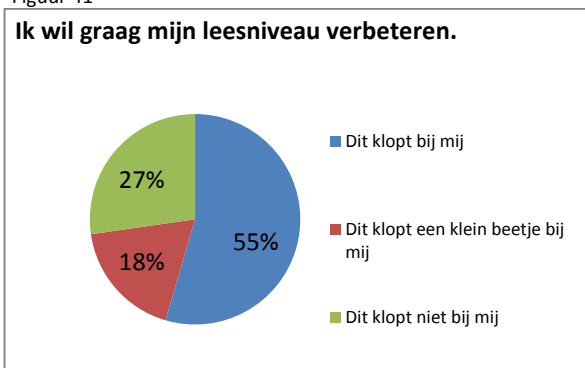
In de figuren 40 t/m 43 zijn de leerlinggegevens weergegeven met betrekking tot de motivatie voor het leesonderwijs (figuur 40). Leerlingen reageren verdeeld op de vraag of zij willen weten wat hun huidige leesniveau is, 46% is geïnteresseerd en 45% niet. Opvallend is dat toch 55% graag hun leesniveau verbeteren en slechts 27% niet (figuur 41).

Figuur 40



Bron: enquête leerlingen

Figuur 41

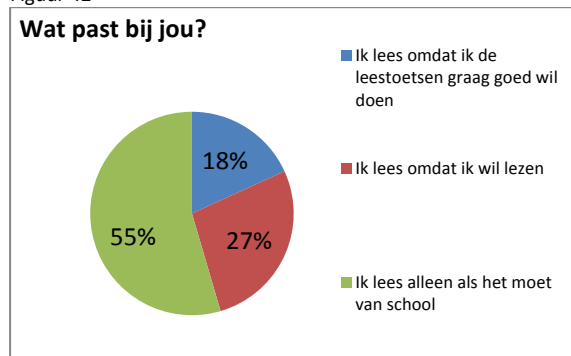


Bron: enquête leerlingen

Lezen wordt over het algemeen alleen maar door de leerlingen gedaan omdat het moet van school (55%) en omdat ze graag de leestoetsen willen doen (18%). Toch vindt ruim een kwart van de leerlingen lezen ook leuk en wordt er gelezen omdat ze graag willen lezen (figuur 42).

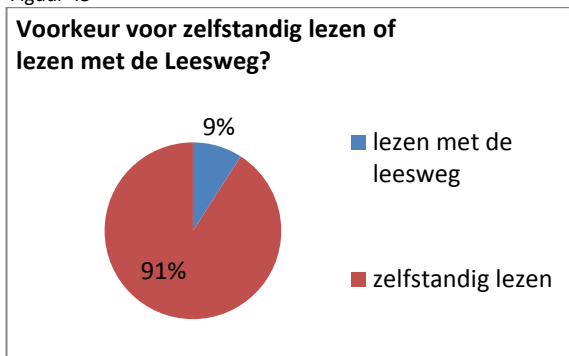
Als leerlingen lezen, geeft 91% de voorkeur aan zelfstandig lezen (figuur 43). Slechts 9% wil dan lezen met de methode Leesweg. De kracht van het zelfstandig lezen, zoals ook in de theorie al is benoemd, komt hierin naar voren, maar ook blijkt dat het lezen met de methode Leeslijn aantrekkelijker gemaakt moet worden om meer motiverend te worden.

Figuur 42



Bron: enquête leerlingen

Figuur 43



Bron: enquête leerlingen

Als oplossing om het leesonderwijs aantrekkelijker te maken voor hen, geven de leerlingen verschillende antwoorden (tabel 2). Zo zouden zij meer stripboeken willen lezen en zou de boekenkast meer stripboeken moeten bevatten. Ook zou meer rust in de klas, het mogen meenemen van een boek van thuis en het bijhouden van een leesdagboek, waarin je iets kunt schrijven over het boek dat je gelezen hebt, wenselijk zijn.

Resultaat werkvormen die bijdragen aan de leesmotivatie in SO 1.

Naar aanleiding van het evaluatiegesprek dat ik heb gehad met leerlingen en leerkrachten ten aanzien van het uittesten van de verschillende werkvormen die bij zouden kunnen dragen aan de leesmotivatie van leerlingen (bijlage 7), ben ik tot de volgende resultaten gekomen (tabel 3).

Tabel 3: werkvormen die wel/ niet bijdragen aan de leesmotivatie van leerlingen in het cluster 4 onderwijs.

<i>Werkvormen die wel bijdragen aan de leesmotivatie voor cluster 4 leerlingen.</i>	<i>Werkvormen die niet bijdragen aan de leesmotivatie voor cluster 4 leerlingen.</i>
Voorlezen	Meelezen van boeken
Meelezen met korte teksten	Duo-lezen
Tutorlezen	

Bron: evaluatiegesprek leerkrachten en leerlingen SO 1

Resultaat na mailcontact SLIM Project.

Contact gehad met mevrouw F. Scheltema van het Expertise centrum Nederlands (bijlage 6). Van haar heb ik een beschrijving van project gekregen (bijlage 5). Zij gaf aan dat de ervaringen en de uitvoering van het programma wisselden waardoor het lastig was duidelijke effecten te vinden. Over het algemeen waren de reacties positief, zodra het zelfstandig werken gewend is geraakt en er duidelijke afspraken in de klas heersen. Het project is nu afgelopen. Naar aanleiding van ons contact hebben we besproken welke onderdelen uit het project wel of niet kunnen werken op deze Cluster 4-school.

Tabel 4: Resultaat van de onderdelen uit het project die wel of niet kunnen werken op deze Cluster 4-school.

Onderdelen uit het project die wel kunnen werken op deze school.	Onderdelen die niet kunnen werken op deze school.
Het project is gericht op het verbeteren van de technische leesvaardigheid, lees- en schrijfmotivatatie in de midden- en bovenbouw.	Omdat het gericht is op de midden- en bovenbouw vallen de leerlingen met de lage Avi niveaus in mijn klas af.

Biedt een volledig aansluitende methodiek bij de methode Leeslijn welke op de onderzochte school gebruikt wordt.	Veel instructie nodig, ook voor de hogere groepen. Dit is lastig in een zeer heterogene groep met ook een aantal leerlingen op onderbouw niveau.
Instructie wordt gegeven aan de hand van een duidelijke structuur.	Er zijn veel schrijfp opdrachten, terwijl er weinig computers zijn in de klas om op te werken.
Er wordt ingespeeld op de belevingswereld van kinderen.	
Sluit aan bij het speciaal onderwijs, met name Cluster 4-onderwijs.	
Het project werkt met overzichtelijke routekaarten waarmee leerlingen zelfstandig aan het werk kunnen.	

Resultaat van de verschillende interventies die ik heb uitprobeerde om de leesmotivatie van leerlingen zowel bij het zelfstandig lezen als het lezen met de methode Leeslijn te vergroten.

Ik heb een aantal interventies gedaan om te kijken of ik de leesmotivatie van de leerlingen kon vergroten. Zo heb ik de leesoverzichten, welke leerlingen krijgen en waarop ze af kunnen lezen wat ze moeten doen, aangepast. In bijlage 13 en 14 staan de oude leesoverzichten, waarop een heleboel pictogrammen en informatie staat die niet relevant is voor de leerlingen. In bijlage 15 en 16 staan twee voorbeelden van de nieuwe leesoverzichten, waarop alleen de informatie staat uitgewerkt van hetgeen ze elke dag moeten doen. Uit de enquête bleek immers dat een ruime meerderheid van de leerlingen niet weten wat ze wanneer moeten doen. Omdat leerlingen met autisme juist gebaad zijn bij veel structuur en duidelijkheid heb ik de werkoverzichten aangepast. Door meer duidelijkheid en structuur te geven hoopte ik dat de leerlingen meer gemotiveerd zouden raken en zelfstandiger zouden kunnen werken, waardoor ik meer effectieve instructie kon geven en de leestijd effectiever zou worden gebruikt.

In het evaluatiegesprek dat ik heb gevoerd na aanleiding van het aanpassen van deze overzichten gaven de leerlingen aan een veel beter overzicht te hebben op hun werk. Bijna alle leerlingen gaven aan nu zelfstandig op te kunnen zoeken wat ze moeten lezen en maken op welke dag. Ook de leerkrachten gaven aan deze leesoverzichten veel beter te vinden. Er staat alleen op wat de leerlingen moeten weten en zijn geen overbodige prikkels door de vele pictogrammen die niet relevant zijn. Voor de lagere leesniveaus heb ik wel gebruik gemaakt van pictogrammen. Er staat dan bijvoorbeeld geen leesboek in het rooster maar een plaatje van het leesboek. Ze merken alle drie dat de leerlingen zelfstandiger aan het werk kunnen gaan en dat ze hierdoor meer tijd hebben om instructie te geven. Hierdoor is het stiller in de klas en komen de leerlingen naar hun gevoel meer toe aan lezen. Het resultaat van deze interventie is dus positief. Leerlingen geven aan minder tegen het lezen op te zien. Hierdoor is er minder weerstand tegen het lezen met de methode Leeslijn.

De tweede interventie die ik heb gedaan was het onderzoeken of het wel of niet maken van de verwerkingsbladen na het lezen van een boekje van de Leeslijn bijdraagt aan een grotere motivatie om deze boekjes te lezen. Uit de eerder afgenomen enquête bleek dat 30% van de

leerlingen aangaf dat het niet lukt om de opdrachten te maken, omdat ze de opdrachten niet begrepen. Juist het niet begrijpen van de opdrachten zorgde ervoor dat de leerkrachten de leerlingen vaak moesten helpen. Daarnaast heeft de vertegenwoordiger van de methode Leeslijn in het gesprek aangegeven dat de verwerkingsbladen vooral vragen zijn die gaan over begrijpend lezen. Ze verbeteren niet de vaardigheid van het technisch lezen. Om het technisch lezen te verbeteren, iets waar het in dit onderzoek over gaat, is het dus niet nodig om de verwerkingsbladen te maken, gaf hij aan.

Tijdens het evaluatiegesprek hebben leerlingen en leerkrachten aangegeven dat ze het fijner vinden om de verwerkingsbladen niet meer te maken. Op het moment dat werd aangegeven dat de leerlingen deze bladen niet meer hoefden te maken, ging er een zicht van verlichting door de groep. Alle leerlingen waren blij dat deze verplichte vragen niet meer hoefden te maken. Na dit een aantal weken geprobeerd te hebben waren zowel leerlingen als leerkrachten positief over het resultaat. Omdat de leerlingen beter zelfstandig door kunnen werken, omdat ze niet steeds vragen hoeven te stellen omdat ze het niet begrijpen. Hierdoor komen de leerkrachten wederom meer toe aan het geven van instructie. Bij de leerlingen werd de frustratie van het maken van de moeilijke verwerkingsbladen weggenomen waardoor hun leesmotivatie groter is geworden.

De derde interventie die ik heb gedaan is het invoeren van boekenbeurten. Omdat er in de theorie door meerdere mensen werd aangegeven dat juist het praten over boeken de leesmotivatie bij kinderen vergroot. Zowel leerlingen en leerkrachten gaven in de enquête aan dat het praten over boeken bijna niet gebeurt. Om het praten over boeken op gang te helpen heb ik bedacht dat alle leerlingen een boekenbeurt moeten houden. Ze mogen zelf een boek uitkiezen en aan de hand van een hand-out konden de samen met hun ouders de boekenbeurt voorbereiden (bijlage 17). Op dit moment in mijn onderzoek hebben zeven van de tien leerlingen hun boekenbeurt gehouden. In het evaluatiegesprek met de leerlingen kwam naar voren dat ze het heel spannend vinden om iets tegen de klas te moeten vertellen over een boek dat ze gelezen hebben en dat de hand-out niet altijd even duidelijk was. Deze moet meer puntsgewijs worden gemaakt zodat ze deze stap voor stap langs kunnen lopen en op die manier meer duidelijkheid hebben over wat er precies van de wordt verwacht. Ze gaven ook aan dat ze het leuk vinden om te horen waar sommige boeken over gaan. Ze worden nieuwsgierig gemaakt. De leerkrachten gaven aan dat de leerlingen na een boekenbeurt vaak vragen waar iemand dat boek heeft gekocht, omdat ze het ook graag zouden willen lezen. Daarnaast willen de leerlingen het boek ook vaak zelf even inzien. De leerkrachten geven aan hiervoor ruimte in te plannen. Het boek mag de hele middag op de instructietafel gelegd worden, zodat iedereen die wil het kan bekijken. Het resultaat van het houden van boekenbeurten is dat leerlingen meer ideeën krijgen over bepaalde boeken die ze zouden willen gaan lezen. Door deze nieuwe ideeën en medeleerlingen die ergens enthousiast over praten, raken de leerlingen meer gemotiveerd, zo geven ze aan. Leerkrachten zien dit ook terug (tabel 6).

Tabel 6: interventies die wel en niet werken om de leesmotivatie van de leerlingen te vergroten.

Interventies die wel bijdragen aan een grotere leesmotivatie	Interventies die niet bijdragen aan een grotere leesmotivatie
Overzichtelijke leesoverzichten met alleen de informatie die een kind nodig heeft, geordend per dag.	Onduidelijke leesoverzichten met veel picogrammen en overbodige informatie.
Het niet maken van de verwerkingsbladen	Het maken van de verwerkingsbladen

behorende bij de leesboekjes van de Leeslijn.	behorende bij de leesboekjes van de Leeslijn.
Praten over boeken in de vorm van boekenbeurten van de leerlingen.	Niet praten over boeken.

Antwoord deelvraag 4: Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het Cluster 4- leerlingen?

Bij effectief en motiverend leesonderwijs moet je niet alleen denken aan de leesmethode, maar ook aan het zelfstandig lezen. Leerlingen op een cluster 4 school hebben vaak motivatie problemen. Heel belangrijk bij het zelfstandig lezen zijn de keuzes die gemaakt worden met betrekking tot het aanschaffen van de leesboeken. Leerlingen raken beter gemotiveerd als er leuke boeken in de kast staan. Uit de enquête blijkt dat de leerlingen niet snel uit zichzelf een boek zullen gaan lezen. Ze zullen daarin gemotiveerd en gestuurd moeten worden door de docent. Het is belangrijk om de boekenkast up to date te houden. Er moeten recente en populaire boeken in komen te staan. Boeken waar veel over wordt gesproken, zijn de boeken die de leerlingen het eerst zullen pakken. Bij de keuze van een boek letten de leerlingen vooral op de dikte van het boek en het uiterlijk van de voorkant. Ook het aanwezig zijn van plaatjes is een pre. De genres die Cluster 4- leerlingen leuk vinden zijn over het algemeen hetzelfde als op reguliere scholen. Ze houden vooral van spannende, fantasierijke en grappige boeken. Ook informatieboeken en stripboeken zijn populair. Het lezen van stripboeken is op deze school favoriet. Door stripboeken te mogen lezen zullen de leerlingen meer gemotiveerd raken om een boek te pakken. Om een goed gevulde boekenkast te hebben en houden zal de directie zich ook moeten verdiepen in het leesonderwijs en hier jaarlijks een bedrag voor moeten reserveren naast de bestellingen van de reguliere methoden. Als iedereen betrokken is, raken leerlingen en leerkrachten meer gemotiveerd om aandacht te besteden aan het lezen.

Een ander manier om leerlingen te motiveren is door voor te lezen en te praten over boeken. Uit de enquête blijkt dat dit nog niet veel gebeurt. De leerlingen en leerkrachten geven wel aan dit leuk te vinden. Het praten over boeken maakt dat ook Cluster 4- leerlingen meer gemotiveerd raken. Uit de interventie blijkt dat praten over boeken, in de vorm van het houden van boekenbeurten, ervoor zorgt dat leerlingen meer gemotiveerd raken om boeken te gaan lezen. Doordat iemand enthousiast over een boek verteld, gaan ze dat boek sneller lezen. De leerlingen redelijk gemotiveerd om te lezen, want de meerderheid van de leerlingen geeft aan dat ze wel graag hun leesniveau willen verbeteren.

Het werken met de Leeslijn kan motiverender worden door de leerlingen meer persoonlijke aandacht te geven, vooral in de vorm van instructies. Door samen met de leerlingen te lezen raken ze meer gemotiveerd om hun best te doen. Een aspect waardoor het werken met de Leeslijn leuker wordt voor de leerlingen is het niet meer hoeven maken van de verwerkingsbladen die horen bij de leesboekjes. Het maken van deze vragen was voor de leerlingen een groot struikelblok. De vragen waren vaak moeilijk, onduidelijk en/of suggestief. Iets dat bij deze doelgroep snel tot frustratie en demotivatie kan leiden. De vertegenwoordiger van de Leeslijn gaf een aantal tips gegeven om efficiënter te kunnen gaan werken. Om de leerlingen zelfstandiger te kunnen laten werken, zonder frustratie, is het verstandig om de verwerkingsbladen waarin vragen gesteld worden over de inhoud van het boek, te schrappen. De leerlingen zijn bij het maken van de werkbladen niet bezig met het verbeteren van hun technische leesvaardigheid, maar met begrijpend lezen. Dit kan heel

goed zijn, maar op het moment dat dit een struikelblok is en voor de leerlingen erg frustrerend werkt, omdat zij het juist moeilijk vinden om gegeven uit een tekst te halen, is het effectiever om dit over te slaan en meer aan de slag te gaan met het lezen zelf.

Deze leerlingen hebben een duidelijk overzicht nodig van wat ze wanneer moeten doen. De werkoverzichten waren voor de leerlingen niet duidelijk en zorgden voor veel frustratie. Door het aanpassen van de leesoverzichten kunnen de leerlingen zelfstandiger werken en is er minder frustratie ten aanzien van het werken met de methode Leeslijn. Dit draagt bij aan meer plezier.

De werkvormen die de leerlingen leuk vonden en dus ook de leesmotivatie vergroten, waren: voorlezen, meelesen met korte teksten en het tutorlezen. Het duo lezen is voor veel Cluster 4- leerlingen erg moeilijk. Het maken van afspraken, het op elkaar wachten en je concentreren op iets dat een andere leerling doet is erg lastig en werkt eerder demotiverend.

Er bestaan diverse leesprojecten die de leesmotivatie van leerlingen bevorderen, bijvoorbeeld het LIST en SLIM project. Het SLIM project is speciaal gericht op leerlingen in het speciaal onderwijs en kan ingezet worden bij of naast de methode Leeslijn. In het theoretisch kader staat de inhoud van de projecten en de manier waarop ze de leesmotivatie vergroten verder uitgewerkt.

De onderdelen uit het SLIM-project die bijdragen aan een grotere leesmotivatie zijn het feit dat leerlingen duidelijk weten waarom en waarvoor ze iets moeten doen en de methode speelt in op de belevingswereld van kinderen. Er zijn veel doe-opdrachten die de leerlingen kunnen doen. Deze opdrachten worden vaak opgehangen in de klas, zodat er een duidelijk beeld ontstaat over waar aan wordt gewerkt tijdens het leesonderwijs.

De onderdelen uit het LIST-programma die bij zouden kunnen dragen aan de leesmotivatie op deze Cluster 4-school zijn de boekenbabbels en de miniles, waarin veel wordt gesproken over boeken. Ook hier staat het boek weer in relatie tot de belevingswereld van het kind.

Conclusie en discussie

De onderzoeksvraag was: Op welke manier ik ervoor kan zorgen dat leesonderwijs in het Cluster 4- onderwijs zo kan worden vormgegeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is?

Lyon (2001) stelt dat goed lezen een mensenrecht is. Uit het onderzoek blijkt dat zowel leerkrachten en leerlingen op dit moment niet tevreden zijn met de manier waarop het leesonderwijs wordt vormgegeven. Er heerst het gevoel meer uit de leerlingen te kunnen halen.

In het Cluster 4- onderwijs moet je rekening houden met de specifieke behoeften van de leerlingen. Wentink et al (2010) stellen dat het belangrijk is om korte directe instructies te geven, je moet dingen voordoen, herhalen, kleine stapjes nemen en veel visualiseren. Deze aspecten van rekening houden met de doelgroep, komen niet in het onderzoek naar voren. Leerkrachten op deze school zouden dit wel moeten gaan doen. De leerkrachten op deze Cluster 4- school houden vooral rekening met de specifieke doelgroep door de leerlingen vooral meer tijd te geven, opdrachten te laten maken met dezelfde structuur, veel alleen te laten werken, te werken met pictogrammen en er worden opdrachten overgeslagen die voor Cluster 4- leerlingen en het doel dat gesteld wordt niet relevant zijn. Hiervoor is kennis over het leesonderwijs en de doelgroep nodig, zo stellen Wentink et al (2010). Uit het onderzoek blijkt dat juist de kennis over het leesonderwijs niet bij alle leerkrachten aanwezig is. Op een Cluster 4-school moet meer tijd aan het leesonderwijs worden besteed dan op reguliere scholen (Wentink et al, 2010). Deze school voldoet hier wel aan, maar uit het onderzoek blijkt dat tijd die is vrijgemaakt voor het leesonderwijs niet voldoende effectief is voor leerkrachten en leerlingen. Voor de leerlingen is niet duidelijk wat ze wanneer moeten doen, een duidelijke structuur ontbreekt. Juist kinderen met autisme hebben deze structuur en duidelijkheid nodig. Op het moment dat ze dit krijgen ebt de frustratie weg, wordt er effectiever gewerkt en zijn de leerlingen meer gemotiveerd om hun taak te maken. Uit het onderzoek blijkt dat de uitdagende en snel wisselende opdrachten, die je ook kunt geven in het Cluster 4- onderwijs, hier niet van toepassing zijn, omdat leerlingen met autisme juist alleen maar van dezelfde structuur houden (Van Lieshout, 2009).

De helft van de leerlingen heeft een (grote) achterstand op het gebied van technisch lezen. Kortom het leesonderwijs zal effectiever en motiverender moeten worden om leesachterstanden te verkleinen of niet meer te laten ontstaan.

Vernooij (2007), De With (2009) en Kaskens (2010) stellen dat effectief leesonderwijs aan zes kenmerken moet voldoen. Dit geldt ook voor het leesonderwijs op Cluster- 4 scholen. Uit het onderzoek op deze Cluster 4- school, blijkt dat er op dit moment niet wordt voldaan aan de zes kenmerken van effectief leesonderwijs. Dit heeft als gevolg dat het leesonderwijs onvoldoende kwaliteit heeft om ervoor te zorgen dat de leerlingen alle Avi niveaus hebben doorlopen, voordat ze naar de middelbare school gaan. Smits (2006) en Rietdijk (2007) onderstrepen het geven van effectieve instructie voor effectief leesonderwijs, een goed middel om dit in te zetten is het directe instructiemodel. Op deze school wordt volgens dit model lesgegeven, maar dat wordt niet teruggezien bij het geven van leesinstructies, indien deze al gehouden worden. Kenmerkend voor het cluster 4 onderwijs zijn de grote niveauverschillen in de klas, hierdoor wordt er veel zelfstandig gewerkt, ook op deze school.

Essers (2003) stelt dat dit niet zinvol is, omdat de koppeling tussen het praten over en lezen van teksten ontbreekt. Er zal meer gedaan moeten worden om de leerlingen enerzijds zelfstandiger te kunnen laten werken en anderzijds zal er meer aandacht besteed moeten worden aan het geven van instructie, zodat ieder kind de kans krijgt om zich optimaal te ontwikkelen.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen op dit moment niet gemotiveerd zijn om te lezen. Marreveld (2011) en Smits & Braams (2006) stellen dat kinderen gemotiveerder worden naarmate er meer tijd wordt besteed aan stillezen. De tijd die aan zelfstandig lezen wordt besteed is op dit moment voor leerlingen en leerkrachten voldoende. De leerlingen geven bijna allemaal aan dat ze het zelfstandig lezen leuker vinden dan het lezen met de Leesmethode. Het is erg belangrijk om een goed gevulde boekenkast te hebben (Kaskens, 2010; Inspectie van het onderwijs, 2006; Gambrell, 2011 en Marreveld, 2011). De leerkrachten zullen de boekenkast up to date moeten houden. Uit onderzoek blijkt dat twee derde van de leerlingen een beetje tevreden is met de boeken die in de kast staan. De genres die deze leerlingen graag lezen zijn spannende- en griezel-, grappige-, fantasie-, informatie- en vooral stripboeken. De leerlingen moeten makkelijk toegang te hebben tot de leesboeken.

Leerlingen kunnen meer gemotiveerd raken door zelf te kiezen welk boek ze willen lezen (Gambrell, 2011). Uit het onderzoek blijkt dat 82% van de leerlingen zich hier op dit moment in beperkt voelt, iets dat juist de leesmotivatie remt.

Marreveld ea (2011) geven een aantal tips om Cluster 4- leerlingen te motiveren. Meelezen met de leerling en het hebben van een beloningssysteem werkt bij deze doelgroep erg goed. Uit onderzoek blijkt dat de leerlingen het meelezen van teksten erg leuk vonden. Belangrijk is wel dat het onderwerp aansluit bij de belevingswereld van de doelgroep, bijvoorbeeld testen over computers en dinosaurussen (Gambrell, 2011). Praten over boeken en voorlezen is belangrijk voor het stimuleren van de leesmotivatie (Marreveld (2011), Gambrell (2011), Murtas (2011), Smits & Braams (2006)). Uit het onderzoek blijkt dat meer dan de helft van de leerlingen voorlezen erg leuk vindt en dat de leerkrachten dit ook een tot drie keer per week doen. Praten over boeken en het promoten van boeken gebeurt nooit. Leerkrachten zullen veel over boeken moeten praten om de leesmotivatie van de leerlingen te vergroten. Het houden van boekenbeurten draagt volgens dit onderzoek bij aan de leesmotivatie.

Onderdelen uit het LIST-project, zoals de boekenbabbel of de miniles zijn uiterst effectieve werkvormen om het praten over boeken op gang te brengen. Deze werkvormen zullen bijdragen aan de leesmotivatie van de Cluster 4-leerlingen op deze school. Uit het onderzoek kan ik concluderen dat de werkvorm duo-lezen, welke voor leesmotivatie zal moeten zorgen, bij deze doelgroep juist voor veel frustratie zorgt. Maar tutor- lezen daarentegen, werkte wel effectief voor de leesmotivatie. Juist door de grote niveau verschillen konden de leerlingen die Avi uit zijn de leerlingen die lezen op Avi E3 niveau goed helpen tijdens het lezen, mits ze daar duidelijk opdrachten bij kregen.

Het SLIM-project werkt met erg duidelijke en overzichtelijke routekaarten. Er is altijd duidelijk aangegeven waarom en waarvoor de leerlingen iets moeten doen. Daarnaast sluiten de opdrachten aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Juist dit laatste aspect is erg belangrijk om de leesmotivatie te bevorderen.

Discussie:

Als ik terugkijk op het verloop van het onderzoek ben ik erg tevreden over mijn theoretisch

kader. Ik denk dat ik een duidelijk beeld heb gegeven en gekregen over de verschillende componenten die in mijn onderzoek van belang zijn, namelijk: de Cluster 4-doelgroep, effectief en motiverend leesonderwijs, de leesmethode en leesprojecten. Mijn onderzoeksopzet was helder. Alleen de deelvraag over het leesniveau van de leerlingen op dit moment heeft niet veel bijgedragen aan mijn conclusie over het effectiever en motiverend maken van het leesonderwijs. Het heeft alleen een beeld gegeven van de eventuele achterstanden die er zijn op het gebied van technisch lezen en er is een werkvorm die hierdoor effectief ingezet kon worden, namelijk tutorlezen.

Ik heb ontzettend veel nieuwe kennis opgedaan ten aanzien van het leesonderwijs in het algemeen en het leesonderwijs op Cluster 4- scholen en het verschil ertussen. Aan de hand daarvan heb ik gerichte vragen kunnen stellen aan de docenten en leerlingen. Achteraf ben ik minder tevreden over de enquêtes die ik heb ontworpen. Ik vind dat er teveel vragen in staan die niet bijdragen aan het beantwoorden van de deelvragen, zeker bij de leerlingen. De enquêtes hadden korter en bondiger gekund en nog meer toegespitst op de specifieke deelvragen. Veel informatie uit de enquête kon ik hierdoor soms niet gebruiken. Ook is de informatie niet geheel betrouwbaar omdat het maar om een kleine onderzoeksgroep ging, namelijk: 10 leerlingen en drie leerkrachten. Hoe groter de onderzoeksgroep, hoe betrouwbaarder de uitkomst van een onderzoek zal zijn. Voor vervolgonderzoek zal de onderzoeksgroep groter moeten zijn.

Het onderzoek zou uitgebreid kunnen worden naar meerdere Cluster 4- scholen, om een algeheel beeld te krijgen van hoe het leesonderwijs is ingericht in het Cluster 4- onderwijs. Ik heb nu vooral een beeld gekregen van de leerlingen met autisme binnen het Cluster 4- onderwijs, terwijl er nog meerdere type leerlingen, met andere stoornissen op deze scholen zitten. Ik ben zelf erg benieuwd of er een groot verschil is in het leesonderwijs aan Cluster 4- scholen met alleen met leerlingen met autisme en Cluster 4-scholen waarbij de leerlingen met autisme samen zijn met de leerlingen met meer externaliserende gedragsstoornissen, zoals ODD en hechtingsproblematiek. Mijn onderzoek zou hiervoor een start kunnen zijn. Ik heb nu onderzocht hoe het leesonderwijs op een Cluster 4-school voor alleen maar leerlingen met autisme is vormgegeven. Iemand anders zou kunnen onderzoeken hoe het leesonderwijs wordt vormgegeven op een school waar deze leerlingen tussen de leerlingen met andere gedragsstoornissen zitten. En wat zijn dan de verschillen?

Ik heb zelf erg veel aan het onderzoek gehad. Ik weet nu veel meer in te spelen op de individuele behoeften van de leerlingen. Daarnaast ben ik me bewust geworden van het feit dat ik als leerkracht ontzettend belangrijk ben voor de kwaliteit van het leesonderwijs. Ik heb geleerd dat het geven van effectieve instructie van enorm belang is. Ik zal hier als leerkracht veel meer tijd besteden aan het geven van instructie. De instructiemomenten ga ik duidelijk inroosteren zodat ze vastliggen en ik moet de instructie geven volgens het directe instructiemodel. Ik ben gewend om met dit model te werken, maar zal dit ook moeten toepassen bij het leesonderwijs.

Ik weet nu hoe ik als leerkracht leerlingen meer gemotiveerd kan maken voor het lezen van boeken. In de toekomst zal ik meer tijd vrijmaken om voor te lezen en om te praten over boeken, niet alleen door mijzelf, maar ook door de leerlingen in de vorm van boekenbeurten.

Literatuur

- Andriesen, D. ea (2010). Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. <http://www.lectoren.nl/forum/gedragscode-praktijkgericht-onderzoek-voor-het-hbo.html>, opgeroepen op 30 november 2012.
- Doorn, van E.C & A.M. Stavenga. (2001). Speciale onderwijsbehoeften van een normaal begaafd kind met een autistische stoornis. Uit: Tijdschrift voor orthopedagogiek, 40, 2001, 209-221.
- Beeks, N. & D. Nijmeijer. (2010). Meesterstuk leeskanjers. Van www.hbo-kennisbank.uvt.nl opgehaald op 8 november 2012 van www.hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6189
- Broek, J. van den. (2011). Lezen wordt weer leuk. Uit: Didactief speciaal, november 2011.
- Essers, A, ea. (2003). Problemen in de taalontwikkeling. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Gambrell, L. (2011). The keys to reading motivation. In: The reader teacher, vol. 65.3 (2011).
- Guthrie, J. (2000). Contexts for Engagement and motivation in reading. In reading online.
- Inspectie van het onderwijs (2006). Iedereen kan leren lezen. Van www.onderwijsinspectie.nl, opgeroepen 25 september 2012.
- Kaskens, J.(2010). Effectief leesonderwijs op elke school. Uit: Zorg Primair no 6-2010.
- Marreveld, M. (2011). Plezier met echte boeken. Uit: Didactief speciaal, november 2011.
- Murtas, A.M. & Bergsma, B. (2011). Praten over boeken: Uit: Didactief speciaal, november 2011.
- Protacio, M.S. (2012). Reading motivation. In: The reading teacher, vol. 66.1 (2012).
- Van Lieshout, T. (2009). Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van der Gaag, R.J. (2001). Autisme en verwante stoornissen. Nederlandse Vereniging voor Psychiatrie.
- Smits, A.& T. Braams (2006). Dyslectische kinderen leren lezen. Amsterdam: Boom.
- Van der Wolf, K.& Van Beukering, T. (2009). Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren. Leuven/ Den Haag: Acco.
- Rietdijk, S. (2007). Effectief leesonderwijs in het speciaal basisonderwijs. Afstudeeronderzoek onderwijskundig Ontwerp & Advisering en Taal- en Cultuurstudies.

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

Vernooij, K. (2006). Knelpunten in het Nederlandse leesonderwijs nader bekeken. Amersfoort: CPS.

Vernooij, K. (2007). Effectief leesonderwijs nader bekeken. In: Taalpilots onderwijsachterstanden 7-12-2007.

www.educatie.onderzoek.hu.nl, opgeroepen op 14 december 2012, van
<http://www.educatie.onderzoek.hu.nl/Data/Lectoraten/Geletterdheid/Projecten/LIST.aspx>.

www.encyclo.nl , opgeroepen op 14 december 2012, van
<http://www.encyclo.nl/begrip/Leesmotivatie>.

www.expertisecentrumnederlands.nl, opgeroepen op 25 oktober 2012, van
<http://www.expertisecentrumnederlands.nl/projecten/slim/>.

www.kennisnet.nl, opgeroepen op 23 oktober 2012, van
<http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/cluster4>

www.nieuws.leidenuniv.nl, opgeroepen op 7 december 2012, van
<http://nieuws.leidenuniv.nl/nieuws-2012/nieuw-zicht-op-communicatieproblemen-bij-autisme-en-verstandelijke-beperking.html>.

www.speciaalonderwijs.kennisnet.nl, opgeroepen op 24 oktober 2012, van
<http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/archief2010/kerndoelen>

www.zwijzen.nl, opgeroepen op 24 oktober 2012, van
<http://www.zwijzen.nl/web/voorschool/Lezen/Lesmethodes-lezen/Veilig-stap-voor-stap.htm>.

Format 1

Onderwerp & aanleiding,
probleemstelling, onderzoeksvraag
en deelvragen.

Naam: Tjitske Bleijenberg

Studentnummer: s222592

Naam begeleider afstudeerproject: Erna van Koeven

Datum en versie: september 2012 1^e versie

1. Aanleiding

Toelichting: Je geeft –heel concreet- aan waar het onderzoek over zal gaan en waarom je dit wilt onderzoeken. Waar loop je tegen aan in de klas? Wat is de aanleiding? Wat gebeurt er concreet in de klas? Wat doe jij dan en wat doen de leerlingen?

Ik werk op een cluster 4 school in Almere. Het is een speciale school voor autistische leerlingen. Ik heb 14 leerlingen in de groep, functionerend op het niveau van groep 4 t/m 7. Ik loop ertegenaan dat de leerlingen uit mijn klas onvoldoende vooruit gaan op het gebied van technisch lezen. De groei die ze doormaken is minimaal. Bijna ieder kind loopt achter en kan bijvoorbeeld niet in een jaar van E3 naar E4 komen. Ik werk met de methode Leeslijn. Zelf vind ik dit een moeilijke methode om mee te werken, maar ik merk ook dat de leerlingen er niet zelfstandig mee uit de voeten kunnen. De school heeft deze methode ooit aangeschaft omdat men dacht dat het werken met veilig leren lezen nog meer niveaugroepen zou opleveren. Ook had de leerkracht die er toen werkte ervaring met leeslijn. Zij vond dit een prettige methode omdat de leerlingen redelijk zelfstandig konden werken met deze methode. Nu blijkt dit alleen niet het geval te zijn. De oudere leerlingen kunnen wel redelijk zelfstandig werken, maar de jongeren leerlingen kunnen dit niet en lopen steeds vast.

In mijn klas zitten leerlingen met Avi start tot Avi uit. Ik merk dat ik er niet aan toe kom om instructie te geven, omdat ieder kind op een eigen niveau leest. Wat er gebeurt, is dat ik met de leerlingen uit Avi start ga lezen en dat de leerlingen die een hoger Avi-niveau hebben, zelfstandig aan de slag moeten. En dit doen ze niet. Het lijkt alsof ze niet weten wat ze moeten doen, ze blijven voor zich uitstaren. Ze pakken wel hun map waar het overzicht op staat van wat ze moeten doen, maar komen vervolgens niet verder. Ik merk dat ze hierdoor het lezen niet leuk vinden en het elke dag weer een hele opgave is om het leesonderwijs vorm te geven. Er is geen rust in de klas om echt rustig te kunnen lezen. Kortom de manier waarop er nu met de methode leeslijn wordt gewerkt is niet effectief. Leerlingen komen niet aan voldoende leestijd. Eigenlijk wil ik gaan onderzoeken hoe ik de leerlingen zelfstandiger, gemotiveerder en effectiever leesonderwijs kan geven.

2. Probleemstelling

Toelichting: In de probleemstelling werk je het onderwerp van je onderzoek uit, de vraag die je wilt stellen, het doel dat je beoogt met je onderzoek en de eventuele gevolgen die je verwacht van je onderzoek in relatie tot je eigen functioneren en voor je leerlingen.

2a. Onderwerp

Ik onderzoek hoe ik in het cluster 4 onderwijs leesonderwijs kan geven.

2b. Vraag

Omdat ik wil weten hoe ik het leesonderwijs zo kan vormgeven dat het voor **alle** leerlingen effectief en motiverend is.

2c. Doel

Ten einde inzicht te krijgen in hoe een leerkracht goed leesonderwijs kan inrichten voor cluster 4-leerlingen.

2d. Gevolg

Zodat de leerlingen gemotiveerd zijn voor lezen en haalbare resultaten bereiken.

2e. De probleemstelling in z'n geheel

Ik onderzoek hoe ik effectief en motiverend leesonderwijs kan geven aan de cluster-4 leerlingen.

3. Verheldering

Toelichting: Geef aan wat je al weet over dit onderwerp vanuit de literatuur, colleges, beroepsproducten, minoren en/of vanuit eigen (stage)ervaringen.

Ik weet niet zo veel over hoe het lezen in het cluster 4 onderwijs vormgegeven kan worden. Ook weet ik niet voldoende van de methode Leeslijn af. Ik werk er nu een jaar mee, maar vind het nog steeds lastig om inzicht te krijgen in het programma en de toetsmomenten. In beide zaken zal ik me moeten verdiepen.

4. Onderzoeksvraag en deelvragen

Toelichting: Je formuleert een onderzoeksvraag (de "hoofdvraag"). Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden formuleer je daarnaast deelvragen. Je formuleert **geen** deelvragen die je met literatuur moet beantwoorden (vb. Wat is ADHD?), deze theoretische aspecten beschrijf je bij punt 5: theoretisch kader en literatuur.

Onderzoeksvraag

Ik wil weten op welke manier ik ervoor kan zorgen leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs zo kan vormgeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is?

Deelvragen (3-5 vragen)

- 1) Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?
- 2) Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?
- 3) Wat is er nodig om effectief leesgedrag van leerlingen te stimuleren en ondersteunen?
- 4) Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het geschikt is voor het cluster 4 onderwijs?

5. Literatuur

Toelichting: Hier beschrijf je de theoretische aspecten die je uit wilt werken en de bronnen die je hierbij wilt gebruiken.

- a) Geef aan welke zoekstrategieën je hebt gehanteerd:
Ik heb de bronnen voornamelijk gevonden door te zoeken op <http://scholar.google.nl/>. De zoekwoorden die ik veel heb gebuikt zijn: Cluster 4-onderwijs, effectief leesonderwijs, motiverend leesonderwijs, leesmotivatie, Leeslijn en leesonderwijs. Daarnaast ben ik thuis gaan kijken of ik boeken kon vinden met daarin informatie over cluster 4 leerlingen. Mijn man en ik werken beiden in het Cluster 4-onderwijs. Wij hebben zeker boeken over hoe je met de leerlingen in dit type onderwijs om moet gaan en wat de kenmerken van de verschillende stoornissen zijn.

b)

- Welke vraag wil je met de literatuur beantwoorden?
Ik wil antwoord krijgen op de vraag wat kenmerken zijn van het Cluster 4-onderwijs en de leerlingen die op deze scholen zitten. Ik wil vanuit de theorie weten hoe je het beste met deze leerlingen om kunt gaan en waar je rekening mee moet houden in je lesgeven. Ik wil antwoord krijgen op de vraag wat effectief leesonderwijs is. Wat houdt dit in, waaraan moet dit voldoen? Ik wil ook te weten komen hoe je de leesmotivatie van leerlingen kunt vergroten. Wat draagt er bij aan de leesmotivatie van met name Cluster 4-leerlingen. Ik wil ook uit de theorie opmaken welke kenmerken de methode Leeslijn heeft, zodat ik kan kijken of deze kenmerken aansluiten bij de doelgroep waaraan ik lesgeef.
- Welke zoekmachines, catalogi en/of (internationale) databanken heb je gebruikt?
Ik heb de bronnen voornamelijk gevonden door te zoeken op <http://scholar.google.nl/>. Ook heb ik gewoon gezocht naar informatie op www.google.com. Ik heb in beide zoekmachines dezelfde zoekwoorden gebruikt.
Het boek "Pedagogische adviezen voor speciale kinderen" staat veel informatie over de verschillende stoornissen die voor kunnen komen in met name het Cluster 4-onderwijs.
- Welke zoekwoorden zijn ingevoerd?
Cluster 4-onderwijs, effectief leesonderwijs, motiverend leesonderwijs, leesmotivatie, Leeslijn en leesonderwijs.
- a. Beschrijf de literatuur die je hebt gevonden en werk uit wat de kwaliteit ervan is en hoe deze relevant is voor het onderzoek:
 - Geef een (korte) samenvatting van de literatuur.
De literatuur geeft veel informatie over hoe het leesonderwijs moet worden vormgegeven en waar effectief leesonderwijs aan moet voldoen. Wentink ea (2010) geven de meeste informatie over het leesonderwijs in het Cluster4- onderwijs. Zij beschrijven nauwkeurig hoe je leerlingen in het Cluster 4-onderwijs effectief les moet geven en kunt motiveren om te gaan lezen. Ze geven aan wat deze leerlingen nodig hebben. Vooral veel structuur en meer tijd voor het lezen.
Vernooij (2007) gaat in op de zes kenmerken voor effectief leesonderwijs. Als je aan deze 6 kenmerken voldoet is je leesonderwijs effectief. Een van de kenmerken is het stellen van hoge toetsbare doelen en het geven van effectieve instructie.
 - Hoe kijken de auteurs tegen het onderwerp aan (bijvoorbeeld: voor- of tegenstander) en hoe is dit perspectief relevant voor het onderzoek?
Ik heb vooral veel auteurs gevonden die elkaars opvattingen ondersteunen. Zo zijn er meerdere auteurs die aangeven dat effectief leesonderwijs aan zes kenmerken moet voldoen. En meerdere auteurs die aangeven dat voorlezen en praten over boeken van belang is voor de leesmotivatie van de leerlingen. Alle auteurs vinden het belangrijk dat het leesonderwijs voldoende kwaliteit heeft. Ze zijn immers allemaal op zoek naar manieren om het leesonderwijs effectiever of motiverender te maken voor de leerlingen.
 - Voor welke doelgroep is geschreven en hoe is deze doelgroep relevant voor het onderzoek?
Veel informatie is geschreven voor docenten in het regulier en speciaal onderwijs. Er worden in de literatuur veel praktische tips gegeven om het leesonderwijs te verbeteren. De doelgroep waarvoor de artikelen en boeken geschreven zijn is dus erg relevant. Sommige wetenschappelijke artikelen zijn iets meer bedoeld voor mensen die onderwijs ontwikkelen. Ik vond alle artikelen goed lees- en bruikbaar.

6. Aanscherping op basis van literatuur

Toelichting: Het kan zijn dat je na het zoeken en bestuderen van literatuur jouw probleemstelling en onderzoeksvraag wilt aanpassen. Mogelijk heb je iets gelezen wat jou opgevallen is.

Essers, A. ea (2003). Problemen in de taalontwikkeling. Garant: Antwerpen-Apeldoorn

Inspectie van het onderwijs (2006). Iedereen kan leren lezen.

Kaskens, J. (2010). Effectief leesonderwijs op elke school. Zorg Primair no.6-2010

With, T. de, I. Cijvat. (2009). Oogts, indicatoren voor effectieve leesverbeterprojecten. CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

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

Wentink, H & N. Oorschot, van (2010). Met lezen aan de slag in cluster 4. `s-Hertogenbosch, masterplan Dyslexie.

Smeulders, L.(2007). Effecten van de methodiek 'Zo leer e kinderen lezen en spellen in groep 3 van het special onderwijs. Radboud Universiteit Nijmegen.

Blok, H. Otter, M. Glopper, K. (2000). Vergelijkend onderzoek naar methoden voor aanvankelijk leesonderwijs. Pedagogiek, jaargang 20 nr 3.

SBO werkverband.(2012) Duiden en doen.

Rietdijk, S. (2007). Effectief leesonderwijs in het speciaal basisonderwijs. Afstudeeronderzoek onderwijskundig Ontwerp & Advisering en Taal- en Cultuurstudies.

Protocol leesproblemen en dyslexie in het cluster 4 onderwijs.
List project
Van Lieshout, T. (2009).Pedagogische adviezen voor special kinderen. Bohn-Stafleu van Loghum: Houten.

Onderzoeksvraag

Deelvragen (aangepast)

- Deelvraag 3:Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven in het cluster 4 onderwijs?
- Deelvraag 4: Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 onderwijs.

7. Feedback

Toelichting: Geef aan welke feedback je hebt ontvangen (en wanneer), wie deze feedback heeft gegeven, wat je ermee hebt gedaan en welke nieuwe inzichten het heeft gegeven.

Critical friend:

16-9-2012 Fiona Frank

De vraagstelling is nu: Op welke manier kan ik mbv de methode leeslijn het leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs zo vormgeven dat leerlingen elk jaar de groei doormaken die ze door zouden moeten maken?

Een van de belangrijkste vragen die hieraan ten grondslag liggen, is: waar wordt de leesachterstand door veroorzaakt bij cluster 4 leerlingen? Als je die vraag niet eerst beantwoordt, kun je de hoofdvraag ook niet beantwoorden. Ik denk dat dat al zo'n uitgebreid onderzoek vereist, dat daarnaast ook nog onderzoek doen naar welke methode/werkvorm het best werkt bij jouw soort studenten, wel heel erg veel is voor een paar maanden onderzoek doen.

Ik zou het dus houden bij waardoor wordt de leesachterstand veroorzaakt en dit goed onderzoeken en onderzoeken of het wel een geschikte methode is voor jouw type leerlingen. Een vervolgonderzoek zou dan kunnen zijn wat dan de geschikte werkvormen of methodes zijn voor je leerlingen.

Het is eigenlijk het best om eerst veel theorie te lezen en daarna pas je onderzoeksvraag op te stellen. Je kunt dan namelijk gerichter een vraag bedenken en hebt dan ook beter een idee welk onderzoek je moet gaan uitvoeren en in welke richting je moet denken. Er zou namelijk uit de basisvraag (wat is het probleem van cluster 4 leerlingen met de methode Leeslijn) ook wel uit kunnen komen dat de methode niet geschikt is voor dit soort leerlingen.

Docent:

Woensdag 19 september 2012

Dag Tjitske,

Verlegenheidssituatie is prima. Even over je probleemstelling:

Ik onderzoek hoe ik het leesniveau in mijn klas omhoog krijg, omdat ik wil weten hoe ik ervoor kan zorgen dat de leerlingen voldoende vooruit gaan op het gebied van technisch lezen, ook wil ik inzicht krijgen in de manier waarop het leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs zo optimaal mogelijk vorm gegeven kan worden.

Je probleemstelling is niet objectief genoeg en teveel op toetsing gefocused.

Eigenlijk wil je weten hoe je bij lezen in je klas zo kunt differentiëren dat het leesonderwijs voor alle leerlingen effectief en motiverend is. Een hele opgave trouwens. Er zijn veel dingen die bij jou spelen: een enorm verschil in niveau, de vraag hoe lezen en autisme zich tot elkaar verhouden, de vraag wat er eigenlijk door de leerkracht wordt gedaan aan leesmotivatie (boeken presenteren, boekgesprekken, helpen kiezen van boeken). Hoe is het boekenaanbod? Wat doen de kinderen in de verschillende niveaus precies? Kortom, is er een beperking mogelijk? Kun je je bijvoorbeeld richten op modeling door de leerkracht, op het boekenaanbod voor autistische kinderen? Denk er eens over.

Groet, Erna van Koeven

3 oktober 2012

Hoi Tjitske,

Ziet er goed uit. Nog een paar opmerkingen:

Ik ben het niet eens met je critical friend. Een vraag over de oorzaken van leesachterstanden wordt veel te theoretisch.

Ik vraag me af of je in je probleemstelling de methode leeslijn moet noemen. Je kunt je ook gewoon afvragen hoe je effectief leesonderwijs kunt geven. In de deelvragen komt dan wel aan de orde dat je gaat kijken hoe het leesonderwijs nu wordt vormgegeven. Door middel van de leeslijn dus. Als je de leeslijn nog niet noemt in je probleemstelling, kun je breder kijken.

Verder moet het omdat-stukje van de probleemstelling de onderzoeksvraag worden.

De deelvraag: Op welk niveau lezen de lln en op welk niveau zouden ze moeten lezen, zou ik zo niet stellen. Van wie moeten ze op een bepaald niveau lezen? Ik zou zeggen: Wat is het leesniveau van de leerlingen?

De laatste deelvraag zou eigenlijk zo moeten zijn bedoeld dat je iets uit gaat proberen.

Zondag 14 oktober 2012

Er zijn een aantal vragen gesteld in mijn format:

Is dit ook de wens van je stageschool?

Eigenlijk wil je je in je onderzoek richten op de leerlingen die zelfstandig moeten werken. **Ja dit is ook de wens van mijn stageschool.**

Wil je je op alle leerlingen richten of op de leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn? **Ja, ik wil mijn onderzoek richten op alle leerlingen in de klas.**

Wat zijn de wensen van leerkrachten? Wat zijn de wensen van leerlingen?

Kijk ook eens in de boeken van het LIST-project. Kun je ook veel over vinden op internet. **De wensen van de leerkrachten en leerlingen wil ik gaan onderzoeken.**

Na aanleiding van deze feedback hebben we een telefoongesprek gehad op vrijdag 19 oktober. In dit gesprek zijn de vragen die nog in de feedback stonden besproken. Ik doe dit onderzoek omdat hij mijn wens is er ligt geen vraag van de school. Ik wil me richten op alle leerlingen in de klas, omdat ik vind dat ieder kind recht heeft op goed leesonderwijs. Ik wil graag een totaalaanpak voor mijn klas.

In de enquête die ik ga afnemen ga ik vragen wat de wensen zijn van de leerkrachten. Ik heb ook een link doorgestuurd gekregen welke ik ga bekijken voor extra informatie over het LIST-project.

Ik heb door de feedback mijn probleemstelling en onderzoeksvraag steeds een beetje aangepast. Mijn onderzoek startte heel breed. Door de feedback ben ik me vooral toe gaan spitsen op het effectiever en motiverender maken van het leesonderwijs op Cluster4- scholen. Ik heb de feedback steeds toegepast in mijn format, waarna ik deze weer opstuurde, zodat hij opnieuw beoordeeld kon worden. Ik heb het leesproject LIST-toegevoegd.

Bijlage 2: format 2

Format 2

Onderzoeksopzet, instrumenten en planning.

Naam student: Tjitske Bleijenberg

Studentnummer:s222592

Naam begeleider afstudeerproject: Erna van Koeven

Naam afstudeerbegeleider: Kyra Meurs

Datum:18-10-2012

Versie: 1

8 a. Onderzoeksopzet & instrumenten

Toelichting: Geef per deelvraag aan hoe je deze wilt onderzoeken (bevragen via vragenlijst of interview, observeren, methodes vergelijken) en of je dit instrument al bestaat of zelf ontworpen gaat worden. Werk ook uit wat de belangrijkste aspecten in dit instrument moeten zijn (wat moet het instrument meten) en hoe dit instrument past bij het theoretisch kader (welke definities gebruik je uit het theoretisch kader). Ten slotte geef je weer hoe jij rekening houdt met betrouwbaarheid en validiteit.

Deelvraag	Hoe onderzoeken + bestaand instrument of zelf ontwerpen	Belangrijke aspecten / Relatie met theoretisch kader	Hoe houd ik rekening met betrouwbaarheid en validiteit?
Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?	Er zijn twee enquêtes, een voor de leerlingen en een voor de leerkrachten. De enquête van de leerlingen bestaat uit twee delen namelijk: lezen met de Leeslijn en zelfstandig lezen. De eerste deel omvat vragen en het tweede deel vragen. De enquête van de leerlingen wordt klassikaal afgenomen onder begeleiding van de leerkracht. Het invullen van de enquête duurt ongeveer 15 minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen. De enquête voor de leerkrachten bestaat 4 delen, namelijk: leestijd, werken met de methode Leeslijn, zelfstandig lezen, Leesmotivatie.	In mijn theoretisch kader heb ik de kenmerken van cluster 4 leerlingen beschreven. En ben ik ingegaan op de specifieke behoeften van cluster 4 leerlingen ten aanzien van het leesonderwijs. Aan de hand van de leerbehoeften en eventuele beperkingen van deze cluster 4 leerlingen zijn er vragen opgenomen in de enquête om te onderzoeken wat deze specifieke leerlingen nodig hebben. Daarnaast heb ik in mijn theoretisch kader de methode Leeslijn kritisch bekeken. Naar aanleiding van deze omschrijving heb ik in de enquête een aantal vragen opgenomen om te onderzoeken of de leerkrachten de	Ik gebruik 2 instrumenten (enquête en observatie) waarin ik de gegevens van mijn literatuur onderzoek verwerkt heb. Ik heb het instrument voorgelegd aan mijn critical friend.

	Het invullen van de enquête duurt ongeveer 20 minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen. Observeren van lessen waarin het leesonderwijs centraal staat aan de hand van een observatieformulier. Het observatieformulier bestaat uit vragen die aangevinkt kunnen worden. In de observatie wordt verwerkt wat er tijdens de les gebeurt en wat de leerkracht doet tijdens het lezen.	methode adequaat inzetten. Vernooij (2007) stelt is dat de meeste leesproblemen van kinderen worden veroorzaakt door het ontbreken van doelgericht leesonderwijs, er zijn kwaliteitsproblemen, voornamelijk op het gebied van instructie geven. Leraren moeten omgaan met de verschillen tussen kinderen, dit gebeurt vaak niet. In de enquête stel ik een aantal vragen om te kijken of ook hier sprake is van kwaliteitsproblemen. In hoofdstuk drie van mijn theoretisch kader beschrijf ik de kenmerken van effectief leesonderwijs weke Vernooij (2007) heeft beschreven. In de enquêtes staan deze kenmerken weergegeven en wordt er aan de leerkrachten gevraagd of ze aan deze kenmerken kunnen voldoen. In hoofdstuk vier van mijn theoretisch kader ga ik in op de leesmotivatie van de leerlingen. In de enquête staan een aantal vragen die onderzoeken in hoeverre de leerkrachten de leesmotivatie van de leerlingen stimuleren.	
--	--	--	--

Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?	Avitest en DMT afnemen met alle leerlingen om het leesniveau te bepalen.	Om beter in te kunnen spelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen is het belangrijk te weten op welk niveau de leerlingen lezen. In hoofdstuk drie worden een aantal werkvormen beschreven die ingezet kunnen worden bij het leesonderwijs. Voor sommige werkvormen is het van belang dat de verschillende leesniveaus niet te veel verschillen.	Ik gebruik twee gevalideerde instrumenten (Avi en DMT), ontwikkeld door Cito.
Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan cluster 4 leerlingen?	Er zijn twee enquêtes, een voor de leerlingen en een voor de leerkrachten. De enquête van de leerlingen bestaat uit twee delen namelijk: lezen met de Leeslijn en zelfstandig lezen. De eerste deel omvat 11 vragen en het tweede deel 20 vragen. De enquête van de leerlingen wordt klassikaal afgenomen onder begeleiding van de leerkracht. Het invullen van de enquête duurt ongeveer 15 minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen. De enquête voor de leerkrachten bestaat 4 delen, namelijk: leestijd, werken met de methode Leeslijn, zelfstandig lezen, Leesmotivatie. Het invullen van de enquête duurt ongeveer 20 minuten. Het zijn voornamelijk gesloten vragen.	In hoofdstuk 3 beschrijf ik hoe je effectief leesonderwijs kunt geven en wat je dan specifiek kunt doen om cluster 4 leerlingen effectief leesonderwijs te geven. In de enquêtes zijn vragen opgenomen waarin onderzoek wordt gedaan naar het geven van effectief leesonderwijs aan de hand van de kenmerken voor effectief leesonderwijs van Vernooij (2007). Daarnaast wordt er aan de leerlingen gevraagd wat ze nodig zouden hebben om goed deel te kunnen nemen aan het leesonderwijs.	Ik gebruik 2 instrumenten (enquête en observatie) waarin ik de gegevens van mijn literatuur onderzoek verwerkt heb.

	Observeren van lessen waarin het leesonderwijs centraal staat aan de hand van een observatieformulier. Het observatieformulier bestaat uit (wat ga je observeren).		
Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 leerlingen?	Ik ga verschillende werkvormen uitproberen en achteraf de leerlingen een vragenlijst in laten vullen waarin de werkvorm kritisch wordt bekeken. De werkvormen zijn: voorlezen, meelesen met korte teksten, meelesen van boeken, duo lezen, tutor lezen. Ik ga de methode Leeslijn kritisch bekijken om te onderzoeken of bepaalde opdrachten weggelaten kunnen worden of juist aangevuld kunnen worden om de methode effectiever en motiverender te maken voor de leerlingen. Mailcontact met projectleider Slim van het expertise centrum Nederlands. Idem met de projectleider van het LIST – project. Een ander leesmotivatieproject. Bezoek andere cluster 4 basisschool, De Strengerd, te Almere	In mijn theoretisch kader heb ik beschreven wat er nodig is om leerlingen en cluster 4 leerlingen te motiveren voor het leesonderwijs. In de theorie van hoofdstuk 3 en 4 staat beschreven dat leerkrachten soms dingen weg moeten durven laten om een methode beter werkbaar te maken. In de theorie beschrijf ik wat het LIST-project is en hoe dit project de leesmotivatie van leerlingen kan bevorderen. Het SLIM project zou de leesmotivatie van kinderen in het speciaal basisonderwijs werkend met de methode Leeslijn moeten versterken. In mijn theoretisch kader beschrijf ik hoe ze dit doen.	Instrumenten die ik gebruik zijn: enquête en interview. Ik ga met de leerkrachten in gesprek om mondeling te evalueren wat ze van de werkvorm vonden. Schriftelijk interview via mailcontact met projectleiders.

8 b. Planning

Toelichting: Geef een **kort** overzicht van de **planning** (data) van het afstudeerproject.

Deelvraag:	Instrument:	Onderzoeksgroep:	Planning:
Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?	Enquête leerkracht en leerlingen. Observatie leesles	Gehele klas SO 1 van het Nautilus SO te Almere	Enquête afnemen 2 ^e week november Observatie 1 ^e week november
Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?	Avi test,en DMT	Gehele klas SO 1 van het Nautilus SO te Almere	2 ^e week november
Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan cluster 4 leerlingen?	Enquête leerkracht en leerlingen. Observatie leesles	Gehele klas SO 1 van het Nautilus SO te Almere Klas SO 1.	2 ^e week november Laatste week oktober 1 ^e mailcontact gehad,
Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor	Ik ga verschillende werkvormen uitproberen en achteraf de leerlingen een	Gehele klas SO 1 van het Nautilus SO te Almere	3 ^e en 4 ^e week november en gehele maand december

het cluster 4 leerlingen?	vragenlijst in laten vullen waarin de werkvorm kritisch wordt bekeken. Evaluatiegesprek met leerkrachten. Ik ga de methode Leeslijn kritisch bekijken om te onderzoeken of bepaalde opdrachten weggelaten kunnen worden of juist aangevuld kunnen worden om de methode effectiever en motiverender te maken voor de leerlingen. Methode leeslijn aanvullen met extra materiaal of juist materiaal weglaten om de methode effectief te maken. Afspraak met vertegenwoordiger Leeslijn		18 december
---------------------------	---	--	-------------

	Interview leerkracht andere cluster 4 school, De Strenger in Almere		27 november
	Mailcontact projectleider SLIM		1 ^e week november

9. Analyse van resultaten

Toelichting: Geef *per deelvraag* aan hoe je de resultaten gaat analyseren.

Deelvraag:	Hoe ga ik dit analyseren:
Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?	Een kwantitatieve analyse: 1:Ik maak een overzicht (tabellen met percentages) van de manier van werken, belemmerende en bevorderende factoren en de wensen die er zijn ten aanzien van het leesonderwijs. 2:Ik ga kijken hoe de wensen leerkrachten en leerlingen passen binnen het beleid van de school (cluster 4 school) 3:Ik ga de belemmerende factoren proberen op te lossen met de in de literatuur aangegeven theorie. 4:Ik ga analyseren welke bevorderende (uit de theorie) ik in kan zetten om de belemmerende factoren te verminderen. Ik ga de gegevens uit de observaties labelen. Punten om te labelen zijn: leestijd, leesmotivatie, leesmethode en effectief lezen.

Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?	Tabel maken van de resultaten van de Avi en DMT scores.
Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan cluster 4 leerlingen?	Kwantitatieve analyse 1: In de enquête heb ik de aandachtspunten voor effectief leesonderwijs verwerkt. (Vernooij, 2007) Ik ga analyseren in hoeverre leerkrachten deze aandachtspunten inzetten. 2: Hieruit kan ik de hiaten halen en tips geven wat ze meer zouden moeten doen om het leesonderwijs effectiever te maken.
Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 leerlingen?	Kwantitatieve analyse 1: In de enquêtes heb ik vragen gesteld mbt de leesmotivatie. Leerlingen konden aangeven wat de leesmotivatie bij hen zou vergroten en leerkrachten konden aangeven wat zij aan leesmotivatie doen. Deze resultaten verwerk ik in een tabel. Ik ga percentages bereken. 2; De uitkomsten uit de enquête vergelijk ik met de theorie over leesmotivatie. 3: Na aanleiding van beide conclusies kan ik aanbevelingen doen om de leesmotivatie te verbeteren. Na het testen van de werkvorm krijgen leerlingen een enquête waarin hun mening en gevoeld wordt gevraagd bij het werken met deze methode. De uitkomsten uit de enquêtes visualiseer ik in een tabel. Uiteindelijk kan ik analyseren welke werkvormen de leerlingen het meest prettig vinden. Deze uitkomsten kan ik koppelen aan de theorie over de verschillende werkvormen en aan de hand daarvan kan ik aanbevelingen doen om in de klas voor bepaalde werkvormen te kiezen om de leesmotivatie te vergroten. Ik ga de gegevens uit de observaties en interviews labelen. Punten om te labelen zijn: leestijd, leesmotivatie, leesmethode en effectief lezen.

10. Feedback

Toelichting: Geef aan welke feedback je hebt ontvangen (en wanneer), wie deze feedback heeft gegeven, wat je ermee hebt gedaan en welke nieuwe inzichten het heeft gegeven.

Critical friend:

1-11-2012: Pascal Frank

Je hebt het format nu aangepast mhv van reader. Deelvraag 3 en 4 zijn iets aangepast. Het theoretisch kader en het onderzoek sluiten hierdoor beter op elkaar aan.

- Zorg ervoor dat je goed gaat labelen. Er is nog niet heel duidelijk omschreven hoe je dit wilt doen en hoe je de gegevens wilt presenteren/ analyseren.
- **Ik ga de gegevens verwerken in grafieken. Het gelabelde gegevens wil ik proberen samen te voegen in tabellen.**
- Hoe ga je LIST en SLIM inzetten en analyseren? Je hebt deze projecten wel beschreven, maar wat draagt het bij aan je onderzoek? **Ik wil kijken of ik deze projecten aan kan bevelen bij de directie om zo meer kwaliteit in het leesonderwijs te krijgen.**

Docent:

Zondag 28 oktober 2012

Hoi Tjitske,

Volgens mij had ik nog niet gereageerd. Je moet in format 2 specifieker zijn. Niet zeggen dat er een relatie met het theoretisch kader is, maar een lijstje met concrete aspecten die de basis kunnen vormen voor de vragen in een interview of voor een observatielijst. Als het gaat om de analyse, ga je een vragenlijst met ja/nee-antwoorden in een grafiek verwerken. Een interview of open antwoorden in een vragenlijst verwerk je door te labelen. Misschien handig om er even een boek over onderzoek bij te nemen of de Kijkwijzer even goed door te nemen.

Groet, Erna

Aan de hand van deze feedback ben ik met de reader eraan mijn format 2 aan gaan passen. Aan de hand van de voorbeelden die daarin zijn gegeven heb ik mijn format aangepast en meer specifiek gemaakt. Ik heb format 2 toen wederom opgestuurd en kreeg toen deze feedback.

Maandag, 12 november 2012

Hoi Tjitske,

Ik heb Format 2 even bekeken. Het ziet er wel goed uit. Ik vraag me af of je de leerlingen moet bevragen met een vragenlijst. Je kunt ook een groepje leerlingen interviewen. En je kunt ook de mogelijkheid inbouwen leerkrachten die op de vragenlijst opvallend scoren nog een paar interviewvragen te stellen. Het lijkt me moeilijk om in vraag drie al precies te beschrijven wat je gaat doen. Je noemt nu verschillende dingen die ook bij verschillende fasen in het leesproces horen en bij

verschillende niveaus van kinderen. Vrij lezen en duolezen horen in groep 3 en 4 als reguliere leesvormen. In de hogere groepen staat vrij lezen centraal. Tutorlezen etc. is voor de wat zwakker lezende kinderen. Stuur de rest maar als je critical friend er naar heeft gekeken.

Voor wat betreft list en slim, je hoeft die hele programma's niet in te voeren. Het gaat om de aspecten van leesmotivatie waar ze aandacht aan besteden. Bij list is dat bijvoorbeeld het aantal gelezen boeken, het uitvoeren van boekpresentaties en boekgesprekken bij het vrij lezen, het houden van boekreclames door leerlingen etc.

Groet, Erna van Koeven

Ik wil wel de vragenlijst aan de leerlingen voorleggen omdat ik denk dat zij een goed beeld kunnen geven van wat ze nodig hebben om goed te werken tijdens het leesonderwijs. Ik heb ervoor gekozen om alle leesvormen uit te testen. Op dit moment wordt er niet met verschillende leesvormen gewerkt. Alle leesvormen zijn nieuw. Ik ben juist benieuwd naar het tutorlezen, omdat dit misschien wel aansluit bij de groep, juist door de grote niveauschillen.

Uit List haal ik een aantal kenmerken die de leesmotivatie vergroten. Ik ga kijken of deze aanslaan bij deze doelgroep.

Bijlage 3: Enquête leesonderwijs Nautilus College SO, klas SO1 leerkrachten.

Omcirkel het juiste antwoord

Bij sommige vragen zijn meerdere antwoorden mogelijk, dit staat dan aangegeven.

Leestijd

1: Hoe vaak staat het staat het lezen met de methode op het rooster?

- a) 1x per week
- b) 2x per week
- c) 3x per week
- d) 4x per week
- e) 5x per week

2: Hoe vaak staat het zelfstandig lezen ingeroosterd?

- a) Nooit
- b) 15 min per dag
- c) 30 min per dag
- d) 45 min per dag
- e) Meer dan 45 minuten per dag

3: Hoe lang lezen de leerlingen achter elkaar?

- a) Minder dan 10 minuten
- b) 10 minuten
- c) 15 minuten
- d) 20 minuten
- e) 25 minuten
- f) 30 minuten of meer

4: Als ik kijk naar de kenmerken van effectief leesonderwijs volgens Vernooij (2007) pas ik de volgende elementen toe bij het leesonderwijs in mijn klas. *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- h) Ik stel hoge, toetsbare doelen.
- i) Ik besteed voldoende tijd aan leesonderwijs door dit structureel in te roosteren
- j) Ik besteed meer tijd aan zwakke lezers
- k) Ik pas convergente differentiatie toepassen. (differentiatie bij verwerken, niet bij instructie)
- l) Ik geef effectieve instructie geven.
- m) Ik ben deskundig op het gebied van lezen.
- n) Ik signaleer mogelijke risicolezers vroegtijdig en monitor de leesontwikkeling.

Werken met de methode Leeslijn

1: Ik geef elke week instructie volgens de methode aan alle leerlingen.

- a) Ja
- b) Soms
- c) Nee

2: De leerlingen werken bij mij zelfstandig.

- a) Ja
- b) Nee
- c) soms

3: Ik doorloop voor elk leerjaar het gehele programma volgens de methode voor dat leerjaar.

- a) Ja
- b) Nee

4: Welke leesmiddelen zet je in tijdens de leeslessen? *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- a) Docentenhandleiding
- b) Antwoordboek
- c) Werkoverzichten leerlingen
- d) Verwerkingsbladen
- e) Werkboek
- f) Flitskaarten
- g) Wisselrijtjes
- h) Leesspelletjes
- i) Computer
- j) Luister cd's.
- k) Anders, namelijk.....

5: Ik kan de leesniveaus van de Leeslijn koppelen aan de Avi niveaus van de leerlingen.

- a) Ja
- b) Nee

7: Ik houd tijdens het lezen rekening met de beperkingen van cluster 4 leerlingen.

- a) Ja *
- b) Nee +

*ga verder met vraag 8

+ ga verder met vraag 9

8: Ik houd op de volgende manier rekening met de cluster 4 leerlingen: *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- j) De leerlingen krijgen meer tijd
- k) De leerlingen krijgen veel dezelfde opdrachten met dezelfde structuur
- l) De leerlingen krijgen veel verschillende opdrachten om het verwerken uitdagend te houden.
- m) De leerlingen werken veel alleen
- n) De leerlingen werken in tweetallen.
- o) Ik maak gebruik van visuele hulpmiddelen.
- p) Ik sla opdrachten over die voor cluster 4 leerlingen en het doel dat gesteld is niet relevant zijn.
- q) Ik maak gebruik van verschillende werkvormen.
- r) Anders,
namelijk.....

9: De methode Leeslijn is geschikt voor het cluster 4 onderwijs

- a) Ja
- b) Nee
- c) Een beetje

Omdat,

10: Wat zijn de sterke kanten van de methode Leeslijn?

11: Wat zijn de zwakke kanten van de methode Leeslijn?

12: Is de methode Leeslijn geschikt voor het cluster 4 onderwijs?

- a) Ja, omdat
- b) Nee, omdat

13: Als je een cijfer zou mogen geven voor de methode Leeslijn. Welk cijfer zou dat zijn en waarom?

Cijfer:.....

Omdat,.....

14: Ik ben tevreden met de manier waarop ik het leesonderwijs op dit moment vorm geef.

- a) Ja
- b) Nee
- c) Een beetje

Omdat,

15: Wat zijn je wensen ten aanzien van de methode Leeslijn?

16: De leerlingen gaan naar mijn mening voldoende vooruit op het gebied van technisch lezen.

- a) Ja
- b) Nee

17: Ik denk dat er meer uit de leerlingen gehaald kan worden op het gebied van technisch lezen.

- a) Ja *
- b) Nee

*ga verder naar vraag 17

18: Ik denk dat ik meer uit de leerlingen kan halen door: *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- a) Meer tijd vrij te maken voor instructiemomenten
- b) Meer individuele aandacht te geven
- c) Zwakke lezers extra te helpen
- d) Effectievere instructie geven
- e) Opdrachten beter te structureren
- f) Verschillende werkvormen te gebruiken
- g) Verschillende materialen in te zetten

Zelfstandig lezen

19: De tijd die leerlingen lezen is naar mijn mening

- a) Voldoende
- b) Onvoldoende

20: Ik ken alle leesboeken die in de boekenkast staan?

- a) Nee, allemaal niet
- b) Nee, sommigen niet
- c) Ja, allemaal

21: Ik kan leerlingen adviseren welk boek ze moeten kiezen op basis van het genre dat ze aangeven.

- a) Ja
- b) Nee
- c) Soms

22: De boekenkast is gevuld met aantrekkelijke leesboeken van gerenommeerde kinderboekenschrijvers.

- a) Ja
- b) Een beetje
- c) Nee

23: Ik probeer de boekenkast up tot date te houden door de leerlingen regelmatig te vragen welke boeken er in de kast moeten komen.

- a) Ja
- b) Nee
- c) soms

24: Tijdens het zelfstandig lezen lees ik ook een leesboek.

- a) Ja
- b) Nee
- c) Soms

25: De leerlingen mogen zelf kiezen welk boek ze willen lezen.

- a) Ja, altijd
- b) Ja, soms
- c) Nee, ik bepaal altijd uit welke boeken de leerlingen moeten lezen
- d) Anders,.....

Leesmotivatie

26: De leerlingen in mijn klas zijn gemotiveerd om te lezen

- a) Ja
- b) Nee
- c) Een beetje

27: Voorlezen doe ik:

- a) Nooit
- b) 1-3 x per week
- c) 3-5 x per week
- d) 5-7x per week
- e) 7-10 x per week

28: Praten over boeken doe ik:

- a) Nooit
- b) 1x per week
- c) 2x per week
- d) 3x per week
- e) Meer dan 3x per week

29: Na het zelfstandig lezen krijgen de leerlingen de tijd een ander te vertellen wat ze hebben gelezen.

- a) Ja
- b) Nee
- c) soms

30: Ik promoot elke week een aantal nieuwe boeken.

- a) Ja, elke week
- b) Ja, soms
- c) Nee, nooit

31: In mijn klas is duidelijk te zien dat ik aandacht besteed aan het leesonderwijs

- a) Ja
- b) Nee
- c) Een beetje
- d) Anders,.....

Indien JA,

hoe?.....
.....
.....

32: In mijn klas zijn leesplekken ingericht waar leerlingen lekker kunnen lezen.

- a) Ja
- b) Nee

33: De directie is betrokken bij de kwaliteit van het leesonderwijs.

- a) Ja
- b) Nee
- c) Een beetje

Omdat,.....

34: Als je een cijfer zou moeten geven over de kwaliteit van het leesonderwijs op dit moment welk cijfer zou dat zijn?

Cijfer:

Omdat:

Bijlage 4 Vragenlijst onderzoek leesonderwijs cluster 4 leerlingen SO 1:

Naam:

Omcirkel het juiste antwoord

Bij sommige vragen zijn meerdere antwoorden mogelijk, dit staat dan aangegeven.

Lezen met de Leeslijn

1: Hoe vaak lees jij met de leesmap van Leesweg per week?

- A) 1 keer per week
- B) 2 keer per week
- C) 3 keer per week
- D) 4 keer per week
- Meer dan?

2:

Als je een cijfer zou mogen geven aan hoe leuk je de map van Leesweg vindt, welk cijfer zou dat dan zijn? Geef een cijfer van 1 t/m 10. 1 is helemaal niet leuk, 10 is heel erg leuk.

Cijfer:

Leg uit waarom je dit vindt.

Omdat,.....

3: Je hebt een eigen map. Kun je daar zelfstandig mee werken?

- a) Ja, ik weet precies wat ik welke dag moet doen.
- b) Soms, ik vind het soms lastig. Nee, ik weet nooit wat ik moet doen.

4: Zou je het meer uitleg willen bij de instructiemomenten die in de map staan?

- a) Ja, ik wil graag meer hulp en uitleg.
- b) Soms, ik kan meestal wel zelf doorlezen en begrijpen wat er wordt uitgelegd.
- c) Nee, ik werk liever helemaal alleen zonder dat de juf mij helpt.
- d) Anders, namelijk.....

6: Wat vind jij van de opdrachten die je moet doen die horen bij de leesmethode?

- a) Saai
- b) Leuk
- of
- c) Moeilijk
- d) Makkelijk
- e) Anders, namelijk.....

7: Krijg jij je taak van Leesweg elke dag af?

- a) Altijd
- b) Meestal
- c) Soms
- d) Nooit

8: Als het je niet lukt je opdrachten af te krijgen, waarom lukt dat niet? *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- a) Ik kan me niet lang genoeg concentreren, omdat ik lezen niet leuk vind.
- b) Ik kan me niet lang genoeg concentreren, omdat het onrustig is in de klas.

- c) Ik begrijp de opdrachten niet.
- d) Ik vind de opdrachten niet leuk/ uitdagend genoeg.
- e) Ik heb niet genoeg tijd.
- f) Anders,.....

9.: Heb je iets extra nodig om je taken af te krijgen? Zo ja, wat dan?

- h) Uitleg van de docent
- i) Voldoende tijd
- j) Stilte in de klas
- k) Uitdagendere boeken
- l) Uitdagendere opdrachten
- m) Meer afwisseling in de opdrachten
- n) Anders,.....

.....

10) Welke materialen van de Leesweg zijn er in de klas aanwezig? (meerdere antwoorden mogelijk)

- a) Boeken van de Leesweg
- b) Map
- c) Verwerkingsbladen
- d) Werkboeken
- e) Flitskaarten
- f) Computer
- g) Leesspelletjes
- h) Luister CD-s
- i) Anders,.....

11) Hoe vaak krijg jij een toets van lezen?

- a) nooit
- b) 1 keer per jaar
- c) 2x per jaar
- d) vaker dan 2x per jaar

Zelfstandig lezen

1: Hoeveel minuten lees jij zelfstandig per dag op school?

- a) Minder dan 15 minuten
- b) 15 minuten
- c) 20 minuten
- d) 30 minuten
- e) 45 minuten
- f) Meer dan 45 minuten

Hieronder staan een paar stellingen waarvan ik graag wil weten wat je er van vindt.

2: Ik houd van lezen, want ik word er blij van als ik iets lees wat leuk of interessant voor me is.

- a) Dit klopt bij mij
- b) Dit klopt een klein beetje bij mij
- c) Dit klopt niet bij mij

3: Als de juf over een interessant onderwerp praat, wil ik er meer over gaan lezen.

- a) Dit klopt bij mij
- b) Dit klopt een klein beetje bij mij

c) Dit klopt niet bij mij

4: Ik wil graag weten op welk niveau ik lees.

- a) Dit klopt bij mij
- b) Dit klopt een klein beetje bij mij
- c) Dit klopt niet bij mij

5: Ik wil graag mijn leesniveau verbeteren.

- a) Dit klopt bij mij
- b) Dit klopt een klein beetje bij mij
- c) Dit klopt niet bij mij

6: Wat past het best bij jou:

- a) Ik lees omdat ik de leestoetsen graag goed wil doen.
- b) Ik lees omdat ik wil lezen
- c) Ik lees alleen als het moet voor school

7: Ik mag zelf het boek kiezen dat ik wil lezen.

- a) Ja, Ik mag altijd zelf een boek uitzoeken, ook strip- en informatieboeken
- b) Nee, Ik mag alleen kiezen van een bepaalde plank in de boekenkast
- c) Nee, Ik mag alleen leesboeken lezen en geen strip- en informatieboeken tijdens het zelfstandig lezen.
- d) Anders, namelijk.....

8: Hoe leuk vind jij het zelfstandig lezen? Geef een cijfer van 1 t/m 10. 1 is niet leuk, 10 is heel erg leuk. En geef aan waarom jij dat vindt.

Cijfer:

Omdat,

9: Welk type boek vind jij leuk om te lezen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- b) Spannende/ griezelige boeken
- c) Fantasie boeken
- d) Grappige boeken
- e) Informatieboeken
- f) Boeken die gaan over sport
- g) Boeken over vakanties
- h) Stripboeken
- i) Anders, namelijk.....

10: Wat vind jij van de boeken die in de boekenkast staan? Geef een cijfer van 1 t/m 10.

Cijfer.....

Omdat,.....

11: Als jij boeken zou mogen kiezen die in de kast moeten staan, welke boeken zou de school dan moeten kopen?

- 1:.....
- 2:
- 3:.....
- 4:.....

12: Als ik een boek kies om te lezen, let ik op: *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- a) Hoe dik/dun het boek is
- b) De voorkant
- c) Ik lees de achterkant
- d) Ik vraag aan de juf of het een leuk boek is
- e) Ik vraag aan een klasgenoot of het een leuk boek is
- f) Ik kijk of er plaatjes in staan
- g) Anders,.....

13: Hoe vaak ruil jij je boek?

- a) 1 of 2 keer per week
- b) Meer dan 2 keer per week
- c) Minder dan 1 keer per week

14: Kun je makkelijk bij de boeken?

- a) Ja
- b) Nee

15: Wat vind jij leuker? Lezen met de methode Leesweg of zelfstandig lezen? En waarom?

- A) Lezen met de Leesweg
- B) Zelfstandig lezen

Omdat,.....

16: Je moet op school zelfstandig lezen. Ik wil dit graag

- a) Vaker doen
- b) Veel vaker doen
- c) Minder vaak doen
- d) Veel minder vaak doen
- e) Zo vaak als het nu is is het goed

17: Leest jouw leerkracht wel eens voor?

- a) Nooit
- b) Soms, niet elke dag
- c) Ja, elke dag

18: Ik vind voorlezen

- a) Leuk
- b) Een beetje leuk
- c) Niet leuk
- d) Geen mening

19: Wordt er in de klas wel eens over boeken gepraat?

- a) Nooit
- b) Soms
- c) Vaak

20: Als jij aan zou mogen zeggen hoe het lezen op school leuker gemaakt kan worden, hoe zou dat volgens jou moeten?

.....

.....

Bijlage 5 Informatie SLIM project van Femke Scheltema (8 november 2012)

1 Wat is het SLIM-programma?

Het SLIM-programma is een stimuleringsprogramma dat zich richt op het verbeteren van de technische leesvaardigheid en lees- en schrijfmotivatatie van leerlingen in de midden- en bovenbouw. Het is ontwikkeld bij de methode Leeslijn/Leesweg en biedt een volledige aanvullende leesmethodiek.

Uitgebreide en gestructureerde instructie op het hoogste AVI-instructieniveau is een belangrijk onderdeel van het SLIM-programma. Dit niveau sluit het best aan bij de belevingswereld van de leerling en biedt veel uitdaging. Er wordt gewerkt met een stappenschema voor instructie dat de leerkracht houvast en de leerling een duidelijke structuur biedt¹. Deze instructie sluit aan bij de woordrijen en teksten uit het Leerboek en is voor zwakke lezers een essentiële verdieping en uitbreiding. In hoofdstuk 4 wordt deze werkwijze nader beschreven.

Naast uitbreiding van de instructie- en oefentijd is het van belang om expliciet aandacht te besteden aan de leesmotivatie van leerlingen in het SBO. Daarbij speelt het inspelen op de belevingswereld van de leerling een grote rol. Leerlingen moeten weten *waarom* ze iets moeten leren en *waarvoor* je bepaalde leesvaardigheden nodig hebt in het dagelijks leven. Om dit te bewerkstelligen passen leerlingen de leesvaardigheden die zij tijdens de instructie hebben geleerd en geoefend direct toe in voor hen betekenisvolle lees- en schrijfo opdrachten, zoals het maken van een uitnodiging voor een voorstelling of het opzoeken van informatie over de brandweer op internet. Dit zijn functioneel geletterde opdrachten, die voor leerlingen ook wel ‘doe-opdrachten’ worden genoemd. De opdrachten hebben altijd een voor leerlingen helder doel en/of functie. Zo worden de schrijfproducten van de leerlingen bijvoorbeeld opgehangen op het nieuwsprikbord (een verzoek, protestbrief of bericht), verstuurd (een brief, e-mail of wenskaart) en/of voorgelezen in de klas. Leesopdrachten leiden altijd tot een verslagje, werkstuk of zelfgemaakt boek, die weer gelezen kunnen worden door klasgenoten. Bovendien bewaren de leerlingen hun werk waar ze trots op zijn in een portfolio, zodat ze aan anderen kunnen laten zien wat ze hebben geschreven en aan nuttige informatie hebben verzameld. In hoofdstuk 3 worden de functioneel geletterde opdrachten nader besproken. Bij deze map hoort een kaartenbak met functioneel geletterde opdrachten die aansluiten bij de Leesboeken uit de herziene versie van Leeslijn/Leesweg.

De leerstof die een leerling gedurende een week moet doorlopen, staat geordend in een routekaart. De routekaart deelt de leerstof op in kleine, overzichtelijke delen die worden afgestreept als het is behandeld. Deze manier van werken zorgt ervoor dat leerlingen zelfstandig aan het werk kunnen, terwijl de leerkracht instructie geeft aan een kleine groep. De werkwijze van deze routekaart wordt in hoofdstuk 2 toegelicht.

Het streefdoel van het SLIM-programma is om alle leerlingen minimaal één AVI-instructieniveau per half jaar² vooruit te laten gaan met lezen en te laten groeien in hun leesmotivatie. Dit kan alleen worden bereikt wanneer leerkrachten hoge verwachtingen hebben van wat leerlingen kunnen bereiken met lezen. Alleen dán zullen de leesprestaties en leesmotivatie van de leerlingen met sprongen vooruit gaan.

¹ De stappen voor instructie zijn voor het huidige onderzoek anders uitgewerkt dan in de oorspronkelijke versie van SLIM

² Deze verwachting is gebaseerd op de resultaten van het LISBO-project, waarbij leerlingen uit het Speciaal Basisonderwijs gemiddeld twee AVI-beheersingsniveaus vooruitgingen in een jaar. Zie bijvoorbeeld: Houtveen, T., Kuijpers, J. & Vernooy, K. (2005). *Meer kansen voor kinderen. Evaluatie van het LISBO-project*. Utrecht: Vakgroep Onderwijskunde Utrecht, ICO, ISOR Onderwijsresearch. Tevens zijn als referentie de streefdoelen uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs (Wouters & Wentink, 2005) gebruikt.

Bijlage 6 Gegevens die ik heb gekregen naar aanleiding van het mailcontact met mevrouw F. Scheltema op 8 november 2013.

Ik heb contact gehad met mevrouw F. Scheltema van het Expertise centrum Nederlands, op 8 november 2012. Zij stelt dat SLIM is een werkwijze waarbij er gezorgd wordt voor aanvullende instructie en opdrachten. Ze heeft een beschrijving van het programma meegestuurd. Er heeft een onderzoek gelopen naar de inzet van SLIM in het Cluster4-onderwijs. De ervaringen en de uitvoering van het programma wisselden waardoor het lastig was duidelijke effecten te vinden. Over het algemeen waren de reacties positief, zodra het zelfstandig werken gewend is geraakt en er duidelijke afspraken in de klas heersen. Het project is afgerond in 2011. In onze mailwisseling hebben we het uitvoeren gehad over de eventuele inzet van het project SLIM, of onderdelen ervan, op de onderzochte school. Samen hebben we een tabel kunnen maken met onderdelen die wel en niet zouden kunnen werken. Deze tabel is opgenomen bij de resultaten.

Bijlage 7 Evaluatie gesprek met leerkrachten en leerlingen SO 1 naar aanleiding van de verschillende werkvormen die zijn uitgetest.

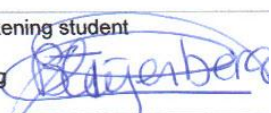
Verslag van gesprek met de leerlingen.

Nav het gesprek kan ik zeggen dat de leerlingen erg eensgezind waren. Er waren bijna geen afwijkende antwoorden op vragen.

Om de leesmotivatie te vergroten heb ik verschillende werkvormen uitgetest. Ik heb hierover met de leerlingen gesproken. De leerlingen geven aan dat ze het voorlezen erg leuk vinden. Belangrijk is wel de keuze van het boek, het mag niet te kinderachtig zijn. Ook het meelesen met korte teksten vonden de leerlingen erg leuk. De National Geographic junior heeft veel leuke artikelen die de leerlingen goed kunnen lezen. We lazen de teksten twee of drie keer door, iedereen kwam aan de beurt. Je merkte dat de leerlingen die het de tweede en derde keer door moesten lezen de tekst al veel sneller konden lezen. Wederom is de keus van het onderwerp erg belangrijk voor de motivatie van de leerlingen. Teksten over dieren, de wereld en geschiedenis sloegen goed aan. Het meelesen van boeken en het duo lezen waren niet motiverend. De leerlingen in het cluster 4 onderwijs vinden het moeilijk om samen te werken met een ander of om veel geduld op te brengen. Bij deze twee werkvormen werd dit gevraagd. Ipv gezellig met z'n tweeën te lezen ontstonden er eerder kleine irritaties omdat het maken van afspraken over bijvoorbeeld de verdeling van de tekst al mis ging. Het tutorlezen hebben de leerlingen die dit gedaan hadden wel als erg motiverend beschouwd. Er was 1 koppel van een leerling die Avi uit was, met een leerling op Avi E3. Vooral de leerling met Avi E3 ging met meer plezier lezen omdat hij het gevoel had hulp te krijgen (zie tabel 3).

Bijlage 8 Checklist teksten

Checklist teksten (2010-2011)

Naam: Tjitske Bleijenberg s222592		Klas: AL HBO-WO	Datum: 30-3-2013
		Correct uitgevoerde items aanvinken (student)	Correct uitgevoerde items aanvinken (meelezer)
			Correct uitgevoerde items aanvinken (docent)
Spelling en stijl			
Werkwoordspelling	X	X	
Spelling overige woorden	X	X	
Consequente stijl (bijv. actief/passief, v.t./t.t.)	X	X	
Schrijftaal in plaats van spreektaal	X	X	
Niet te lange zinnen	X	X	
Documentstructuur			
Voorblad met de volgende gegevens: titel, voornaam, (initialen), naam, klas, studentnummer, studievariant en -route, naam en code vak, docent, datum.	X	X	
Voettekst in lettergrootte 8 met - paginanummering (midden), - naam, studentnummer, klas (links) - datum, opdracht, voe-code (rechts)	X	X	
Tekst onderverdeeld in hoofdstukken, (sub)paragrafen, alinea's	X	X	
Inhoudsopgave (automatisch genereren)	X	X	
Illustraties			
Gebruik gemaakt van tabellen (indien van toepassing)	nvt	Nvt	
Afbeeldingen, foto's, illustraties op verzorgde manier in document geplaatst (indien van toepassing)	x	X	
Bronnen en verwijzingen (zie voor uitleg ommezijde)			
Correcte bronvermeldingen in de lopende tekst*	X	X	
Correcte vermelding van citaten in de lopende tekst*	X	X	
Correcte opmaak van de literatuurlijst*	X	X	
Correcte beschrijving boek in de literatuurlijst*	X	X	
Correcte beschrijving hoofdstuk in boek in de literatuurlijst *	X	X	
Correcte beschrijving artikel in de literatuurlijst *	X	X	
Correcte beschrijving methode in de literatuurlijst *	X	X	
Correcte beschrijving internetbron in de literatuurlijst *	X	X	
Correcte beschrijving instelling in de literatuurlijst*	X	X	
Deze tekst is tot stand gekomen zonder dat er sprake is van plagiaat.	Ja	Naam en handtekening student Tjitske Bleijenberg 	
Een meelezer heeft geconcludeerd dat de student aan alle uitvoeringseisen heeft voldaan.	Ja	Naam en handtekening meelezer Pascal Frank 	
De docent heeft geconcludeerd dat de student aan alle uitvoeringseisen heeft voldaan.	Ja / nee	Naam en handtekening docent	

Bijlage 9 Beoordeling presentatie

Beoordeling presentatie

Afstudeerproject 2012-2013

Naam student: Tjitske Bleijenberg

Titel afstudeerproject: Hoe kan ik het leesonderwijs effectief en motiverend maken voor cluster 4 leerlingen

Naam basisschool: Nautilus SO

Naam en functie beoordelaar: Tineke van Dijk (afdelingsleider SO)

Beschrijving	Voldaan / niet voldaan
1. De student presenteert de aanleiding en eigen handelingsverlegenheid van het uitgevoerde onderzoek.	voldaan
2. De student presenteert de hoofd- en deelvragen van het uitgevoerde onderzoek.	voldaan
3. De student geeft de verzamelde gegevens overzichtelijk weer en geeft antwoord op de onderzoeksvragen (hoofdvraag en deelvragen).	voldaan
4. De student geeft op basis van de verzamelde gegevens antwoord op de onderzoeksvraag, trekt relevante conclusies en relateert deze aan de literatuur.	voldaan
5. De student reflecteert op de betekenis van het uitgevoerde onderzoek voor de basisschool.	voldaan
6. De student reflecteert op de betekenis van het uitgevoerde onderzoek voor het eigen handelen als leerkracht basisonderwijs.	voldaan

Mijn compliment(en):

- Een mooie presentatie die de mensen (weer) bewust maakt.
- Tjitske geeft goede praktische tips.
- Zij weet het handelen naar beste prestaties goed te analyseren.

Mijn tip(s):

- Draag je enthousiasme over aan de rest van de afdeling!

Vragen / opmerkingen:

Datum: 19 maart 2013

Handtekening beoordelaar:

Handtekening student:

Bijlage 10: Dia's PowerPoint presentatie

29-3-2013

Presentatie afstudeeronderzoek
Tjitske Bleijenberg
s222592



Onderzoeksvraag

Ik wil weten op welke manier ik ervoor kan zorgen leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs zo kan vormgeven dat het voor alle leerlingen effectief en motiverend is?



Deelvragen

- 1) Hoe wordt er op dit moment gewerkt aan het leesonderwijs, zijn er belemmerende en bevorderende factoren en wat zijn de wensen van leerkrachten en leerlingen?
- 2) Wat is het leesniveau van de leerlingen op dit moment?
- 3) Wat is er nodig om effectief leesonderwijs te geven aan cluster 4 leerlingen?
- 4) Hoe kan ik het leesonderwijs zo versterken dat het motiverend is voor het cluster 4 leerlingen?



Hoe heb ik onderzoek gedaan?

- Enquête tav het leesonderwijs afgenomen bij leerlingen en de docenten gericht op de effectiviteit en motivatie van het leesonderwijs op dat moment.
- De uitgever van de methode leeslijn op bezoek gehad.
- Contact gehad met de makers en bedenkers van de projecten SLIM en LIST.
- Observaties van de leeslessen.
- Uittesten en bespreken van diverse werkvormen die je in kunt zetten om de leesmotivatie van leerlingen te vergroten.
- Theoretisch kader geschreven op basis waarvan ik vragen heb opgesteld.



Hoofdstukken Theoretisch kader

- Het cluster 4 onderwijs
- Kenmerken van effectief leesonderwijs
- Motiverend leesonderwijs
- De leesmethode
- Leesprojecten



Kenmerken effectief leesonderwijs

Vernooij (2007), De With (2009) en Kaskens (2010) stellen dat er 6 kenmerken zijn voor effectief leesonderwijs (ook geldend in het cluster 4 onderwijs).

- 1: Het stellen van hoge toetsbare doelen
- 2: Valdoende tijd besteden aan het leesonderwijs
- 3: Convergente differentiatie toepassen
- 4: Effectieve instructie geven
- 5: Deskundigheid van de leerkracht
- 6: Mogelijke risicolezers vroegtijdig signaleren en de leesontwikkeling monitoren.



Uit de enquête blijkt...

Als ik kijk naar de kenmerken van effectief leesonderwijs volgens Vernooij (2007) pas ik de volgende elementen toe bij het leesonderwijs in mijn klas. (meerdere antwoorden mogelijk)



Uit de enquête blijkt

Ik houd op de volgende manier rekening met de cluster 4 leerlingen (meerdere antwoorden mogelijk)



Leerkrachten denken meer uit de kinderen te halen door

Ik denk dat ik meer uit de leerlingen kan halen door: (meerdere antwoorden mogelijk)



Kenmerken motiverend leesonderwijs

Marreveld (2011) en Smits & Braams (2006) stellen dat kinderen gemotiveerder worden voor lezen naar mate er meer tijd wordt besteed aan stillezen. Kaskens (2010) de Inspectie van onderwijs (2006), Gambrell (2011) en Marreveld (2011) stellen dat een voorwaarde voor succesvol stillezen een rijke leeromgeving is met interessante boeken.

- Praten over boeken
- Voorlezen
- Leestaken gerelateerd aan eigen leven
- Leesmotiveer wordt beïnvloed door leesprestatie
- Leerlingen moeten vrij kunnen kiezen wat ze lezen
- Leesformulieren voor als de leerlingen de boeken uit hebben.

Kenmerken voor motiverend leesonderwijs cluster 4 onderwijs (Marreveld, 2011)

- Samen lezen, beloningssysteem, succes ervaringen creëren, leesboekjes die aansluiten bij autisme en het inzetten van luisterboeken.

Leerlingen geven in de enquête aan dat:

- Ze graag meer uitleg zouden willen krijgen
- Ze het vooral nodig hebben dat het heel stil is in de klas tijdens het lezen
- Ze graag willen dat de boekenkast goed gevuld blijft met leuke boeken.
- Ze meer tijd krijgen voor het maken van hun taken.
- De meerderheid wil beter worden in lezen en is benieuwd naar zijn leesniveau.
- Ze meer duidelijkheid krijgen in wat ze wanneer moeten doen.



Conclusie tav het onderzoek naar effectief en motiverend leesonderwijs in het cluster 4 onderwijs.

- Zowel leerkrachten als leerlingen zijn op dit moment niet tevreden met hoe het leesonderwijs op dit moment wordt vormgegeven. Er zijn veel zaken die verbeterd kunnen worden zowel in de effectiviteit als de leesmotiveer tav het leesonderwijs.
- Vooral de zes kenmerken van effectief leesonderwijs worden niet allemaal ingezet, hier kan grote winst uit behaald worden.



Vervolg conclusie

- Je moet binnen het cluster 4 rekening houden met de doelgroep en daarvoor aanpassingen doen: werk duidelijk structureren, opdrachten die niet relevant zijn en voor de doelgroep niet goed te maken kun je weglaten, meer tijd geven voor het maken van de opdrachten en leerlingen lezen graag alleen.
 - Leesgenres zijn veelal hetzelfde, alleen houden autistische leerlingen ook erg van informatieboeken.
 - Om de leesmotivatie van de leerlingen te vergoten moet er veel over boeken gesproken worden, voorgelezen worden, de directie moet betrokken zijn bij de inrichting van het leesonderwijs en de leerlingen moeten gemakkelijk toegang hebben tot de leesboeken.
- Uit het onderzoek blijkt dat hier veel winst in geboekt kan worden.



Wat betekent dit voor de school?

De school kan aan de slag gaan om het leesonderwijs anders in te richten:

- Werkoverzichten leerlingen aanpassen
- Meer tijd inplannen om effectieve instructie te geven volgens het directe instructiemodel.
- De boekenkast up to date houden.
- Liefst vast budget inplannen naast bestelling methodeboeken.
- Weglaten reflectiebladen leesboekjes Leeslijn.
- Meer tijd inplannen voor zelfstandig lezen.
- Voorlezen inplannen
- Praten over boeken min 1x per week en het invoeren van een boekbespreking.
- Leerkrachten meer deskundig maken op het gebied van technisch lezen, bijv een leescoördinator opleiden.
- Extra tijd besteden aan zwakke lezers en het leesonderwijs goed monitoren.



Wat betekent dit voor mij als docent?

Doordat ik weet aan welke kenmerken effectief en motiverend leesonderwijs moet voldoen kan ik het leesonderwijs veel beter inrichten. Waardoor de kwaliteit omhoog gaat.



In de toekomst zal ik:

- Inspelen op de individuele behoeften van de leerlingen.
- Nog meer bewust zijn van het feit dat een goede leerkracht beter bijdraagt aan de kwaliteit van het leesonderwijs (Van Beukering, 2009).
- Momenten inplannen om effectieve instructie te geven volgens het directe instructiemodel.
- Leerlingen meer motiveren om te gaan lezen door voor te lezen, te praten over boeken en samen met de leerlingen te gaan lezen.

Bijlage 11 Overzicht Leesfases en leesniveaus per groep van de methode Leeslijn.

Tabel 4: Overzicht Leesfases en leesniveaus per groep van de methode Leeslijn.

Groep	Niveau	lesweken	invulling
Groep 4 leesweg	2	12 lesweken (week 1 t/m 12) met elk 4 lessen van 40 minuten	Een les zelfstandig lezen en een les leesmotivatie wisselen elkaar om de week af. Herhaling en toetsing in week 13
	3	12 lesweken (week 14 t/m 25) Met elk 4 lessen van 40 minuten.	Een les zelfstandig lezen en een les leesmotivatie wisselen elkaar om de week af. Herhaling en toetsing in week 26
	4	12 lesweken (week 27 t/m 38) Met elk 4 lessen van 40 minuten.	Een les zelfstandig lezen en een les leesmotivatie wisselen elkaar om de week af. Herhaling en toetsing in week 39
Groep 4 leespad	Niveau 4 t/m 6	36 lesweken met elk 4 lessen van 40 minuten	In de eerste week is er uitleg over de organisatie en de werkwijze van Leespad. Daarna kunnen de leerlingen zelfstandig aan het werk.
Groep 5 leesweg	5	12 lesweken (week 1 t/m 12) Met elk 3 lessen van 30 minuten.	Eerst 10 weken introductie van instructieaspecten (1 per week) en de laatste twee weken herhaling en toetsing. Plus 4 lessen leesmotivatie.
	6	12 lesweken (week 14 t/m 25) Met elk 3 lessen van 30 minuten.	Eerst 10 weken introductie van instructieaspecten (1 per week) en de laatste twee weken herhaling en toetsing. Plus 4 lessen leesmotivatie.
	7	12 lesweken (week 27 t/m 38) Met elk 3 lessen van 30 minuten.	Eerst 10 weken introductie van instructieaspecten (1 per week) en de laatste twee weken herhaling en toetsing. Plus 4 lessen leesmotivatie.
Groep 5 leespad	7 t/m 9	36 lesweken met elk 3 lessen van 30 min	In de eerste week is er uitleg over de organisatie en de werkwijze van Leespad. Daarna kunnen de leerlingen zelfstandig aan het werk.
Groep 6 Leesweg	8	12 lesweken met elk 2 lessen van 30 minuten	Een introductie les. 18 lessen met de leesboeken, een toetsles en 4 lessen leesmotivatie.
	9	12 lesweken met elk 2 lessen van 30 minuten	Een introductie les. 18 lessen met de leesboeken, een toetsles en 4 lessen leesmotivatie.
	10	12 lesweken met elk 2 lessen van 30 minuten	Een introductie les. 18 lessen met de leesboeken, een toetsles en 4 lessen leesmotivatie.
Groep 6 leespad	Niveau 10	36 lesweken met elk 2 lessen van 30 min	In de eerste week is er uitleg over de organisatie en de werkwijze van Leespad. Daarna kunnen de leerlingen zelfstandig aan het werk.
Groep 7+8 Leesweg en leespad	Niveau 10 en 10+	36 lesweken met elk 1 les van 30 minuten	

Bron: http://www.leeslijn.nl/assets/leeslijn2/52Code_Leeslijn2.html, opgeroepen 7 december 2012.

Bijlage 12 Observatieformulier technisch lezen

Checklist leerkrachtgedrag technisch en voortgezet lezen

Groep: SO1

Leerkracht:

Observatie door:

Datum:

Onderwerp		opmerkingen
Doelen		
Zijn de doelen voor deze les SMART?	O ja O nee	
Vorbereiding / verzamelen		
Houdt de leerkracht de vorderingen bij? Hoe?	O ja O nee	
Vorbereiding / benoemen		
Heeft de leerkracht een dag- of weekplanning gemaakt?	O ja O nee	
Wordt de leestijd van zwakke lezer met ongeveer 1 uur per week uitgebreid? (RALFI hierbij gebruikt?) gebruik juftafel/ kleine kring.	O ja O nee	
Instructie		
Is er voldoende effectieve instructietijd?	O ja O nee	
Is de groepsinstructie interactief, kort en helder (geen herhalingen)?	O ja O nee	
Past de leerkracht het directe instructiemodel toe? (IGDI-model)	O ja O nee	
Krijgen (groepjes) kinderen verlengde instructie?	O ja O nee	
Houdt de leerkracht rekening met niveauverschillen?	O ja O nee	
Geeft de leerkracht informatie over de omvang en moeilijkheid van de taak?	O ja O nee	
Vindt na de instructie begeleidende oefening plaats? - Denken-delen-uitwisselen - Geeft concrete voorbeelden - Denkt hardop - Demonstreert/does voor/legt uit	O ja O nee	
Geeft de leerkracht hierbij korte en duidelijke opdrachten?	O ja O nee	
Stelt de leerkracht hierbij veel vragen?	O ja O nee	
Zijn de overige leerlingen in staat zelfstandig te werken als de leerkracht een groepje instructie geeft?	O ja O nee	
Verwerking		
Zijn de leerlingen in staat zelfstandig te werken?	O ja O nee	
Ontvangt de instructieloze groep regelmatig feedback? (hulprondes)	O ja O nee	
Zijn de werkvormen activerend en motiverend?	O ja O nee	
Wordt aan (groepjes) leerlingen meer leertijd beschikbaar gesteld om bepaalde vaardigheden te verwerven?	O ja O nee	

Is er voldoende verlengde instructie voor een beperkt groepje leerlingen?	O ja	O nee	
Geeft de leerkracht feedback op het groepje kinderen?	O ja	O nee	
Bespreekt de leerkracht het werk met de kinderen na?	O ja	O nee.	
Sluit de leerkracht de les duidelijk af? (navragen wat er geleerd is/samenvatting) (IGDI-model)	O ja	O nee	
Organisatie en klassenmanagement			
Is deze organisatie haalbaar voor de leerkracht?	O ja	O nee	
Verloopt de wisseling van de groeperingsvormen goed?	O ja	O nee	
Zijn de regels in de klas met betrekking tot zelfstandig werken en hulp vragen duidelijk?	O ja	O nee	
Krijgt de computer een rol in het leerproces	O ja	O nee	
Pedagogisch klimaat			
Heerst er een prettige werksfeer?	O ja	O nee	
Verloopt de interactie tussen de kinderen goed?	O ja	O nee	
Werken de leerlingen goed met elkaar samen?	O ja	O nee	
Is de leerkracht persoonlijk betrokken op de leerlingen?	O ja	O nee	
Gaat de leerkracht adequaat om met ongewenst gedrag?	O ja	O nee	
Beloont de leerkracht gewenst gedrag?	O ja	O nee	
<i>Overige opmerkingen:</i>			
<i>Belangrijke punten voor feedbackgesprek:</i>			
<i>Belangrijkste gemaakte afspraken/ontwikkelpunten n.a.v. feedbackgesprek/observatie:</i>			



17

BLACK PUMPKIN

because

d/sok

Bijlage 14 Oud leesoverzicht leesfase 6 niveau 7

Leesfase 6 niveau 7 Leerstofpakketoverzicht 2

de klankgroep ge/ge (zj), de klankgroep -isch(e)

Naam:

Datum begin: eind:



leerboek 7



leerboek 7



leesweg niveau 7



leespad niveau 7



boek AV-lezen



informatief lezen



zelfstandig lezen

1	de klankgroep ge/ge (zj)	14, 15	3 O mee een linge! p. 1-11				
2		16, 17	3 O mee een linge! p. 1-11				
3			3 O mee een linge! p. 1-11				
4			verwerkingstijd				
5			7-2 Reet de beent				
6	de klankgroep -sch(e)	18, 19					
7		20, 21	4 De fonetische kunstenaars p. 1-11				
8			4 De fonetische kunstenaars p. 12-22				
9			verwerkingstijd				
10							

Leerstofpakketen bij Leesweg

Bijlage 15 Nieuw leesoverzicht Leesfase 6 niveau 7 blad 1

Lesdoel: woorden benadrukken: zinnen over de regel heen met willekeurige afbrekingen, de teken-klankkoppeling ch (sj)

Maandag			Leesboek Een gek als vriend Blz: 1 tot 6
Dinsdag		Leerboek Blz: 5, 6, 7	Leesboek Een gek als vriend Blz: 7 tot 14
Woensdag		Leerboek Blz: 8, 9	Leesboek Een gek als vriend Blz: 15 tot 22
Donderdag	Instructie woorden benadrukken: zinnen over de regel heen met willekeurige afbrekingen	Leerboek Blz: 2, 3, 4	
Vrijdag			Eigen leesboek

Bijlage 16 Nieuw leesoverzicht Leesfase 5 niveau 4

Lesdoel: achtervoegsel -ig, achtervoegsel -lijk

Maandag			Leesboek Juf is jarig Blz: 1 tot 6	Woordactiviteit 1
Dinsdag	Instructie Achtervoegsel -ig	Leerboek Blz: 2, 3	Leesboek Juf is jarig blz: 7 tot 14	
Woensdag			Leesboek Juf is jarig blz: 15 tot 22	Letteractiviteit 1
Donderdag	Werkschrift Blz 1, 2			
Vrijdag			Eigen leesboek	

Bijlage 17 hand-out voor het houden van een boekenbeurt

Hoe doe je een boekenbeurt

Op dit blad kun je lezen hoe je in groep 5 een boekbespreking kunt voorbereiden. Lees het eerst eens goed door en kijk er ook nog af en toe eens naar wanneer je jouw boekbespreking aan het maken bent. We houden een boekbespreking om in de klas meer te praten over boeken en hierdoor meer gemotiveerd te raken voor leuke boeken die we willen lezen en wie anders dan jullie zelf kunnen klasgenoten tips geven voor leuke boeken.



Het kiezen van een boek

Voordat je een boekbespreking kunt houden, moet je natuurlijk eerst een boek hebben gelezen. Met het lezen van een boek ben je wel een tijdje bezig. Daarom is het heel belangrijk dat je een goed boek kiest. Kies een boek dat past bij jouw AVI niveau. Er zit er vast wel een tussen die je leuk lijkt. Misschien spreekt de kaft je aan of ken je de schrijver. Als het boek toch blijkt tegen te vallen, dan kun je alsnog een andere kiezen. Begin dus op tijd!!

Voor wie houd je een boekbespreking?

Je houdt een boekbespreking voor de kinderen in de klas. Jij hebt een leuk boek gelezen en dat wil je graag aan de kinderen vertellen. Door jouw boekbespreking gaan ze misschien dat boek ook lezen. Dat zou leuk zijn!



Hoe ga je het aanpakken?

Natuurlijk ga je eerst het boek zelf goed lezen. Als je een leuk of spannend stukje leest, gelijk opschrijven, want dat is dan een mooi stukje om voor te lezen tijdens de boekbespreking. Na het lezen van het boek maak je een praatpapier, dit papier kan je later als spiekbrieftje gebruiken. Dit spiekbrieftje mag je voor je hebben tijdens de boekbespreking.

Wat ga je vertellen?

Wanneer je het boek uit hebt, maak je een lijstje over het boek. Daarin schrijf je de volgende dingen:

1. De **titel** van het boek
2. Wie zijn de **schrijver** en **illustrator** (tekenaar) van het boek?
3. Wat is het **jaar van uitgave** en wie is de **uitgever**? (dit is meestal voorin het boek te vinden)
4. Wie zijn de **hoofdpersonen**? Vaak komen er in een verhaal veel mensen voor. Toch zijn er vaak maar twee of drie die echt de belangrijkste zijn. Schrijf kort iets over deze personen op. Schrijf kort iets over deze personen op. Denk niet alleen aan het uiterlijk maar zeker ook aan leeftijd en karaktereigenschappen (aardig, ondeugend, gemeen of misschien wel verlegen)
5. Een **samenvatting**; in ieder boek gebeurt iets. Noteer in het kort waar het verhaal over gaat. Wat gebeurt er in grote lijnen? Probeer spannend te eindigen.

Hoe doe ik het voor de klas?

Je laat als eerste het boek goed zien en je vertelt de titel. Aan het begin van de boekbespreking vertel je aan de kinderen wie de schrijver en de tekenaar is. Daarna ga je over het boek vertellen. Weet je nog dat je de belangrijkste punten en gebeurtenissen had opgeschreven? Daar ga je nu wat over vertellen. Ben je klaar met vertellen dan ga je een stukje **voorlezen**. Een leuk, spannend of mooi stukje wat je al uitgekozen had. Dit stukje is ongeveer een bladzijde. Na het voorlezen vertel je aan de klas wat je van het boek vond, leg vooral goed uit waarom je dat vond.

Aan het einde van je boekbespreking stel je de klas twee **vragen** die je van te voren hebt bedacht.



Hoe lang moet je boekbespreking duren?

Ongeveer tussen de 5 en 10 minuten. Zorg ervoor dat het leuk is om naar jouw boekbespreking te luisteren en te kijken.

Veel plezier bij het voorbereiden van je boekbespreking!

Bijlage 18 Kijkwijzer critical friend

Kijkwijzer critical friend (Concept Onderzoeksrapport)

Samenvatting

De samenvatting schrijf je als laatste. Maak de lezer nieuwsgierig naar het onderzoek en beschrijf kort de aanleiding, onderzoeksvraag en deelvragen, onderzoeksopzet, belangrijkste resultaten en de conclusie & discussie.

	Gezien?	Feedback:
Het is maximaal 2 A4.	x	
Het is compleet: aanleiding, onderzoeksvraag en deelvragen, onderzoeksopzet, belangrijkste resultaten en de conclusie & discussie zijn verwerkt.	x	Ja
De kern van het afstudeerproject komt in de samenvatting naar voren (ook voor iemand die het onderzoek niet kent).	x	Ja
De samenvatting is inhoudelijk (er is een vragenlijst afgenomen bij 10 leerlingen, daaruit bleek dat ...) en niet alleen procesmatig (er is een vragenlijst afgenomen en er zijn interviews gehouden).	x	Ja
Het is geen voorwoord (ik zit in Pabo 4 ... het doen van onderzoek was ontzettend geweldig ... veel dank aan mijn begeleider ...).	x	ja

Inleiding

In de inleiding beschrijf je het onderwerp, de aanleiding, probleemstelling en de onderzoeksvraag met deelvragen van het onderzoek. Om hier feedback op te geven en te krijgen, kun je gebruik maken van kijkwijzer format 1.

Theoretisch kader

Het theoretisch kader is het fundament van jouw afstudeerproject. In het theoretisch kader leg je de theoretische basis en verwerk je literatuur die relevant is voor jouw onderwerp. **Naast de elementen die hier genoemd staan, kun je gebruik maken van de checklist teksten.** Deze vind je op het project communicatie vaardigheden en worden daarom hier niet herhaald.

	Gezien?	Feedback:
Het sluit aan bij de probleemstelling en onderzoeksvragen.	x	Niet geheel duidelijk, geen overzicht. Zie verder feedback op papier.
Het legt een inhoudelijke basis voor alles wat er komen gaat: het beschrijft de belangrijkste begrippen en definities.	x	Te veel dubbelop. Zie verder feedback op papier.
Het is gestructureerd in paragrafen en volgt de opbouw van de deelvragen.	x	Te veel paragrafen. Ik mis de samenhang tussen alle tekst in de paragrafen en de hoofdstukken. Het is nu meer een reeks opsommingen van meningen en citaten ipv een samenhangend verhaal waar je

		zelf boven de stof zweeft en overzicht creëert.
Er is een objectieve toon gebruikt (vb. "In dit onderzoek ...", i.p.v. "ik vind ..." of "op mijn school ...")	x	Nee, te veel subjectief.
Het is een lopende tekst: geen opsomming van bronnen. Bronnen zijn in eigen woorden verwerkt (actief literatuur verwerken).	x	Nee, te veel een opsomming. Te weinig boven de stof zwevend, lijkt op weinig overzicht op metaniveau. Zie verder feedback op papier.
Er worden bronnen met elkaar vergeleken. (Vb. in tegenstelling tot Bruggink (2004) hecht Roozeboom (2001) veel waarde aan de rol van de ouder. Zij stelt:)".	x	Niet op die manier, zie ook hierboven. Er wordt eerst een opsomming gegeven van auteur A, dan van auteur B etc. Dit levert veel dubbele tekst op in het geval van overlap tussen de auteurs.
Er wordt aangegeven welke standpunten uit de bronnen leidend zijn voor het afstudeerproject.	x	Nee, het is enkel een overzicht.
De checklist is schrijven in voldoende mate toegepast.	x	
De checklist teksten is correct gebruikt, m.b.t. verwijzingen in de lopende tekst.	x	ja
De checklist teksten is correct gebruikt, m.b.t. schrijf- en spelfouten.	x	ja
Bronnen zijn recent (na 1995).	x	Ja
Er zijn twee wetenschappelijke bronnen verwerkt.	x	Er zijn meer dan 2 wetenschappelijke bronnen verwerkt.
Er is één internationale bron verwerkt.	x	Ja, Engelse bronnen

Onderzoeksofzet

In dit hoofdstuk van het onderzoeksrapport wordt de opzet van het onderzoek uitgewerkt. Hierbij geef je aandacht aan de volgende zaken, welke je per deelvraag uitwerkt. Je kunt format 2 gebruiken bij de uitwerking (en dus ook de kijkwijzer format 2).

	Gezien?	Feedback:
Per deelvraag		
<i>Onderzoeksgroep:</i> Er is uitgewerkt wie er onder de onderzoeksgroep vallen en hoe deze zijn geselecteerd.	x	Deelnemers zijn duidelijk, selectie is gedwongen willekeur.
<i>Onderzoeksinstrumenten:</i> Er wordt een concrete beschrijving gegeven van het instrument (vragenlijst; voor leerkrachten groep 4; aantal vragen; voorbeelden, etc.).	x	Ja, is prima. Alleen meer onderbouwen waarom die voorbeelden zijn gekozen.
<i>Onderzoeksinstrumenten:</i> Er is een verwijzing naar de bijlage waar het instrument volledig is opgenomen.	x	
<i>Onderzoeksinstrumenten:</i> Er is uitgewerkt op welke manier de inhoud van het instrument (vragen; doelstelling) zijn gebaseerd op het theoretisch kader.	x	Ja, maar niet voldoende duidelijk beschreven.
<i>Onderzoeksinstrumenten:</i> Er is uitgewerkt hoe het instrument wordt afgenomen (klassikaal; mondeling; eenmalig ; opgenomen op video, etc)	x	Ja, prima
<i>Analyse:</i> Er is uitgewerkt of het om kwantitatieve of kwalitatieve gegevens gaat.	x	Ja, dit is duidelijk omschreven
<i>Analyse:</i> Bij kwantitatieve data is uitgewerkt weer hoe je deze gegevens gaat bewerken (tellen, percentages berekenen, aantallen weergeven, gemiddelde berekenen, etc.).	x	Ja, ook al mag er meer worden uitgelegd waarom er bijvoorbeeld is gekozen voor percentages ipv aantallen (bij zulke lage deelnemersaantallen is dat namelijk gebruikelijk).
<i>Analyse:</i> Bij kwantitatieve data is uitgewerkt hoe je deze gaat presenteren (in een grafiek, in een tabel, vergelijking op twee assen, etc.).	x	Ja
<i>Analyse:</i> Bij kwalitatieve data is uitgewerkt hoe de		Niet van toepassing, ook al had het contact met de

techniek <i>labelen</i> wordt toegepast: welke labels worden gebruikt en hoe zijn deze tot stand gekomen.		LIST-medewerkers volgens mij een kwalitatief interview moeten zijn.
<i>Analyse:</i> Bij kwalitatieve data is uitgewerkt hoe je de resultaten gaat presenteren (weergave labels en citaten, horizontale vergelijking, etc.).	x	Nvt
<i>Analyse:</i> Er is uitgewerkt of het om kwantitatieve of kwalitatieve gegevens gaat.	x	Zie hierboven bij precies hetzelfde punt.
<i>Analyse:</i> Bij kwantitatieve data is uitgewerkt weer hoe je deze gegevens gaat bewerken (tellen, percentages berekenen, aantallen weergeven, gemiddelde berekenen, etc.).	x	idem
In het algemeen		
<i>Betrouwbaarheid en validiteit:</i> Er is uitgewerkt welke maatregelen zijn genomen en op welke manier.	x	Niet voldoende ingekaderd hoe de validiteit beschermd wordt bij deze lage deelnemersaantallen. Ook bij de analyse wordt er te weinig gebruik gemaakt van statistiek om te corrigeren voor lage aantallen.
<i>Betrouwbaarheid en validiteit:</i> Gekozen maatregelen dragen ook echt bij.		?
<i>Planning en tijdpad:</i> Er is een schema, tabel of een overzicht van de dataverzameling opgenomen.	x	Ja
<i>Ethische aspecten:</i> Er is uitgewerkt hoe met persoonlijke gegevens en anonimiteit is omgegaan (concrete voorbeelden).	x	Redelijk.

Resultaten

In dit hoofdstuk geef je de resultaten van het onderzoek weer. Je geeft antwoord op de verschillende deelvragen.

	Gezien?	Feedback:
<i>Weergave van de resultaten:</i> De resultaten zijn helder en overzichtelijk weergegeven in tabellen, grafieken, schema's, etc.	x	Redelijk, te veel variabelen weergegeven die op 0 uitkomen
<i>Analyse van de resultaten:</i> Na de presentatie van gegevens volgt een systematische analyse op de gepresenteerde resultaten.	x	
<i>Analyse van resultaten:</i> De gegevens worden neutraal geanalyseerd (geen interpretaties, vergelijking, relaties).	x	Niet altijd neutraal.
<i>Beantwoording van deelvraag:</i> Er wordt helder en inhoudelijk antwoord op basis van de gegevens die je eerder presenteerde.	x	?

Conclusie en discussie

Na aanleiding van de beantwoording van je deelvragen trek je een conclusie. De conclusie is het antwoord op de onderzoeksvraag.

	Gezien?	Feedback:
Conclusie		
De onderzoeksvraag wordt herhaald.	x	Ja, alleen is de onderzoeksvraag nog steeds geen vraag.
De gegevens uit de deelvragen worden gebruikt om	x	

antwoord te geven op de hoofdvraag.		
De gegevens uit de deelvragen worden niet opgesomd per onderdeel, maar uitgewerkt in het totale antwoord.	x	
De informatie uit het theoretisch kader wordt gebruikt om antwoord te geven op de hoofdvraag.	x	Ja, maar nog te weinig selectie.
Er worden relaties gelegd tussen het theoretisch kader en praktijk.	x	Ja, alleen soms wordt er theorie naar voren gebracht die verder niet behandeld is in de praktijk. Zet die er dan ook niet in als het niet bij je onderzoek betrokken werd.
Discussie		
Er is een kritische terugblik op het proces.	x	
Er is een kritische terugblik op de inhoud (theoretisch kader, instrumenten, etc.)	x	Ja, maar geen reflectie op de lage deelnemersaantallen. Ook wordt er gesteld dat dit onderzoek iets zegt over autistische cluster 4-leerlingen, maar dit mag niet zo breed gesteld worden met slechts 11 deelnemers aan het onderzoek.
Er worden zinnige vervolgsuggesties gegeven.	x	Ja, maar te weinig. Er wordt een opmerking gemaakt over andere cluster 4-scholen en voor de rest worden er slechts vervolgsuggesties gedaan voor de onderzoeker zelf (zie volgende punt).
Er wordt concreet uitgewerkt wat jij aan dit afstudeerproject hebt gehad als leerkracht basisonderwijs.	x	Ja.

