

**SEMINARIUM VOOR
ORTHOPEDEGOGIEK**



Master Special Educational Needs
Praktijkgericht Onderzoek
2017-2018

Toi, toi, toi!

Titel prestatie: Praktijk gericht onderzoek
Osiriscode: OSOAL-PGODT-16
Student: Daniëlle Griffioen
Studentnummer: 1709211
Docenten: Lucie Spreij & Marie-José Bunck
Master EN deeltijd: specialisatie leren
Toetsdatum: 16-05-2018

Ik verklaar dat dit onderzoeksverslag het resultaat is van mijn inzet en studie en dat het niet op deze of een vergelijkbare manier is aangeboden aan een andere HBO opleiding met de bedoeling daar studiepunten voor te ontvangen

Inhoud

Inhoud	2
Samenvatting	4
Inleiding.....	5
H1 Praktijkprobleem	6
Leestijd	6
Resultaten	6
H2 Onderzoeksvraag.....	8
Inleiding.....	8
Onderzoeksvraag	8
H3 Theoretische verkenning	9
Inleiding.....	9
Lezen met begrip	9
Accuraat vloeiend lezen.....	9
Leesmotivatie.....	10
Lezen met expressie.....	10
Theaterlezen	11
Conclusie	11
H4 Onderzoeksstrategie.....	13
Inleiding.....	13
De groep.....	13
Gekozen interventie.....	13
Voor- en nameting	13
Validiteit en betrouwbaarheid.....	14
Ethiek	14
H5 Uitvoering, resultaten en data-analyse.....	15
Inleiding.....	15
Uitvoering	15
Observatieschaal Vloeiend Lezen	16
Leesinteresselijst.....	17
Focusvragenlijst	17
Samenvatting	19
H6 Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	20
Conclusie	20

Discussie.....	20
Aanbeveling	20
Dankwoord.....	22
Literatuur	23
Bijlagen.....	24
Bijlage 1 Observatieschaal Vloeiend Lezen.....	24
Bijlage 2 Leesinteresselijst	25
Bijlage 3 Focusvragenlijst.....	26
Bijlage 4 Theaterlezen.....	37
Bijlage 5 Cirkeldiagrammen met resultaten van Focusvraag 12 en 13.....	38

Samenvatting

Op basisschool De Kleine Bühne, een middelgrote school in de Randstad, wordt veel aandacht besteed aan het leesonderwijs. In vergelijking met de inzet vallen de resultaten tegen. Doelstelling van dit onderzoek is om het vloeiend lezen met begrip, bij 23 leerlingen uit groep 5 van De Kleine Bühne, te verbeteren. Vloeiend lezen is de basis voor begrijpend lezen. Normaliter hebben de meeste leerlingen in groep 5 de technische leesvaardigheid onder de knie en kan worden gewerkt aan vloeiend leren lezen. Dit draagt bij aan het uiteindelijke doel om functioneel geletterd de basisschool te verlaten.

Om dit te kunnen bereiken is een motiverende en kansrijke interventiemethode voor lezen gezocht en gevonden in de vorm van theaterlezen. Theaterlezen is eenvoudig te integreren binnen het huidige onderwijsaanbod met als belangrijkste doel het vloeiend lezen met begrip te verbeteren.

De onderzoeksvraag daarbij luidt:

Leidt theaterlezen tot een verbetering van het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en een vergroting van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne?

Er werd een quasi-experimenteel onderzoek uitgevoerd met een voor- en nameting met daartussen de interventie. De interventieperiode vond plaats tussen 19 februari 2018 en 6 april 2018. Tijdens deze interventieperiode van zes weken, die aan de voltallige groep is gegeven, werden theaterteksten aangeboden in de zone van de naaste ontwikkeling om leerrendement te kunnen behalen. Dagelijks werd een half uur gewerkt aan verbetering van vloeiend lezen met begrip en expressie.

Dit onderzoek toonde positieve resultaten aan bij de nameting betreffende accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie. Bij leesmotivatie was een zeer lichte toename zichtbaar. Ondanks mogelijke alternatieve verklaringen kan toch voorzichtig geconcludeerd worden dat theaterlezen een effectieve leesvorm is ter bevordering van vloeiend lezen.

Inleiding

Om redzaam te zijn in de maatschappij is het van belang functioneel geletterd te zijn. Volgens het Expertisecentrum Nederlands wordt daaronder verstaan, dat lezen en schrijven in alle voorkomende maatschappelijke situaties toegepast kunnen worden (Expertise Centrum, 2018). Daarvan wordt de basis gelegd op de basisschool.

Op De Kleine Bühne, een middelgrote school in de Randstad, wordt veel aandacht besteed aan het leesonderwijs. Toch vallen de resultaten in vergelijking met de inzet tegen. Dit onderzoek wordt uitgevoerd onder 23 leerlingen uit groep 5. Voorafgaand aan begrijpend lezen ligt de vaardigheid vloeiend lezen.

Dit onderzoek betreft vloeiend lezen met begrip en expressie en leesmotivatie. Theaterlezen komt als kansrijk interventiemiddel naar voren in de theoretische verkenning. In dit verslag wordt theaterlezen beschreven en de uitvoering van de interventie daarvan. Eveneens worden de resultaten van voor- en nameting die gedaan zijn aan de hand van drie meetinstrumenten, namelijk de Observatieschaal Vloeiend Lezen (Van de Mortel, 2012), de Leesinteresselijst (Förrer & Van de Mortel, 2010) en de bewerkte Focusvragenlijst door de onderzoeker en Spreij (2017) gepresenteerd met een conclusie, een aanbeveling en tot slot een dankwoord.

H1 Praktijkprobleem

Iedere ochtend start groep 5 van basisschool De Kleine Bühne met stillezen. Sanne pakt haar leesboek, bladert erin en loopt na een paar minuten naar de boekenkast op de gang om haar boek te ruilen.

Wiktor, een Poolse jongen, probeert zo goed als hij kan de tekst door te lezen. De tekst was al moeilijk en nu al die vragen nog lezen en beantwoorden.

Gedesillusioneerd voert meester Hans de resultaten van zijn leerlingen in. De leerlingen en zichzelf hebben hard gewerkt om het leesniveau te verbeteren, maar de resultaten vallen tegen.

Drie fictieve situaties die realiteit zouden kunnen zijn. Er is soms weinig motivatie voor (begrijpend) lezen. Eveneens zijn er leerlingen die moeizaam lezen met als gevolg vermindering van motivatie en zelfvertrouwen. Veel tijd steken in lezen, maar weinig resultaat boeken is voor zowel leerkracht als leerling frustrerend.

Bovenstaande situaties zijn aanleiding om de inzet van de school op leesgebied, de motivatie en de leesresultaten van de leerlingen in groep 5 van De Kleine Bühne nader te beschouwen.

Leestijd

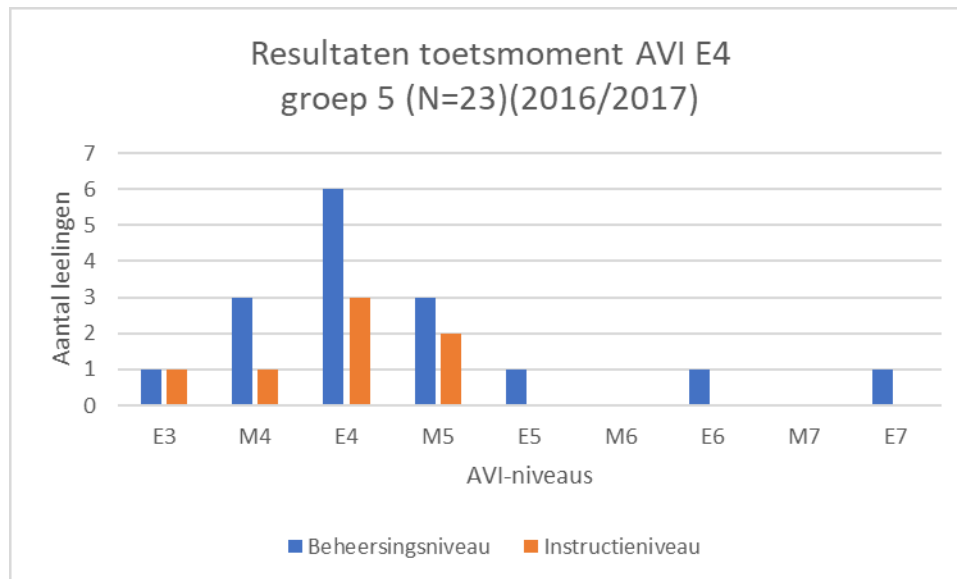
Op De Kleine Bühne staat veel tijd voor lezen op het rooster ingepland. Bij de kleuters wordt interactief voorgelezen en worden leerlingen uitgedaagd om met letters bezig te zijn. In groep 3 leren alle leerlingen letters, woorden en zinnen aan de hand van de methode Veilig Leren Lezen. In de groepen 3, 4 en 5 wordt aan het begin van iedere dag gelezen onder begeleiding van leesmoeders en tutorlezers uit groep 7 en 8. Ze bieden ondersteuning en doen lees oefeningen. Vanaf groep 4 wordt de methode Estafette aangeboden als middel om het technisch leesniveau te verbeteren. Daarnaast wordt er vier keer per week schoolbreed twintig minuten individueel technisch gelezen. Voor de zwakke lezers wordt tijdens dit moment gebruik gemaakt van Ralfilezen (Smits & Braams, 2006) begeleidt door de leerkracht. Ralfilezen houdt in dat een bepaalde tekst herhaald gelezen wordt met als doel het lezen te versnellen en automatiseren (Smits & Braams, 2006). Nieuwsbegrip XL wordt als methode voor begrijpend lezen gebruikt. Ondanks de inzet van de school op leesgebied, laten de leesresultaten in groep 5 op alle gebied te wensen over.

Resultaten

Uit Tabel 1 en figuur 1 blijken de resultaten op DMT en begrijpend lezen onvoldoende op groepsniveau. Van de 23 leerlingen zitten 9 leerlingen nog niet op AVI beheersingsniveau E4. Dat is ruim 39 procent van de leerlingen.

Tabel 1. Scores groep 5 (schooljaar 2016/2017)

Cito	Begrijpend lezen M4	DMT E4
Groeps gemiddelde	Vaardigheidsscore 118,3 Niveau V-	Vaardigheidsscore 47,0 Niveau IV



Figuur 1. Scores huidige groep 5 (schooljaar 2016/2017) , resultaten van de AVI-toets afgenomen in juni 2017 .

In groep 5 zitten 3 leerlingen van Poolse afkomst en 1 leerling met de diagnose dyslexie. De Poolse leerlingen scoren aan het eind van groep 4 op AVI-niveau een E3, M4 en E4 en de leerling met dyslexie functioneert op E3 instructieniveau. Volgens Struiksma, Van der Leij en Vieijra (2012) hebben tegenvallende resultaten niets met etnische of sociale achtergrond van leerlingen te maken. Het is de school, die het verschil kan maken. Met het verschil bedoelt Struiksma (2007) het bieden van adequaat en effectief onderwijs, zowel op school- als op groepsniveau.

Het leesaanbod is veelal op dezelfde manier gesitueerd en weinig gevarieerd. Dat brengt mogelijk een verminderde motivatie voor lezen met zich mee.

Om een zo hoog mogelijk AVI-niveau te behalen worden de leerlingen door de leerkrachten op De Kleine Bühne aangemoedigd teksten snel en accuraat te lezen, zonder expliciet te letten op expressie en begrip.

Begrijpend lezen is een belangrijke vaardigheid voor de cognitieve ontwikkeling. Het hangt samen met vlot teksten kunnen lezen, de motivatie van leerling en leerkracht, woordenschatkennis, kennis van de wereld en de kennisoverdracht van de leerkracht (Kenniscentrum Begrijpend Lezen, 2017). De doelstelling van dit onderzoek is om de basis van begrijpend lezen, namelijk het vloeiend lezen met begrip, in groep 5 van De Kleine Bühne te verbeteren. Eveneens draagt dit bij aan het uiteindelijke doel om functioneel geletterd de basisschool te verlaten.

Om dit te kunnen bereiken zal een motiverende en voor alle leerlingen geschikte methode voor lezen gezocht worden, die eenvoudig te integreren is binnen het huidige onderwijsaanbod met als belangrijkste doel het vloeiend lezen met begrip te verbeteren.

H2 Onderzoeksvraag

Inleiding

In dit hoofdstuk zal de precieze onderzoeksvraag geschetst worden, waarop tijdens het onderzoek een antwoord gezocht zal worden.

Onderzoeksvraag

Vanaf groep 5 wordt de nadruk gelegd op het vloeiend leren lezen van teksten. Een tekst vloeiend lezen houdt in dat een tekst niet per definitie snel moet worden voorgelezen, maar in het tempo dat bij de tekst past. Spelen met de stem, het gebruik van zinsmelodie en het inspelen op de tekst, vraagt om leesbegrip. Lezen en begrijpen wat je leest moeten tegelijkertijd plaatsvinden. Vloeiend lezen ondersteunt het leesbegrip (Van de Mortel & Förrer, 2013).

Eveneens speelt motivatie een belangrijke rol bij het leren en lezen.

Op basisschool De Kleine Bühne ligt momenteel bij technisch lezen de nadruk op het snel en foutloos leren lezen van teksten. De AVI-toets wordt beoordeeld op snelheid en accuratesse. Daarbij wordt niet getoetst op het begrijpen van de tekst en het expressief lezen van de tekst. Om aan te sluiten bij de definitie van vloeiend lezen die Van de Mortel en Förrer (2013) geven zal er een manier van lezen toegepast worden die buiten het snel en accuraat lezen eveneens inzet op expressief en met begrip lezen, zoals dit bij theaterlezen plaatsvindt. Deze manier van lezen is nog niet bekend op De Kleine Bühne. Een nieuwe vorm van lezen werkt mogelijk motiverend. Om te onderzoeken of deze manier van lezen motiverend is en een bijdrage zou kunnen leveren aan een verbetering in het vloeiend lezen met begrip, is de onderzoeksvraag:

Leidt theaterlezen tot een verbetering van het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en een vergroting van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne?

“Theaterlezen is een samenleesvorm, die tevens bruikbaar is als instructiemodel en als leesinterventie, waarin de deelnemers beurtelings hardop lezen vanuit verschillende karakters en waarbij het oefenen in de vorm van herhaald en ondersteund lezen uitnodigt tot vloeiendheid bij het lezen. Na het oefenen volgt een gelezen uitvoering voor publiek, zonder decor, kostuums en rekwisieten” (Knuttel, 2015, p. 16) en deze werkwijze is gevolgd door het onderzoek.

“Vloeiend lezen is de vaardigheid om een tekst met begrip, snel, accuraat en met expressie te lezen” (Van de Mortel & Förrer, 2013, p. 18).

De zelfdeterminatietheorie, waarvan de Amerikaanse psychologen Richard Ryan en Edward Deci de grondleggers zijn, gaat uit van twee soorten motivatie, namelijk intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Onder intrinsieke motivatie wordt de wil en interesse om te leren vanuit de leerling zelf bedoeld. Bij extrinsieke motivatie gaat het om leren onder druk, niet uit eigen interesse, maar omdat anderen het van de leerling verwachten of de leerling van zichzelf (Ros, Castelijns, Van Loon & Verbeek, 2014). Onder leesmotivatie wordt de wil en interesse om te lezen verstaan.

H3 Theoretische verkenning

Inleiding

In de theoretische verkenning zullen lezen met begrip, accuraat vloeiend lezen, leesmotivatie, lezen met expressie en theaterlezen worden uitgediept. Dit met als doel antwoorden te vinden op de onderzoeksvraag.

Lezen met begrip

Het doel van lezen is om informatie te kunnen verwerven en om er plezier aan te beleven. Technisch goed kunnen lezen is volgens Van der Leij (2003) noodzakelijk om tot lezen met begrip te kunnen komen. Toch is technisch goed kunnen lezen niet hetzelfde als kunnen lezen met begrip. Förrer en Van de Mortel (2014) vullen dit aan door het werkgeheugen erbij te betrekken. Om te kunnen lezen met begrip is correct en vlot kunnen lezen nodig om de aandacht te kunnen richten op het begrijpen van de tekst. Deze technische leesvaardigheden moeten geautomatiseerd zijn om tot begrip te kunnen komen. Automatiseren is woorden en zinnen in klanken omzetten, via letterclusters of hele woordbeelden, waarbij het leesproces zo snel gaat, dat het zonder bewuste aandacht verloopt aldus Paternotte & Oostewechel (2015). Wanneer dit lukt spreekt men van voldoende technisch leesniveau. Wanneer leerlingen nog onvoldoende technische leesvaardigheid hebben, gaat de aandacht naar het decoderen van woorden en wordt het werkgeheugen nog teveel in beslag genomen om zich ook nog te kunnen richten op het begrijpen van de gelezen tekst (Förrer & Van den Mortel, 2014).

Accuraat vloeiend lezen

Accuraat is zonder of met heel weinig fouten. Van der Leij (2003) omschrijft het accuraat vloeiend lezen als het lezen van een stuk tekst zonder fouten in een vloeiend tempo. Met vloeiend tempo wordt bedoeld dat de tekst gelezen wordt op een snelheid die bij de tekst past. Op een manier die Van de Mortel (2012) omschrijft als 'lezen zoals je praat'. Houtveen, Brokamp en Smits (2013) voegen nog een extra dimensie toe aan vloeiend lezen, namelijk op de juiste toon. Deze vaardigheid vergt oefening en blijft een continue proces. Het snel gebruik kunnen maken van interpunctie, het benadrukken van tekst of het inlassen van een pauze tijdens het lezen kan alleen geoefend worden in zinsverband. Het lezen van teksten is dus van belang.

Het nieuwe AVI-systeem spreekt volgens Struiksma, Van der Leij en Vieijra (2012) over voortgezet technisch lezen wanneer een leerling op AVI E4 niveau leest tot en met AVI Plus. Een leerling die E6 beheerst heeft het niveau van functionele geletterdheid bereikt, wat neerkomt op ongeveer 100 gelezen woorden per minuut. Met het niveau van functionele geletterdheid wordt bedoeld dat alle typen woorden dan aan bod zijn geweest. De hogere niveaus worden uitgebreid met langere woorden en zinnen en een hogere leessnelheid. Als men spreekt over beheersing van een niveau, dan bedoelt men ook dat er accuraat, ofwel foutloos gelezen wordt of maximaal vijf procent woorden fout leest bij de lagere niveaus tot ongeveer maximaal twee procent fout gelezen woorden in groep 8.

Vloeiend lezen is volgens Van de Mortel en Förrer (2013) de vaardigheid om een tekst met begrip, snel accuraat en met expressie te kunnen lezen. Samuels (2006) voegt er nog aan toe dat lezen en begrijpen tegelijkertijd moeten plaatsvinden. Het is afhankelijk van allerlei factoren en omstandigheden. Tekstniveau en tekstinhoud zijn bepalend of we vloeiende lezers zijn. Vloeiend lezen ondersteunt het leesbegrip. Er zijn drie belangrijke voorwaarden om tot vloeiend lezen te komen, namelijk; herhaald lezen, een leerkracht die modelt, hardop denkend voordoet en voldoende tijd voor lezen.

Houtveen, Brokamp en Smits (2013) voegen nog toe dat vloeiende lezers behalve hun aandacht op begrip van de tekst ook de tekst kunnen interpreteren, analyseren en bekritisieren.

Hardop lezen is een noodzakelijke fase om tot vloeiend lezen te kunnen komen, blijkt uit internationale literatuur volgens Houtveen, Brokamp en Smits (2013). Het is een belangrijke tussenfase om tot zelfstandig vloeiend lezen te komen.

Leesmotivatie

Om het automatiseren van vloeiend lezen te bereiken moet er veel gelezen worden en veel herhaald. Daarbij is het van groot belang dat de leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen. De Vos (2008) mist in het Nederlandse onderwijs een positieve houding tegenover lezen. Er moet meer onderwijstijd vrijgemaakt worden voor lezen om de leesresultaten te verbeteren. Hierbij is het ook van belang te werken aan de leesattitude van de leerlingen. Eveneens speelt de omgeving van de leerling een belangrijke rol. Daarbij valt te denken aan de thuissituatie, waar gelezen wordt in kranten, tijdschriften of waar een lidmaatschap van bibliotheek aanwezig is, zodat er volop gelegenheid voor lezen is. Leerkrachten kunnen de leesmotivatie positief stimuleren door teksten aan te bieden in een betekenisvolle context, aan te sluiten bij de interesse van de leerling, variatie in aanbod te bieden en de leerling te leren wat het belang is van een goede leesvaardigheid. Leerlingen gaan alleen beter lezen als ze het nut en plezier ervan inzien.

Ros, Castelijns, Van Loon en Verbeek (2014) stellen dat motivatie essentieel is voor leren. Motivatie heeft invloed op onder andere het opstarten van een activiteit. Denk aan de leerling uit de casus die vrijwel direct een boek gaat wisselen op de gang. Tevens heeft motivatie invloed op de manier waarop een taak wordt uitgevoerd en de intensiteit waarmee de taak wordt uitgevoerd: de mate van concentratie en het doorzettingsvermogen van de leerling bij een taak.

Er zijn volgens Ros, Castelijns, Van Loon en Verbeek (2014) twee soorten motivatie, namelijk externe en intrinsieke motivatie. De intrinsieke motivatie komt vanuit de leerling zelf. De opdracht moet door de leerling als interessant, uitdagend en betekenisvol worden gezien. Om dit te kunnen realiseren zijn er drie psychologische basisbehoeften; autonomie, relatie en competentie. Onder autonomie verstaan we het gevoel van de invloed die een leerling ervaart op eigen keuze op wat hij of zij doet. Hierbij gelden wel regels en verwachtingen, die ingekleurd kunnen worden door de leerkracht. Onder relatie wordt bedoeld het gerespecteerd en gewaardeerd voelen van de leerlingen door medeleerlingen en de leerkracht en vice versa. Er moet een veilige leeromgeving zijn. Competentie heeft te maken met het vertrouwen van de leerling in eigen kunnen. Hierbij is het niveau van aangeboden leeractiviteiten van belang. Deze moeten aansluiten bij de leerlingen. Zijn de leeractiviteiten te makkelijk dan ervaart de leerling geen uitdaging. Is de opdracht te moeilijk dan heeft dat negatieve invloed op de leertaak. Wanneer we die koppelen aan lezen dan is het niveau van het boek van belang.

Lezen met expressie

Förrer en Van de Mortel (2014) stellen dat het van belang is vanaf het aanleren van technisch lezen in groep 3 ook al te letten op de expressie bij het lezen. Hierdoor leren de leerlingen dat een tekst betekenis krijgt. Het technisch lezen met expressie moet worden bijgehouden in de hogere groepen om te voorkomen dat er achteruitgang optreedt.

Van de Mortel en Koekebacker (2013) stellen dat lezen met expressie meer is dan lezen met intonatie. Bij het lezen met expressie wordt ook gelet op leestekens, het kunnen groeperen van woorden, over een regel heen kunnen lezen, woorden die nadruk nodig hebben kunnen laten horen en het leestempo kunnen aanpassen.

Volgens de Vos (2008) is het Nederlandse onderwijs teveel bezig met het toetsen of leerlingen kunnen lezen. Dit wordt getoetst door het meten van snelheid en foutenaantal. Met toetsen is op zich niets mis, maar de Vos meent te zien dat de toetsvorm inmiddels onderwijsvorm is geworden. Het lezen is bedoeld om kennis te verwerven en een eigen mening te vormen. Hij mist een positieve houding tegenover lezen.

Ook Van de Mortel (2012) onderschrijft dat lezen op de basisschool wordt getoetst door te letten op leessnelheid en accuratesse. Het leesbegrip blijft daarbij onderbelicht, terwijl expressief lezen bepalend is voor het leesbegrip. Wanneer een leerling een stuk tekst leest kun je horen of de leerling de tekst begrijpt of niet door te letten op de expressie. Om vloeiend lezen in zijn totaliteit te kunnen toetsen heeft Van de Mortel (2012) het instrument 'Observatieschaal Vloeiend Lezen' (bijlage 1) ontwikkeld, dat een bewerking is van het model van Rasinski en Padak (2005). Hierbij worden naast tempo en accuratesse ook leesbegrip en expressie getoetst.

Theaterlezen

Over het algemeen genomen wordt theaterlezen gezien als een tekst gekoppeld aan een personage herhaald oefenen met een gezamenlijke leesvoorstelling tot slot.

Meest recentelijk onderzocht Knuttel (2015) in Nederland theaterlezen. Theaterlezen is volgens de auteur een manier om vloeiend lezen te oefenen, waarbij niet de nadruk op het oefenproces gericht is, maar op de uitvoering ervan. Het doel is om een stuk tekst voor te lezen aan publiek op zo'n manier dat het prettig is om naar te luisteren. Niet te verwarren met toneellezen, waar het om een toneelvoorstelling gaat, waarbij teksten uit het hoofd geleerd dienen te worden en waarbij attributen gezocht en een decor gemaakt dienen te worden. Bij theaterlezen staat de uitvoering van het lezen ten doel met als bijkomend effect een verbetering van het vloeiend lezen. Het is een vorm die zich uitstekend leent als instructiemodel en ondersteuning biedt tijdens het lezen.

Uit internationaal onderzoek van Corcoran en Dia Davis (2005) is gebleken dat theaterlezen leesverbetering op vloeiend lezen brengt. Door het herhaald lezen van een stuk tekst is het ook zeer geschikt voor de zwakkere lezer. Het werkt motiverend en is een methode waarbij samengewerkt kan worden en eenvoudig kan worden gedifferentieerd.

Het sociale en actieve leren heeft volgens Verhoeven en Aarnoutse (1999/2000) een positieve uitwerking op de leerresultaten. Er is een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het theaterstuk. Dit biedt veiligheid, want samen sta je sterk.

Uitgaan van de interesse en leefwereld van het kind werkt motiverend en het zelfvertrouwen wordt versterkt door succeservaringen. De leerling bemerkt bij het herlezen van de tekst dat hij vloeiender begint te lezen en dat het aangenaam is om naar te luisteren voor publiek. Tevens kan de leerling zelf invulling geven aan het personage door tijdens de voorbereiding op de uitvoering zich in te leven in de personage. Het is overigens niet de bedoeling dat er met stemmetjes wordt gelezen, maar dat er gelezen wordt 'zoals je praat'. Anders loopt men het gevaar dat er teveel aandacht gaat naar het onthouden van het stemmetje in plaats van naar de inhoud van de tekst.

De teksten die geschreven zijn voor theaterlezen dienen in de zone van de naaste ontwikkeling te worden gezocht. Doordat eenzelfde tekst uitvoerig wordt besproken, de personages tot verbeelding worden gebracht en de teksten herlezen worden kan er boven het beheersingsniveau gewerkt worden. Daardoor wordt leerrendement verwacht. Tevens moet gelet worden op de hoeveelheid tekst die wordt voorgedragen. Dit moet voldoende tekst zijn voor een verbetering van het lezen. Belangrijk is ook dat elk kind zich veilig voelt om stukken tekst hardop voor te dragen. Feedback van de leerkracht en een veilige leeromgeving zijn daarbij cruciaal.

Conclusie

Theaterlezen is een leesvorm die alle facetten in zich heeft om het vloeiend lezen te verbeteren. Het is te gebruiken als instructiemodel, waarbij de leerkracht vloeiend lezen modelt en feedback geeft. Het is een vorm waarbij de tekst veel hardop herlezen wordt, waardoor de tekst steeds vloeiender gaat klinken. Dat maakt dat deze methode eveneens geschikt is voor de zwakkere lezers. Theaterlezen heeft als uiteindelijke doel het gezamenlijk voordragen van een theaterstuk aan een groep, wat eveneens de motivatie ten goede komt. De leerlingen werken toe naar een leesuitvoering, waar ze samen verantwoordelijk voor zijn. Er wordt op een hoger leesniveau gewerkt, zodat er leerrendement kan worden behaald.

Dit alles maakt deze methode tot een kansrijk interventiemiddel om het vloeiend leesniveau te verbeteren. Het is een methode die geschikt is voor alle leerlingen, eveneens de zwakkere lezers. Bovendien is het een methode die een positieve bijdrage kan leveren aan de leesmotivatie. Lezen heeft tot doel informatie te verwerven en er plezier aan beleven. Deze evidence-based leesvorm belooft een verbetering bij vloeiend lezen met begrip en expressie en positieve resultaten op de leesmotivatie.

H4 Onderzoeksstrategie

Inleiding

Het onderzoek is gericht op verbetering van de vloeiend lezen, daarbij lettend op alle vier de dimensies van vloeiend lezen, namelijk; accuratesse, tempo, leesbegrip en expressie (Van de Mortel & Förrer, 2013). Tevens wordt er getoetst of er een verbetering in leesmotivatie aantoonbaar is. Uit de theoretische verkenning bleek theaterlezen een kansrijk interventiemiddel. De onderzoeksvraag luidt dan ook:

Leidt theaterlezen tot een verbetering van het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en een vergroting van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne?

Het betreft een quasi-experimenteel onderzoek met een voor- en nameting met daartussen de interventie, zodat gemeten kan worden of de interventie positieve resultaten laat zien. De interventie zal aan de voltallige groep worden aangeboden. Een One-Group-Pretest-Posttest Design, zoals Van Peet en Everaert (2015) beschrijven, heeft nogal wat haken en ogen. De resultaten die uit de nameting komen, mogen niet zomaar toegeschreven worden aan de interventie. Er zijn namelijk nogal wat alternatieve verklaringen mogelijk voor de verwachte positieve resultaten. Rijping van leerlingen zou een mogelijke alternatieve verklaring kunnen zijn voor de groei. Dit verdient zorgvuldige interpretatie van de onderzoeksresultaten.

De groep

De interventie van theaterlezen zal plaatsvinden tussen februari 2018 en april 2018 in groep 5 aan 23 leerlingen. De meeste leerlingen hebben inmiddels de technische leesvaardigheden onder de knie. Het doel van de school is om nu met meer tempo te gaan lezen, het voortgezet technisch lezen. Dat heeft mede de keuze voor groep 5 bepaald. Met theaterlezen wordt het accuraat tempolezen aangevuld met lezen met begrip en expressie. De volledige groep laat achterstand zien in lezen met begrip. Daarom is gekozen om niet met een experimentele- en controlegroep te werken, maar de hele groep de interventie te geven. Dit uit ethisch oogpunt, omdat eerder onderzoek positieve resultaten heeft aangetoond. De keuze voor de voltallige groep is eveneens uit praktische overweging, namelijk ruimtegebrek om de groep in tweeën te splitsen.

Gekozen interventie

Uit literatuuronderzoek blijkt dat één lessenserie van 4 á 5 lessen binnen anderhalve week moet plaatsvinden om continuïteit van het proces te garanderen. Dit is een vrij intensieve methode. Er is gekozen om de lessenserie in één week te stoppen en zes weken te interveniëren. De lessen worden aangeboden door de onderzoeker. De eerste les is bedoeld als kennismaking met het verhaal. In de tweede les worden de personages gevormd, de tekst herhaald gelezen en wordt een miniles theaterlezen gegeven ter bevordering van de vloeiendheid in lezen. Tijdens de derde les oefenen de leerlingen in het groepje om de tekst beurtelings te lezen en voorzien elkaar van feedback. De vierde les is de generale repetitie en tot slot de vijfde les het optreden met nabespreking.

Voor- en nameting

In januari en februari 2018, voorafgaand aan de interventieperiode, worden een bewerking van de Focusvragenlijst door de onderzoeker en Spreij (2017), de Observatieschaal Vloeiend Lezen (Van de Mortel, 2012) en de Leesinteresselijst (Förrer en Van de Mortel, 2010) afgenomen bij de leerlingen. De Observatieschaal Vloeiend Lezen kent 4 scores zowel bij leesbegrip, accuratesse, snelheid en expressie. Iedere score is apart omschreven en toegevoegd aan bijlage 1.

Na de interventieperiode, begin april 2018, zullen de Leesinteresselijst (bijlage 2), de Focusvragenlijst (bijlage 3), en de Observatieschaal Vloeiend Lezen nogmaals worden afgenomen om te zien of de

interventie de beoogde doelen heeft behaald. Namelijk een toename op het vloeiend lezen met begrip en expressie en een verhoging van de motivatie voor lezen. Alle data is op te vragen bij de onderzoeker.

Validiteit en betrouwbaarheid

Voor het onderzoek wordt gebruik gemaakt de nieuwst AVI-toets (2018). Van deze toets is nog geen COTAN rapport bekend. De AVI-toets dient in dit onderzoek voor het selecteren van teksten passend bij de zone van naaste ontwikkeling, zodat er meer leerrendement gehaald kan worden. Het Focus instrument is niet beoordeeld door COTAN evenals de Observatieschaal Vloeiend Lezen en de Leesinteresselijst. De data van de Focusvragenlijst wordt door een derde partij verwerkt. Hierdoor wordt de validiteit gewaarborgd door de expertise van degene die het instrument heeft ontwikkeld. Het Focus instrument en de Leesinteresselijst worden gebruikt om de motivatie van de leerlingen in kaart te brengen. De Observatieschaal Vloeiend Lezen zal door de onderzoeker worden ingevuld aan de hand van een geluidsopname van eenzelfde voorgelezen tekst door alle leerlingen van groep 5 tijdens de voor- en nameting. De geluidsopname verhoogt de beoordelingsvaliditeit. De groep waarbij het onderzoek zal worden uitgevoerd zal tijdens het onderzoek niet veranderen, wat de validiteit eveneens ten goede komt.

Theaterlezen kent 5 fasen die zo nauwkeurig mogelijk zullen worden uitgevoerd.

Ethiek

Onder het uitvoeren van een ethisch verantwoord onderzoek verstaan Baarda et al., (2013) dat er vrijwillige medewerking wordt verleend door de respondenten. In dit onderzoek gaat het om leerlingen uit groep 5, die meedoen met het onderzoek na toestemming van hun ouders/verzorgers. Middels een brief worden ouders op de hoogte gebracht van het doel en de werkwijze van het onderzoek. Om ethische redenen is bij dit onderzoek gekozen voor het gebruik van fictieve namen voor zowel de school, leerkracht en leerlingen. Hiermee wordt de anonimiteit van de respondenten gewaarborgd. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van het Focus instrument via het persoonlijk Survey Monkey account van de docent Lucie Spreij van het Seminarium voor Orthopedagogiek. De docent staat er voor garant dat er geen persoonlijke gegevens aan derden wordt verstrekt. Zij exporteert de resultaten voor de onderzoeker.

H5 Uitvoering, resultaten en data-analyse.

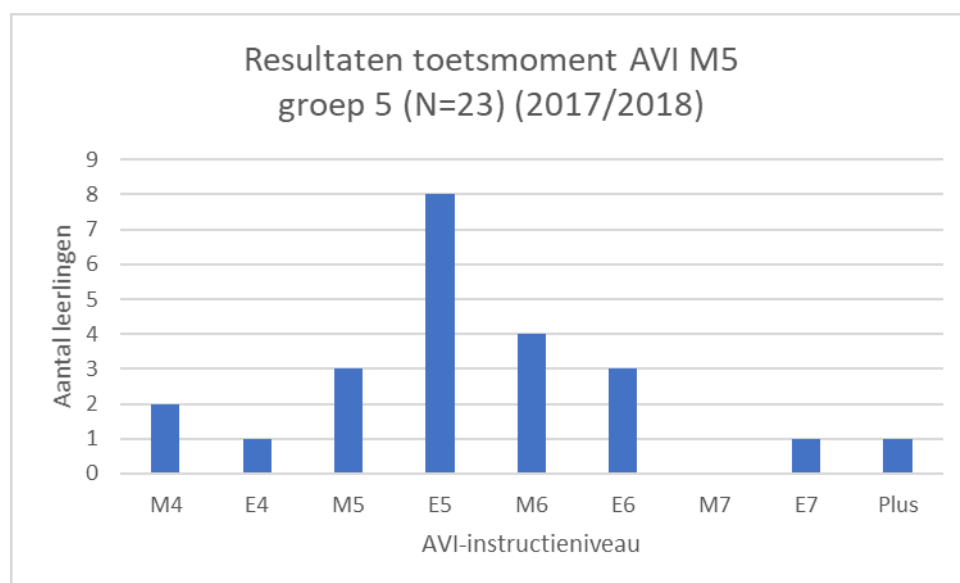
Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de uitvoering van het onderzoek gepresenteerd waarvan de onderzoeksvraag is: “Leidt theaterlezen tot een verbetering van het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en een vergroting van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne?” Aan de hand van de drie gebruikte meetinstrumenten worden de resultaten van de voor- en nametingen getoond en een data-analyse beschreven.

Uitvoering

Begin november 2017 hebben de leerlingen van groep 5 een leestekst voorgelezen, waarvan een geluidsoptname is gemaakt. Nadien is de Observatieschaal Vloeiend Lezen van Van de Mortel (2012) gebruikt om de geluidsoptname te analyseren. Eveneens werd de Leesinteresselijst van Förrer en Van de Mortel (2010) individueel bij elke leerling van groep 5 in een aparte ruimte buiten de klas afgenomen.

Begin januari 2018 werden alle leerlingen van groep 5 getoetst op AVI-niveau. In figuur 2 zijn de resultaten van de AVI-toets op instructieniveau zichtbaar. Het instructieniveau is gebruikt om passende theaterteksten te selecteren, zodat een zo’n goed mogelijk leerrendement kan worden behaald.



Figuur 2. Scores huidige groep 5 (schooljaar 2017/2018), resultaten van de AVI-toets afgenomen in januari 2018.

Begin februari 2018 werd, na goedkeuring van de directeur, een brief naar de ouders van groep 5 gemaald. De brief betrof het onderwerp van het onderzoek, de uitvoering, wat er met de gegevens gebeurt en waarin toestemming werd gevraagd. Er kwamen geen bezwaren.

Het aanschaffen van een boek voor elke leerling zou kostbaarder worden dan de begrootte € 200,-. Daarom werd besloten een aantal boeken aan te schaffen en daaruit teksten voor de leerlingen in kleur te kopiëren. In kleur, omdat het aantrekkelijker oogt en dus motiverender is om te lezen. Tevens maakt het de verschillende rollen duidelijker zichtbaar.

Door technische mankementen is afgezien van een digitale afname van de bewerkte Focusvragenlijst (Spreij, 2017). De afname heeft schriftelijk plaatsgevonden, waarbij de leerkracht de voormeting van deze vragenlijst klassikaal afgenomen heeft bij alle leerlingen van groep 5 en de onderzoeker de nameting. Vervolgens heeft de onderzoeker alle papieren vragenlijsten digitaal ingevoerd en is de

data door een externe partij verwerkt.

De interventieperiode vond plaats tussen 19 februari 2018 en 6 april 2018. De interventiegroep bestond uit 23 leerlingen uit groep 5 van basisschool De Kleine Bühne. Het onderzoek werd grotendeels uitgevoerd door de onderzoeker volgens de modellerende aanpak van Knuttel (2015). Een drietal woensdagen nam de leerkracht de uitvoering van de interventie op zich. Uit literatuurstudie bleek het beste resultaat bereikt te worden door minimaal vier theaterlessen van twintig minuten in één week aan te bieden. Dat is in dit onderzoek gelukt.

De uitvoering van de interventie is vanaf de derde week enigszins veranderd. Omwille van de luistermotivatie tijdens de voorstelling werd gekozen om vier verschillende verhalen per week aan te bieden. Het gevolg hiervan was tijdgebrek om alle teksten ondersteund met de leerlingen te lezen. Om die reden werd gekozen leerlingen met verschillende leesniveaus te mixen, zodat betere lezers de zwakkere lezers ondersteuning konden bieden.

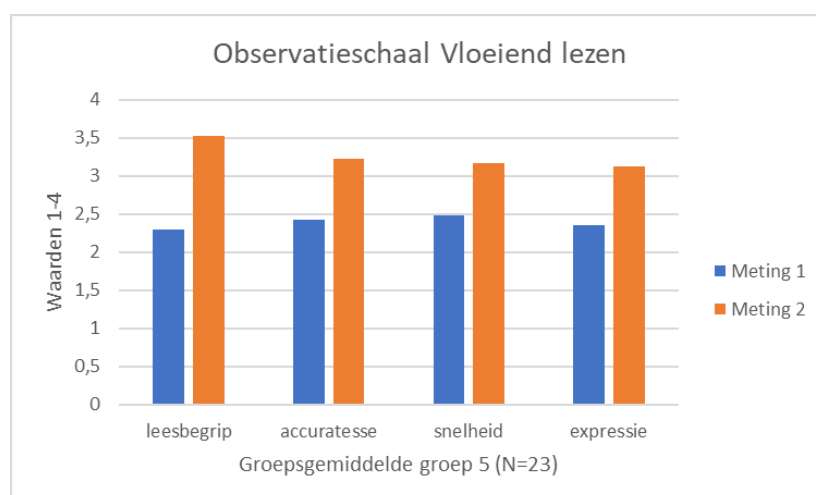
Iedere tweede les werd een miniles theaterlezen en vloeiend lezen aangeboden. De onderwerpen; inleving personage/emotie, expressie, elkaar feedback geven, introductie schrijven en presenteren werden aangeboden. Iedere week kregen leerlingen tips en werden eerder gegeven tips kort herhaald.

Een achttal leerlingen, die spanning ervoeren voor de uitvoering, kreeg een extra les buiten de klas over angst en advies om met angst om te gaan. Diezelfde les traden deze leerlingen voor elkaar op. Uiteindelijk deed iedereen mee in de slotweek aan de uitvoering. Iedere theaterlesles werd afgesloten met feedback van de onderzoeker op de inhoud van de les en de rol van de leerlingen hierbij. Verder is er qua vorm en inhoud van de interventie niets gewijzigd.

Half april 2018 kregen alle leerlingen dezelfde leestekst als begin november 2017 waar wederom een geluidsopname van werd gemaakt en de nameting uitgevoerd. De Leesinteresselijst van Förner en Van de Mortel (2010) werd ditmaal klassikaal afgenomen. Later zijn er vier vragen geselecteerd om nader te onderzoeken. Deze vragen zijn omwille van de validiteit nogmaals individueel afgenomen in een aparte ruimte. Tevens werd ook de bewerkte Focusvragenlijst (Spreij, 2017) afgenomen op dezelfde wijze als eerder vermeld. Hierna zullen de resultaten van de voor- en nametingen van alle drie de meetinstrumenten worden gepresenteerd en geanalyseerd.

Observatieschaal Vloeiend Lezen

In figuur 3 zijn de voor- en nameting van de Observatieschaal Vloeiend Lezen van Van de Mortel (2012) in beeld gebracht door middel van een staafdiagram.



Figuur 3. Meting 1 (november 2017) en Meting 2 (april 2018) van de Observatieschaal Vloeiend Lezen, groep 5 (N=23) De Kleine Bühne.

Hierbij geven de blauwe balk (voormeting) en de oranje balk (nameting) aan wat de gemiddelde groeps waarde op een schaal van 1 – 4 zijn, aangegeven op de Y-as. De betekenis van de vier waarden zijn beschreven in de Observatieschaal Vloeiend Lezen toegevoegd aan bijlage 1. Op de X-as staan vier vaardigheden van vloeiend lezen. Uit figuur 3 en Tabel 2 is op te maken dat er bij iedere variabele een duidelijk zichtbare groei is, met name bij ‘leesbegrip’.

Tabel 2. Resultaten groepsgemiddelden M1 (november 2017) en Meting 2 (april 2017) en toename per variabele van de Observatieschaal Vloeiend Lezen, groep 5 (N=23) De Kleine Bühne.

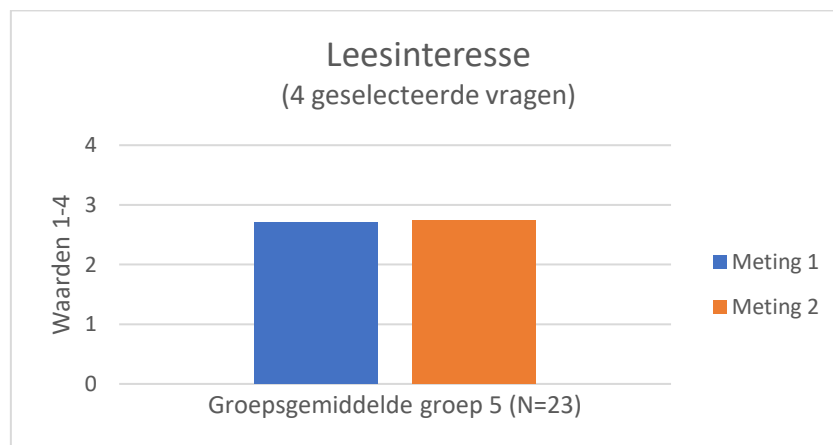
	M1 leesbegrip	M2 leesbegrip	M1 accuratesse	M2 accuratesse	M1 snelheid	M2 snelheid	M1 expressie	M2 expressie
groepsgemiddelde schaal 1 - 4	2,3	3,52	2,43	3,22	2,48	3,17	2,35	3,13
toename		1,22		0,78		0,7		0,78

Leesinteresselijst

Uit de Leesinteresselijst van Förrer en Van de Mortel (2010) is de volgende selectie vragen gekozen door de onderzoeker:

- Ik hou van lezen, ik lees omdat ik wil lezen.
- Ik lees alleen als het moet voor school.
- Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er wel meer over gaan lezen.
- Ik lees graag voor.

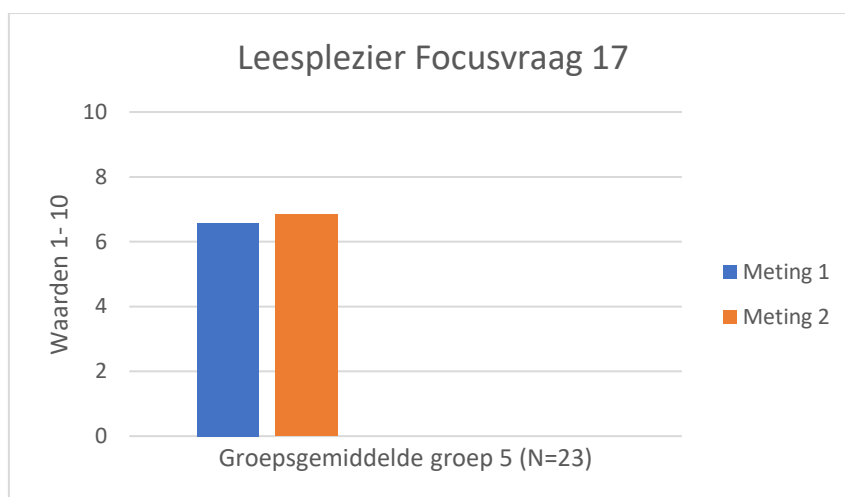
Deze vragen zijn specifiek gericht op motivatie en worden daarom meegenomen in dit onderzoek. De waardenverdeling van de vierpuntschaal is opgenomen in bijlage 2. Uit de data-analyse, zichtbaar gemaakt in figuur 4, is een zeer lichte groei zichtbaar van een gemiddelde van 2,70 naar 2,74 gemiddeld, tussen de voor- en nameting.



Figuur 4. Meting 1 (januari 2018) en Meting 2 (april 2018) van de Leesinteresselijst, groep 5 (N=23) De Kleine Bühne.

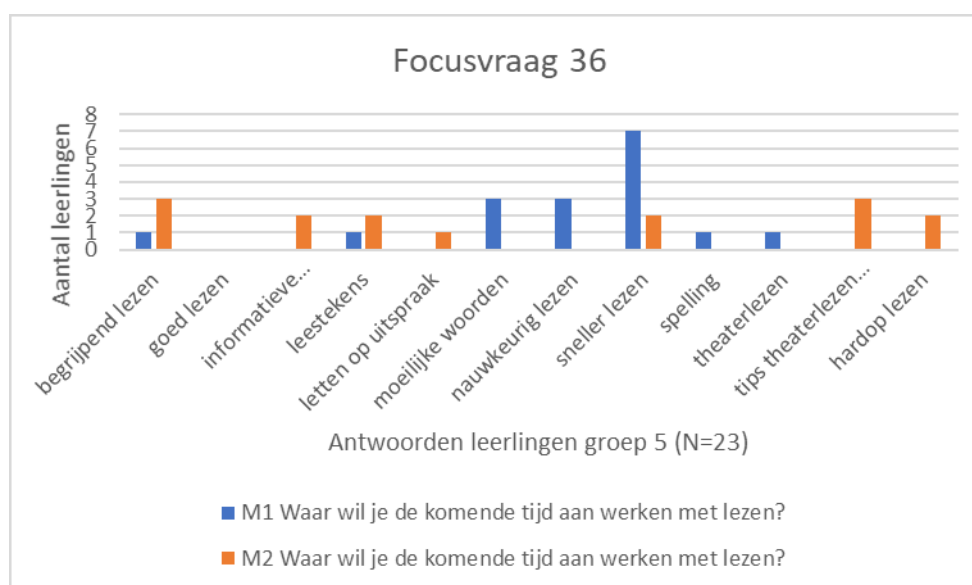
Focusvragenlijst

Uit de bewerkte Focusvragenlijst (Spreij, 2017) zijn de vragen 17, ‘het leesplezier’ en open vraag 36 ‘Waar wil je de komende tijd aan werken met lezen?’ meegenomen in dit onderzoek. Deze vragen hebben specifiek betrekking op lezen. Bij Focusvraag 17 scoort de groep gemiddeld bij de voormeting een 6,6 en de nameting een 6,8 op een schaal van 1 – 10, zichtbaar in figuur 5. Dit is eveneens een zeer lichte groei.



Figuur 5. Meting 1 (februari 2018) en Meting 2 (april 2018) van Focusvraag 17 leesplezier, groep 5 (N=23) De Kleine Bühne.

Op Focusvraag 36 'Waar wil je de komende tijd aan werken met lezen?', geven de meeste leerlingen in de voormeting (N=17) aan dat ze willen werken aan snel en accuraat lezen, zoals te zien is in figuur 6. Het zijn eveneens de variabelen van de AVI-toets.



Figuur 6. Meting 1 (februari 2018) en Meting 2 (april 2018) van Focusvraag 36, groep 5 (N=23) De Kleine Bühne.

Opvallend bij de nameting (N=15) is een flinke daling bij 'sneller lezen' en de variabelen 'moeilijke woorden' en 'nauwkeurig lezen' worden niet meer genoemd. Er is een stijging zichtbaar bij 'begrijpend lezen'. 'Tips theaterlezen toepassen' en 'hardop lezen' zijn nieuwe variabelen. Tijdens de interventie is continue gewerkt aan het hardop voordragen van een tekst. Eveneens werd geadviseerd in een rustig tempo dat bij de tekst past en op expressieve wijze te lezen.

De Focusvragen 12 en 13 betreffen 'Waar de leerlingen meer over willen weten en lezen'. Deze worden zichtbaar gemaakt in figuur 7 en 8 met twee cirkeldiagrammen welke opgenomen zijn in bijlage 5. De resultaten van deze diagrammen zullen worden meegenomen in de aanbeveling naar de school in hoofdstuk 6.

Samenvatting

Gedurende zes weken is dagelijks een half uur theaterlezen als interventie aangeboden aan 23 leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne. De doelstelling van de interventie was een toename op accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en vergroting van de leesmotivatie.

Het verschil tussen de gemiddelde groepsresultaten van de voor- en nameting van de Leesinteresselijst en de Focusvragenlijst geven een zeer lichte groei weer op de leesmotivatie. Uit de resultaten op de Observatieschaal Vloeiend Lezen, waarbij de vaardigheden leesbegrip, accuratesse, snelheid en expressie zijn gemeten is een duidelijk zichtbare groei geconstateerd.

H6 Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zal de onderzoeksvraag worden beantwoord aan de hand van de resultaten en data-analyse uit hoofdstuk 5 en conclusies worden getrokken. De onderzoeksvraag luidt: “Leidt theaterlezen tot een verbetering van het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie en een vergroting van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 5 op De Kleine Bühne?” Eveneens zullen mogelijke beïnvloedingen, die tijdens de interventie van het onderzoek een rol speelden, in de discussie worden beschreven. Tot slot zullen aanbevelingen voor de school worden gedaan.

Conclusie

Als antwoord op de onderzoeksvraag kan geconcludeerd worden dat de interventie van dagelijks zes weken theaterlezen aanbieden een toename in het accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie heeft opgeleverd en dat de leesmotivatie een minimale groei laat zien bij de leerlingen in groep 5 van De Kleine Bühne. Deze conclusie wat betreft motivatie is tegenstrijdig met Ros, Castelijns, Van Loon en Verbeeck (2014). Zij stellen namelijk dat motivatie essentieel is voor leren. Daarom zou een zichtbare vergroting van leesmotivatie verwacht worden. Eveneens is uit eerder onderzoek gebleken dat theaterlezen positieve resultaten op leesmotivatie brengt (Knuttel, 2015).

Discussie

Er is een aantal variabelen die van invloed kan zijn geweest op de gevonden resultaten. Voor de klas staat een gedreven jonge leerkracht, die aan de academische pabo heeft gestudeerd. Dit is een mogelijke verklaring voor de cognitieve groei van de leerlingen. De school en zo ook de leerkracht maken het verschil (Struiksma, 2007). Een mogelijke andere verklaring zou rijping van de leerlingen kunnen zijn. Leerlingen worden zich naar mate ze ouder worden meer bewust van hun eigenaarschap. Het besef van het nut van leren is mogelijkterwijs gegroeid, wat invloed zou kunnen hebben op de resultaten evenals de vijf maanden genoten onderwijs tussen de voor- en de nameting. De Vos (2008) onderschrijft dat leerlingen alleen beter gaan lezen als ze het nut en plezier ervan inzien.

De laatste alternatieve verklaring wordt gezocht in het test-effect. De leestekst is zowel tijdens de voor- als de nameting gebruikt. Daar is voor gekozen om de test zo goed mogelijk te kunnen vergelijken. Hoewel er vijf maanden tussen de meetmomenten zat waren er enkele leerlingen die de tekst herkenden. Volgens Van Peet en Everaert (2015) is het belangrijk om alternatieve verklaringen mee te nemen in de resultaten van het onderzoek.

Ondanks de kleine veranderingen qua vorm van de interventie is niet aannemelijk dat het positieve dan wel negatieve invloed heeft gehad op het resultaat. Het ondersteund lezen werd namelijk opgevangen door de betere lezers.

Uit dit onderzoek is naar voren gekomen, dat de leesmotivatie nauwelijks is toegenomen is. Toch waren zowel de leerkracht als de leerlingen erg enthousiast over theaterlezen. De leerlingen gaven aan dat ze het jammer vonden dat de theaterleeslessen ophielden. De leerkracht is zo enthousiast dat ze met de groep verder gaat met theaterlezen. Een mogelijke oorzaak voor de geringe groei qua leesmotivatie zou kunnen worden gezocht in het niet kunnen maken van de transfer tussen lezen en theaterlezen door de leerlingen. Mogelijkerwijs heeft vergroting van de leesmotivatie meer tijd nodig.

Aanbeveling

Aangezien huidig en eerder onderzoek heeft aangetoond dat met theaterlezen positieve resultaten te boeken zijn, kan theaterlezen worden aanbevolen als leesinterventie. Daarom zou het advies naar de school zijn theaterlezen in te zetten vanaf midden groep 3 tot aan groep 8. Wellicht voor een

periode van een aantal weken in projectvorm. Er zou voor gekozen kunnen worden om een klassen doorbrekende voorstelling te organiseren.

Omdat theaterlezen nog niet bekend is op De Kleine Bühne is het aan te bevelen dat de onderzoeker een workshop over theaterlezen geeft. De reden daarvan is om ervoor te zorgen dat de uitvoering van theaterlezen op de juiste wijze ingezet wordt. Wanneer blijkt dat na implementatie van theaterlezen op schoolniveau leerkrachten positief zijn over theaterlezen kunnen deze ervaringen worden gedeeld met collega's uit het samenwerkingsverband.

Eveneens wordt een aanbeveling gedaan, specifiek ten bate van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 5 van De Kleine Bühne. In de theoretische verkenning werd duidelijk dat leerkrachten de leesmotivatie positief kunnen stimuleren door teksten aan te laten sluiten bij de interesse van de leerling. De resultaten van de Focusvragen 12 en 13 'Waar de leerlingen meer over willen weten en lezen' hebben hierop betrekking. De uitkomsten, toegevoegd aan bijlage 5, zouden meegenomen kunnen worden bij het selecteren van boeken in de klas en de schoolbibliotheek.

Wat betekent het onderzoek voor Sanne, het meisje dat haar boek al snel wilde ruilen op de gang? Hopelijk dat een meisje als Sanne door een andere manier van leesaanbod, zoals theaterlezen, meer gemotiveerd raakt voor lezen. In ieder geval is theaterlezen een methode die eveneens geschikt is voor de zwakkere lezer, zoals Wiktor, de Poolse jongen die veel moeite heeft met het lezen van teksten en het begrijpen ervan. Meester Hans zou theaterlezen in zijn klas kunnen implementeren. Uit dit onderzoek blijkt dat theaterlezen positieve resultaten laat zien op accuraat vloeiend lezen met begrip en expressie. Ook eerdere onderzoeken gaven positieve resultaten weer ten aanzien van theaterlezen. Dit is voor zowel leerkracht als leerling motiverend.

Dankwoord

Allereerst wil ik de directeur van De Kleine Bühne bedanken. Zij heeft ongeveer twee jaar geleden enthousiast gereageerd op mijn vraag om een stageplaats, die nodig was om mijn opdrachten voor de opleiding master EN te kunnen uitvoeren, waaronder dit onderzoek. Eveneens wil ik mijn werkplekbegeleidster Barbara bedanken voor alle gesprekken, adviezen, hulp en steun. Uiteraard wil ik ook de leerkracht en de leerlingen van groep 5 bedanken voor de mogelijkheid om het onderzoek te kunnen uitvoeren. Eveneens wil ik mijn leerteamgenoten Sebastiaan, Arie en Marion bedanken. We zijn elkaar tijdens de opleiding tot steun geweest en hebben elkaar verzien van de nodige feedback.

Tot slot wil ik graag mijn studiebegeleidster Lucie hartelijk danken voor het vertrouwen, het enthousiasme en alle hulp tijdens het onderzoeksproces.

Literatuur

- Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., De Goede, M., Peters, V. & Van der Velden, T. (2013). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van een kwalitatief onderzoek* (3^e druk). Groningen/Houten: Noordhoff.
- Corcoran, C.A., & Dia Davis, A. (2005). A study of the effects of readers' theater on second and third grade special education students' fluency growth. Gevonden op: <https://www.thefreelibrary.com/A+study+of+the+effects+of+readers'+theater+on+second+and+third+grade...-a0134458757>
- De Vos, B. (2008). *Lezen! Achtergronden en ideeën om het leesonderwijs te verdiepen en te variëren*. Meppel: APS
- Expertisecentrum Nederlands. (2018). Les in taal. Kennisplatform Taaldidactiek. Gevonden op: http://www.lesintaal.nl/documents/doc_32752.htm
- Förrer, M & Van de Mortel, K. (2010). *Lezen ... denken ... begrijpen! Handboek begrijpend lezen voor de basisschool*. Amersfoort: CPS.
- Förrer, M. & Van de Mortel, K. (2014). *Lezen ... denken... begrijpen! Handboek begrijpend luisteren en lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Houtveen, A.A.M., Brokamp, S.K. & Smits A.E.H. (2013). *Lezen, lezen, lezen! Achtergrond en evaluatie van het LeesInterventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST)*. Hogeschool Utrecht: Kenniscentrum Educatie.
- Kenniscentrum Begrijpend lezen. (2017). Wat zegt onderzoek? Gevonden op: <http://www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl/primair-onderwijs/wat-zegt-onderzoek.aspx>
- Knuttel, E. (2015). *Applaus voor jou! Handleiding theaterlezen voor leesbegeleiders*. Dordrecht: uitgeverij de Inktvis.
- Paternotte, A. en Oostewechel, N. (2015). *Dyslexie en leesproblemen*. Houten: LannooCampus.
- Rasinski, T.V. (2004). *Assessing Reading Fluency*. U.S. Department of Education: Regional Educational Laboratory program.
- Ros, A., Castelijns, J. Van Loon, A.M. & Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven. De kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum: Coutinho.
- Samuels, S. & Farstrup, A. (2006). *What research has to say about fluency*. Newark: International Reading Association.
- Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.
- Spreij, L. (2017). *Bewerkte Focusvragenlijst*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Faculteit Educatie.
- Struiksmā, A.J.C. (2007). Passend onderwijs bij leesproblemen en dyslexie: pleidooi voor een geïntegreerde aanpak. VHZ artikelen.
- Struiksmā, A.J.C., Van der Leij, A. & Vieijra, J.P.M. (2012). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen* (9^e druk). Amsterdam: VU uitgeverij.
- Van de Mortel, K. (2012). Leesonderwijs: Beter begrip door vloeiend lezen. JSW 8 p.6-9.
- Van de Mortel, K. & Förrer, M. (2013). *Grip op leesbegrip. Toetsen en evalueren van begrijpend luisteren en begrijpend lezen*. Amersfoort: CPS.
- Van de Mortel, K. & Koekebacker, E. (2013). *Kwaliteitskaart vloeiend lezen*. School aan Zet.
- Van der Leij, A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie. Beschrijving, verklaring en aanpak* (2^e druk). Rotterdam: Lemniscaat.
- Van Peet, A.A.J. & Everaert, H.A.M. (2015). *Lessen in onderzoek. Onderzoek in de onderwijspraktijk* (4^e druk). Meppel: Van Dijk.
- Verhoeven, L. & Aarnoutse, C. (1999/2000). Interactief taalonderwijs: balans tussen constructief en instructief leren. *Spiegel*, 17/18 (3/4), 9-29.

Bijlagen

Bijlage 1 Observatieschaal Vloeiend Lezen

Naam van de leerling:
Naam observant:
Totaal score: ≥ 8 punten / < 8 punten
Welke begeleiding is nodig?

Groep:
Datum:

Score >	Leesbegrip				Accuratesse				Snelheid				Expressie			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<i>Toelichting bij de scores</i>																
1	Van de vragen is minder dan 60% correct beantwoord. Navertellen: 1 of 2 hoofd-ideeën. Weinig nauwkeurig, weinig ordening.				90% of minder				Te langzaam. Moeizaam op woordniveau.				Leest monotoon. Nauwelijks sprake van enige vorm van 'lezen zoals je praat'. Past interpunctie niet toe.			
2	Van de vragen is 60% tot 74% correct beantwoord. Navertellen van enkele hoofdlijnen lukt, maar nog niet volledig correct en geordend.				91% tot 94%				Snelheid varieert teveel. Aarzelingen. Leest overwegend te langzaam.				Voorname-lijk monotoon. Op enkele plaatsen adequate beklemtoning. Interpunctie wordt enigszins toegepast.			
3	Van de vragen is 75% tot 89% goed beantwoord. Het navertellen is bijna volledig, correct en ook bijna helemaal goed geordend.				95% tot 98%				Snelheid is voor het grootste deel op conversatieniveau. Tempo wisselt wanneer er lastige woordtypen voorkomen. Snel en langzaam wisselen elkaar af.				Leest met expressie en past interpunctie regelmatig toe. De klemtoon past overwegend goed bij de gelezen tekst.			
4	De vragen zijn allemaal goed beantwoord. Het navertellen is compleet, correct en ook goed geordend.				100%				Leest in constant tempo in spreesnelheid.				Leest met variabel volume en afwisselende expressie, afgestemd op de tekst die wordt gelezen. Past interpunctie goed toe.			

Bron: Mortel, K. van de (2012). *Notitie Vloeiend Lezen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
Bewerking van Rasiniski&Padak, 2005

Bijlage 2 Leesinteresselijst

Wat doe je na schooltijd en in het weekend?
Doe je aan sport? Vertel er eens iets over.
Speel je buiten? Met wie speel je dan en wat doen jullie?
Heb je huisdieren? Besteed je daar veel tijd aan en wat doe je met ze?
Heb je een hobby? Vertel er eens wat over.
Heb je een verzameling? Wat verzamel je? Doe je dat al lang?
Kijk je graag naar de televisie? Naar welke programma's kijk je graag?
Hoeveel tijd zit je per dag achter de computer? Wat doe je met de computer?
Kijk je graag films? Wat zijn je favoriete films?
Hou je van gezelschapspelletjes? Welke spellen speel je graag?

Aanwijzingen voor afname:

Elke leerling heeft een kopie van de lijst voor zich.

De leerlingen die de lijst zelfstandig kunnen lezen, vullen de lijst zelf in.

Voor de leerlingen die de lijst niet zelfstandig kunnen lezen, leest de leerkracht de stellingen hardop voor.

Bij elke stelling waarderen de leerlingen met een cijfer het antwoord dat het best bij hen past:

- 1 dat past helemaal niet bij mij.
- 2 dat past niet zo erg bij mij.
- 3 dat past wel een beetje bij mij.
- 4 dat past helemaal bij mij.

De leerkracht geeft, indien nodig of gewenst, uitleg met voorbeeldstellingen, bijvoorbeeld 'Ik ben dol op pizza' of 'Ik houd heel erg veel van dieren'.

Vind jij lezen leuk?

1 2 3 4

Ik hou van lezen, ik lees omdat ik wil lezen.

Ik lees alleen als het moet voor school.

Als ik aan het lezen ben, kan ik zomaar de tijd vergeten.

Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er wel meer over gaan lezen.

Ik ga graag alleen of met mijn familie naar de bibliotheek.

Ik lees graag voor.

Ik vind het leuk om met mijn vriendinnen/vrienden iets te ruilen om te lezen.

Ik vind het leuk om mijn vriendinnen/vrienden te vertellen over wat ik heb gelezen.

Ik vind het leuk om thuis te vertellen over wat ik heb gelezen.

Bijlage 3 Focusvragenlijst

Focus - lezen leerling B

Je gaat een vragenlijst invullen met vragen over jou en over wat je graag leest en doet op school en thuis. Veel plezier met invullen!

1. Wat is je naam?

voornaam

achternaam

2. Wat is je geboortedatum?

Ik ben geboren op:

3. Ben je een jongen of een meisje?

jongen

meisje

8. In welk land ben je geboren?

Nederland

Ander land

Het land waarin ik geboren ben:

9. Wil je aanvinken met wie je thuis woont?

moeder en vader

moeder en moeder

vader en vader

moeder

vader

ik woon om de beurt bij mijn moeder of mijn vader

ik woon bij mijn pleegouders

ik woon bij mijn grootouders

anders

Toelichting:

10. Heb je broers en zussen?

Ik heb:

geen broers en geen zussen

1 broer

1 zus

2 broers of zussen

3 broers of zussen

4 of meer broers of zussen

Toelichting:

11. Welke taal spreek je thuis?

Ik spreek thuis:

- Nederlands
- Nederlands dialect
- niet Nederlands
- gemengd: ik spreek Nederlands en niet Nederlands

Toelichting:

Volgende

Vragen over wat jij graag doet op school en in je vrije tijd.

12. Waarover wil je meer weten? Je mag 5 kruisjes zetten.

- aardrijkskunde / de wereld
- alles over vroeger / geschiedenis
- andere landen
- anders
- auto's
- beroemde mensen
- boeken
- bouwkunst / architectuur
- circus
- computers
- dansen
- de zee
- detectives
- dieren
- dierenarts
- dinosauriërs
- elektronica
- fantasy
- film
- games / Minecraft / Pokémon
- in de tuin werken
- insecten
- kapper
- knutselen
- koken / bakken

- kunst
- leger / landmacht
- meisjeszaken
- monsters
- moppen / grappen
- muziek / muziekinstrumenten
- natuur (buiten zijn)
- nintendo / playstation / wii
- oorlog
- paarden
- politie
- proefjes doen
- ruimtevaart / luchtvaart
- schilderen
- school
- schrijven
- science fiction
- seksualiteit
- sport
- sterren en planeten / heelal
- survival
- tekenen
- tennis
- theater
- turnen
- vliegtuigtechniek
- voetballen
- vriendschap
- zingen

Anders namelijk:

13. Wat wil je graag lezen? Je mag vijf kruisjes zetten.

- avonturen
- blogs
- dierenverhalen
- fantasieverhalen
- gedichten / poëzie
- geschiedenisboeken
- griezelverhalen
- informatieve boeken
- knutselboeken
- komische boeken
- kookboeken
- korte verhalen
- kranten
- meisjesverhalen
- nieuwssites
- oorlogsverhalen
- prentenboeken
- reisverhalen
- romantische boeken
- science fiction
- spannende boeken
- sportbladen
- sprookjes
- stripverhalen
- tijdschriften
- verhalen over andere culturen
- waargebeurde verhalen

Toelichting:



14. Als een schrijver een boek zou schrijven alleen voor jou, waar zou dit boek dan over moeten gaan?

Het boek zou gaan over



15. Hoe vaak lees je thuis boeken (e-books en papieren boeken)?

- nooit
- soms
- bijna elke dag
- elke dag

Toelichting:

16. Hoeveel dagen of weken heb je nodig om een boek helemaal uit te lezen (e-book of papieren boek)?

- 1 dag
- een paar dagen
- 1 week
- 2 weken
- meer dan 2 weken

Toelichting:

17. Hoeveel plezier in lezen heb jij?

De 1 is dat je lezen niet leuk vindt. De 10 is dat je lezen heel leuk vindt.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

18. Hoeveel plezier in schrijven heb jij?

De 1 is dat je schrijven niet leuk vindt. De 10 is dat je schrijven heel leuk vindt.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19. Hoeveel plezier in rekenen heb jij?

De 1 is dat je rekenen niet leuk vindt. De 10 is dat je rekenen heel leuk vindt.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

20. Wat doe je op school het liefst?

Je mag 5 kruisjes zetten.

- aardrijkskunde
- begrijpend lezen
- biologie
- drama
- Engels
- Frans
- geschiedenis
- godsdienst/Levensbeschouwing
- gymnastiek / turnen
- handvaardigheid
- lezen
- muziek
- rekenen
- rekenen en wiskunde
- schrijven
- sociale vaardigheid
- spelling
- taal
- techniek
- tekenen
- verkeer
- wereldoriëntatie
- wiskunde
- anders

Anders, namelijk:

21. Wat doe je graag in je vrije tijd? Je mag 5 kruisjes zetten.

- boodschappen doen / shoppen
- buiten spelen
- dansen
- de natuur in
- dieren verzorgen
- familie bezoeken
- fietsen
- games / Minecraft / Pokémon
- hockeyen
- hond uitlaten
- in de tuin werken
- knutselen
- koken / bakken
- lezen
- met lego spelen
- met vriend/vriendin spelen
- met laptop / iPad / tablet werken
- muziek luisteren
- muziek maken / muziekinstrument bespelen
- naar de stad
- schilderen
- spelen
- sporten
- technisch lego
- tekenen
- tv kijken
- verhalen schrijven
- voetballen
- voetbalwedstrijd kijken
- zingen
- zwemmen
- anders

Anders namelijk:

Taal, lezen en schrijven:

22. 1. Lezen: vlot lezen

De 1 is dat je vindt dat je niet goed of heel langzaam leest. De 10 is dat je vindt dat je heel goed en vlot leest.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
◡ 1 ◡ 2 ◡ 3 ◡ 4 ◡ 5 ◡ 6 ◡ 7 ◡ 8 ◡ 9 ◡ 10

Toelichting:

23. 2. Lezen: begrijpen wat in de tekst of het verhaal staat

De 1 is dat je niet goed begrijpt wat je leest. De 10 is dat je het heel goed begrijpt.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
◡ 1 ◡ 2 ◡ 3 ◡ 4 ◡ 5 ◡ 6 ◡ 7 ◡ 8 ◡ 9 ◡ 10

Toelichting:

24. 3. Schrijven: een verhaal of een tekst schrijven

De 1 is dat je geen verhaal of een tekst kunt schrijven. De 10 is dat je heel goed een verhaal of een tekst kunt schrijven.

Zet een kruisje op de lijn van 1 tot 10.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
◡ 1 ◡ 2 ◡ 3 ◡ 4 ◡ 5 ◡ 6 ◡ 7 ◡ 8 ◡ 9 ◡ 10

Toelichting:

25. 4. Schrijven: spelling

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
◡ 1 ◡ 2 ◡ 3 ◡ 4 ◡ 5 ◡ 6 ◡ 7 ◡ 8 ◡ 9 ◡ 10

Toelichting:

26. 5. Mondelinge taalvaardigheid: vertellen - luisteren

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Toelichting:

27. 6. Werken met de laptop, iPad / tablet of computer.

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Toelichting:

Engels:

28. 7. Engels, spreken en luisteren

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Toelichting:

29. 8. Engels, lezen en schrijven

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Toelichting:

Andere taal:

30. Spreek jij thuis ook een andere taal?

- nee, ik spreek thuis alleen Nederlands
 ja, ik spreek thuis ook een andere taal

De andere taal die ik thuis spreek is:

31. 9. Hoe goed spreek jij die andere taal?

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Toelichting:

32. 10. Hoe goed lees en schrijf jij die andere taal?

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

Toelichting:

33. 20. Planning en organisatie van mijn schoolwerk

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

Toelichting:

34. 21. Samenwerken met klasgenoten

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

Toelichting:

35. 23. Schoolplezier

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

Toelichting:

36. Waar wil je de komende tijd aan werken met lezen?

37. Wat is je doel daarbij? Wat wil je kunnen?

38. Wat kun jij zelf doen om daarmee een stapje verder te komen?

39. Wat heb je daarbij nodig in de klas?

40. Wat heb je daarbij nodig van je leraar?

41. Wat heb je daarbij nodig van je ouders/verzorgers?

42. Wat heb je daarbij nodig van anderen?

43. Je hebt nu alle vragen beantwoord. Hoe vond je het om de Focus - lezen vragenlijst in te vullen?

Dankjewel voor het invullen van de Focus - lezen vragenlijst!

Bijlage 4 Theaterlezen

Sessie 1

- Kennismaking met het verhaal.
- Het voorlezen ervan en hardop denken erover.
- Minilessen over theaterlezen en vloeiendheid (zie hoofdstuk 3).
- Het verdelen van de rollen.
- Samen het hele script lezen (ondersteund in het geheel en per rol).

Sessie 2

- Voor het eerst leest ieder alleen z'n eigen rol.
- Herhaald lezen.
- Praten over verhaal en karakters.
- Feedback en vloeiendheidsinstructie.
- Minilessen over nog meer aspecten van theaterlezen en vloeiendheid (zie hoofdstuk 3).
- Dagelijks script thuis laten lezen.

Sessie 3

- Oefenen, oefenen, oefenen!
- Feedback op elkaar.
- Voorbereiden op de leesuitvoering.
- Doorloop: zonder onderbreking de tekst doorlezen, staand uitvoeren.
Pas na afloop van de doorloop benoemen wat er goed ging en wat nog beter kan.

Sessie 4

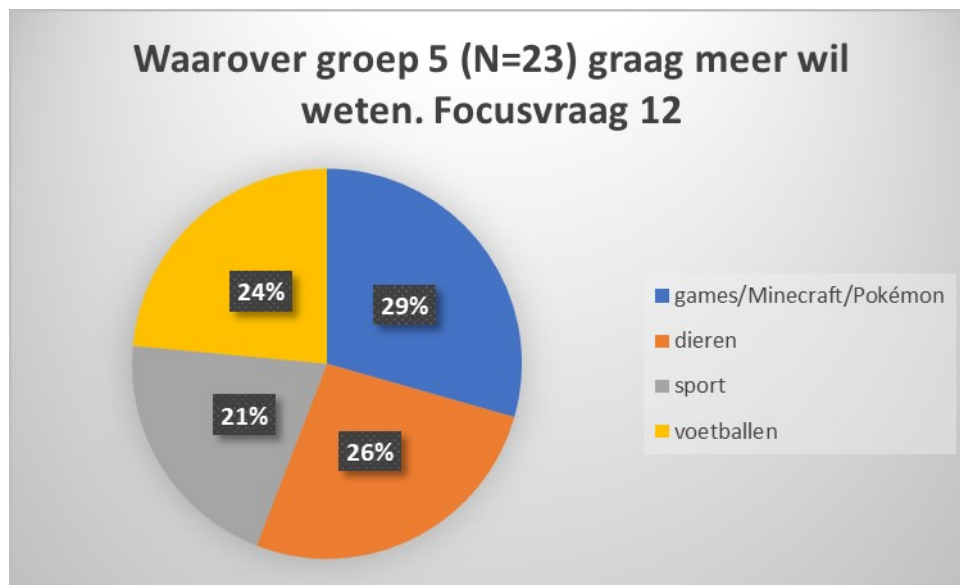
- Nog een keer 'droog' oefenen: de hele tekst of een enkele passage.
- Generale repetitie: de gehele tekst repeteren, met opkomst, inleiden, voorstellen, lezen en buigen.

Sessie 5

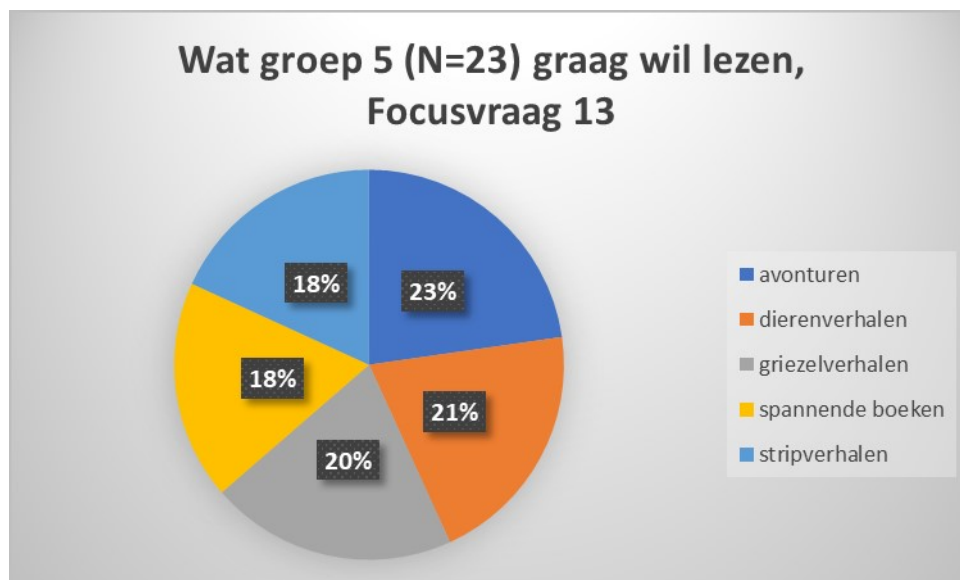
- Het 'toi-toi-toi-moment': de leesbegeleider spreekt vertrouwen uit en wenst de lezers veel succes en... plezier!
- Uitvoeren.
- Nabespreken: vieren van het succes en reflecteren.

Elke sessie duurt twintig minuten, het liefst zo dicht mogelijk bij elkaar, bijvoorbeeld verdeeld over een week, hooguit anderhalve week. Trek voor de vierde sessie, waarin de generale repetitie plaatsvindt, een half uur uit.

Bijlage 5 Cirkeldiagrammen met resultaten van Focusvraag 12 en 13



Figuur 7. Vier meest gekozen onderwerpen waarover groep 5 (N=23) De Kleine Bühne meer zou willen weten. Focusvraag 12.



Figuur 8. Vijf meest gekozen onderwerpen waarover groep 5 (N=23) van De Kleine Bühne meer zou willen lezen. Focusvraag 13.