

Met het stappenplan wordt elke leerling een lees-Tarzan!



Milou Leus

Studentnummer:

2153096

Master Special
Educational Needs
(M SEN)

Fontys
Opleidingscentrum
Speciale

Onderwijszorg

Leerroute:

Gespecialiseerde
Leraar

Begeleid door:

V. Siemerink-Bijvoet
Mei 2010

In dit onderzoek is onderzocht welke vorm van begeleiding steun biedt tijdens begrijpend lezen aan cognitief zwakke leerlingen.

*'Expliciete instructie en
begeleiding bij het leren
toepassen van
leesstrategieën maken van
(vrijwel) iedere leerling een
lees-Napoleon.'*

(Vernooy, 2007, p. 10)

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	7
Hoofdstuk 1: aanleiding en probleemstelling	8
Aanleiding.....	8
Motivatie	8
Doel.....	9
Relevantie	9
Vormgeving van het onderzoek	9
Verwachte ontwikkeling	10
Eerdere onderzoeken	10
Onderzoeksvraag	10
Deelvragen	10
Theoretische deelvragen	11
Praktische deelvragen	11
Visualisatie	11
Hoofdstuk 2: theoretische onderbouwing	12
‘Begrijpend lezen’	12
Vaardigheden	13
Strategiegebruik	14
Hoofdstuk 3: onderzoeksmethodologie	17
Type onderzoek.....	18
Data verzamelen	18
Nulmeting en eindmeting niveau.....	18
Interviews	18
Vragenlijst.....	19
Validiteit en triangulatie.....	20
Ethiek	20
Hoofdstuk 4: data analyse en resultaten	23
Datapresentatie	23
1. Nulmeting niveau.....	23
2. Nulmeting vragenlijst.....	30
3. Nulmeting interviews leerlingen	32
4. Interview groepsleerkrachten	34
5. Interview afdelingsleider praktijkonderwijs	35



6.	Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan	36
7.	Eindmeting niveau	39
8.	Eindmeting vragenlijst.....	44
9.	Eindmeting interviews leerlingen.....	46
Hoofdstuk 5: conclusies		48
	Literatuur	48
	Het niveau	49
	Informatie van de leerlingen	53
	Interview groepsleerkrachten.....	55
	Interview afdelingsleider praktijkonderwijs	55
	Aanbeveling.....	56
Hoofdstuk 6: evaluatie onderzoek.....		57
	Persoonlijke reflectie	57
Nawoord		59
Bibliografie		60
	Boeken	60
	Artikelen	60
	Methoden	60
	Digitale bronnen	60
Bijlagen		61
1.	Niveau begrijpend lezen	61
2.	Nulmeting niveau.....	63
3.	Vragenlijst over begrijpend lezen	95
4.	Interview leerlingen.....	96
5.	Interview groepsleerkrachten.....	97
6.	Interview afdelingsleider praktijkonderwijs	102
7.	Fasen van het stappenplan.....	104
	Stappenplan van Vernooy (2007)	104
	Stappenplan voorafgaand aan les 1	105
	Stappenplan voorafgaand aan les 2	106
	Stappenplan voorafgaand aan les 3	107
8.	Het stappenplan	108
9.	Eindmeting niveau	109



Samenvatting

Dit onderzoek is het afsluitende verslag van de Master Special Educational Needs. In deze samenvatting wordt kort het thema van het uitgevoerde onderzoek beschreven. Vervolgens worden de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen vermeld en wordt er kort aandacht besteed aan de onderzoeksinstrumenten en de conclusies.

Door middel van dit onderzoek wordt onderzocht welke vorm of vormen van begeleiding geboden kan worden aan cognitief zwakke leerlingen die problemen hebben met begrijpend lezen. Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 7-8 op een school voor speciaal basisonderwijs.

Dit onderwerp komt voort uit de verlegenheids situatie. Het vak begrijpend lezen is binnen de onderwijspraktijk een heikel punt. De leerlingen in de leeftijd van elf tot dertien jaar scoren voor dit vak gemiddeld op het niveau van eind groep vier. De groepsleerkrachten weten niet welke begeleiding zij de leerlingen kunnen bieden. De volgende onderzoeksvraag is opgesteld:

Welke vorm(en) van begeleiding zouden geboden kunnen worden aan de cognitief zwakke leerlingen uit mijn praktijkgroep die problemen ondervinden met betrekking tot begrijpend lezen?

Om een antwoord te kunnen geven op deze onderzoeksvraag zijn verschillende deelvragen opgesteld. Deze deelvragen zijn opgedeeld in theoretische deelvragen en praktische deelvragen

De theoretische deelvragen luiden:

1. Wat is begrijpend lezen?
2. Welke problemen kunnen zich voordoen met betrekking tot begrijpend lezen?
3. Welke vormen van begeleiding kunnen geboden worden aan leerlingen die problemen hebben met begrijpend lezen?

Deze vragen zijn beantwoord door het uitvoeren van een literatuurstudie

1. Wat is begrijpend lezen?

Huizenga & Robbe (2009) definiëren begrijpend lezen als een vorm van voortgezet lezen, waarbij de lezer betekenis toekent aan een tekst. Volgens hen wordt begrijpend lezen tegenwoordig gezien als een manier van informatieverwerking en minder als een apart domein binnen het taalonderwijs.



Robbe (2007) verklaart dat begrijpend lezen een vorm van lezen is waarbij het accent ligt op het achterhalen en vastleggen van de betekenis en bedoeling van de woorden, zinnen en de gehele tekst in hun onderlinge verband en binnen de context. Het doel is volgens Robbe (2007) dat de lezer een passende reactie op de tekst geeft.

2. Welke problemen kunnen zich voordoen met betrekking tot begrijpend lezen?

Huizenga & Robbe (2009) verklaren dat wanneer een tekst niet gedecodeerd kan worden, er van begrijpen niets terecht komt. Ook Meent (2010), Robbe (2007) en Snow, Burns & Griffin (1998) beaamen bovenstaande.

Volgens Vernooy (2007) moet een leerling om goed te kunnen begrijpend lezen, naast vlot lezen, ook beschikken over voldoende woordenschat en moeten begrijpend leesstrategieën worden toegepast. Huizenga & Robbe (2009) schrijven ook over verschillende leesstrategieën die een rol spelen bij begrijpend lezen.

3. Welke vormen van begeleiding kunnen geboden worden aan leerlingen die problemen hebben met begrijpend lezen?

Volgens Vernooy (2007) zijn leesstrategieën middelen om het begrijpend lezen te verbeteren en falen te voorkomen. Volgens enkele onderzoeken zou een monitorende aanpak, waarbij meerdere strategieën tegelijk aan bod komen, effectief zijn.

Volgens de Amerikaanse leesdeskundige Duke (Vernooy, 2007) moeten kinderen met een zwak korte termijngeheugen strategieën aangeleerd krijgen om hun begrijpend lezen te verbeteren.

Volgens de Amerikaanse professoren Collins Block & Israel (2006) kan een leerkracht aan een leerling demonstreren hoe ze hun begrijpend lezen kunnen sturen en vooral wat ze moeten doen wanneer ze de tekst niet goed begrijpen.

Naast literatuuronderzoek is er ook praktijkonderzoek verricht om antwoord te kunnen geven op de praktische deelvragen:

4. Hoe ziet het onderwijs in begrijpend lezen er op dit moment uit in groep 7-8?
5. Wat zijn de eisen van het praktijkonderwijs, aangaande begrijpend lezen?
6. Welke problemen met begrijpend lezen hebben de leerlingen uit groep 7-8?

Door verschillende onderzoeksmethodieken in te zetten, is antwoord gegeven op bovenstaande praktische deelvragen.



4. Hoe ziet het onderwijs in begrijpend lezen er op dit moment uit in groep 7-8? Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een interview gehouden met de groepsleerkrachten. Uit dit interview kwam naar voren dat er wordt gedifferentieerd naar niveau en tempo binnen de methode 'Tekst Verwerken'. Deze methode is sterk verouderd en sluit amper aan bij de beleavingswereld van de leerlingen. De instructie die door de leerkracht wordt gegeven is veelal verbaal. De tekst en vragen worden ook altijd door de leerkracht voorgelezen. Er wordt af en toe middels een stappenplan gewerkt, maar dit vinden de leerlingen lastig. Van het stappenplan kunnen de leerlingen niet te allen tijde gebruik maken. Er wordt aandacht besteed aan drie begrijpend leesstrategieën. Leerlingen die laag scoren op de CITO Begrijpend Lezen krijgen extra aandacht binnen de reguliere lessen.

5. Wat zijn de eisen van het praktijkonderwijs, aangaande begrijpend lezen? Om antwoord te kunnen geven op deze vraag is een interview afgenomen met een afdelingsleider van het praktijkonderwijs. De conclusie die getrokken kan worden uit dit interview is, dat er vanuit het praktijkonderwijs geen eisen worden gesteld aan het niveau van begrijpend lezen van aankomende leerlingen.

6. Welke problemen met begrijpend lezen hebben de leerlingen uit groep 7-8? Middels een steekproef is een vragenlijst afgenomen en zijn interviews gehouden met vijf leerlingen. Deze leerlingen zijn zorgvuldig gekozen. Uit deze gegevens blijkt dat niet alle leerlingen vlot kunnen lezen. Ook hebben veel leerlingen een beperkte woordenschat. Het omgaan met begrijpend leesstrategieën is voor alle leerlingen lastig, zij weten niet precies wat ze moeten doen en wanneer.

Door het beantwoorden van de deelvragen is het mogelijk geworden een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag.

Welke vorm(en) van begeleiding zouden geboden kunnen worden aan de cognitief zwakke leerlingen uit mijn praktijkgroep die problemen ondervinden met betrekking tot begrijpend lezen?

Het stappenplan wat door de leerlingen te allen tijde geraadpleegd kan worden. Het is speciaal ontworpen om aan de eisen van de cognitief zwakke leerlingen van groep 7-8 te voldoen.

Met dit stappenplan wordt elke leerling een lees-Tarzan!



Inleiding

Mijn naam is Milou Leus. Ik ben een twintigjarige student Master Special Educational Needs. Voor deze opleiding wordt dit onderzoek uitgevoerd. Binnen het onderzoek wordt uitgegaan van drie pijlers, namelijk de persoon, de praktijk en de kennisvorming. Deze drie pijlers komen tezamen in het onderzoek.

Door het doen van onderzoek wordt een student genoodzaakt zich te verdiepen in de beroepspraktijk. Mijn beroepspraktijk is een school voor speciaal basisonderwijs, een zogenaamde SBO. Op de basisschool worden dezelfde vakken onderwezen als op een reguliere basisschool. Het onderwijs is op een speciale manier ingericht, zodat alle kinderen de aandacht krijgen die ze verdienen.

Elke donderdag en vrijdag sta ik, samen met mijn mentor en sinds kort een SAW¹-stagiaire in de groep. De groep bestaat uit zestien leerlingen, vijf jongens en elf meiden. De leeftijd van de leerlingen varieert tussen de elf en dertien.

Door het koppelen van kennis vanuit de theorie en praktijkervaringen uit de praktijk wil ik op verantwoorde manier te weten komen welke vorm of vormen van begeleiding het best geboden kunnen worden aan de cognitief zwakke leerlingen uit mijn praktijkgroep, met betrekking tot begrijpend lezen.

¹ Sociaal Agogisch Werk, was voorheen de opleiding voor Sociaal Pedagogisch Werk.



Hoofdstuk 1: aanleiding en probleemstelling

Vanuit onder andere de aanleiding en de probleemstelling worden in dit hoofdstuk de onderzoeksvraag en de deelvragen vastgesteld.

Aanleiding

Dit onderzoek heeft betrekking op de leerlingen uit mijn praktijkgroep. De leerlingen zijn in de leeftijd van elf tot dertien jaar. Zij zitten in een combinatiegroep, namelijk groep 7-8.

De leerlingen zijn cognitief vrij zwak en hebben een algehele ontwikkelingsachterstand. Tijdens de lessen wordt vaak een

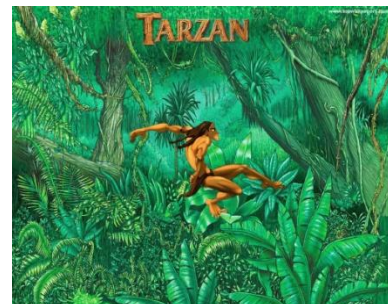
beroep gedaan op de praktische vaardigheden van de leerlingen. Het vak begrijpend lezen biedt weinig mogelijkheden om praktisch bezig te zijn. Dit vak is dan ook een heikel punt binnen de praktijkgroep, zowel voor de groepsleerkrachten als voor de leerlingen. De leerlingen zien door de bomen het bos niet meer. Tijdens de lessen wordt een grote hoeveelheid tekst gelezen, maar de leerlingen kunnen niet onderscheiden wat belangrijk is en waar ze iets gelezen hebben.

De leerlingen uit de praktijkgroep scoren op

begrijpend lezen toetsen (CITO Begrijpend Lezen) zeer laag. De gemiddelde DLE² is 19,25. Dat wil zeggen dat het gemiddelde begrijpend leesniveau van de leerlingen te vergelijken is met het doorsnee niveau van leerlingen aan het eind van groep vier.

De leerlingen hebben dus een flinke ontwikkelingsachterstand betreffende dit vak, en wel van drie à vier jaar. Naar schatting zullen vijftien van de zestien leerlingen naar het praktijkonderwijs gaan, dit is 93,75% van de groep.

Dat wil zeggen dat het gemiddelde begrijpend leesniveau van de leerlingen te vergelijken is met het doorsnee niveau van leerlingen aan het eind van groep vier.



Motivatie

Zowel tijdens colleges aan de Pabo als binnen de module 'Taalontwikkeling, lees- en spellingproblemen' is vele malen verteld dat begrijpend lezen zeer belangrijk is voor de toekomstige schoolloopbaan van een leerling. Vandaar dat ik wil onderzoeken hoe leerlingen met een algehele ontwikkelingsachterstand te faciliteren zijn wat betreft begrijpend lezen.

² DLE staat voor Didactische LeeftijdsEquivalent. Dit getal drukt uit op welk niveau een leerling staat met het beheersen van de leerstof. Eén DLE staat gelijk aan wat een gemiddelde leerling na één maand onderwijs beheerst.



Doel

Door het verrichten van dit onderzoek hoop ik meer zicht te krijgen op de problemen die zich voor (kunnen) doen bij begrijpend lezen en welke vorm of vormen van begeleiding geboden kunnen worden aan cognitief zwakke leerlingen met betrekking tot dit vakgebied.

Relevantie

Allereerst is dit onderzoek voor mijn persoonlijke ontwikkeling van belang. In de praktijk hebben veel leerlingen problemen met begrijpend lezen. Mijn kennis over remediërende hulp bij begrijpend lezen kan ik middels dit onderzoek optimaliseren en actualiseren. Door het uitvoeren van een literatuuronderzoek zal kennis worden vergaard. Deze kennis wordt vertaald naar de leerlingen uit de praktijkgroep: Welke vorm of vormen van begeleiding met betrekking tot begrijpend lezen kunnen geboden worden aan de cognitief zwakke leerlingen?.

Ten tweede is dit onderzoek zeer relevant voor de groepsleerkracht. Zij heeft jaarlijks leerlingen in de groep die problemen ondervinden bij begrijpend lezen. Zij weet niet goed hoe zij deze leerlingen het best kan begeleiden.

Verder zou dit onderzoek relevant kunnen zijn voor andere groepsleerkrachten die niet goed weten welke vorm of vormen van begeleiding zij kunnen bieden aan cognitief zwakke leerlingen die problemen ondervinden bij begrijpend lezen.

Ten slotte zou dit onderzoek ook een positief effect kunnen hebben voor de cognitief zwakke leerlingen. Zij zullen passende begeleiding krijgen wanneer een leerkracht weet welke begeleiding geboden kan worden. Een mogelijk gevolg hiervan is dat de resultaten bij begrijpend lezen verbeteren.

Vormgeving van het onderzoek

Bij de opzet en uitvoering van dit onderzoek wordt het boek 'Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren' (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007) als leidraad gebruikt.

Het onderzoek wordt uitgevoerd met medewerking van de leerlingen uit groep 7-8 van een school voor speciaal basisonderwijs. Ook de groepsleerkrachten en een afdelingsleider van het praktijkonderwijs verlenen medewerking.

Allereerst wordt er gezocht naar theorie over het onderwerp van het onderzoek, te weten over begrijpend lezen, problemen bij begrijpend lezen en begeleiding bij



(problemen met) begrijpend lezen. Aan de hand van relevante literatuur wordt verder onderzoek verricht. Volgens Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2007, p. 6) *'moet een theorie in de praktijk worden getoetst en op grond van praktijkervaringen worden bijgesteld.'* Met behulp van enkele onderzoeksmethodieken wordt onderzocht of de theorie met de onderzoekspraktijk overeenkomt. Mocht dit niet het geval zijn wordt de bestaande theorie voor dit onderzoek bijgesteld. Er wordt binnen dit onderzoek getracht verbanden te leggen tussen de theoretische en praktische kennis.

De data die verzameld wordt middels onderzoeksmethodieken zal geanalyseerd worden. Tevens zal dit in verband gebracht worden met de literatuur, zodat er conclusies getrokken kunnen worden.

Verwachte ontwikkeling

Door in het onderzoek literatuur te koppelen aan de praktijk, wordt verwacht dat er binnen het onderwijs in begrijpend lezen positieve veranderingen op gaan treden. Gezien de beperkte tijd die aan het onderzoek kan worden besteed, zullen de onderzoeksresultaten waarschijnlijk weinig verbetering laten zien in het niveau van de leerlingen. Er wordt wel van uit gegaan dat de leerlingen steun zullen hebben aan de vorm van begeleiding die ingezet gaat worden.

Eerdere onderzoeken

Er zijn vrij veel boeken verschenen die gaan over begrijpend lezen, problemen bij begrijpend lezen en begeleiding bij (problemen met) begrijpend lezen. Binnen dit onderzoek wordt deze literatuur gehanteerd als bron.

Onderzoeksvraag

De volgende onderzoeksvraag is opgesteld voor dit onderzoek:

Welke vorm(en) van begeleiding zouden geboden kunnen worden aan de cognitief zwakke leerlingen uit mijn praktijkgroep die problemen ondervinden met betrekking tot begrijpend lezen?

Deelvragen

De onderzoeksvraag is op te delen in verschillende onderdelen, en wel:

- begrijpend lezen;
- problemen met begrijpend lezen;



- begeleiding bij (problemen met) begrijpend lezen.

Aan de hand van deze onderdelen zijn verschillende deelvragen opgesteld. De deelvragen zijn te verdelen in theoretische deelvragen en praktische deelvragen.

Theoretische deelvragen

- Wat is begrijpend lezen?
- Welke problemen kunnen zich voordoen met betrekking tot begrijpend lezen?
- Welke vormen van begeleiding kunnen geboden worden aan leerlingen die problemen hebben met begrijpend lezen?

Praktische deelvragen

- Hoe ziet het onderwijs in begrijpend lezen er op dit moment uit in groep 7-8?
- Wat zijn de eisen van het praktijkonderwijs, aangaande begrijpend lezen?
- Welke problemen met begrijpend lezen hebben de leerlingen uit groep 7-8?

Visualisatie

Hieronder zijn alle deelvragen in een soort mindmap visueel gemaakt. Wanneer de deelvragen beantwoord zijn, zal er vermoedelijk een antwoord gegeven kunnen worden op de onderzoeksvraag.

Figuur 1 Mindmap onderzoek



Hoofdstuk 2: theoretische onderbouwing

Om het onderzoek theoretisch te kunnen onderbouwen is literatuur bestudeerd over begrijpend lezen. Er zijn veel artikelen uit vaktijdschriften als Didaktief, Jeugd in School en Wereld en The Reading Teacher gebruikt. De literatuurstudie is niet beperkt tot enkel Nederlandstalige literatuur. Er is herhaaldelijk buitenlandse literatuur aangegrepen om de visie te

verbreden. Naar aanleiding van de literatuurstudie is een uiteindelijke visie gevormd over het onderwijs in begrijpend lezen aan cognitief zwakke leerlingen.

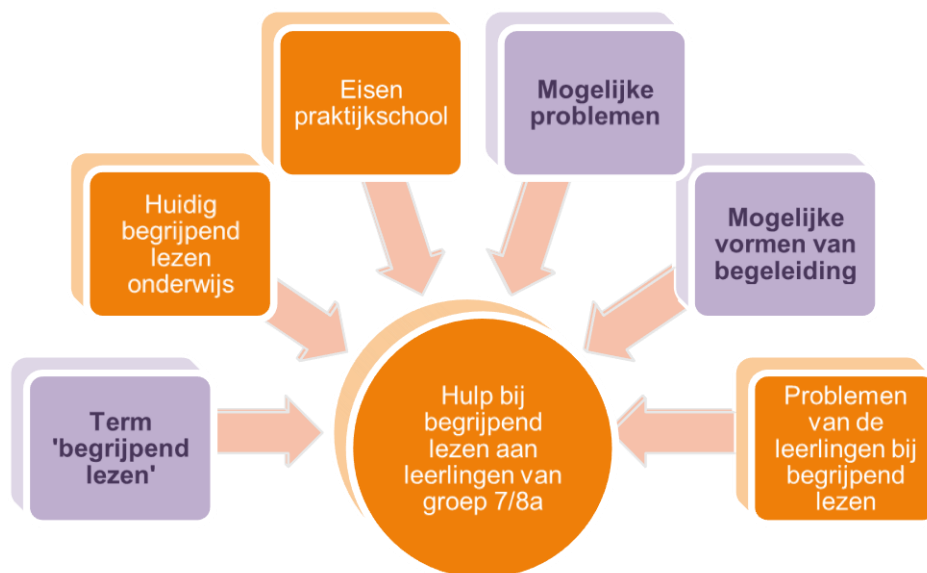
In de **Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.** valt meer informatie te lezen over de rollen die geraadpleegd zijn.

Naar aanleiding van de literatuurstudie zou antwoord gegeven kunnen worden op de theoretische deelvragen, zoals in FIGUUR 2 Theoretische deelvragen die beantwoord kunnen worden door literatuurstudie visueel is gemaakt.

‘Goed beschouwd kun je geen serieus onderzoek doen zonder dat een verkenning van de beschikbare literatuur daar deel van uit maakt.’

Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007, p. 55

Figuur 2 Theoretische deelvragen die beantwoord kunnen worden door literatuurstudie



‘Begrijpend lezen’

Voor de term ‘begrijpend lezen’ zijn binnen de literatuur verschillende definities te vinden. Huizenga & Robbe (2009) definiëren begrijpend lezen als een vorm van voortgezet lezen, waarbij de lezer betekenis toekent aan een tekst. Ook beschrijven zij dat begrijpend lezen tegenwoordig wordt gezien als een manier van informatieverwerking en minder als een apart domein binnen het taalonderwijs.



Binnen veel methoden voor begrijpend lezen wordt ook aandacht besteed aan studerend lezen. Bij studerend lezen ligt volgens Huizenga & Robbe (2009) de nadruk meer op het vastleggen en presenteren van informatie uit een tekst.

‘Begrijpend lezen en studerend lezen zijn die vormen van lezen waarbij het accent ligt op het achterhalen en vastleggen van de betekenis en bedoeling van de woorden, de zinnen en de gehele tekst in hun onderlinge verband en binnen hun context met als doel dat de lezer er een passende reactie op geeft.’ (Robbe, 2007, p. 19)

Vaardigheden

De vaardigheden die een rol spelen bij het begrijpend lezen zijn volgens Huizenga & Robbe (2009) in de eerste plaats *‘vaardigheden om de tekst te decoderen, om te ontsleutelen welke woorden er in de tekst staan. (...) Wanneer je een tekst niet kunt decoderen, komt er van het begrijpen niets terecht.’* (Huizenga & Robbe, 2009, p. 150)

Ook Meent (2010) beschrijft dat leerlingen die spellend lezen nauwelijks aan het begrijpen van een tekst toe komen.

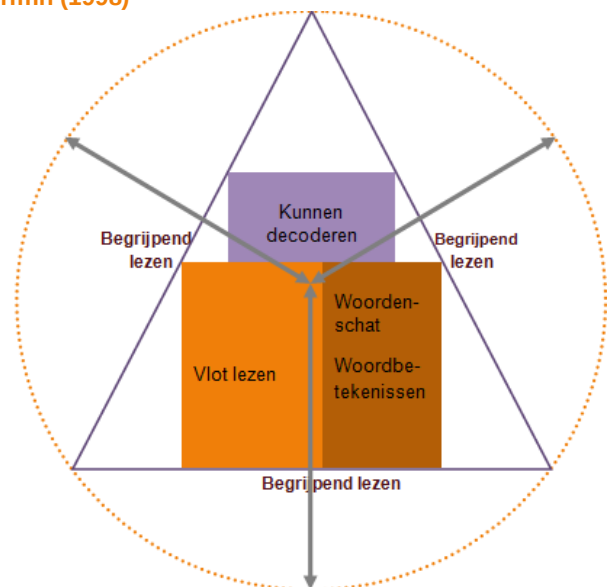
Robbe (2007) beaamt bovenstaande: *‘Hoe meer moeite je als lezer moet doen om een tekst te ontcijferen, des te minder ruimte er over blijft voor het begrijpen van de tekst.’* (Robbe, 2007, p. 27)

Vanuit de buitenlandse literatuur bevestigen ook Snow, Burns en Griffin (1998) dat kunnen decoderen en vlot lezen bijdragen aan het niveau van begrijpend lezen. De figuur hiernaast illustreert een leesmodel, dat gebaseerd is op de theorie van Snow, Burns en Griffin (1998).

Andere vaardigheden die volgens Huizenga & Robbe (2009) een rol spelen bij het begrijpend lezen zijn de volgende:

- de betekenis van woord(groepen) bepalen;
- relaties in de tekst leggen;
- relaties buiten de tekst leggen;

Figuur 3 Leesmodel gebaseerd op Snow, Burns en Griffin (1998)



- de structuur van de tekst herkennen;
- de tekstsoort herkennen;
- het thema van de tekst bepalen;
- het doel van de tekst vaststellen;
- de tekst beoordelen.' (Huizenga & Robbe, 2009, p. 150)

Volgens Vernooy (2007) bestaat begrijpend lezen uit drie vaardigheden. Hij heeft hiervoor een formule beschreven: *'Begrijpend lezen = [(woordenschat x vlot lezen) x begrijpend leesstrategieën]*'. (Vernooy, 2007, p. 10)

Leesstrategieën zijn volgens hem geen wondermiddel. De ontwikkeling van vlot kunnen lezen, het hebben van voldoende woordenschat en het gebruik van leesstrategieën zijn allemaal nodig voor begrijpend lezen. Op zichzelf staan zijn deze onvoldoende om van elke leerling een goede begrijpend lezer te maken.

De ontwikkeling van woordenschat en vlot kunnen lezen moeten volgens Vernooy (2007) in het onderwijs geïntegreerd en op evenwichtige wijze aan bod komen.

'Naast de leestechische vaardigheden van de lezer zijn er nog andere kenmerken van de lezer die het leesbegrip beïnvloeden, zoals de houding, de mate van doelgericht lezen en de voorkennis van de lezer. (...) Tot slot is ook de omvang van de woordenschat van invloed op het begrip van de tekst.' (Robbe, 2007, pp. 28-29)

Strategiegebruik

'Een strategie voor begrijpend lezen is een samenstel van technieken of handelingen die je toepast om je leesdoel te bereiken.' (Huizenga & Robbe, 2009, p. 148)

Volgens Huizenga & Robbe (2009) veronderstelt het hanteren van een leesstrategie een zekere mate van reflectie, van afstand nemen van de eigen leessituatie. Daarom is het aanleren van verschillende leesstrategieën, volgens hen, meer geschikt voor de kinderen in de hogere groepen die al meer abstraherend kunnen denken.

Vernooy (2007, p. 10) schrijft in een artikel in het vaktijdschrift Didaktief het volgende over het gebruik van leesstrategieën: *'Expliciete instructie en begeleiding bij het leren toepassen van leesstrategieën maken van (vrijwel) iedere leerling een lees-Napoleon.'*

Volgens Vernooy (2007) zijn leesstrategieën middelen om het begrijpend lezen te verbeteren en falen te voorkomen door er meer controle op uit te oefenen. *'Door voor, tijdens en na het lezen of bestuderen van een tekst van leesstrategieën gebruik*



te maken, kan een leerling zijn begrijpend leesproces beter sturen (...). Het gebruik van leesstrategieën heeft alles te maken met het doel waarom iemand een tekst leest.' (Vernooy, 2007, p. 10)

Volgens enkele onderzoeken zou een monitorende aanpak, waarbij meer strategieën tegelijk aan de orde komen, effectief zijn. *'De volgende aanpak zou volgens een aantal onderzoeken evidence based³ zijn:*

- Vooraf:

- *Waarom ga ik deze tekst lezen? (doel)*
- *Ik voorspel op basis van het vluchtig doorkijken van de tekst (inhoud)*
- *Wat weet ik al (voorkennis)*

- Tijdens:

- *Ik stel vragen over de tekst (vanuit het doel)*
- *Ik visualiseer de inhoud van de tekst (schema, web, onderstrepen, aantekeningen maken)*
- *Wat doe ik als ik het niet meer snap? (herlezen et cetera)*

- Na:

- *Ik vat samen (heb ik mijn doel bereikt? Kan ik de verkregen informatie gebruiken?)'* (Vernooy, 2007, p. 10)

'Kinderen die problemen hebben met vlot lezen en/of woordenschat, zijn (...) dikwijls niet in staat om leesstrategieën toe te passen. Ze hebben ze onvoldoende geautomatiseerd om ze te kunnen gebruiken. Oorzaak is dat de strategieën onvoldoende intensief in de klas aan de orde zijn geweest (...).' (Vernooy, 2007, p. 10)

De Amerikaanse professor Gunthrie (2004) vindt vlot kunnen lezen een belangrijke voorwaarde voor het toepassen van leesstrategieën. Kinderen die problemen hebben met vlot lezen en/of woordenschat zijn dikwijls niet in staat om leesstrategieën toe te passen. Ook beweert hij dat leesstrategieën niet gebruikt worden door leerlingen wanneer ze deze niet voldoende geautomatiseerd hebben, hierdoor kunnen ze niet vlot toegepast worden. Oorzaak hiervan is volgens hem dat de strategieën onvoldoende intensief in het onderwijs aan de orde geweest zijn, er is te weinig instructie en tijd aan besteed.

Leerlingen ontdekken volgens Vernooy (2007) leesstrategieën niet van nature.

³ Wanneer iets evidence based is, is bewezen dat het effectief is.



‘Onderzoek laat zien dat de meeste leerlingen wel kunnen leren voorspellen, vragen stellen bij de tekst, voorstellingen over de inhoud maken (...), enzovoort. Maar ze hebben voor het zich eigen maken van deze strategieën wel expliciete instructie nodig.’ (Vernooy, 2007, p. 11)

Volgens de Brit Thurlow en de Nederlandse van den Broek (1997) geldt automatisering niet alleen voor technisch lezen, maar ook voor het omgaan met leesstrategieën.

Volgens de Amerikaanse leesdeskundige Duke (Vernooy, 2007) moeten kinderen met een zwak korte termijngeheugen strategieën aangeleerd krijgen om hun begrijpend lezen te verbeteren. *‘Beperkt*

onderzoek laat zien dat men bij deze leerlingen niet gericht moet zijn op het onderwijzen van afzonderlijke strategieën, maar juist de coördinatie van de strategieën in een voor-tijdens-na aanpak aan de orde moet laten komen.’

(Vernooy, 2007, p. 11)

Instructie van leesstrategieën moet volgens

Vernooy (2007) een aantal dimensies bevatten:

- bedoeling van de leesstrategieën expliciet uitleggen;
- leesstrategieën voordoen;
- samen met de leerlingen strategieën op teksten toepassen;
- leerlingen onder begeleiding laten werken met strategieën;
- leerlingen zelfstandig leesstrategieën toe laten passen in ‘alledaagse leessituaties’.

De Amerikaanse professoren Collins Block & Israel (2006) voegen hier nog aan toe dat een leerkracht aan de leerlingen kan demonstreren hoe ze hun begrijpend lezen kunnen sturen en dan vooral wat ze moeten doen wanneer ze de tekst niet goed begrijpen.

*‘In de praktijk maken
jonge en minder goede
technisch lezers
minder van strategieën gebruik tijdens
het begrijpend lezen.
Juist leerlingen die ze
zouden moeten gebruiken,
doen dit dus niet
of kunnen dit niet.’*

Vernooy, 2007, p. 11



Hoofdstuk 3: onderzoeksmethodologie

In het vorige hoofdstuk is door middel van literatuuronderzoek antwoord gegeven op de theoretische deelvragen. Binnen dit hoofdstuk wordt hopelijk antwoord gegeven op de praktische deelvragen, door op verschillende manieren onderzoeksgegevens te verzamelen.

‘Triangulatie (...). Alles wat je leert moet je controleren.’

Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepma, 2007, p.47

Binnen het onderwijs in de praktijkgroep zijn er zaken die verandering behoeven. Eén van die zaken is het onderwijs in begrijpend lezen. De leerlingen uit de praktijkgroep zijn allemaal erg zwak op het gebied van begrijpend lezen. Een overzicht van de niveaus van de leerlingen bij begrijpend lezen staat in bijlage 1.

NIVEAU BEGRIJPEND LEZEN.

Het onderzoek is gericht op het verbeteren van het onderwijs in begrijpend lezen. De specifieke onderzoeksvraag luidt als volgt:

‘Welke vorm(en) van begeleiding zouden geboden kunnen worden aan de cognitief zwakke leerlingen uit mijn praktijkgroep die problemen ondervinden met betrekking tot begrijpend lezen?’

Naar aanleiding van verschillende onderzoeken zou antwoord gegeven kunnen worden op de praktische deelvragen, zoals in FIGUUR 4 Praktische deelvragen die beantwoord kunnen worden door onderzoek visueel is gemaakt.

Figuur 4 Praktische deelvragen die beantwoord kunnen worden door onderzoek



Type onderzoek

Het onderzoek is het best te omschrijven als een actieonderzoek. Er is een probleem gesignaleerd, vervolgens is er een vraag geformuleerd die tot de oplossing van het probleem zal leiden. Het probleem en de vragen worden uitgebreid verkend middels interviews en een literatuurstudie. Op basis van de resultaten van de verkenning wordt een plan ontwikkeld voor de oplossing van het probleem. In dit plan wordt een verbeteractie geformuleerd en wordt beschreven hoe de actie wordt geëvalueerd. Harinck (2006, p. 50) zegt over dit type onderzoek het volgende: *'Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, zonodig resulterend in bijsturing daarvan.'*

Data verzamelen

Nulmeting en eindmeting niveau

Er is een nulmeting uitgevoerd middels een steekproef binnen de onderzoeksgroep van zestien leerlingen. De onderzoeksgroep is daardoor beperkt tot vijf leerlingen. Als instrument bij deze nulmeting is een instaptoets van de remediërende methode Zuid-Vallei (Zuid-Vallei, 2000) gebruikt. Als instrument voor de eindmeting is gekozen voor de controletoes (Zuid-Vallei, 2000) van dezelfde methode. Voor dit instrument is gekozen wegens duidelijke richtlijnen voor de observatie en de te stellen vragen. Deze gegevens zouden handzaam te analyseren en weer te geven zijn. Vooral de gegevens van de observaties van het leesgedrag en de monitorstrategieën zijn van belang voor het onderzoek. De overige informatie die uit de metingen naar voren komen worden gebruikt als niveau-indicatie. Tijdens de observatie worden de feiten eerst beschreven en vervolgens wordt er een interpretatie gemaakt, bij deze interpretatie moet in zekere mate rekening gehouden worden met het halo-effect⁴.

Interviews

Om het onderzoek betrouwbaar en valide te kunnen presenteren zijn de interviewvragen meerdere malen voorgelegd aan critical friends en relevante actoren, zoals leerkrachten en leerlingen. Zij hebben hun blik geworpen op de vragen en specifiek gekeken naar de helderheid, nauwkeurigheid, volledigheid en consistentie.

⁴ Psychologische term waarmee wordt aangeduid dat de toekenning van een eigenschap of kenmerk aan een persoon beïnvloed wordt door de indruk die de persoon op de beoordelaar maakt. (Mijn woordenboek)



Bij interviews moet altijd rekening gehouden worden met sociaal wenselijke antwoorden.

Met de leerlingen

Middels een steekproef zijn er binnen de onderzoeksgroep individuele interviews gehouden met de leerlingen. Dit zijn immers de meest relevante actoren binnen het onderzoek. Er zijn vragen gesteld over de bevindingen van begrijpend lezen.

Dezelfde vragen zijn twee maal gesteld aan de leerlingen, eenmaal bij de nulmeting en eenmaal bij de eindmeting. De vragen van het interview stonden (beide keren) vast.

Met de groepsleerkrachten

Ook de groepsleerkrachten zijn relevante actoren. Door hen te interviewen zal antwoord gegeven kunnen worden op de deelvraag over het huidige onderwijs in begrijpend lezen. De vragen die in het interview gesteld zijn stonden voorafgaand aan het interview vast. De geïnterviewde groepsleerkrachten waren vooraf ingelicht over de inhoud van de vragen.

Met de afdelingsleider praktijkonderwijs

Ook het vervolgonderwijs was een item in één van de praktische deelvragen. Om op deze deelvraag antwoord te kunnen krijgen is een interview gehouden met de afdelingsleider van het praktijkonderwijs. De vragen voorafgaand aan het interview stonden vooraf vast. De geïnterviewde afdelingsleider was van te voren ingelicht over de inhoud van de vragen.

Vragenlijst

Om de validiteit van het onderzoek positief te beïnvloeden is er voor gekozen om de leerlingen voorafgaand aan de interviews vragenlijsten te laten invullen. Hiervoor is gekozen omdat een vragenlijst anoniem is en deze minder gevoelig is voor sociale wenselijkheid.

Daarnaast vinden enkele leerlingen uit de gereduceerde onderzoeksgroep het lastig om zich verbaal te uiten. Zij hebben een beperkte woordenschat en kunnen moeilijk hun gevoelens of mening onder woorden brengen.

De vragenlijst bevat gesloten vragen. Door dit beperkte antwoordkader worden de keuzemogelijkheden verkleind. Ook zijn deze gegevens handzaam te verwerken en weer te geven.



Validiteit en triangulatie

Om de interne validiteit van het onderzoek te versterken is er gebruik gemaakt van triangulatie. Van triangulatie is sprake wanneer er vanuit verschillende invalshoeken wordt gekeken naar een onderwerp, of wanneer verschillende onderzoekstechnieken naast elkaar zijn toegepast (Vrij naar: Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmma, 2007). Dit is binnen dit onderzoek op diverse manieren gerealiseerd. De informatie uit verschillende bronnen (literatuur en relevante actoren) zijn vergeleken en met elkaar in verband gebracht. Bovendien is de informatie op verschillende manieren verzameld, onder andere met gebruikmaking van interviews, observatie en een steekproef.

Om de transparantie van het onderzoek te waarborgen wordt bij elke fase van het onderzoek nauwgezet beschreven welke stappen zijn ondernomen.

Ook met de externe validiteit is rekening gehouden. Het stappenplan dat ingezet is bij de steekproef is afgeleid uit de bestudeerde literatuur. Volgens de literatuur is het evidence based en is dus kan deze doorgaans worden toegepast in andere situaties.

De nulmeting is uitgevoerd op een woensdagochtend, de eindmeting heeft op een donderdagochtend plaatsgevonden. Bij de leerlingen zijn de metingen beide in gelijke rangorde afgenomen, zoals hiernaast staat weergegeven.

Yas	8.30u - 9.05u
Bre	9.10u - 9.45u
Eli	9.45u - 10.20u
Wou	10.40u - 11.15u
Bia	11.20u - 11.55u

Ethiek

Binnen de ethische reflectie zal worden gereflecteerd op zes principes. Deze zes principes staan beschreven in Wetenschappelijk onderzoek: dilemma's en verleidingen (Heilbron, 2005), hoofdstuk 1 tot en met 6:

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
2. Zorgvuldigheid en nalatigheid
3. Volledigheid en selectiviteit
4. Concurrentie en collegialiteit
5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding
6. Onderzoek en opdracht

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog



De beschreven resultaten in dit onderzoek zijn gebaseerd op transparante en navolgbare gegevens. Binnen het onderzoek is gebruik gemaakt van werk dat door andere onderzoekers is verricht. Dit is zichtbaar door de bronverwijzing.

De onderzoeksgroep en andere relevante actoren (groepsleerkrachten en afdelingsleider praktijkonderwijs) zijn geïnformeerd over het doel van het onderzoek. Dit is gebeurd in voor hen begrijpelijke taal.

Bij het hanteren van de onderzoeksmethodieken is rekening gehouden met de waardigheid van alle actoren.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid

De opzet en uitvoering van dit onderzoek is zorgvuldig doordacht. De vraagstellingen van de interviews zijn weloverwogen opgesteld. De gegevens zijn nauwgezet verzameld en bewerkt tot een ordelijke verslaglegging. De onderzoeksgegevens zijn uitsluitend gebruikt voor het doel waarvoor de betrokkenen toestemming hebben gegeven. Alle gegevens zijn verwerkt zonder direct identificeerbare persoonsgegevens.

Tijdens de opzet en uitvoering van het onderzoek is regelmatig gesproken met de begeleider en critical friends. Dit gebeurt om slordigheid en nalatigheid zoveel mogelijk te voorkomen.

3. Volledigheid en selectiviteit

Om het onderzoek te kunnen realiseren is er sprake geweest van selectie. Er is een steekproef uitgevoerd met vijf leerlingen. De gehele onderzoeksgroep telt zestien leerlingen. Alle onderzoeksresultaten zijn beschreven en spelen een rol in het onderzoek.

4. Concurrentie en collegialiteit

Binnen de critical friends is sprake geweest van wederzijdse afhankelijkheid. Er was sprake van loyaliteit om elkaar te helpen de ambities te realiseren.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding

De nieuwe inzichten die opgedaan worden in onderzoeken zijn leerzaam voor medestudenten. Op deze manier kan kennis verder worden ontwikkeld. De onderzoeken worden door de opleiding online gepubliceerd. De gegevens binnen dit onderzoek berusten geheel op waarheid. Ze zijn transparant en kunnen middels bronverwijzingen of bijlagen worden gecontroleerd.

6. Onderzoek en opdracht



Voor dit onderzoek is toestemming gevraagd aan de leerwerkplek. Zij hebben hun toestemming verstrekt en mogelijke steun aangeboden. Vooral de onderzoeksbegeleider heeft inbreng gehad op de inhoud van dit onderzoek. De groepsleerkrachten hebben eveneens tamelijke invloed gehad. Ik ben zelf altijd eigenaar gebleven van mijn onderzoek.



Hoofdstuk 4: data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt de data die door middel van de onderzoeksmethodieken is verzameld gepresenteerd en geanalyseerd.

Datapresentatie

De resultaten van de onderzoeksmethodieken worden hieronder gepresenteerd. De onderzoeksmethodieken die gehanteerd zijn, zijn de volgende:

1. Nulmeting niveau
2. Nulmeting vragenlijst
3. Nulmeting interviews leerlingen
4. Interview groepsleerkrachten
5. Interview afdelingsleider praktijkonderwijs
6. Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan
7. Eindmeting niveau
8. Eindmeting vragenlijst
9. Eindmeting interviews leerlingen

1. Nulmeting niveau

Om te bepalen op welk niveau de leerlingen zitten voordat er gewerkt gaat worden met het stappenplan is een nulmeting uitgevoerd. De nulmeting is gericht op een deel van de onderzoeksgroep, het is gedaan middels een steekproef. Hiervoor is gekozen omdat het niet haalbaar is om de nulmeting uit te voeren bij de gehele onderzoeksgroep, deze telt namelijk zestien leerlingen. De steekproef vormt een zo nauwkeurig mogelijke afspiegeling van de onderzoeksgroep. Er is gekozen voor een heterogene onderzoeksgroep met verschillende niveaus met betrekking tot begrijpend lezen. Uit de steekproef kunnen conclusies getrokken worden die betekenis hebben voor de hele onderzoeksgroep.

Verantwoording gekozen leerlingen

Een belangrijke opmerking voorafgaand aan de verantwoording van de gekozen leerlingen is, dat Cla in eerste instantie gekozen was in plaats van Bia. Cla is namelijk de hoogst scorende leerling uit de onderzoeksgroep. Cla was op het moment van de nulmeting ziek, vandaar dat zij niet kon deelnemen aan de



nulmeting. Er is op dat moment gekozen voor Bia, zij is de één na hoogst scorende leerling uit de onderzoeksgroep.

Bia: één na hoogst scorende leerling uit de onderzoeksgroep. Goede lezer, ze beheerst AVI⁵-9.

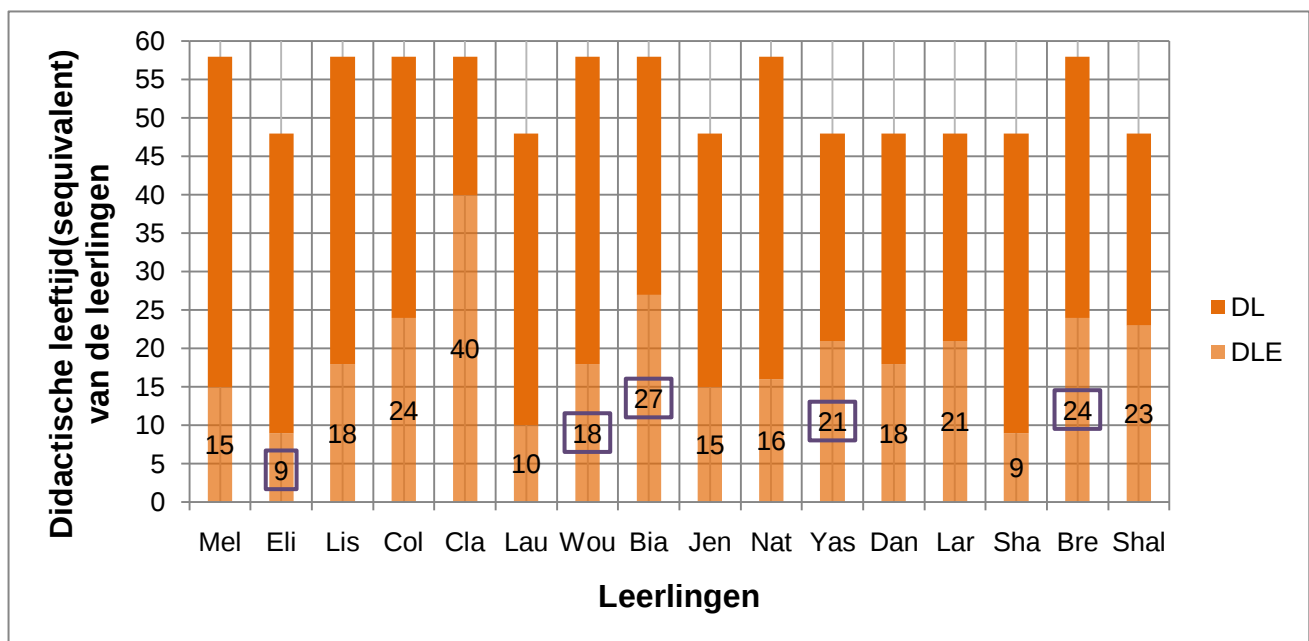
Wou: gemiddeld scorende leerling binnen de onderzoeksgroep. Goede lezer, hij beheerst AVI-9.

Eli: zeer laag scorende leerling binnen de onderzoeksgroep. Heeft auditieve verwerkingsproblemen. Ze beheerst AVI-6 en heeft AVI-9 instructie.

Yas: leerling die iets boven het gemiddelde van de onderzoeksgroep scoort. Hij heeft een beperkte woordenschat, hij is een NT2-leerling. Hij beheerst AVI-6 en heeft AVI-8 instructie.

Bre: leerling die boven het gemiddelde van de onderzoeksgroep scoort. Ze heeft een zeer laag technisch-leesnivea, namelijk AVI-2 beheersing en AVI-3 instructie.

Toetsen worden haar vaak voorgelezen, zo ook de CITO Begrijpend Lezen.



⁵ AVI is een getal van 1 tot 9, wat de leesvaardigheid van een leerling weergeeft. Met behulp van gestandaardiseerde AVI-toetsen wordt het leesniveau van een leerling vastgesteld. Hierbij gaat het uitsluitend over de technische leesvaardigheid van de leerling, het geeft geen indicatie over de mate waarin de gelezen tekst begrepen wordt.



Analyse gegevens nulmeting niveau

Hieronder zijn de gegevens van de nulmeting weergegeven in kwantitatieve gegevens.

De volledig uitgewerkte nulmeting, met de gelezen teksten en de observatie- en antwoordgegevens per leerling per tekst staan in bijlage 2. NULMETING NIVEAU.

☒ negatief

☒ positief

Observatie van het leesgedrag	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
a. Oriëntatie vooraf	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	0/10
b. Titel gelezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
c. Plaatjes bekijken (voor, tijdens of na)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	5/10
d. Tekst grondig gelezen (of grondig kunnen lezen)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
e. Leesgedrag verandert tijdens het lezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
f. Bewust gelezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	0/10
g. Nadien nagedacht over de tekst	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	0/10
Totaal positief	7/14		7/14		7/14		4/14		6/14		31/70

Hoofdgedachte en bijzaken	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
a. Thema benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	9/10
b. Inleiding, kern en slot juist kunnen benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	1/10
c. Hoofdgedachte juist.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	7/10
Totaal positief	4/6		4/6		3/6		3/6		3/6		17/30



Verwijswoorden	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
a.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	9/10
b.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	5/10
c.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
d.	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	3/5
Totaal positief	6/7		5/7		6/7		2/7		4/7		23/35

Signaalwoorden	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
a. Drie soorten bijen (in een groep) kunnen noemen.	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	3/5
a. Waarom Vincent v. Gogh weer ging studeren.	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	2/5
b. Waardoor Vincent v. Gogh zelf arm was.	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	1/5
Totaal positief	2/3		1/3		2/3		1/3		0/3		6/15

Inferenties maken	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
a. "Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook wel een werk-bij genoemd?"	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	2/5
b. "Wat kan een werk-bij met de nectar doen?"	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	1/5
a. "Wilde Vincent v. Gogh altijd al schilderen?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	3/5

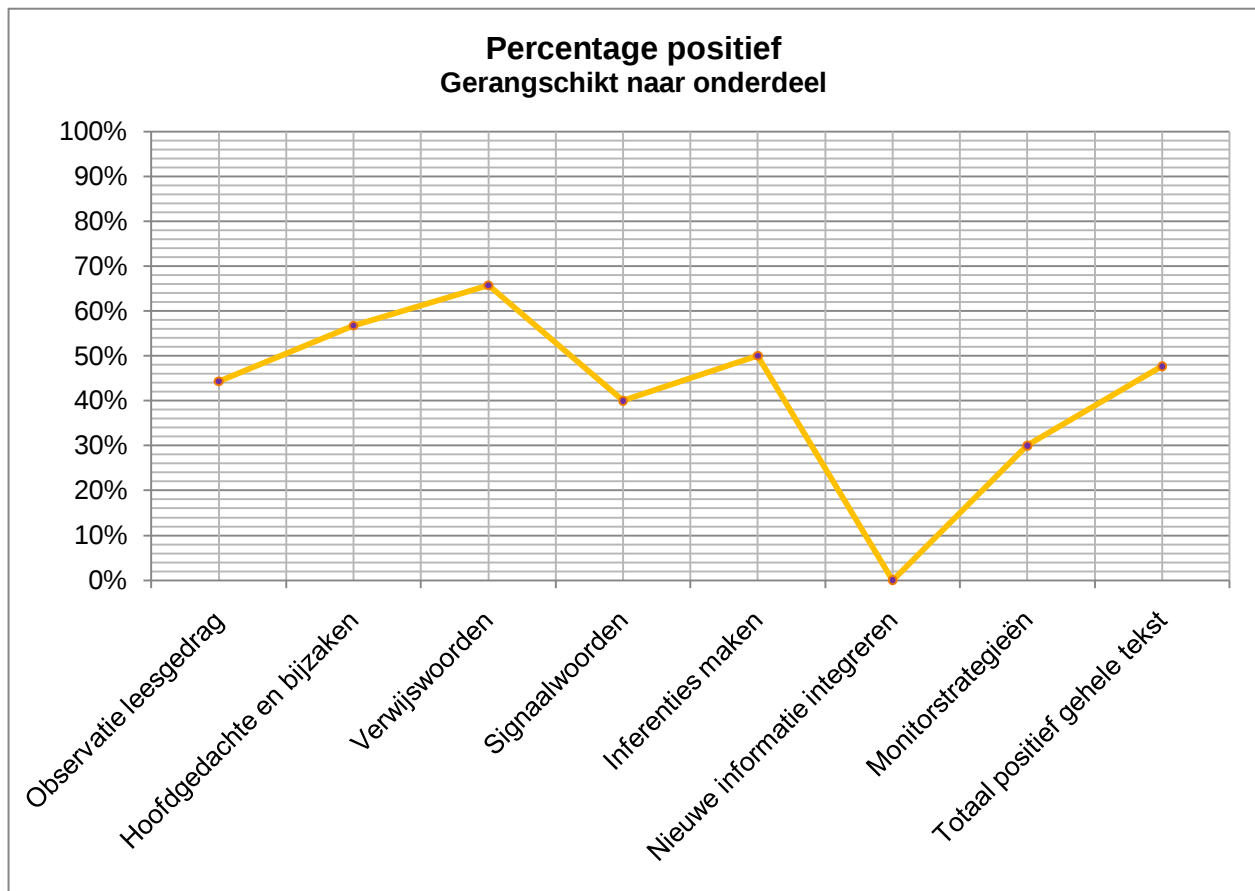


b. Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	4/5
Totaal positief	3/4		2/4		1/4		2/4		2/4		10/20

Nieuwe informatie juist integreren	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
"Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	0/5
Totaal positief	0/1		0/1		0/1		0/1		0/1		0/5
Monitorstrategieën	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	Bijen	v. Gogh	
Tekstsoort kunnen benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
Aanpak benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	0/10
(Moeilijkheid tekst.)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	
(Moeilijkheid gestelde vragen.)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	
Totaal positief	2/4		2/4		0/4		1/4		1/4		6/20
Positief over de gehele tekst	24/39		21/39		19/39		13/39		16/39		93/195



In onderstaande grafiek staan de gegevens uit de tabel van de vorige pagina's in een grafiek weergegeven.



Op basis van de gegevens uit de tabel en uit de grafiek kunnen de volgende beweringen over het leesgedrag worden gedaan:

- ∴ Geen enkele leerling oriënteert zich voor het lezen van de tekst op de uiterlijke tekstkenmerken (kopjes bijvoorbeeld).
- ∴ 50% van de leerlingen kijkt voor, tijdens of na het lezen niet naar de plaatjes behorende bij de tekst.
- ∴ Geen enkele leerling denkt na het lezen na over de tekst, voordat ze beginnen met het beantwoorden van de vragen.
- ∴ De leerlingen weten over het algemeen allemaal (90%) het thema van de tekst te benoemen.
- ∴ Vrijwel geen leerling (slechts 10%) kan de inleiding, kern en het slot niet benoemen binnen een tekst.
- ∴ 44% van het leesgedrag wat geobserveerd is, is positief.



Betreffende de monitorstrategieën kunnen de volgende uitspraken worden gedaan:

- ∴ Geen enkele leerling kan de aanpak van een tekst benoemen.
- ∴ 30% van de monitorstrategieën die geobserveerd zijn is positief.

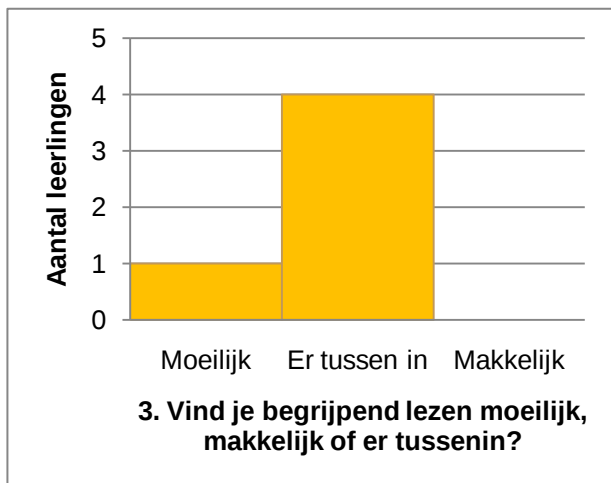
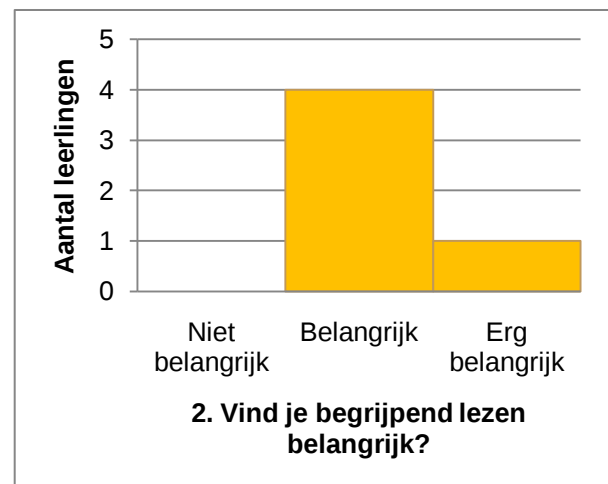


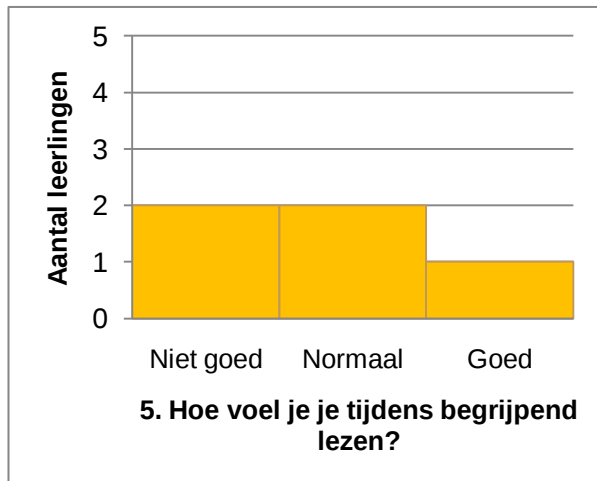
2. Nulmeting vragenlijst

Om te bepalen hoe de beleving van het vakgebied begrijpend lezen is bij de leerlingen is er een vragenlijst opgesteld. Deze vragenlijst is ingevuld middels een steekproef. Vijf van de zestien leerlingen hebben deze vragenlijst ingevuld. De vijf leerlingen zijn dezelfde leerlingen als in de nulmeting van het niveau, te weten Bia, Wou, Yas, Eli en Bre.

De vragenlijst staat in bijlage 3. VRAGENLIJST OVER BEGRIJPEND LEZEN weergegeven.

Analyse gegevens nulmeting vragenlijst





Hieronder volgt een korte analyse van de kwantitatieve gegevens die met behulp van de nulmeting vragenlijst zijn verkregen.

- ∴ Alle leerlingen vinden begrijpend lezen 'leuk'.
- ∴ De leerlingen vinden begrijpend lezen 'belangrijk' (80%) tot 'erg belangrijk' (20%).
- ∴ Het merendeel van de leerlingen (80%) vindt begrijpend lezen 'er tussen in'. 20% vindt begrijpend lezen 'moeilijk'.
- ∴ Een meerderheid van de leerlingen (60%) geeft zichzelf een '8' voor begrijpend lezen, 20% geeft zichzelf een '7' en een overeenkomend percentage geeft zichzelf een '9'.
- ∴ 40% van de leerlingen voelt zich 'niet goed' tijdens begrijpend lezen, een overeenkomstig percentage voelt zich 'normaal'. 20% van de leerlingen voelt zich 'goed'.



3. Nulmeting interviews leerlingen

Om een indruk te krijgen van de bevinden van de leerlingen van begrijpend lezen zijn, naast de vragenlijst, ook interviews afgenomen met de (vijf) leerlingen.

Naast de kwantitatieve gegevens was er ook behoefte aan meer diepgaande gegevens over de emoties en gevoelens bij begrijpend lezen. Door het voeren van individuele interviews met de leerlingen zullen alle vragen uit de vragenlijst mondeling worden toegelicht. Bij een ontoereikend antwoord wordt er doorgevraagd en zo zullen altijd bruikbare antwoorden naar voren komen.

De vragen die gesteld zijn in het interview staan beschreven in bijlage 4. INTERVIEW LEERLINGEN.

Analyse gegevens nulmeting interviews leerlingen

Alle antwoorden van de vijf leerlingen zijn hier samengevat weergegeven.

1. Wat vind je niet leuk aan begrijpend lezen?

Alle leerlingen vonden de methode waaruit gewerkt wordt niet leuk.
40% van de leerlingen vindt het lezen van de teksten niet leuk.

2. Wat vind je wel leuk aan begrijpend lezen?

Alle leerlingen vonden het leuk dat ze bij begrijpend lezen informatie krijgen over uiteenlopende onderwerpen.
Ook het maken van de vragen vinden de meeste leerlingen (80%) leuk.

3. Wat vind je belangrijk bij begrijpend lezen?

Het leerzame aspect wordt elke keer genoemd door de leerlingen.
Ook wordt benoemd dat het belangrijk is voor een verdere studie (40%).

4. Wat vind je niet belangrijk bij begrijpend lezen?

Op deze vraag kon geen enkele leerling antwoord geven.

5. Wat vind je moeilijk bij begrijpend lezen?

De leerlingen die minder goed kunnen (technisch) lezen vinden het lezen van de tekst moeilijk. Ze geven aan hun leesniveau het begrip negatief beïnvloedt.
Het vinden van sommige antwoorden vinden de meeste leerlingen (60%) ook lastig. Ze weten dan niet precies waar ze het terug moeten lezen in de tekst.



6. Wat vind je makkelijk bij begrijpend lezen?

De leerlingen die goed kunnen (technisch) lezen vinden het lezen van de tekst makkelijk. Meerkeuzevragen worden over het algemeen (80%) ook makkelijk bevonden.

7. Wat doe je wanneer je iets niet snapt met begrijpend lezen?

De meerderheid van de leerlingen (60%) leest een stukje terug of een deel van de tekst overnieuw wanneer ze het niet (meer) begrijpen.
Ook wordt de vraag overgeslagen (20%).

8. Je hebt jezelf een cijfer gegeven. Waarom heb je jezelf juist dat cijfer gegeven?

De leerlingen vinden zichzelf allemaal goed in begrijpend lezen.

9. Wat zou je nog willen leren met begrijpend lezen?

60% van de leerlingen geeft aan dat ze graag sneller willen overzien waar de tekst over gaat.
Het gebruik van verschillende soorten teksten wordt door 20% geprefereerd.

10. Waarmee zou de juf je kunnen helpen met begrijpend lezen?

Alle leerlingen geven aan dit een lastige vraag te vinden.
Eén leerling geeft vervolgens aan dat de juf misschien duidelijk kan uitleggen wat er gedaan moet worden.



4. Interview groepsleerkrachten

Om te achterhalen hoe het onderwijs in begrijpend lezen er op dit moment uit ziet in de groep is een interview gehouden met beide groepsleerkrachten.

Bij een interview moet rekening gehouden worden met wenselijke antwoorden die gegeven worden door de geïnterviewde.

De vragen die in het interview gesteld zijn en de gegeven antwoorden zijn te lezen in bijlage 5. INTERVIEW GROEPSLEERKRACHTEN.

Analyse gegevens interview groepsleerkrachten

De groepsleerkrachten vinden de methode die wekelijks wordt gebruikt (Tekst Verwerken) sterk verouderd. Zij vinden dit niet motiverend werken voor zichzelf en voor de leerlingen. Binnenkort wordt een nieuwe methode aangeschaft voor taal, hierin zit ook begrijpend lezen geïntegreerd. Het is de bedoeling dat deze methode de methode 'Tekst Verwerken' gaat vervangen.

Binnen het onderwijs in begrijpend lezen wordt gedifferentieerd naar tempo en niveau.

De instructie is veelal verbaal. Er wordt opgeschreven wat de leerlingen moeten doen wanneer ze een woord niet begrijpen en de te maken opdrachten staan op het bord.

De leerlingen krijgen enkele strategieën aangeboden tijdens de lessen begrijpend lezen, namelijk het opzoeken van moeilijke woorden in een woordenboek, het activeren van voorkennis en het samenvatten van een tekst.

Af en toe wordt er middels een stappenplan gewerkt bij begrijpend lezen. De leerlingen vinden dit volgens de groepsleerkrachten lastig. Dit stappenplan is wel visueel, maar niet te allen tijde te gebruiken.

Binnen de reguliere lessen begrijpend lezen wordt extra aandacht besteed aan leerlingen die laag scoren op de CITO Begrijpend Lezen.

Af en toe wordt er gebruik gemaakt van andere media, zoals een filmpje dat hoort bij een tekst.

De tekst en vragen worden altijd hardop voorgelezen door de leerkracht. De vragen worden vaak ook vereenvoudigd, zodat de leerlingen ze begrijpen.



5. Interview afdelingsleider praktijkonderwijs

Om de deelvraag over de eisen van het praktijkonderwijs aangaande begrijpend lezen te kunnen beantwoorden heeft er een interview plaatsgevonden met de afdelingsleider van een praktijkonderwijs.

In bijlage 6. INTERVIEW AFDELINGSLEIDER PRAKTIJKONDERWIJS is het interview uitgewerkt.

Analyse gegevens interview afdelingsleider praktijkonderwijs

Het gemiddelde IQ van leerlingen binnen het praktijkonderwijs ligt tussen de 60 en de 80. Als leerling op het praktijkonderwijs heb je een leerachterstand op twee van de volgende vier gebieden: inzichtelijk rekenen, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen.

In de onderbouw van het praktijkonderwijs krijgen de leerlingen onder andere Nederlands. Binnen dit vak wordt aandacht besteed aan het domein begrijpend lezen. Zij moeten onder andere de tekstsoort kunnen benoemen en enkele kenmerken kunnen noemen, het onderwerp van de tekst en de hoofdgedachte omschrijven.

Binnen het praktijkonderwijs worden geen eisen gesteld aan het niveau van begrijpend lezen. Een leerling moet voor het vak Nederlands wel een voldoende hebben, maar dit zou ook moeten kunnen wanneer het niveau van begrijpend lezen uitermate laag is.

In het praktijkonderwijs kan een leerling in aanmerking komen voor remedial teaching. Dit wordt over het algemeen verzorgd door de mentor van de leerling. Deze kan eventueel overleg plegen met de schoolorthopedagoog over de begeleiding van de leerling.



6. Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan

De theorie (het stappenplan van Vernooij (2007)) is getoetst aan de werkelijke praktijk. Dit is gedaan in vier lessen begrijpend lezen. De onderzoeksgroep bestond uit, zoals telkens het geval is, de vijf leerlingen.

De lessen die gegeven zijn komen uit de taalmethode 'Taaltrapeze' (CED-Groep/Pedologisch instituut, 2007), deel 6.

Tijdens de lessen is vooral aandacht besteed aan het lezen aan de hand van het stappenplan. Het stappenplan is geïntroduceerd en aangepast aan de wensen en behoeften van de leerlingen. De fasen die het stappenplan heeft doorgemaakt zijn zichtbaar in bijlage 7. FASEN VAN HET STAPPENPLAN en 8. HET STAPPENPLAN.

Les 1

Dit is een informatieve tekst. In de tekst wordt beschreven hoe bomen (naald- en loofbomen) veranderen in de seizoenen.

De tekst heeft een titel: 'Gaan bomen dood in de winter?'.
De tekst bevat vier plaatjes: hoe een boom verandert in de vier seizoenen.

De tekst bestaat uit vijf kopjes: 'Loofbomen en naaldbomen', 'Hoe groeit een loofboom in de zomer?', 'Waarom verandert een boom in de herfst?', 'Gaaf een boom dood in de winter?', 'Nieuwe knopjes in de lente'.

Het stappenplan dat voor het lezen is gebruikt staat hiernaast afgebeeld.

De leerlingen vonden het stappenplan erg lang. De stap 'Tijdens het lezen' vonden de leerlingen lastig, ze weten niet precies wanneer ze deze vragen moeten stellen.

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Waarom ga je deze tekst lezen? (Wat is je doel?)
2. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
3. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

4. Stel jezelf vragen over de tekst.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
 - ...
5. Wat is belangrijk?
 - Maak een woordweb
 - Onderstreep belangrijke delen
 - ...
6. Wat doe je als je het niet meer snapt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

7. Vat de tekst voor jezelf samen.



Les 2

Dit zijn twee brieven. In de tekst wordt geschreven over een eerdere ontmoeting. De teksten hebben geen titel en geen kopjes. Wel bestaat de brief uit alinea's. De tekst bevat een plaatje van een haven.

De fase 'Tijdens het lezen van de tekst' is in het stappenplan aangepast.

Dit was voor de leerlingen duidelijker.

Ze hebben expliciete instructie gekregen over wat een alinea is en kunnen stap 4 nu zelfstandig

beantwoorden na het lezen van de

tekst. De vraag bij stap 5 wordt als zinvol beschouwd, maar het onderstrepen mag vaak niet in een boek en een woordweb maken is niet handzaam. Deze stap moet worden aangepast. Stap 1 vinden de leerlingen moeilijk, zij vinden het lastig het doel te benoemen. De meeste leerlingen beschikken niet over genoeg metacognitieve vaardigheden om een dergelijke vraag te beantwoorden. Deze stap wordt verwijderd.

Tijdens het lezen van de tekst

4. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
5. Wat is belangrijk in deze alinea?
 - Maak een woordweb
 - Onderstreep belangrijke delen
6. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Les 3

De derde les is een verhaal gelezen.

De titel van het verhaal is: 'De weg kwijt'.

Bij de tekst horen vier plaatjes: een plaatje van de cabine van de truck waarin de blaadjes weg waaiden en drie plaatjes van memoblaadjes met daarop de weg die gereden moet worden.

De stappen 'Voor het lezen' konden de leerlingen goed beantwoorden. Stap 3 en 4 gingen bij bijna alle leerlingen goed (bij één leerling niet). Hetzelfde geldt voor stap 6, één leerling kon de tekst niet goed samenvatten.

De leerlingen stelden voor om bij stap 6 een tip te plaatsen dat gekeken moest worden naar de antwoorden op stap 3 en 4. Deze heb ik meegenomen om het stappenplan aan te passen.

Stappenplan begripdend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
2. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

3. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
4. Wat is belangrijk in deze alinea?
5. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

6. Vat de tekst voor jezelf samen.



Les 4

Dit is een informatieve tekst. In de tekst wordt informatie gegeven over de uitvinding van de telefoon en de veranderingen die hebben plaatsgevonden.

De tekst heeft de titel 'De geschiedenis van de telefoon'.

De tekst bevat vier plaatjes: een waarop de uitvinder staat, een met een mevrouw die bezig is met draden, een plaatje van een ouderwetse telefoon en een plaatje met daarop mensen met mobiele telefoons.

De tekst bestaat uit twee kopjes: 'De uitvinding van de telefoon' en 'Veranderingen in het telefoneren'.

Er is gelezen met het stappenplan dat hiernaast is afgebeeld. Alle leerlingen hebben dit stappenplan goedgekeurd, zij hadden geen verbeterpunten meer. De tip die bij stap 6 is geplaatst is duidelijk en helpend.

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
2. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

3. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
4. Wat is belangrijk in deze alinea?
5. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

6. Vat de tekst voor jezelf samen.
Denk aan je antwoorden op stap 3 en stap 4.



7. Eindmeting niveau

Na vier lessen gewerkt te hebben met het stappenplan is een eindmeting uitgevoerd om het niveau van de leerlingen te bepalen. Evenals de nulmeting van het niveau is deze eindmeting gericht op vijf zorgvuldig gekozen leerlingen.

Tijdens de eindmeting mochten de leerlingen het uiteindelijke stappenplan gebruiken. Dit stappenplan is afgebeeld in bijlage 8. HET STAPPENPLAN.

Analyse gegevens eindmeting niveau

Hieronder zijn de gegevens van de eindmeting van het niveau overzichtelijk weergegeven in kwantitatieve gegevens.

De volledig uitgewerkte eindmeting van het niveau is te lezen in bijlage 7. EINDMETING NIVEAU.

Hierin staan de gelezen teksten en de observatie- en antwoordgegevens per leerling, per tekst beschreven.

☒ negatief

☒ positief

Observatie van het leesgedrag	Bia		Wou		Yas		Eli		Bre		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a. Oriëntatie vooraf	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
b. Titel gelezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
c. Plaatjes bekijken (voor, tijdens of na)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
d. Tekst grondig gelezen (of grondig kunnen lezen)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
e. Leesgedrag verandert tijdens het lezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
f. Bewust gelezen	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	2/10
g. Nadien nagedacht over de tekst	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
Totaal positief	12/14		12/14		13/14		10/14		11/14		58/70



Hoofdgedachte en bijzaken	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a. Thema benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	10/10
b. Inleiding, kern en slot juist kunnen benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	7/10
c. Hoofdgedachte juist.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
Totaal positief	4/6		6/6		4/6		4/6		5/6		23/30

Verwijswoorden	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
b.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	8/10
c.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	5/10
d.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	7/10
e.	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	5/5
Totaal positief	9/9		7/9		7/9		4/9		4/9		31/45

Signaalwoorden	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	4/5
b. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	5/5



a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	4/5
Totaal positief	3/3		3/3		2/3		2/3		3/3		13/15

Inferenties maken	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	2/5
b. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch-Limburg?"	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	1/5
Totaal positief	2/2		2/2		2/2		1/2		1/2		10/20

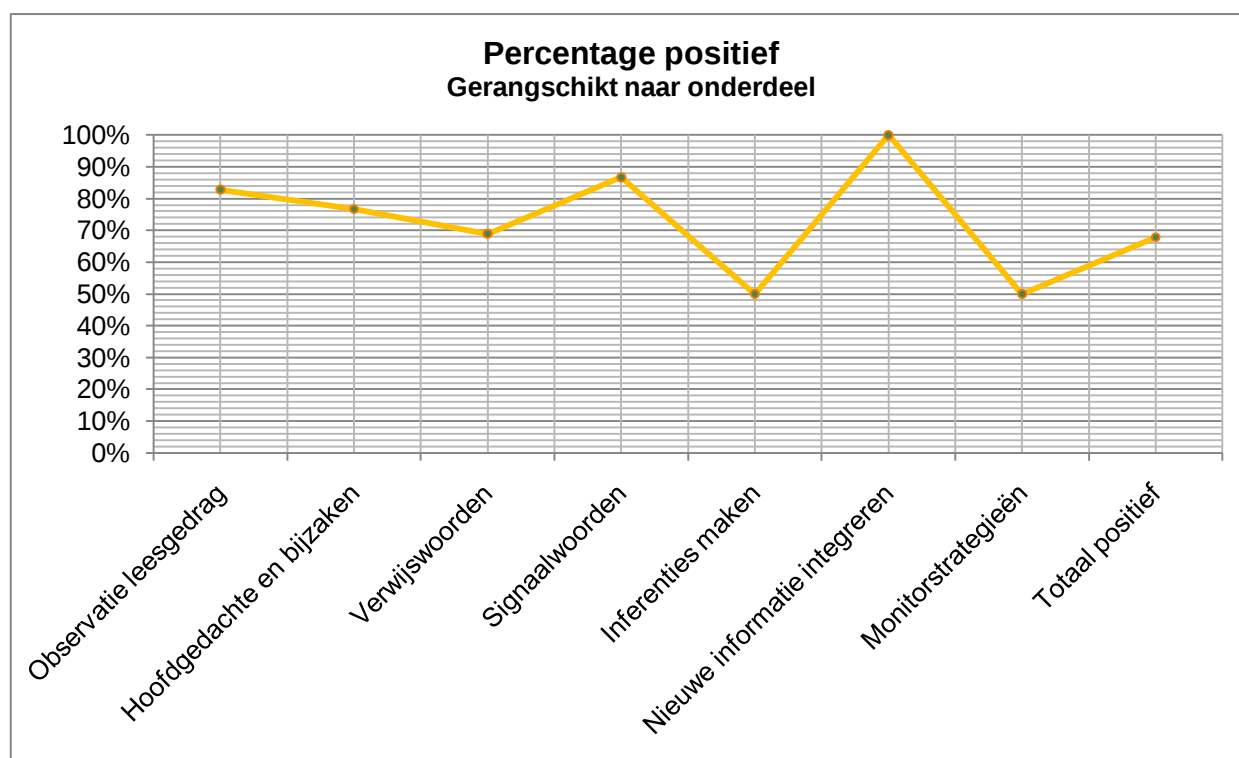
Nieuwe informatie juist integreren	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	☒	--	5/5
Totaal positief	1/1		1/1		1/1		1/1		0/1		5/5

Monitorstrategieën	<u>Bia</u>		<u>Wou</u>		<u>Yas</u>		<u>Eli</u>		<u>Bre</u>		Totaal positief
	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	Neushrns	Limburg	
Tekstsoort kunnen benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	4/10



Aanpak benoemen.	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	6/10
(Moeilijkheid tekst.)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	
(Moeilijkheid gestelde vragen.)	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	
Totaal positief	4/4		3/4		1/4		0/4		2/4		10/20
Positief over de gehele teksten	35/39		38/39		33/39		22/39		27/39		139/205

De gegevens uit de tabel zijn in onderstaande grafiek per onderdeel weergegeven.



Op basis van de gegevens uit de tabel en de grafiek kunnen de volgende uitspraken over het leesgedrag van de leerlingen worden gedaan:

- ∴ Alle leerlingen oriënteren zich voor het lezen van de tekst op de uiterlijke tekstkenmerken (zoals kopjes).
- ∴ Alle leerlingen kijken voor, tijdens of na het lezen naar de plaatjes behorende bij de tekst.
- ∴ Alle leerlingen denken na het lezen van de tekst bewust na over wat ze gelezen hebben, voordat ze beginnen met het beantwoorden van de vragen.
- ∴ Alle leerlingen kunnen het thema van de tekst benoemen.
- ∴ De leerlingen weten vrij goed de inleiding, kern en het slot te benoemen, in 70% van de gevallen is deze vraag overwegend juist beantwoord.



∴ 83% van het geobserveerde leesgedrag was positief.

Betreffende de monitorstrategieën kunnen de volgende beweringen worden gedaan:

∴ In 60% van de gevallen werd de juiste aanpak van een tekst benoemd.

∴ 50% van de geobserveerde monitorstrategieën is positief.

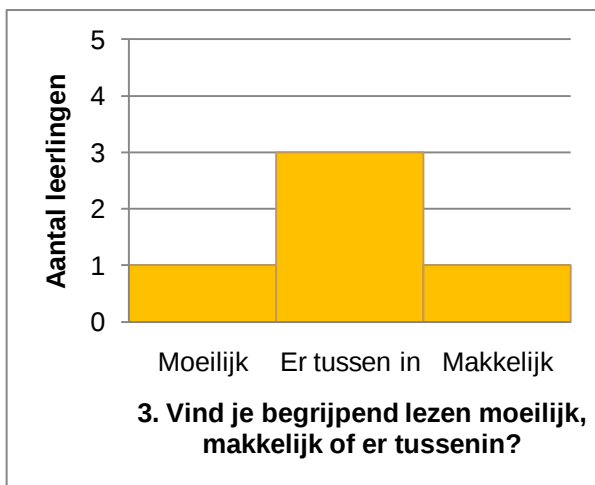
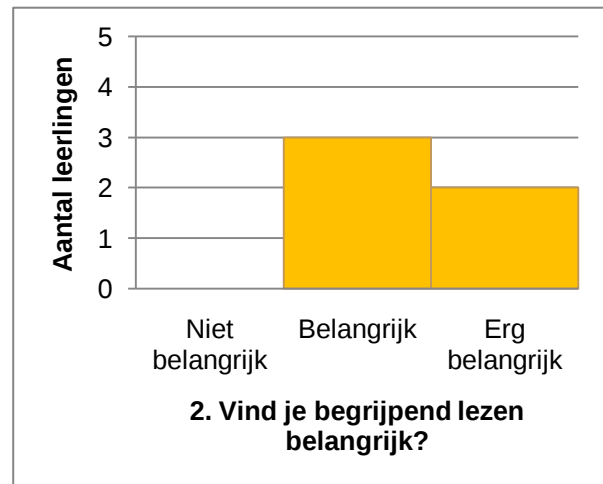
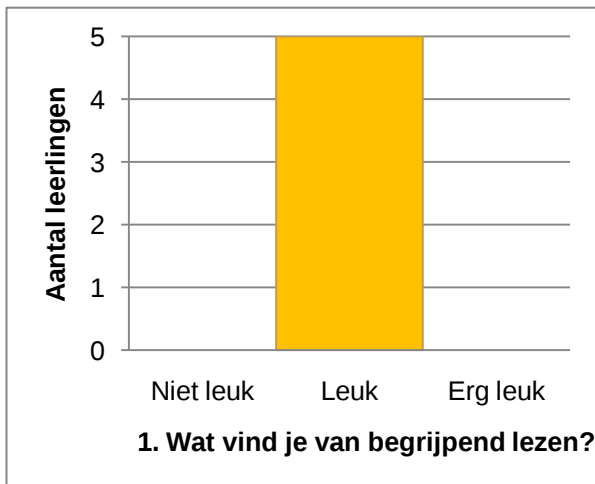


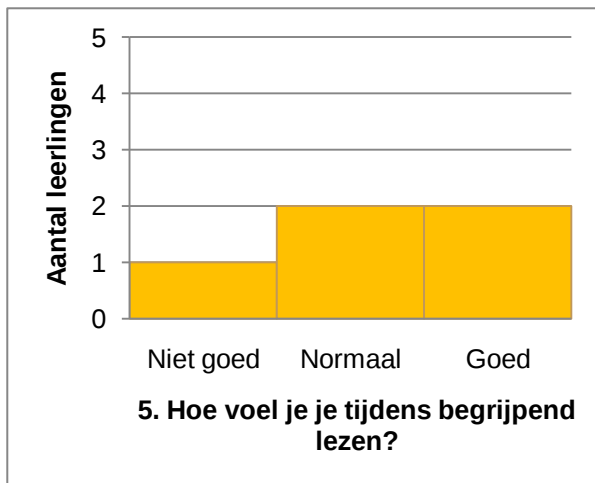
8. Eindmeting vragenlijst

Om te kunnen bepalen of de beleving van de leerlingen van het vakgebied begrijpend lezen is veranderd, is de vragenlijst nogmaals ingevuld door de leerlingen. Dezelfde vijf leerlingen hebben deze vragenlijst ingevuld.

De vragenlijst staat in bijlage 3. VRAGENLIJST OVER BEGRIJPEND LEZEN weergegeven.

Analyse gegevens eindmeting vragenlijst





Hieronder worden de kwantitatieve gegevens uit de eindmeting vragenlijst kort geanalyseerd.

- ∴ Alle leerlingen vinden begrijpend lezen 'leuk'.
- ∴ 60% van de leerlingen vindt begrijpend lezen 'belangrijk', 40% vindt begrijpend lezen 'erg belangrijk'.
- ∴ 20% van de leerlingen vindt begrijpend lezen 'moeilijk'. De overgrote meerderheid, namelijk 60%, vindt begrijpend lezen 'er tussen in'. De overige 20% vindt begrijpend lezen makkelijk.
- ∴ De meerderheid van de leerlingen geeft zichzelf een '8' voor begrijpend lezen, namelijk 80%. 20% geeft zichzelf een '9'.
- ∴ 20% van de leerlingen voelt zich 'niet goed' tijdens begrijpend lezen, 40% voelt zich 'normaal' tijdens begrijpend lezen en eveneens 40% voelt zich 'goed'.



9. Eindmeting interviews leerlingen

Om te kunnen vaststellen of de bevindingen van de leerlingen zijn veranderd is er ook na de eindmeting vragenlijst een interview gehouden.

De vragen die gesteld zijn in het interview staan beschreven in bijlage 4. INTERVIEW LEERLINGEN.

Analyse gegevens eindmeting interviews leerlingen

Alle antwoorden van de vijf leerlingen zijn hier samengevat weergegeven.

1. Wat vind je niet leuk aan begrijpend lezen?

Alle leerlingen vonden de methode waaruit gewerkt wordt niet leuk.
20% van de leerlingen vindt het lezen van de teksten niet leuk.

2. Wat vind je wel leuk aan begrijpend lezen?

Alle leerlingen vonden het leuk dat ze bij begrijpend lezen informatie krijgen over uiteenlopende onderwerpen.
Ook het maken van de vragen vinden de meeste leerlingen (80%) leuk.

3. Wat vind je belangrijk bij begrijpend lezen?

De leerlingen vinden het belangrijk dat ze van de teksten en bijbehorende vragen dingen leren over het betreffende onderwerp.
Tevens wordt het belang er van ingezien voor de verdere studie (60%)

4. Wat vind je niet belangrijk bij begrijpend lezen?

Op deze vraag kon geen enkele leerling antwoord geven.

5. Wat vind je moeilijk bij begrijpend lezen?

De leerlingen die minder goed kunnen (technisch) lezen vinden het lezen van de tekst moeilijk. Zij geven aan dat dit het begrip belemmert.

6. Wat vind je makkelijk bij begrijpend lezen?

De leerlingen die goed kunnen (technisch) lezen vinden het lezen van de tekst makkelijk. Meerkeuzevragen worden over het algemeen (80%) ook makkelijk bevonden.
60% van de leerlingen vindt het gebruik van het stappenplan makkelijk bij begrijpend lezen, zij weten nu beter waar ze antwoorden terug kunnen vinden in de tekst.



7. Wat doe je wanneer je iets niet snapt met begrijpend lezen?

60% van de leerlingen geeft aan dan op het stappenplan te kijken.
40% geeft aan de tekst of alinea nog eens te lezen.

8. Je hebt jezelf een cijfer gegeven. Waarom heb je jezelf juist dat cijfer gegeven?

De leerlingen vinden zichzelf allemaal goed in begrijpend lezen.

9. Wat zou je nog willen leren met begrijpend lezen?

40% van de leerlingen zou graag verschillende soorten teksten willen gebruiken bij begrijpend lezen.

10. Waarmee zou de juf je kunnen helpen met begrijpend lezen?

De meeste leerlingen (60%) vinden dit een lastige vraag en weten er geen antwoord op.
De overige leerlingen geven aan dat ze het stappenplan willen gebruiken bij begrijpend lezen in de klas.

11. Wat vind je van het gebruiken van het stappenplan bij begrijpend lezen?

De leerlingen zijn overwegend positief.
20% moet aan het gebruik van een stappenplan wennen.
De overige 80% geeft aan dat ze het handig vinden. Ze kunnen er altijd op kijken, ze hoeven niet meer na te denken over wat ze moeten doen.
De stap 'voor het lezen van de tekst' wordt als zinvol beschouwd door alle leerlingen: 'Dan weet ik al een beetje waar de tekst over gaat.'



Hoofdstuk 5: conclusies

In het vorige hoofdstuk zijn de onderzoeksgegevens gepresenteerd. In dit hoofdstuk wordt een relatie gelegd tussen deze onderzoeksgegevens. Ook worden conclusies getrokken die in het belang zijn van het onderzoek.

Tenslotte wordt een aanbeveling gedaan voor verder onderzoek.

Literatuur

De literatuur van Vernooy (2007) heeft als leidraad gediend voor dit onderzoek. In deze literatuur werd een

evidence based

stappenplan

gepresenteerd (zie bijlage

STAPPENPLAN VAN VERNOOY

(2007)). *‘Door voor, tijdens*

en na het lezen of

bestuderen van een tekst

van leesstrategieën

gebruik te maken, kan een leerling zijn begrijpend leesproces beter sturen (...).’

(Vernooy, 2007, p. 10) Volgens Huizenga & Robbe (2009) veronderstelt het hanteren

van een leesstrategie een zekere mate van reflectie, van afstand nemen van de eigen leessituatie. Volgens hen is het aanleren van verschillende leesstrategieën meer geschikt voor de kinderen in de hogere groepen. Deze leerlingen kunnen al meer abstraherend denken.

Toch is er binnen dit onderzoek gekozen om het stappenplan (Vernooy, 2007) in de praktijk te toetsen. Naar aanleiding van vier lessen begrijpend lezen is het stappenplan uit de theorie van Vernooy (2007) bijgesteld. Dit is duidelijk te zien in bijlage 7. FASEN VAN HET STAPPENPLAN en 8. HET STAPPENPLAN. Er is een wisselwerking opgetreden, waarbij de leerlingen grote invloed hebben gehad. Het is immers het streven dat de leerlingen gaan werken met dit stappenplan. Het is van cruciaal belang dat het stappenplan voor de leerlingen handzaam te hanteren is. In de tweede les bleek dat de leerlingen moeite hadden met het metacognitieve aspect binnen het stappenplan. Huizenga & Robbe (2009) beweerden al dat leerlingen in hogere groepen beter abstraherend kunnen denken, dat kunnen de

‘De theorie moet altijd worden geconcretiseerd om er in de praktijk iets mee te kunnen. (...)

Daarom moet een theorie in de praktijk worden getoetst

en op grond van praktijkervaringen worden bijgesteld. (...)

De theorie wordt dan verrijkt op basis van praktijkervaringen (...).

En de praktijkkennis wordt verrijkt doordat de theorie nieuwe inzichten en interpretaties levert over een gebeurtenis of een situatie (...).

Theorie en praktijk vullen elkaar aan en onderhouden een continue wisselwerking met elkaar.’

Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007, pp. 6-7



leerlingen uit de onderzoeksgroep duidelijk nog niet (allemaal). Dit metacognitieve aspect is na de tweede les uit het stappenplan gehaald.

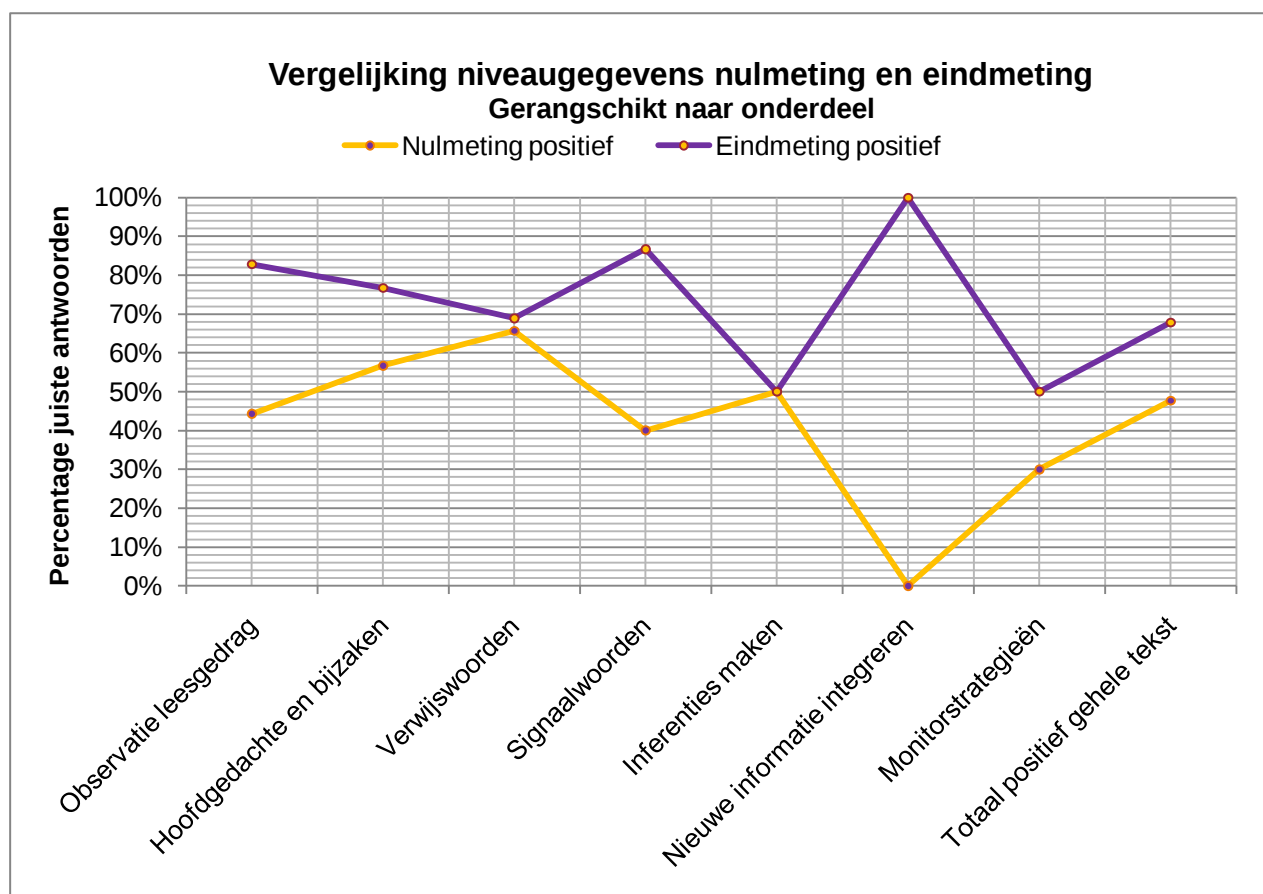
Het niveau

Om valide conclusies te kunnen trekken over het niveau van de leerlingen voorafgaand aan het gebruik van het stappenplan en nadien zijn er twee metingen uitgevoerd. Hieronder, in VERGELIJKING 1, zijn de resultaten van beide metingen overzichtelijk in beeld gebracht.

Voor het onderzoek zijn niet alle gegevens van even groot belang. In VERGELIJKING 2 even verderop in dit onderzoek staan de resultaten weergegeven van de meest essentiële toetsonderdelen. Deze gegevens zijn van essentiële betekenis voor het onderzoek, omdat bij deze onderdelen het stappenplan grote invloed heeft.

In het stappenplan wordt namelijk een beroep gedaan op de oriëntatie vooraf, het lezen van de titel en het bekijken van de plaatjes. Na elke alinea wordt van de leerling gevraagd kort te benoemen waar die alinea over gaat. Na het lezen van de tekst moet de leerling zichzelf vertellen waar de tekst over ging.

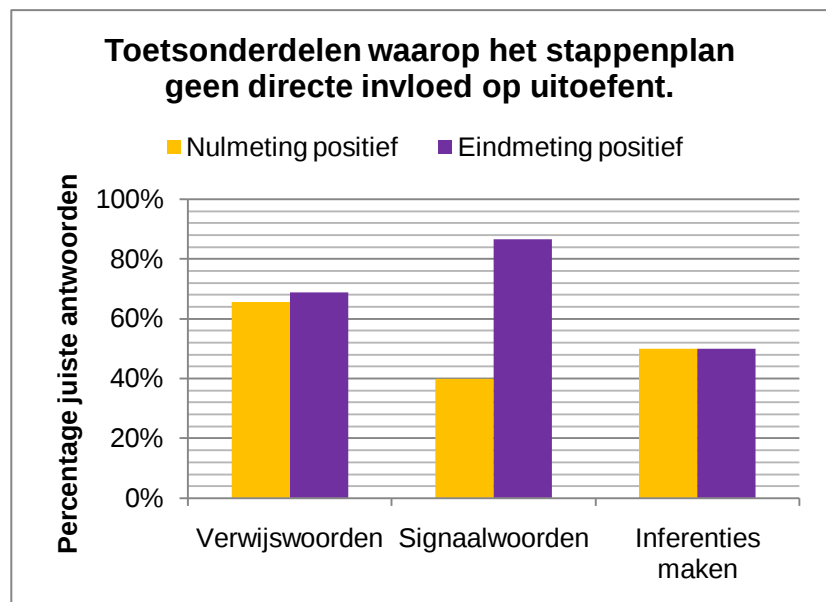
Vergelijking 1



Uit de gegevens uit VERGELIJKING 1 op de vorige pagina kan het volgende geconcludeerd worden:

- ∴ Het leesgedrag van de leerlingen is sterk verbeterd. Zonder het stappenplan te hanteren was 44% van het leesgedrag positief. Bij de volgende meting werd het stappenplan wel gehanteerd en was 83% van het leesgedrag van de leerlingen positief.
- ∴ Het gebruiken van het stappenplan bevordert het kunnen onderscheiden van hoofd- en bijzaken binnen een tekst. 77% van de leerlingen kon na gebruik te hebben gemaakt van het stappenplan hoofd- en bijzaken benoemen binnen de gelezen teksten. Tijdens de eerste meting, waarbij de leerlingen geen stappenplan gebruikten, was dit 57%.

- ∴ Het niveau van onderdelen van begrijpend lezen waarop het stappenplan geen invloed heeft, namelijk het gebruikmaken van verwijswaarden, signaalwoorden en het maken van inferenties, is ook verbeterd. Hieruit kan de conclusie getrokken worden dat, wanneer het



begrip verbeterd, de leerlingen alle typen vragen bij een tekst beter zouden kunnen beantwoorden.

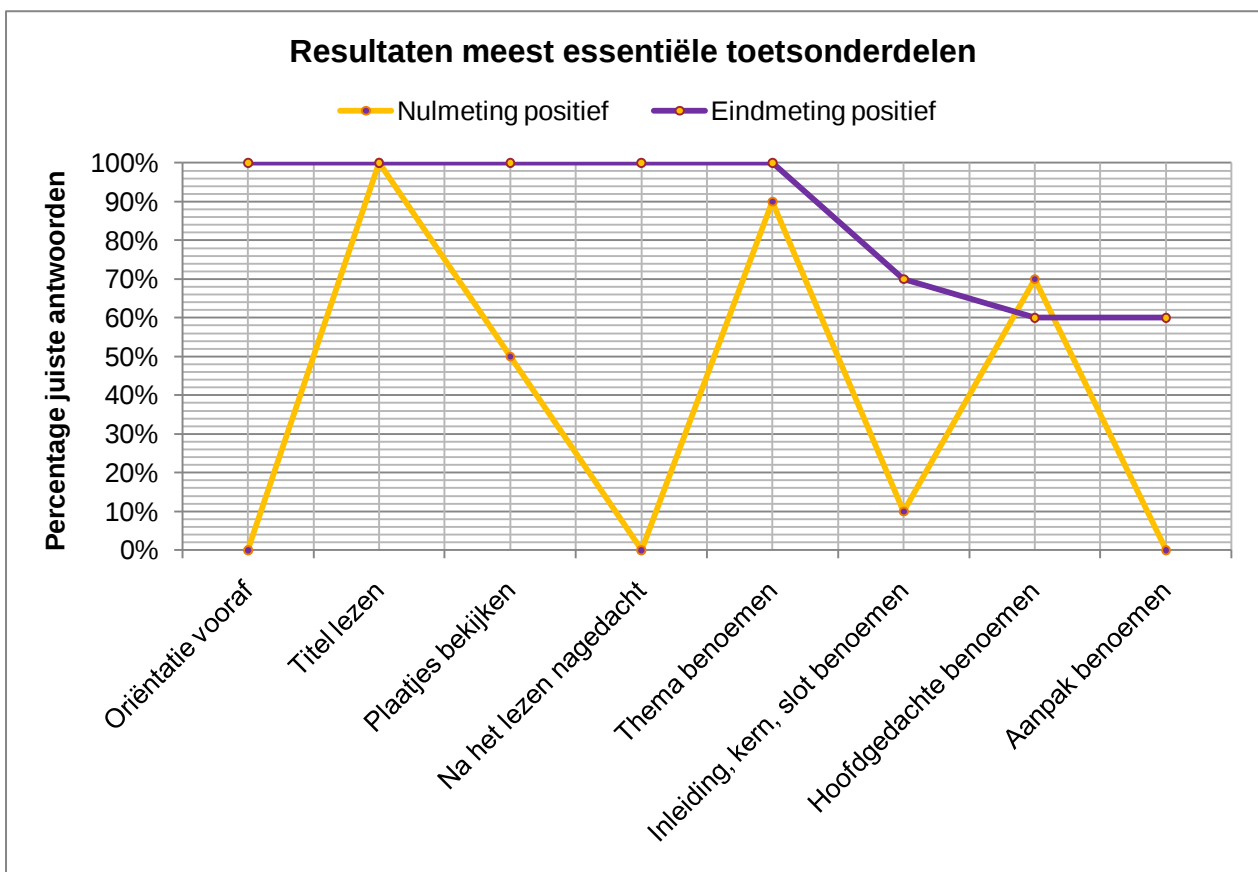
- ∴ Wanneer de leerlingen met behulp van het stappenplan lezen kunnen zij nieuwe informatie significant beter integreren. Zonder tijdens het lezen gebruik te maken van het stappenplan lukte dit geen enkele leerling. Met gebruikmaking van het stappenplan lukte dit elke leerling.
- ∴ Indien er wordt gelezen aan de hand van een stappenplan zijn de leerlingen zich meer bewust van de monitorstrategieën. Bij de nulmeting wist 30% van de leerlingen hoe zij onder andere een tekst aan moesten pakken. Bij gebruikmaking van het stappenplan weet 50% van de leerlingen dit.



Dit wordt ook aangegeven in het interview met de leerlingen. 80% van de leerlingen geeft aan dat ze het handig vinden om een tekst te lezen aan de hand van het stappenplan. Ze kunnen er altijd op kijken en hoeven niet meer na te denken over wat ze moeten doen, dit staat immers beschreven op het stappenplan.

- ∴ Wanneer het stappenplan wordt gehanteerd bij het lezen van de tekst maken de leerlingen de toets beter, dan zonder gebruik te maken van het stappenplan. Tijdens de nulmeting was 48% van de toets juist beantwoord, tijdens de eindmeting was dit 68%.

Vergelijking 2



Uit de gegevens uit VERGELIJKING 2 kan het volgende worden afgeleid:

- ∴ Door het inzetten van het stappenplan oriënteren de leerlingen zich significant beter op de tekst dan voorheen. Geen enkele leerling oriënteerde zich vooraf op de tekst, met inzet van het stappenplan is dit 100%.

De leerlingen geven zelf ook aan tijdens het interview dat ze de stap 'voor het lezen van de tekst' zinvol vinden. 'Dan weet ik al een beetje waar de tekst over gaat.', wordt er gezegd.



- .∴ Wanneer de leerlingen de tekst lezen met gebruikmaking van het stappenplan bekijkt elke leerling de plaatjes behorende bij de tekst. Dit is een verdubbeling ten opzichte van de eerste meting waarbij geen stappenplan werd gebruikt.
- .∴ Het stappenplan noodzaakt de leerlingen bewust na te denken over de gelezen tekst. De percentages bij deze vergelijking zijn veelzeggend, geen enkele leerling dacht bewust na over de tekst tijdens de eerste meting. Tijdens de tweede meting was dit percentage 100%.
- .∴ Door de tekst te lezen aan de hand van het stappenplan wordt het tekstbegrip bevordert. Alle leerlingen konden het thema benoemen na de tekst te lezen met het stappenplan. 90% van de leerlingen lukte dit tijdens de eerste meting. Het kunnen benoemen van de inleiding, de kern en het slot is ook sterk vooruitgegaan. 70% van de leerlingen konden dit tijdens de tweede meting met stappenplan wel, tegenover 10% bij de eerste meting waarbij geen stappenplan werd gebruikt.
- .∴ Het percentage van leerlingen dat de hoofdgedachte in de tekst kan benoemen is ten opzichte van de eerste meting 10% gedaald. Dit zal waarschijnlijk te wijten zijn aan de aard van de toets. De eerste meting bestond uit een instaptoets, de tweede meting bestond uit een controletoes. Een instaptoets zal waarschijnlijk ietwat makkelijker zijn dan een controletoes.
- .∴ Een erg belangrijk gegeven wat opgemaakt kan worden uit de tweede vergelijking is, dat 60% van de leerlingen tijdens de tweede meting een juiste aanpak wist te benoemen. Tijdens de eerste meting wist geen enkele leerling een juiste aanpak voor begrijpend lezen te benoemen.
Ook uit de laatste interviews met de leerlingen blijkt dat 80% van hen het stappenplan 'handig' vindt. Ze geven aan dat ze er altijd op kunnen kijken en hier houvast aan hebben.

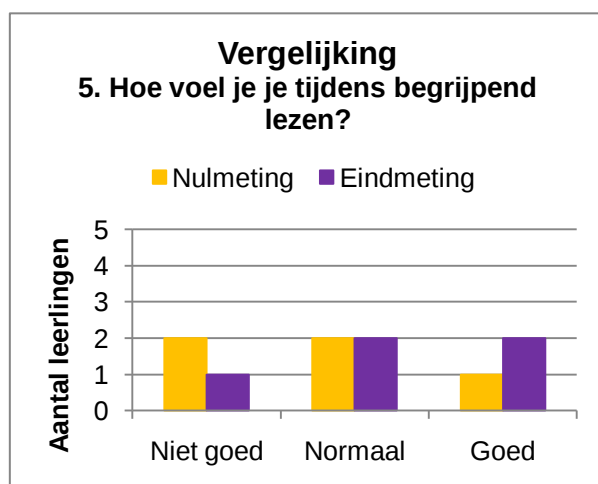
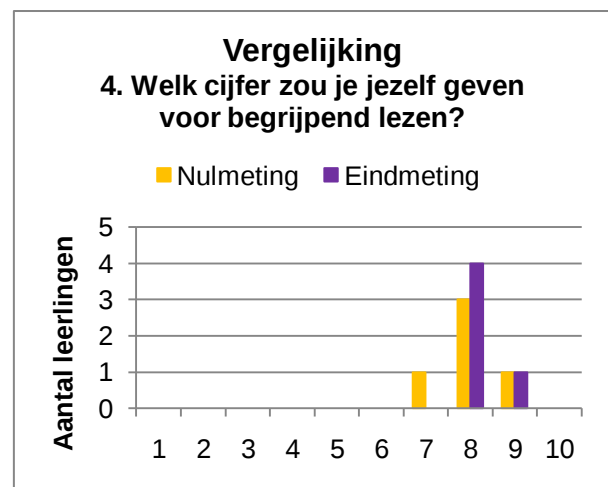
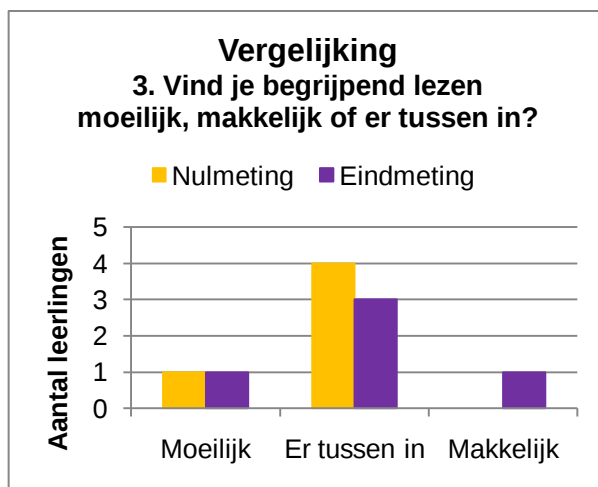
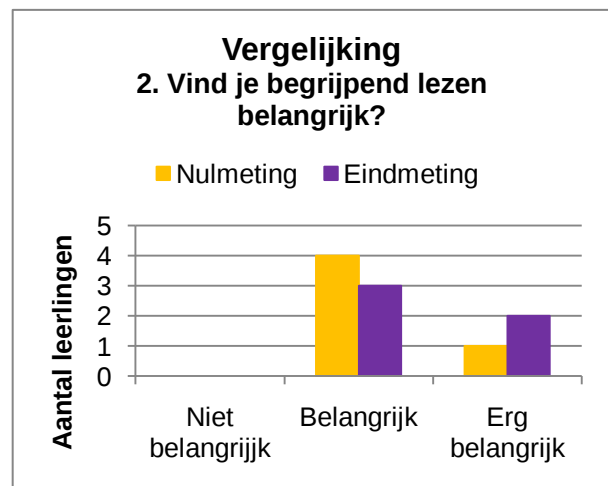
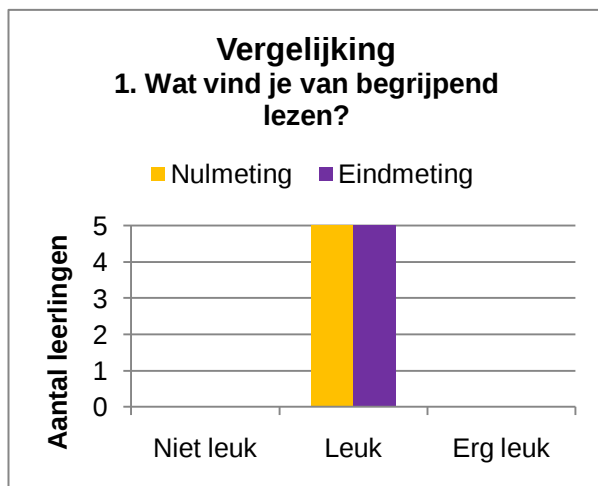
Het niveau van de leerlingen is ten opzichte van de eerste meting, na vier lessen begrijpend lezen met het stappenplan, verhoogd. In acht genomen moet worden dat de leerlingen tijdens de vier lessen begrijpend lezen individueel gerichte instructie hebben gehad. Dit is te realiseren binnen een groep van vijf leerlingen, maar zal niet realiseerbaar zijn binnen een groep van zestien leerlingen.



De leerkracht heeft de leerlingen uitvoerig gedemonstreerd hoe de leerlingen hun begripdend lezen kunnen sturen en wat zij moeten doen wanneer ze de tekst niet goed begrijpen. Dit komt overeen met de theorie van Collins Block & Israel (2006).

Informatie van de leerlingen

Om conclusies te kunnen trekken uit de vragenlijst van de leerlingen zijn de gegevens van elke vraag in één grafiek gezet.



Uit de gegevens in de vijf voorgaande grafieken kan het volgende worden opgemaakt:

- .: Alle leerlingen vinden begrijpend lezen 'leuk'. Dit is gebleken zowel uit de meting voordat er met het stappenplan werd gewerkt, als er na.
Tijdens de twee interviews blijkt dat 80% van de leerlingen het maken van de vragen leuk vinden.
Bij het eerste interview geeft 40% van de leerlingen aan dat zij het lezen van de teksten niet leuk vinden. Tijdens het laatste interview, na te hebben gewerkt aan de hand van het stappenplan, geeft 20% dit aan.
- .: De leerlingen vinden begrijpend lezen belangrijk tot erg belangrijk. Tijdens de laatste meting vonden twee leerlingen (40% van de onderzoeksgroep) begrijpend lezen 'erg belangrijk', dit was tijdens de eerste meting één leerling (20%). Door met het stappenplan te werken zien de leerlingen het belang van begrijpend lezen waarschijnlijk (nog) meer in.
Ook tijdens het interview wordt aangegeven dat de leerlingen begrijpend lezen belangrijk vinden. Tijdens de laatste meting geeft 60% van de leerlingen aan dat zij begrijpend lezen belangrijk vinden voor hun verdere studie. Er wordt ook aangegeven dat ze door het lezen van de tekst en maken van de vragen vaak meer te weten komen over een onderwerp.
- .: Het stappenplan draagt er aan bij dat 20% van de onderzoeksgroep begrijpend lezen makkelijker vindt dan voorheen. Tijdens de eerste meting vond namelijk 80% van de onderzoeksgroep begrijpend lezen 'er tussen in' en geen enkele leerling vond het 'makkelijk'. Tijdens de laatste meting vond 60% van de leerlingen begrijpend lezen 'er tussen in' en 20% vond het 'makkelijk'. De overige 20% bij beide metingen vindt begrijpend lezen 'moeilijk'.
Het stappenplan maakt het vinden van antwoorden makkelijker volgens 60% van de leerlingen. Zij gaven tijdens het eerste interview aan dat zij vaak niet meer wisten waar het antwoord te kunnen lezen in de tekst. Tijdens het laatste interview gaven zij aan dat dit met behulp van het stappenplan makkelijker is. Tijdens het eerste interview gaf 60% van de leerlingen aan dat ze graag sneller wilden kunnen overzien waar de tekst over gaat. Tijdens het laatste interview wordt dit niet meer aangegeven. Het stappenplan draagt er namelijk aan bij dat de leerlingen sneller kunnen overzien waar de tekst over gaat (door het vooraf oriënteren op de tekst).



∴ Begrijpend lezen met het stappenplan draagt er aan bij dat leerlingen zichzelf beter voelen. Dit is op te maken uit de laatste twee grafieken.

De leerlingen geven zichzelf een hogere waardering tijdens de laatste meting. 80% geeft zichzelf een '8', 20% geeft zichzelf een '9'. Tijdens de eerste meting gaf 20% zichzelf een '7', 60% gaf zichzelf een '8' en 20% gaf zichzelf een '9'.

De leerlingen voelen zich ook daadwerkelijk beter. Dit is op te maken uit de laatste grafiek. Maar liefst 40% voelde zich tijdens de eerste meting 'niet goed' tijdens begrijpend lezen. Hetzelfde percentage voelde zich 'normaal'. 20% voelde zich 'goed' tijdens begrijpend lezen. Tijdens de laatste meting voelde 20% zich 'niet goed', 40% voelde zich 'normaal' tijdens begrijpend lezen en datzelfde percentage voelde zich 'goed'.

Tijdens het laatste interview geeft 60% van de leerlingen aan dat zij op het stappenplan kijken wanneer ze iets niet meer snappen. Het geeft hen houvast.

Interview groepsleerkrachten

Binnen het huidige onderwijs in begrijpend lezen wordt in de groep gedifferentieerd naar tempo en niveau. De methode die gehanteerd wordt is de methode 'Tekst Verwerken'. Deze methode is sterk verouderd en wordt als niet motiverend bevonden door de leerkrachten. Ook alle leerlingen geven tijdens de interviews aan de methode niet leuk te vinden.

De instructie is veelal verbaal. Wel wordt opgeschreven welke opdrachten gemaakt moeten worden en wat ze moeten doen wanneer ze een woord niet begrijpen. De tekst wordt hardop voorgelezen door de leerkracht, evenals de vragen.

De leerlingen krijgen de volgende strategieën aangeboden binnen het huidige onderwijs in begrijpend lezen: het opzoeken van moeilijke woorden in een woordenboek, het activeren van voorkennis en het samenvatten van een tekst.

Af en toe wordt er gewerkt met een stappenplan. Dit stappenplan is visueel, maar kunnen de leerlingen niet altijd gebruiken.

Interview afdelingsleider praktijkonderwijs

Vanuit het praktijkonderwijs worden geen eisen gesteld aan het niveau van begrijpend lezen. Elke leerling die wordt toegelaten heeft immers een leerachterstand op onder andere dit gebied.



Om het vak Nederlands met een voldoende af te sluiten is het niet per se noodzakelijk voldoende te halen voor het onderdeel begrijpend lezen.

Aanbeveling

Aanbeveling voor verder onderzoek is het stappenplan in een grotere groep te introduceren en vervolgens te onderzoeken of de resultaten voor begrijpend lezen dan ook verbeteren.

Kortom: elke cognitief zwakke leerling kan, wanneer er gebruik wordt gemaakt van het stappenplan, een lees-Tarzan worden. Het stappenplan laat een leerling door de bomen het bos weer zien, het schept orde in chaos.

‘Robert, zei mijn broer niet dat die deksteen je het vermogen zou schenken om orde te zien waar anderen slechts chaos zagen?’

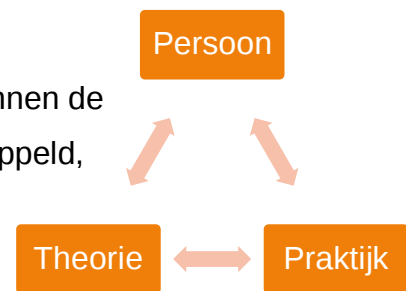
Brown, 2009, p. 259



Hoofdstuk 6: evaluatie onderzoek

Persoonlijke reflectie

Binnen deze reflectie zullen drie belangrijke elementen binnen de opleiding Master Special Educational Needs worden gekoppeld, namelijk theorie, praktijk en persoon.



Wanneer ik kijk naar mijn professionele ontwikkeling kan er gesteld worden dat er vooruitgang is geboekt. Binnen dit onderzoek wordt dat op verschillende manieren zichtbaar.

- Competent in samenwerking met de omgeving (uit WOSO, 2004):

Deze competentie heb ik middels het uitvoeren van dit onderzoek verbeterd. Ik heb verschillende actoren bij mijn onderzoek betrokken en met hen gesprekken gevoerd. Ik heb van hen informatie gekregen en deze informatie benut. Ik heb mijn professionele opvattingen (die ik heb verkregen door het doen van literatuuronderzoek) met betrekking tot het onderwerp van mijn onderzoek verantwoordt aan collega's en andere actoren.

- Competent in reflectie en ontwikkeling (uit WOSO, 2004):

Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek heb ik voortdurend nagedacht over mijn opvattingen over goed onderwijs in begrijpend lezen. Hier ben ik doelgericht mee bezig geweest. Tijdens het uitvoeren van het onderzoek ben ik mij ook bewust geweest van mijn zwakke en sterke kanten. Mijn perfectionisme is zowel een zwakke als een sterke kant van mij. Tijdens het onderzoek heb ik enige tijdsdruk gevoeld bij de uitvoering van de vier lessen. Ik ben destijds doelgericht bezig gegaan en ben vooral rustig gebleven. Dit heeft zijn vruchten afgeworpen. Ik heb dit onderzoek tot een goed einde kunnen brengen.

- Onderzoekende houding

Gedurende het onderzoek is mijn onderzoekende houding verbeterd. Mijn literatuur in dit onderzoek is aanzienlijk beter dan in het onderzoek dat ik vorig jaar heb uitgevoerd. Mijn schrijfstijl is zakelijker geworden, wat zeker van pas gaat komen in de toekomst. Bij het schrijven van bijvoorbeeld notulen of verslagen over leerlingen voor derden.



De resultaten van de onderzoeksmethodieken heb ik gekoppeld aan theorie en gekoppeld aan elkaar. Dit was in mijn vorige onderzoek niet het geval. Ik heb geleerd dat dit maakt dat een onderzoek valide wordt.

Door dit onderzoek heb ik geleerd dat een stappenplan een goede vorm van begeleiding is aan cognitief zwakke leerlingen die problemen hebben met begrijpend lezen. Uit de resultaten van de eindmeting van het niveau blijkt tevens dat door het gebruik van het stappenplan het niveau van de leerlingen verbetert.

Mijn persoonlijke ervaringen met het doen van dit onderzoek zijn goed. Het vak begrijpend lezen is mijns inziens een belangrijk vak binnen het basisonderwijs. Ik heb veel nieuwe kennis tot mij genomen waar ik veel van heb geleerd. Het verwerken van de gegevens die ik heb verzameld vond ik interessant werk. Ik heb hier veel werk in gestoken, maar heb hier ook veel plezier aan beleefd.

Mijn perfectionisme is wel een struikelblokje gebleken. Ik heb er geen grote problemen door ondervonden, maar ik wil alles graag tot in de kleinste details goed hebben. Dit kost veel tijd. Aangezien ik in de (twee weken) meivakantie geen onderzoek kon verrichten met de leerlingen had ik na de meivakantie enige tijdsdruk. Gelukkig is dit goed afgelopen, ik kan goed doelgericht bezig zijn.



Nawoord

Ik wil kort van de gelegenheid gebruik maken enkelen te bedanken.

Allereerst wil ik mijn begeleider en critical friends bedanken voor hun kritische blik tijdens de bijeenkomsten.

De medestudenten op mijn leerwerkplek hebben regelmatig onderzoeksmethodieken beoordeeld. Zonder hun opmerkzaamheid zouden deze methodieken waarschijnlijk minder succesvol zijn geweest.

Ik ben mijn leerwerkplek dankbaar voor hun openheid en bereidheid. Specifiek wil ik mijn mentor bedanken die mij heeft begeleid in mijn leerproces.

Zonder de leerlingen van groep 7-8 had dit onderzoek niet tot stand kunnen komen.

Ik wil specifiek de vijf leerlingen bedanken die erg intensief betrokken zijn geweest.

Zonder hun bijdrage had het stappenplan niet getoetst kunnen worden aan de praktijk en had het niet bijgesteld kunnen worden.

Ook de afdelingsleider van het praktijkonderwijs wil ik bedanken voor haar inbreng.

Tenslotte wil ik mijn ouders en vriend bedanken voor hun steun en luisterende oor.

Milou Leus



Bibliografie

Boeken

- Brown, D. (2009). *Het Verloren Symbool*. Amsterdam: Luitingh ~ Sijthoff B.V.'
- Collins Block, C., & Israel, S. (2006). *Quotes to Inspire Great Reading Teachers*. Thousand Oaks: Corwin.
- Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2009). *Taalonderwijs ontwerpen - taaldidactiek voor het basisonderwijs* (Eerste ed.). Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff Uitgevers bv.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Robbe, R. (2007). *Begrijpend lezen* (3e ed., Vol. Serie Taal & Didactiek). Groningen/Houten, Nederland: Wolters-Noordhoff bv.
- WOSO - Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs. (2004). *Bekwaam & Speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Artikelen

- Gunthrie, J., & e.a. (2004). Increasing Reading Comprehension and Engagement Through Concept-Oriented Reading Instruction. *Journal of Educational Psychology* , 403-423.
- Heilbron, J. (2005). *Wetenschappelijk onderzoek: dilemma's en verleidingen*. Amsterdam: Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen.
- Meent, v. d. (2010). Het moeilijk lezende brein. *het Onderwijsblad* , 14 (2), 24-26.
- Snow, C., Burns, M., & Griffin, P. (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington DC: National Academy Press.
- Thurlow, R. J., & Broek, P. v. (1997). Automaticity in inference generation during reading. *The Reading and Writing Quarterly* , 165-181.
- Vernooy, K. (2007). Napoleon in leesland. Leesstrategieën helpen bij begrijpend lezen. *Didaktief* (8), 10-11.

Methoden

- CED-Groep/Pedologisch instituut. (2007). *Taaltrapeze Deel 6*. Baarn: Bekadidact.
- Zuid-Vallei. (2000). AVI-niveau 6/7. *Instaptoets* . Giralis Groep.
- Zuid-Vallei. (2000). AVI-niveau 6/7. *Controlettoets* . Giralis Groep.

Digitale bronnen

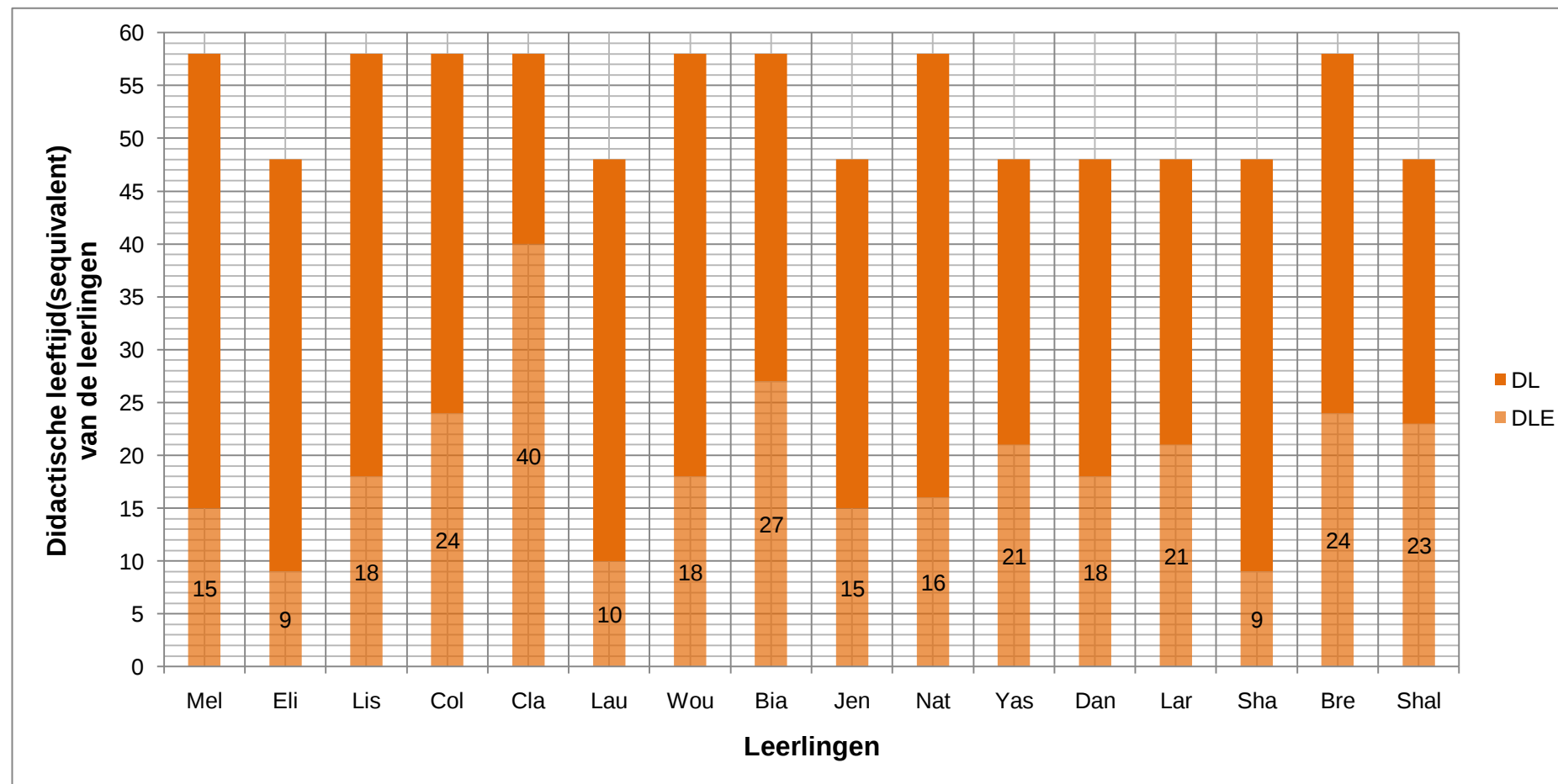
- Mijn woordenboek. (sd). *Definitie halo-effect*. Opgeroepen op mei 14, 2010, van Mijn woordenboek: <http://www.mijnwoordenboek.nl/definitie/halo-effect>



Bijlagen

1. Niveau begrijpend lezen

Hieronder staan de meest recente gegevens van de leerlingen op het gebied van begrijpend lezen. Het didactisch leeftijdsequivalent is onderdeel gemaakt van de didactische leeftijd. Op deze manier is in één oogopslag te zien hoe ver de leerling (achter) is in zijn of haar ontwikkeling op het gebied van begrijpend lezen.



In de tabel hieronder staan kort weergegeven welke DLE bij welk niveau hoort.

DLE	10	20	30	40	50	60
Niveau	Eind groep 3	Eind groep 4	Eind groep 5	Eind groep 6	Eind groep 7	Eind groep 8

2. Nulmeting niveau

Leeskaart 2

Bij instaptoets



Bijen

- 1 Zit je net lekker buiten te eten en ... bzzz... bzzz... Vliegt er weer een beest om je heen. Vaak is het een wesp of een bij. Wist je dat bijen heel bijzondere diertjes zijn? Ik zal je er iets over vertellen.

- 5 Bijen leven in groepen. Zo'n groep woont in een bijenkorf of bijenkast. Er zijn altijd drie soorten bijen in een groep.

Als eerste is er de koningin. De koningin heeft een heel groot achterlijf en hele korte vleugels. Zij maakt nooit honing. Ze legt alleen maar eitjes.

Als tweede zijn er een aantal mannetjes-bijen. Zij worden ook wel darren genoemd. Het zijn iets dikkere bijen.

- 10 En als laatste zijn er de werk-bijen. Zij zijn eens tukje kleiner dan de koningin en darren. Het zijn vrouwtjes-bijen, maar ze kunnen geen eitjes leggen. Dit zijn de bijen die op zoek gaan naar nectar. Daar kunnen ze honing maken. Als zo'n werk-bij nectar heeft gevonden gaat ze terug naar de bijenkorf. Daar vertelt ze aan de andere werk-bijen waar ze iets heeft gevonden. Maar een bij kan natuurlijk niet echt praten. Ze vertelt het door verschillende rondjes te lopen. Zo kan ze precies duidelijk maken waar ze heen moeten. En dan gaan de andere werk-bijen er ook heen om nectar te zoeken. Slim hè?

- 20 Het is heel vervelend als je tijdens de picknick steeds wordt lastig gevallen door een bij. Maar je ziet dat een bij wel een heel bijzonder diertje is. en als jij hem niks doet, zal hij jou ook niks doen. Denk daar maar aan als je nog eens op het punt staat een bij dood te slaan.



Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Bia

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich waarschijnlijk niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Hierdoor kan ze zich beter op de tekst oriënteren.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt niet naar de plaatjes behorende bij de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo, zonder noemenswaardige fouten.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij relatief onbekende woorden (zoals ‘nectar’ en ‘darren’) leest de leerling wat langzamer. Dit wijst erop dat de leerling de tekst waarschijnlijk bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij gelijk vragend aan. De leerling is waarschijnlijk minder bewust met het tekstbegrip bezig.

Hoofddedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Bijen.” » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de



	afsluiting van de tekst.”) antwoord hij het volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 22.” » Onjuist “Kern: weet ik niet.” » Onjuist “Afsluiting: regel 21 tot en met 22.” » Onjuist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Als je gaat picknicken heb je vaak last van bijen. 2. Een bij kan praten met andere bijen. 3. Een bij is een heel bijzonder diertje.”	“Keuze 3.” » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wie is <u>zij</u> in regel 7?”	“De koningin.” » Juist
b. “Wie is <u>ze</u> in regel 14?”	“Ook de koningin.” » Onjuist
c. “Wie is <u>hem</u> in regel 21?”	“De bij.” » Juist
De leerling leest iets verder of terug.	

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Noem de drie soorten bijen (in een groep.)”	“Koningin, werk-bijen en darren.” » Juist
De leerling kijkt bij “Koningin, werk-bijen” niet in de tekst. “Darren” zoekt ze op in de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. “Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook wel een werk-bij genoemd?”	“Omdat ze telkens moeten vliegen.” » Juist



b. "Wat kan een werk-bij met de nectar doen?"	"Naar de koningin brengen". » Onjuist
---	---------------------------------------

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatie tekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Weet ik niet."
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Omdat ik dat altijd op deze manier doe."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Ik begin altijd gelijk met lezen."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Ook niet moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Wou

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich waarschijnlijk niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel, dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt niet naar de plaatjes behorende bij de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo, zonder noemenswaardige fouten.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij relatief moeilijke woorden (zoals ‘darren’) leest de leerling wat langzamer. Dit wijst erop dat de leerling de tekst waarschijnlijk bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij gelijk vragend aan. De leerling is waarschijnlijk minder bewust met het tekstbegrip bezig.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Het thema is bijen.” » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoord hij het



	volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 10.” » Onjuist “Kern: regel 19 tot en met 22.” » Onjuist “Afsluiting: regel 21 tot en met 22.” » Onjuist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Als je gaat picknicken heb je vaak last van bijen. 2. Een bij kan praten met andere bijen. 3. Een bij is een heel bijzonder diertje.”	“Keuze 3.” » Juist

Verwijswoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Wie is <u>zij</u> in regel 7?”	“De koningin.” » Juist
b. “Wie is <u>ze</u> in regel 14?”	“Een dar, een mannetjes-bij.” » Onjuist
c. “Wie is <u>hem</u> in regel 21?”	“Een bij.” » Juist
De leerling leest iets verder of terug. Hij leest tot de punt de zin waar het woord in staat. Dan komt hij het wel te weten.	

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Noem de drie soorten bijen (in een groep.)”	“Een werk-bijen, darren en een koningin.” » Juist
De leerling kijkt niet naar de tekst. “Dat weet ik nog van net.”	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
a. “Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook wel een werk-bij genoemd?”	“Omdat zij eitjes legt.” » Onjuist
b. “Wat kan een werk-bij met de nectar doen?”	“Die kan daar honing van maken”. » Juist



Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatie tekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Van boven naar onderen."
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Omdat ik best wel snel kan lezen, ik heb daar geen moeite mee."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Toen ik het blad omdraaide keek ik wel eerst eventjes naar de plaatjes. Toen dacht ik al dat de tekst over bijen of wespen zou gaan."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"De vragen vond ik ook niet moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Yas

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint direct te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich waarschijnlijk niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel, dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Nee, de leerling kijkt niet naar de plaatjes.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Hij corrigeert zichzelf vaak en leest een zin die hij niet vloeiend las vaak nog eens over. Dit kan erop duiden dat hij de tekst graag wil begrijpen.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	De leerling gaat bij moeilijke woorden (zoals ‘nectar’ en ‘darren’) langzamer lezen en leest die zinnen regelmatig nog eens over. De leerling leest de tekst waarschijnlijk bewust.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij gelijk vragend aan. De leerling is waarschijnlijk minder bewust met het tekstbegrip bezig.

Hoofddedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Het gaat over bijen.” » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst



met regel ... enz.”	over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoord hij het volgende: “Inleiding: weet ik niet.” » Onjuist “Kern: regel 15.” » Onjuist “Afsluiting: regel 21 tot en met 22.” » Onjuist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Als je gaat picknicken heb je vaak last van bijen. 2. Een bij kan praten met andere bijen. 3. Een bij is een heel bijzonder diertje.”	“Keuze 3.” » Juist

Verwijswoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Wie is <u>zij</u> in regel 7?”	“De koningin.” » Juist
b. “Wie is <u>ze</u> in regel 14?”	“Een werk-bij, een vrouwtje.” » Juist
c. “Wie is <u>hem</u> in regel 21?”	“Een mannetjes-bij.” » Onjuist
De leerling zegt iets verder of iets terug te lezen.	

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Noem de drie soorten bijen (in een groep.)”	“Werk-bijen, mannetjes-bijen en een koningin.” » Juist
De leerling kijkt in de tekst om het antwoord te geven. Hij zegt de woorden te zoeken.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
a. “Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook	“Omdat zij het beste op kunnen letten.” »



wel een werk-bij genoemd?”	Onjuist
b. “Wat kan een werk-bij met de nectar doen?”	“Die kijken waar de nectar ligt, dan gaan ze naar de bijenkorf om de anderen te halen en dan gaan ze er heen.”. » Onjuist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat voor soort tekst is dit?”	“Bijentekst, ik weet niet hoe dat heet.”
b. “Hoe kun je zo’n tekst het beste lezen?”	“Van het begin tot het eind.”
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?”	“Ik las het best rustig omdat k dan minder fouten maak.”
d. “Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?”	“Ik weet niet waarom ik eigenlijk direct begon met lezen.”
“Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?”	“Viel wel mee.”
“Vond je de vragen die ik stelde lastig?”	“De vragen in het begin vond ik wel moeilijk.”

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Eli

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint direct de tekst te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich waarschijnlijk niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel, dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling bekijkt het blad, maar niet specifiek de plaatjes die er op staan. Bij navraag zegt ze de plaatjes “niet echt” bekeken te hebben. Het niet bekijken van de plaatjes belemmert de oriëntatie op de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig, maar daarbij hakt ze aardig veel. Door dit hakken bestaat de kans dat het tekstbegrip verloren gaat.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	De leerling gaat bij moeilijke woorden (zoals ‘nectar’) langzamer lezen. Dit wijst er op dat de leerling de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Na het lezen kijkt de leerling mij vragend aan. Dit duidt er op dat de leerling waarschijnlijk minder bewust met het tekstbegrip bezig is.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Over bijen.” » Juist



b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord hij het volgende: "Inleiding: dat weet ik niet precies." » Onjuist "Kern:" » Onjuist "Afsluiting: regel 21 tot en met 22." » Onjuist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Als je gaat picknicken heb je vaak last van bijen. 2. Een bij kan praten met andere bijen. 3. Een bij is een heel bijzonder diertje."	"Keuze 3." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wie is <u>zij</u> in regel 7?"	"Een vrouwtjes-bij." » Onjuist
b. "Wie is <u>ze</u> in regel 14?"	"Een werk-bij." » Juist
c. "Wie is <u>hem</u> in regel 21?"	"Een mannetjes-bij." » Onjuist
De leerling leest de regel opnieuw en zegt het dan meestal wel te weten.	

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Noem de drie soorten bijen (in een groep.)"	"Wesp, koningin, werk-bij." » Onjuist
De leerling wist nog de wesp en koningin. De werk-bij heeft ze opgezocht in de tekst.	



Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook wel een werk-bij genoemd?"	"Omdat de vrouwtjes werken." » Juist
b. "Wat kan een werk-bij met de nectar doen?"	"Die doden, die slaan het dood." » Onjuist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over bijen."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Twee keer lezen."
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Ik las het langzaam, omdat ik anders in de war raak."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Weet ik niet."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Valt mee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Nee, niet moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Bre

De tekst in koor gelezen (samen hardop) vanaf regel 4. Dit in verband met haar technisch leesniveau.

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich waarschijnlijk niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel, dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt niet naar de plaatjes behorende bij de tekst. Pas wanneer ik het nadien vraag (“Heb je naar de plaatjes gekeken?”) kijkt ze naar de plaatjes.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst erg langzaam, ondanks dat ik mee lees. Hierdoor wordt het voor haar moeilijk om het tekstbegrip te volgen. Ze maakt veel fouten in kleine woorden en leest veel spellend (bijenkast, eerste, iets).
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	De leerling leest de tekst bewust, bij moeilijke woorden wordt er langzamer gelezen.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij gelijk vragend aan. De leerling is waarschijnlijk minder bewust met het tekstbegrip bezig.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar	“Bijen.” » Juist



deze tekst over gaat?)”	
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoord ze het volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 2.” » Onjuist “Kern: de hele tekst.” » Onjuist “Afsluiting: regel 19 tot en met 22.” » Juist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Als je gaat picknicken heb je vaak last van bijen. 2. Een bij kan praten met andere bijen. 3. Een bij is een heel bijzonder diertje.”	“Keuze 3.” Dit is juist.

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wie is <u>zij</u> in regel 7?”	“De koningin.” » Juist
b. “Wie is <u>ze</u> in regel 14?”	“De andere bijen.” » Onjuist
c. “Wie is <u>hem</u> in regel 21?”	“Een mens.” » Onjuist
De leerling leest de hele zin waar het woord in staat nogmaals in zichzelf en geeft daarna antwoord.	

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Noem de drie soorten bijen (in een groep.)”	Veel twijfel. “Koningin. Meer weet ik er niet.” » Onjuist



De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
a. "Waarom wordt een vrouwtjes-bij ook wel een werk-bij genoemd?"	"Omdat zij de eitjes moeten leggen." » Onjuist
b. "Wat kan een werk-bij met de nectar doen?"	"Weet ik niet". » Onjuist

Nieuwe informatie integreren

Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën

Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatietekst over bijen."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Weet ik niet."
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik sneller lees maak ik meer fouten, dat vind ik irritant."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Wanneer ik eerst naar de plaatjes kijk raak ik afgeleid."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Ja, het was een moeilijke tekst. Er stonden veel woorden in die ik moeilijk vond om te lezen."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"De vragen waren een beetje lastig."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leeskaart 3

Bij instaptoets



Vincent van Gogh

- 1 Tegenwoordig is Vincent van Gogh een hele bekende naam. Bijna iedereen Weet wel dat dat een beroemde Nederlandse schilder is. Op het plaatje zie je één van zijn bekende schilderijen. Maar tijdens zijn leven was hij helemaal niet beroemd. Sterker nog, hij was zelfs heel arm:
- 5 Vincent van Gogh werd heel lang geleden, in 1853, geboren in Brabant. Zijn vader was dominee en drie ooms van hem waren kunsthandelaar. Dat betekent dat zij schilderijen verkochten. Vincent heeft eerst een poosje bij zijn ooms gewerkt. Hij moest daarvoor veel weg naar Engeland en Frankrijk. Ook zijn broer Theo werkte als kunsthandelaar. Op een gegeven
- 10 moment wilde Vincent toch iets anders. Hij wilde, net als zijn vader, dominee worden. Daarom ging hij weer studeren. Alleen kon hij niet zo heel goed leren. Dus was het heel moeilijk voor hem. Ook verdiende hij geen geld als hij studeerde. Gelukkig hielp zijn broer Theo hem altijd. Die gaf hem geld en bleef hem altijd steunen. Toch was Vincent heel arm. Dat
- 15 kwam omdat hij alles wat hij had aan de arme mensen gaf. Daardoor was hij soms zelfs de armste van het hele dorp. Op een gegeven moment had hij door dat het hem nooit zou lukken om dominee te worden. Toen is hij gaan schilderen. Zijn broer was de enige die hem bleef steunen. Verder vond bijna niemand zijn schilderijen bijzonder. Tijdens zijn hele leven is er maar
- 20 één schilderij verkocht.

Vincent van Gogh werd pas na zijn dood bekend.. Hij heeft er zelf dus nooit van kunnen genieten. Eigenlijk had hij een heel treurig leven.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Bia

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk met lezen, waarschijnlijk oriënteert hij zich niet op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Hierdoor kan een leerling zich beter oriënteren op de tekst.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt vooraf niet naar het plaatje. Tijdens het lezen van de tekst (‘Op het plaatje zie je één van zijn bekende schilderijen.’) kijkt ze wel naar het plaatje. Dit duidt er op dat ze de tekst wel bewust leest.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo zonder noemenswaardige fouten. Dit bevordert het begrip tijdens het lezen.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij lastigere woorden (zoals kunsthandelaar) leest de leerling wat langzamer. Dit wijst erop dat de leerling de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij na het lezen van de tekst gelijk aan. Dit kan er op wijzen dat de leerling minder bewust met het tekstbegrip bezig is.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Vincent van Gogh.” » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze	De begrippen inleiding, kern en slot zijn de



tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	leerling onbekend. Na een uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoordt hij het volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 2.” » Onjuist “Kern: regel 3 tot en met 20.” » Onjuist “Slot: regel 21 tot en met 22.” » Juist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Vincent van Gogh is dood. 2. Vincent van Gogh had eigenlijk een heel treurig leven. 3. Vincent van Gogh wilde dominee worden.”	“Keuze 2.” » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 3?”	“Vincent van Gogh.” » Juist
b. “Wat of wie zijn <u>zij</u> in regel 7?”	“De kunsthandelaars.” » Juist
c. “Wat of wie is <u>die</u> in regel 13?”	“Zijn broer Theo.” » Juist
d. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 22?”	“Vincent van Gogh.” » Juist

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Waarom ging Vincent van Gogh weer studeren?”	“Omdat hij dominee wilde worden.” » Juist
b. “Waardoor was Vincent soms zelf heel arm?”	“Omdat hij geen geld verdiende. » Onjuist



Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Wilde Vincent van Gogh altijd al schilderen?"	"Nee." » Juist
b. "Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?"	"Die verdiende wel geld." » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?"	"Nee, als je beroemd bent hoeft je niet per se veel geld te verdienen." De nieuwe informatie is niet juist geïntegreerd.

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatie tekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Weet ik niet."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Omdat ik dat altijd zo doe."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Doe ik altijd."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee, ging wel goed."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"De vragen vond ik niet moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Wou

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk met lezen, waarschijnlijk oriënteert hij zich niet op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt vooraf wel naar het plaatje. Hierdoor kan de leerling zich beter oriënteren op de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo zonder noemenswaardige fouten. Dit bevordert het begrip tijdens het lezen.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij lastigere woorden (zoals kunsthandelaar) leest de leerling wat langzamer. Dit wijst erop dat de leerling de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij na het lezen van de tekst gelijk aan. Dit kan er op wijzen dat de leerling minder bewust met het tekstbegrip bezig is.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Vincent van Gogh.” » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De begrippen inleiding, kern en slot zijn de leerling onbekend. Na een uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de



	belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoordt hij het volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 4.” » Juist “Kern: regel 5 tot en met 20.” » Juist “Slot: regel 21 tot en met 22.” » Juist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Vincent van Gogh is dood. 2. Vincent van Gogh had eigenlijk een heel treurig leven. 3. Vincent van Gogh wilde dominee worden.”	“Keuze 3.” » Onjuist

Verwijswoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 3?”	“Vincent van Gogh.” » Juist
b. “Wat of wie zijn <u>zij</u> in regel 7?”	“De broer van Vincent, die bij de groothandel werkte.” » Onjuist
c. “Wat of wie is <u>die</u> in regel 13?”	“Zijn broer Theo.” » Juist
d. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 22?”	“Vincent van Gogh.” » Juist

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Waarom ging Vincent van Gogh weer studeren?”	“Omdat hij geen dominee kon worden.” » Onjuist
b. “Waardoor was Vincent soms zelf heel arm?”	“Omdat hij geen geld verdiende. Hij verkocht geen schilderijen.” » Onjuist

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
a. “Wilde Vincent van Gogh altijd al	“Ja, volgens mij wel.” » Onjuist



schilderen?”	
b. “Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?”	“Hij was kunsthandelaar, hij verkocht kunst die andere mensen hadden gemaakt.” » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. “Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?”	“Nee, ze kunnen wel beroemd zijn, maar daardoor hoeven ze niet veel geld te verdienen.” De nieuwe informatie is niet juist geïntegreerd.

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat voor soort tekst is dit?”	“Informatie tekst.”
b. “Hoe kun je zo’n tekst het beste lezen?”	“Eerst de inleiding, dan de kern en daarna het slot.”
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?”	“Omdat ik het niet moeilijk te lezen vond, het lezen ging goed.”
d. “Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?”	“Ben best snel begonnen omdat ik wel meer wilde weten over Vincent van Gogh.”
“Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?”	“Nee, vond ik niet moeilijk.”
“Vond je de vragen die ik stelde lastig?”	“Ook niet moeilijk.”

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Yas

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk met lezen,
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	waarschijnlijk oriënteert hij zich niet op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt vooraf wel naar het plaatje. Hierdoor kan de leerling zich beter oriënteren op de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig, hij corrigeert zichzelf regelmatig. Zinnen met moeilijke woorden herhaalt hij vaak nog eens.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Woorden die hij lastig vindt (zoals ‘kunsthandelaar’, ‘dominee’ en ‘studeren’) leest hij langzamer en spellend. Dit wijst erop dat de leerling de tekst bewust leest. Het regelmatig spellend lezen van woorden zal het tekstbegrip waarschijnlijk niet ten goede komen.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij na het lezen van de tekst gelijk aan. Dit kan er op wijzen dat de leerling minder bewust met het tekstbegrip bezig is.

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar	“Vincent van Gogh.” » Juist



deze tekst over gaat?)”	
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De begrippen inleiding, kern en slot zijn de leerling onbekend. Na een uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoordt hij het volgende: “Inleiding: weet ik niet goed.” » Onjuist “Kern: nee, die weet ik ook niet.” » Onjuist “Slot: regel 22.” » Onjuist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Vincent van Gogh is dood. 2. Vincent van Gogh had eigenlijk een heel treurig leven. 3. Vincent van Gogh wilde dominee worden.”	“Keuze 3.” » Onjuist

Verwijswoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 3?”	“Vincent.” » Juist
b. “Wat of wie zijn <u>zij</u> in regel 7?”	“De ooms.” » Juist
c. “Wat of wie is <u>die</u> in regel 13?”	“Theo.” » Juist
d. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 22?”	“Vincent.” » Juist

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Waarom ging Vincent van Gogh weer studeren?”	“Omdat hij kunstenaar wilde worden.” » Onjuist
b. “Waardoor was Vincent soms zelf heel arm?”	“Omdat hij alles aan armen en kinderen gaf.” » Juist



Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Wilde Vincent van Gogh altijd al schilderen?"	"Nee, dit wilde hij pas later." » Juist
b. "Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?"	"Omdat hij ook schilder was." » Onjuist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?"	"Dat moet niet, maar het ligt er aan wat de mensen met het geld doen." De nieuwe informatie is niet juist geïntegreerd.

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Tekst over Vincent van Gogh."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Van begin tot het eind."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Rustig gelezen omdat ik niet zo veel foutjes wil lezen."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Weet ik niet precies."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Deze vond ik best makkelijk."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"De vragen in het begin wel, later niet."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



Leerling: Eli

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk de tekst te lezen.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	Waarschijnlijk oriënteert ze zich niet eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Dit bevordert de oriëntatie op de tekst.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt vooraf niet duidelijk naar de plaatjes. Wanneer ik het haar vraag zegt ze ook “weer niet echt” naar het plaatje gekeken te hebben. Dit belemmert de oriëntatie op de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig, maar daarbij hakt ze redelijk veel. Dit hakken vergroot de kans dat het tekstbegrip verloren gaat.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Woorden die ze lastig vindt (zoals ‘kunsthedelaar’, ‘dominee’ en ‘studeren’) leest ze langzamer en spellend. Dit wijst erop dat de leerling de tekst bewust leest. Het regelmatig spellend lezen van woorden zal het tekstbegrip waarschijnlijk niet ten goede komen.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij na het lezen van de tekst gelijk aan. Dit kan er op wijzen dat de leerling minder bewust met het tekstbegrip bezig is.



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	Dit vindt ze erg lastig. "Over een schilderij van Vincent van Gogh. Die was niet heel beroemd en heel arm." Ze weet het niet in één woord te noemen.
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De begrippen inleiding, kern en slot zijn de leerling onbekend. Na een uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoordt hij het volgende: "Inleiding: ..." » Onjuist "Kern:" » Onjuist "Slot: regel 22." » Onjuist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Vincent van Gogh is dood. 2. Vincent van Gogh had eigenlijk een heel treurig leven. 3. Vincent van Gogh wilde dominee worden."	"Keuze 2." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 3?"	"Vincent van Gogh." » Juist
b. "Wat of wie zijn <u>zij</u> in regel 7?"	"Weet ik niet." » Onjuist
c. "Wat of wie is <u>die</u> in regel 13?"	"Vincent van Gogh." » Onjuist
d. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 22?"	"Een oom." » Onjuist



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Waarom ging Vincent van Gogh weer studeren?"	"Omdat hij dominee wilde worden." » Juist
b. "Waardoor was Vincent soms zelf heel arm?"	"Ze kochten geen schilderijen van hem." » Onjuist

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Wilde Vincent van Gogh altijd al schilderen?"	"Ja, dat denk ik wel." » Onjuist
b. "Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?"	"Hij was kunsthandelaar en daar verdiende hij veel geld mee." » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?"	"Soms wel en soms niet. Soms wel wanneer mensen je schilderij mooi vinden. Soms niet wanneer mensen je schilderij niet mooi vinden." » De nieuwe informatie is onjuist geïntegreerd.

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over Vincent van Gogh."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Twee keer lezen."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Rustig gelezen omdat er moeilijke woorden in zaten."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Weet ik niet precies."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Ja, een klein beetje."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Een beetje."



Leerling: Bre

De gehele tekst in koor gelezen (samen hardop). Dit in verband met haar technisch leesniveau.

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):

Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling begint gelijk met lezen, waarschijnlijk oriënteert ze zich niet op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest eerst de titel. Dit is ook een onderdeel van de oriëntatie.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling kijkt vooraf niet naar het plaatje. Tijdens het lezen van de tekst kijkt de leerling naar het plaatje (<i>‘Op het plaatje zie je één van zijn bekende schilderijen.’</i>). Dit laat zien dat de leerling de tekst wel bewust leest.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst erg langzaam, in verband met haar technisch leesniveau. Dit heeft waarschijnlijk een negatief effect op het tekstbegrip.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	De leerling gaat bij voor haar moeilijke woorden langzamer lezen. Ze leest die woorden spellend (kunsthandelaar, Theo).
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt mij na het lezen van de tekst gelijk aan.

Hoofdgedachte en bijzaken

Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar	“Vincent van Gogh.” » Juist



deze tekst over gaat?)”	
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De begrippen inleiding, kern en slot zijn de leerling onbekend. Na een uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoordt ze het volgende: “Inleiding: regel 1.” » Onjuist “Kern: weet ik niet.” » Onjuist “Slot: regel 21 tot en met 22.” » Juist
c. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 4. Vincent van Gogh is dood. 5. Vincent van Gogh had eigenlijk een heel treurig leven. 6. Vincent van Gogh wilde dominee worden.”	“Keuze 3.” » Onjuist

Verwijswoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 3?”	“Vincent van Gogh.” » Juist
b. “Wat of wie zijn <u>zij</u> in regel 7?”	“De ooms.” » Juist
c. “Wat of wie is <u>die</u> in regel 13?”	“Zijn broer.” » Juist
d. “Wat of wie is <u>hij</u> in regel 22?”	“Mensen.” » Onjuist

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. “Waarom ging Vincent van Gogh weer studeren?”	“Omdat hij rijk wilde worden.” » Onjuist
b. “Waardoor was Vincent soms zelf heel arm?”	“Hij moest alles wat hij had weg geven aan arme mensen. Zijn schilderijen werden verkocht.” » Onjuist



Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Wilde Vincent van Gogh altijd al schilderen?"	"Nee, hij wilde dominee worden." » Juist
b. "Hoe komt het dat zijn broer Theo wel genoeg geld had?"	"Theo werkte bij zijn ooms." » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Zijn beroemde mensen altijd rijk? Waarom wel of niet?"	"Ja, die zijn altijd rijk. Ik weet niet waarom. Omdat Van Gogh mooie schilderijen maakte en hij vroeg veel geld voor zijn schilderijen." De nieuwe informatie is niet juist geïntegreerd.

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over een schilder, weet niet welk soort tekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Lastige vraag, weet ik niet."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Omdat ik lezen moeilijk vind en anders te veel fouten maak."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Plaatjes kijken leidt mij af."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Een beetje, die van bijen was moeilijker."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Ook een beetje moeilijk. Ik vond de vragen bij bijen moeilijker."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING NIVEAU.



3. Vragenlijst over begrijpend lezen

Hieronder staan vragen over begrijpend lezen.

Zet een kruisje onder het antwoord waar jij het mee eens bent.

Denk er goed over na.

Alvast bedankt!

1. Wat vind je van begrijpend lezen?

Niet leuk	Leuk	Erg leuk

2. Vind je begrijpend lezen belangrijk?

Niet belangrijk	Belangrijk	Erg belangrijk

3. Vind je begrijpend lezen moeilijk, er tussen in of makkelijk?

Moeilijk	Er tussen in	Makkelijk

4. Welk cijfer zou je jezelf geven voor begrijpend lezen?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Hoe voel je je tijdens begrijpend lezen?

Niet goed	Normaal	Goed

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING VRAGENLIJST
EINDMETING VRAGENLIJST.



4. Interview leerlingen

Voordat met het interview begonnen is, is de leerlingen verteld dat de gegevens uit de vragenlijst anoniem zijn. Ook is hen verteld dat het in het belang van het onderzoek is, dat er meer informatie bekend is over hun mening. In het interview zijn de leerlingen niet verplicht geweest de gegevens uit de vragenlijst te openbaren.

1. Wat vind je niet leuk aan begrijpend lezen?

2. Wat vind je wel leuk aan begrijpend lezen?

3. Wat vind je belangrijk bij begrijpend lezen?

4. Wat vind je niet belangrijk bij begrijpend lezen?

5. Wat vind je moeilijk bij begrijpend lezen?

6. Wat vind je makkelijk bij begrijpend lezen?

7. Wat doe je wanneer je iets niet snapt met begrijpend lezen?

8. Je hebt jezelf een cijfer gegeven. Waarom heb je jezelf juist dat cijfer gegeven?

9. Wat zou je nog willen leren met begrijpend lezen?

10. Waarmee zou de juf je kunnen helpen met begrijpend lezen?

11.⁶ Wat vind je van het gebruiken van het stappenplan bij begrijpend lezen?

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: NULMETING INTERVIEWS LEERLINGEN
EINDMETING INTERVIEWS LEERLINGEN.

⁶ Deze vraag is alleen gesteld tijdens het eindinterview, niet in het interview tijdens de nulmeting.
Milou Leus Studentnummer: 2153096



5. Interview groepsleerkrachten

Aan het eind van dit interview moest helder zijn hoe het onderwijs in begrijpend lezen er op dit moment uit ziet in de groep.

1. Wordt er met een methode voor begrijpend lezen gewerkt?

Ja (vraag 2) / Nee (vraag 3)

2. Met welke methode/methoden voor begrijpend lezen wordt er gewerkt?

Tekst Verwerken: sterk verouderde, niet motiverende methode. Lessen hieruit worden wekelijks gegeven. Het niveau is eigenlijk te hoog voor de leerlingen, maar dit boek sluit nog enigszins aan bij de belevingswereld.

Nieuwsbegrip: niet wekelijks.

Taaltrapeze: hierin is het geïntegreerd in de taalmethode. Deze methode wordt binnenkort aangeschaft.

3. Hoe lang duurt een les begrijpend lezen?

Ongeveer 45 minuten

4. Wordt er gedifferentieerd binnen het onderwijs in begrijpend lezen in de groep?

Ja (vraag 5) / Nee (vraag 6)

5. Op welke manier wordt er gedifferentieerd binnen het onderwijs in begrijpend lezen in de groep?

Er wordt gedifferentieerd naar tempo en niveau.

Er wordt vaak gewerkt met twee groepen. Eén groep die zelfstandig de vragen verwerkt en één groep die hulp krijgt van de groepsleerkracht.

Sinds kort is er een SAW-stagiaire in de klas, zij neemt soms een klein groepje leerlingen die sneller zijn onder haar hoede.

6. Wat is de reden dat er niet wordt gedifferentieerd binnen het onderwijs in begrijpend lezen?

Niet van toepassing.

7. Vindt er pre-teaching plaats voor aanvang van de les begrijpend lezen?

Ja (vraag 8) / Nee (vraag 11)

Niet meer. Dit in overleg met de ambulant begeleider.

8. Wie ontvangt pre-teaching voor aanvang van de les begrijpend lezen?

Yas ontving pre-teaching.



9. Wat is de reden dat juist deze leerling(en) pre-teaching ontvangt/ontvangen voor aanvang van de les begrijpend lezen?

Hij is een NT2⁷-leerling en heeft om die reden moeite met de Nederlandse taal. Hiervoor heeft hij op zijn vorige school een rugzak gekregen. In overleg met de ambulant begeleider die Yas begeleidt is de pre-teaching afgeschaft en wordt er bij hem binnen de weektaak extra aandacht besteedt aan begrijpend lezen.

10. Wie verzorgt deze pre-teaching aan de leerling(en)?

De leerkracht die de lessen uit Tekst Verwerken geeft, gaf Yas elke maandagmiddag een half uur pre-teaching. De tekst die woensdags gelezen zou worden tijdens de les werd dan al uitgebreid besproken.

11. Vindt er instructie plaats tijdens de lessen begrijpend lezen?

Ja (vraag 12) / Nee (vraag 18)

12. Hoe lang duurt deze instructie?

10 minuten tot een kwartier.

13. Hoe wordt deze instructie vorm gegeven?

De instructie is klassikaal.

De instructie gebeurt met het digibord, daar worden vaak voorbeelden opgeschreven.

De voorkennis wordt geactiveerd door te praten over het onderwerp waar de tekst over gaat.

Bij Nieuwsbegrip wordt een filmpje gekeken behorende bij de tekst.

14. Wordt de instructie visueel gemaakt?

Ja (vraag 15) / Nee (vraag 16)

15. Op welke manier wordt de instructie visueel gemaakt?

Er wordt op het bord geschreven wat de leerlingen moeten doen wanneer ze een woord niet snappen. Ook staat er op welke opdracht(en) ze moeten maken.

16. Is de instructie veelal verbaal?

Ja (vraag 17) / Nee (vraag 18)

17. Waarom is de instructie veelal verbaal?

De groepsleerkrachten vinden interactie belangrijk. Op deze manier kunnen ze inschatten wat de leerlingen weten en kunnen.

18. Krijgen de leerlingen strategieën aangeboden tijdens de lessen begrijpend lezen?

Ja (vraag 19) / Nee (vraag 20)

19. Welke strategieën worden gebruikt tijdens de lessen begrijpend lezen?

⁷ NT2 houdt in dat Nederlands niet de moedertaal is, maar de tweede taal.



Moeilijke woorden opzoeken in een woordenboek.

Het activeren van voorkennis

Achteraf bespreken waar de tekst over ging (soort samenvatten).

20. Wordt er gewerkt volgens een stappenplan tijdens het lezen van een tekst?

Ja (vraag 21) / Nee (vraag 23)

Af en toe bij Nieuwsbegrip. Maar de leerlingen vinden het lastig. Ze slaan vaak een stap over of vergeten het te hanteren.

21. Is dit stappenplan visueel gemaakt voor de leerlingen?

Ja / Nee

22. Kunnen ze het stappenplan voor het lezen van een tekst te allen tijde raadplegen, dus ook tijdens andere vakken?

Ja / Nee

23. Wordt de tekst die gelezen moet worden hardop voorgelezen?

Ja (vraag 24) / Nee (vraag 25)

24. Door wie wordt de tekst hardop voorgelezen?

De leerkracht leest de tekst voor, de leerlingen luisteren.

25. Wordt er, na het lezen van een tekst, klassikaal gesproken over de inhoud van de tekst?

Ja (vraag 26) / Nee (vraag 27)

26. Wordt er bij het praten ook nadrukkelijk rekening gehouden met de eigen ervaringen van de leerlingen met betrekking tot het onderwerp van de tekst?

Ja / Nee

Niet nadrukkelijk. Wanneer een leerling eigen ervaringen inbrengt wordt er wel naar geluisterd, maar er wordt niet specifiek naar eigen ervaringen van de leerlingen gevraagd.

27. Worden de vragen die de leerlingen moeten beantwoorden naar aanleiding van een tekst hardop voorgelezen?

Ja / Nee

Dit wordt gedaan omdat de meeste leerlingen nog niet goed en vlot kunnen lezen, om beter aan te sluiten bij het niveau. De vragen worden vaak vereenvoudigd, zodat de leerlingen de vragen begrijpen.

28. Is er een groepsplan met betrekking tot begrijpend lezen opgesteld?



Ja (vraag 30) / Nee (vraag 29)

29. Waarom is er geen groepsplan met betrekking tot begrijpend lezen?

Niet van toepassing.

30. Zijn er leerlingen in de groep die extra aandacht krijgen tijdens (de lessen) begrijpen lezen?

Ja (vraag 31) / Nee (vraag 32)

31. Waarom krijgen deze leerlingen extra aandacht?

Omdat zij moeite hebben met begrijpend lezen of met het goed kunnen lezen van de tekst.

32. Wat wordt er gedaan wanneer een leerling laag scoort op de CITO Begrijpend Lezen, nadat een leerling is teruggetoetst?

Er wordt extra aandacht besteed aan die leerling tijdens de reguliere lessen begrijpend lezen.

Enkele leerlingen gaan naar de leeszaal, hier krijgen zij een half uur per week leesondersteuning en begrijpend leesondersteuning onder toezicht van de taalcoördinator.

33. Wordt er bij het onderwijs in begrijpend lezen gebruik gemaakt van verschillende media, zoals radiofragmenten of beeldfragmenten?

Ja / Nee

Behorende bij de teksten van Nieuwsbegrip kan een filmpje worden afgespeeld.

34. Heb je als leerkracht een duidelijk beeld van welke leerlingen problemen hebben met begrijpend lezen?

Ja (vraag 36) / Nee (vraag 35)

Maar toch is het soms lastig om te ontdekken op welk punt het vast zit.

35. Wat zou het makkelijker maken om een beter beeld te krijgen van de leerlingen die problemen hebben met betrekking tot begrijpend lezen?

Wanneer er met kleinere groepen wordt gewerkt zal het beter zichtbaar worden waar de hiaten, maar dit is niet realistisch.

36. Heb je mogelijkheden voor hulp voorhanden, die je kunt inzetten om leerlingen te helpen met begrijpend lezen?

Ja (vraag 37) / Nee

37. Welke mogelijkheden voor hulp heb je voorhanden?

De taalcoördinator is het aanspreekpunt bij problemen.

Ook kunnen kinderen (in overleg met de taalcoördinator) worden geplaatst in de leeszaal.

Onderwijsassistenten zijn ook beperkt beschikbaar voor hulp, maar dan moeten de



problemen wel groot zijn.

Als huiswerk voor thuis kan een internetsite mee worden gegeven aan de leerlingen. Op deze site kunnen ze begrijpend lezen oefenen.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: INTERVIEW GROEPSLEERKRACHTEN.



6. Interview afdelingsleider praktijkonderwijs

Naar aanleiding van dit interview moest duidelijk worden wat de eisen zijn van het praktijkonderwijs met betrekking tot (het niveau van) begrijpend lezen.

1. Wat is het gemiddelde IQ van leerlingen binnen het praktijkonderwijs?

Als toelatingscriteria wordt meer gekeken naar de DLE's van leerlingen, dan naar het IQ.

Het IQ van de gemiddelde leerling wordt geschat tussen de 60 en 80.

De leerlingen binnen het praktijkonderwijs hebben ook een leerachterstand op minimaal twee van de volgende vier onderwijsgebieden: inzichtelijk rekenen, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen.

2. Welke vakken of vakgebieden worden aangeboden in de onderbouw?

In de onderbouw krijgen alle leerlingen hetzelfde programma. Wanneer de leerling in de bovenbouw zit verschuift de aandacht meer en meer naar de praktische vakken en naar het opdoen van werkervaring.

AVO (Algemeen vormend onderwijs):

Nederlands, rekenen/wiskunde, wereldoriëntatie en Engels.

Expressieve vakken:

Tekenen, handvaardigheid, textiel, muziek en drama.

Gymnastiek

Techniek

Sociale vaardigheid/cultuur en maatschappij

Koken

Verzorging

Tuinvaardigheden

3. Wordt er binnen het praktijkonderwijs specifiek aandacht besteed aan begrijpend lezen?

Binnen het vak Nederlands wordt aandacht besteed aan alle domeinen. Binnen de methode komen regelmatig informatieve teksten, gebruiksaanwijzingen, schema's of ander naslagwerk naar voren. De leerlingen moeten hieruit informatie vinden, zoals het onderwerp vinden en de hoofdgedachte kunnen benoemen. Ook moeten de leerlingen tekstsoorten kunnen benoemen en kenmerken van een tekstsoort op kunnen noemen.

Ja, er wordt dus aandacht besteed aan begrijpend lezen.



4. Hoe belangrijk acht u het om goed te kunnen begrijpend lezen voor leerlingen binnen het praktijkonderwijs?

Om goed te kunnen functioneren binnen het praktijkonderwijs is het niet van essentieel belang. Binnen het vak Nederlands wordt aan meer domeinen aandacht besteed dan alleen aan begrijpend lezen. Wanneer een leerling een grote achterstand heeft betreffende dit vak kan het toch voldoende halen voor Nederlands.

Over het algemeen wordt er binnen onze school veel minder aandacht besteed aan het leren van grote hoeveelheden tekst. Begrijpend lezen is dus ook niet van groot belang voor het wel of niet goed kunnen maken van proefwerken. Het praktijkonderwijs is meer op de praktijk gericht, dan op de theorie. En omdat theorie nauw samenhangt met begrijpend lezen is dit niet van groot belang.

5. Stelt uw praktijkschool minimeisen aan het niveau van begrijpend lezen van een aankomende leerling?

Nee.

Er zijn veel leerlingen op deze school die problemen hebben met begrijpend lezen. Voor leerlingen die op het praktijkonderwijs terecht komen is dit een lastig vak binnen het basisonderwijs.

6. Kunnen leerlingen binnen uw school in aanmerking komen voor remedial teaching?

Ja (vraag 7) / Nee (vraag 9)

7. Vindt er binnen uw school ook remedial teaching plaats voor begrijpend lezen?

Ja (vraag 8) / Nee (vraag 9)

8. Welke vormen van hulp worden er geboden wanneer een leerling moeite heeft met begrijpend lezen?

De mentor van een leerling verzorgt over het algemeen de individuele begeleiding. Er is een schoolorthopedagoog aanwezig. Op verzoek van de mentor of naar aanleiding van de leerling bespreking kan hij extra observaties doen. Van hieruit kunnen suggesties worden gegeven voor de begeleiding van de leerling.

9. Heeft u nog essentiële informatie met betrekking tot (het onderwijs in) begrijpend lezen binnen uw school?

Nee, er is geen aanvullende informatie.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: INTERVIEW AFDELINGSLEIDER PRAKTIJKONDERWIJS.



7. Fasen van het stappenplan

Het stappenplan heeft verschillende fasen doorgemaakt. Het origineel is van Vernooy (2007). Deze is getoetst aan de onderwijspraktijk. Om steun te bieden aan deze specifieke leerlingen heeft het origineel enkele veranderingen ondergaan die hieronder worden weergegeven.

Stappenplan van Vernooy (2007)

‘ Vooraf:

- *Waarom ga ik deze tekst lezen? (doel)*
- *Ik voorspel op basis van het vluchtig doorkijken van de tekst (inhoud)*
- *Wat weet ik al (voorkennis)*

- Tijdens:

- *Ik stel vragen over de tekst (vanuit het doel)*
- *Ik visualiseer de inhoud van de tekst (schema, web, onderstrepen, aantekeningen maken)*
- *Wat doe ik als ik het niet meer snap? (herlezen et cetera)*

- Na:

- *Ik vat samen (heb ik mijn doel bereikt? Kan ik de verkregen informatie gebruiken?)’ (Vernooy, 2007, p. 10)*

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: VIER LESSEN BEGRIJPEND LEZEN MET EEN STAPPENPLAN.



Stappenplan voorafgaand aan les 1

Het originele stappenplan van Vernooij (2007) is voorafgaand aan de eerste les aangepast. Hier is voor gekozen, omdat werd gedacht dat onderstaande stappenplan beter aan zou sluiten bij het niveau van de leerlingen.

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Waarom ga je deze tekst lezen? (Wat is je doel?)
2. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
3. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

4. Stel jezelf vragen over de tekst.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
 - ...
5. Wat is belangrijk?
 - Maak een woordweb
 - Onderstreep belangrijke delen
 - ...
6. Wat doe je als je het niet meer snapt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

7. Vat de tekst voor jezelf samen.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4, Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan LES 1.



Stappenplan voorafgaand aan les 2

Na de eerste les hadden de leerlingen verschillende opmerkingen over het stappenplan. Deze opmerkingen zijn verwerkt in onderstaand stappenplan

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Waarom ga je deze tekst lezen? (Wat is je doel?)
2. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
3. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

4. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
5. Wat is belangrijk in deze alinea?
 - Maak een woordweb
 - Onderstreep belangrijke delen
6. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

7. Vat de tekst voor jezelf samen.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4, Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan LES 2.



Stappenplan voorafgaand aan les 3

Ook na de tweede les begrijpend lezen werden door de leerlingen kanttekeningen geplaatst met betrekking tot het stappenplan. Hieronder staat het stappenplan weergegeven waarin deze kanttekeningen zijn opgenomen.

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
2. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

3. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
4. Wat is belangrijk in deze alinea?
5. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

6. Vat de tekst voor jezelf samen.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4, Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan LES 3.



8. Het stappenplan

Na drie lessen begrijpend lezen te hebben gegeven met het stappenplan hadden de leerlingen nog een laatste opmerking. Deze is verwerkt in het uiteindelijke stappenplan.

Met dit stappenplan is de vierde les begrijpend lezen gegeven en hebben de leerlingen de toets 'eindmeting niveau' gemaakt.

Stappenplan begrijpend lezen

Voor het lezen van de tekst

1. Voorspel waar de tekst over gaat.
 - Lees de titels en de kopjes
 - Kijk naar de plaatjes
2. Wat weet je al over dit onderwerp?

Tijdens het lezen van de tekst

3. Stel jezelf na elke alinea vragen.
 - Waar gaat de tekst over?
 - Wat gebeurt er in het verhaal?
4. Wat is belangrijk in deze alinea?
5. Wat doe je als je het niet goed begrijpt?
 - De alinea opnieuw lezen
 - Een moeilijk woord opzoeken in het woordenboek

Na het lezen van de tekst

6. Vat de tekst voor jezelf samen.
Denk aan je antwoorden op stap 3 en stap 4.

Terug naar het verslag hoofdstuk 4, Vier lessen begrijpend lezen met een stappenplan LES 4 of naar hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



9. Eindmeting niveau

Leeskaart 2

Bij controlettoets



De Neushoorn.

- 1 Bijna elke dierentuin heeft wel neushoorns. Maar als je een neushoorn in het wild wilt zien, moet je naar Afrika of Azië. Ze leven alleen in warme gebieden. Dus hier in het bos of op de hei zul je ze niet tegen komen.
- 5 Neushoorns zijn hele grote, zware dieren. Ze kunnen wel meer dan 2000 kilo wegen. Je zou denken dat zulke zware dieren heel hard stampen, maar dat is niet waar. Als een neushoorn aan komt lopen, dan kun je hem bijna niet horen. Zo zacht loopt hij. Dat komt omdat er onder zijn poten een heel sterk kussentje zit. Dit veert mee bij elke stap.
- 10 Neushoorns hebben één of twee horens op hun neus. Deze horens zitten heel los. Ze kunnen makkelijk afbreken. Als de hoorn eraf valt dan krijgt de neushoorn vanzelf weer een nieuwe hoorn. Die horens blijven altijd groeien. Als de neushoorn graast, schuurt de hoorn over de grond. Daardoor wordt hij niet te lang. Een hoorn wordt ongeveer één meter.



- 15 Neushoorns zijn hele zware dieren, die toch zachtjes kunnen lopen. En ze hebben een groeiende hoorn, die niet langer wordt. Grappig hè?

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leerling: Bia

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.” a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Ze leest de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ze bekijkt de plaatjes en zegt wat ze ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo. Dit heeft waarschijnlijk positief effect op haar tekstbegrip.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij betrekkelijk onbekende woorden leest ze wat langzamer. Dit wijst er op dat ze de tekst waarschijnlijk bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Ze leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Ze kijkt naar het stappenplan, daarna zegt ze waar de tekst over ging.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Over de neushoorn.” Wat weet je al? “Dat ze niet in Nederland leven. Misschien in een dierentuin, maar niet in het wild.” Waar gaat de tekst over? “Over neushoorns.” Wat is belangrijk? “Dat de hoorns telkens opnieuw groeien en dat ze zachte kussentjes onder hun voeten hebben.” Samenvatten “Dat neushoorns in Afrika of Azië leven en dat de hoorns blijven groeien en dat hij er niet aan komt stampen.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Neushoorns." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 tot en met 3." » Juist "Kern: regel 9 tot en met 15." » Onjuist "Afsluiting: regel 15." » Onjuist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Neushoorns kunnen heel zacht lopen en ze hebben een groeiende hoorn op hun neus. 2. Neushoorns wonen in Afrika, Azië en in de dierentuinen. 3. De hoorn van de neushoorn zit los."	"Keuze 3." » Onjuist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 7?"	"Het lopen." » Juist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 8?"	"Kussentjes." » Juist
c. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 10?"	"De hoorns." » Juist
d. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 13?"	"Een hoorn." » Juist
e. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 14?"	"Neushoorns." » Juist



De leerling leest de voorafgaande zin en de zin met het betreffende woord. Hij zegt dan woorden in de zin te passen die in de tekst voor kwamen.

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	"Nee." » Juist
b. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	"Door die kussentjes kunnen ze zacht lopen. Het zijn zware dieren." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
-	

Nieuwe informatie integreren

Vragen	Reactie leerling
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	"Hetzelfde denk ik, dat die ook kussentjes hebben." » Juist

Monitorstrategieën

Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatietekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Rustig lezen en eerst nadenken waar die over kan gaan."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Ik heb geen moeite met lezen."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst keek waar het over ging."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Nee."



Leerling: Wou

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.” a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ja, de leerling kijkt naar de plaatjes en benoemt wat hij ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Hij leest met goede intonatie en duidelijk.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij wat moeilijkere woorden gaat hij langzamer lezen. Dit kan er op wijzen dat hij de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Hij leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Hij kijkt naar het stappenplan wanneer hij de tekst gelezen heeft. Daarna zegt hij in het kort waar de tekst over ging.
<u>Stappenplan</u>	
Voorspellen “Over de neushoorn.”	
Wat weet je al? “Dat ze een hoorn op hun neus hebben. Dat het dieren zijn.”	
Waar gaat de tekst over? “Over neushoorns.”	
Wat is belangrijk? “Dat de hoorns van een neushoorn weer aan kunnen groeien. Ook wordt er gezegd hoe zwaar die is en dat hij kussentjes onder de voeten heeft.”	
Samenvatten “Dat de neushoorn 2000 kilo weegt en dat de hoorns vanzelf weer aan groeien. Hij heeft kussentjes onder z’n voeten.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Neushoorn." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	"Inleiding: regel 1 tot en met 3." » Juist "Kern: regel 4 tot en met 13." » Juist "Afsluiting: regel 14 tot en met 15." » Juist
a. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Neushoorns kunnen heel zacht lopen en ze hebben een groeiende hoorn op hun neus. 2. Neushoorns wonen in Afrika, Azië en in de dierentuinen. 3. De hoorn van de neushoorn zit los."	"Keuze 1." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 7?"	"Dat hij zacht loopt." » Juist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 8?"	"Dat het kussentje veert." » Juist
c. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 10?"	"De neushoorn." » Onjuist
d. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 13?"	"De hoorn." » Juist
e. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 14?"	"Neushoorns." » Juist
De leerling leest de voorafgaande zin en de zin met het betreffende woord.	

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	"Nee." » Juist



b. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	"Omdat zo'n neushoorn 2000 kilo weegt en grote poten heeft. Dan denk je dat hij heel hard stampst." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
-	

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	"Omdat die ook kussentjes onder de voeten hebben." » Juist

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatie tekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Gewoon van boven naar beneden."
c. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Ik vind de tekst interessant."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst de titel las en de plaatjes heb bekeken. Hierdoor wist ik al een beetje waar de tekst over zou gaan."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Nee."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leerling: Yas

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
h. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
i. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest de titel.
j. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ja, de leerling kijkt naar de plaatjes en benoemt wat hij ziet.
k. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Hij corrigeert zichzelf en leest zinnen die hij niet vloeiend heeft gelezen nogmaals. Dit kan er op duiden dat hij de tekst graag goed wil begrijpen.
l. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij moeilijke woorden (zoals ‘kussentje’ en ‘stampen’) leest hij langzamer. Dit duidt er op dat de leerling de tekst waarschijnlijk bewust leest.
m. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Na regel 9 stopt hij even met lezen en zegt dat de neushoorn op het plaatje daaronder twee hoorns heeft. Dit wijst er op dat de leerling de tekst waarschijnlijk bewust leest.
n. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Hij kijkt naar het stappenplan nadat hij klaar is met het lezen van de tekst. Dit kan er op wijzen dat de leerling zich er bewust van is dat hij aan de hand van het stappenplan leest.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen ” Over neushoorns” Wat weet je al? “Dat ze twee hoorns hebben. En dat ze heel sterk zijn.” Waar gaat de tekst over? “Over neushoorns.” Wat is belangrijk? “Dat een neushoorn een nieuwe hoorn krijgt wanneer de andere er af is.	



Ook dat ze zachte kussentjes onder hun voeten hebben.”

Samenvatten “Neushoorns leven in Afrika of Azië en wegen 2000 kilo. Ook elke dierentuin heeft wel een neushoorn.”

Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
d. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Neushoorns, dat ze in Afrika en Azië in het wil leven. En in de dierentuin kun je ze ook zien.” “Kun je ook in één woord zeggen waar het over gaat?” “Neushoorns.” » Juist
e. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoord ze het volgende: “Inleiding: regel 1 tot en met 3.” » Juist “Kern: regel 4 tot en met 8.” » Onjuist “Afsluiting: regel 14 tot en met 15.” » Juist
f. “Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 4. Neushoorns kunnen heel zacht lopen en ze hebben een groeiende hoorn op hun neus. 5. Neushoorns wonen in Afrika, Azië en in de dierentuinen. 6. De hoorn van de neushoorn zit los.”	“Keuze 2.” » Onjuist



Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
d. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 7?"	"Dat kussentje onder zijn poten."
e. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 8?"	"Oh nee, wacht. Regel 8 is dat kussentje. En in regel 7 is de poot van de neushoorn." a » Juist b » Juist
f. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 10?"	"De hoorns." » Juist
g. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 13?"	"De hoorn." » Juist
h. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 14?"	"Neushoorns." » Juist
De leerling leest de voorafgaande zin en de zin met het betreffende woord. Hij zegt dan woorden in de zin te passen die in de tekst voor kwamen.	

Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
b. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	"Nee, omdat ze in warme gebieden leven." » Juist
c. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	"Misschien dat het veel geluid maakt wanneer ze dat kussentje niet hebben. Ze wegen ook zwaar." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
-	

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	"Omdat zij misschien ook kussentjes onder hun poten hebben." » Juist



Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
e. "Wat voor soort tekst is dit?"	"De tekst gaat over neushoorns."
f. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Heel goed elke stukje lezen, zoals van 'Bijna' tot 'komen'."
g. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik sneller lees vergeet ik veel van wat ik lees, dan maak ik veel fouten. Nu snap ik het beter."
h. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst de vragen van het stappenplan deed"
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Niet echt. Ik wist er al wat over."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Ook niet echt. Alleen inleiding, kern en slot vond ik moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leerling: Eli

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ja, de leerling kijkt naar de plaatjes en benoemt wat ze ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	Ze leest de tekst grondig. Ze leest vrij hakkend. Hierdoor bestaat de kans dat het tekstbegrip verloren gaat.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij moeilijke woorden gaat ze langzamer lezen. Woorden als ‘kussentje’, ‘veert’ en ‘graast’ vindt ze moeilijk. Wanneer een kind bij moeilijke woorden langzamer leest, leest hij of zij de tekst wel heel bewust.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Ze leest de tekst in één keer helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Ze kijkt naar het stappenplan. Dit wijst er op dat de leerling bewust leest met behulp van het stappenplan.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Over een neushoorn.” Wat weet je al? “Dat ze in Afrika leven.” Waar gaat de tekst over? “Over neushoorns.” Wat gebeurt er in de tekst? “Ze zijn zwaar, ze wegen 2000 kilo. De hoorns kunnen afbreken. De hoorns groeien altijd.” Wat is belangrijk? “Dat vind ik moeilijk.” Samenvatten “Dat neushoorns zwaar zijn en dat ze hoorns hebben die afbreken en altijd weer aan groeien. En dat de hoorn ongeveer één meter is.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Neushoorns." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 tot en met 3." » Juist "Kern: die weet ik niet." » Onjuist "Afsluiting: regel 15." » Onjuist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Neushoorns kunnen heel zacht lopen en ze hebben een groeiende hoorn op hun neus. 2. Neushoorns wonen in Afrika, Azië en in de dierentuinen. 3. De hoorn van de neushoorn zit los."	"Keuze 1." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 7?"	"Moeilijk." » Onjuist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 8?"	"Ik denk iets van de neushoorn." » Onjuist
c. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 10?"	"De hoorns van neushoorns." » Juist
d. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 13?"	"Ook een hoorn." » Juist
e. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 14?"	"Neushoorns." » Juist



De leerling leest de zin met het betreffende woord. Zegt niet in de tekst te kijken, maar na te denken over wat er gelezen is.

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	"Ik denk het wel, maar dat weet ik niet zeker." » Onjuist
b. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	"Ze wegen 2000 kilo." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
-	

Nieuwe informatie integreren

Vragen	Reactie leerling
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	"Die wegen ook heel veel en hebben ook kussentjes." » Juist

Monitorstrategieën

Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over neushoorns."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Vaker lezen, dan onthoud je het beter."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik te snel lees maak ik veel fouten."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Door het stappenplan komt dat."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Valt nog mee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Klein beetje."

Leerling: Bre



De tekst wordt in koor gelezen (samen hardop). Dit in verband met haar technisch-leesniveau.

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.” a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	De leerling leest de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ja, de leerling kijkt naar de plaatjes en benoemt wat ze ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	Ze leest de tekst best langzaam en leest veel woorden verkeerd (‘heel’ leest ze bijvoorbeeld als ‘niet’). Dit zal waarschijnlijk negatieve invloed hebben op haar tekstbegrip.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij moeilijke woorden gaat ze langzamer lezen. Dit wijst er op dat ze de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Bij ‘een of twee horens’ zegt ze dat de neushoorn op het plaatje twee hoorns heeft.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt naar het stappenplan. Dit laat zien dat de leerling waarschijnlijk bewust bezig is met het stappenplan.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Over een neushoorn.” Wat weet je al? “Niks.” Waar gaat de tekst over? “Over de neushoorn.” Wat is belangrijk? “Neushoorns leven in Afrika en Azië, daar zie je ze in het bos. Dat is belangrijk te weten, want je hoort hem niet aankomen omdat hij zachte kussentjes onder zijn poten heeft.” Samenvatten “Samenvatten vind ik lastig.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Neushoorn." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: weet ik niet echt." » Onjuist "Kern: regel 4 tot en met 13." » Juist "Afsluiting: laatste woorden regel 15." » Juist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. Neushoorns kunnen heel zacht lopen en ze hebben een groeiende hoorn op hun neus. 2. Neushoorns wonen in Afrika, Azië en in de dierentuinen. 3. De hoorn van de neushoorn zit los."	"Keuze 3." » Onjuist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 7?"	"De neushoorn." » Onjuist
b. "Wat of wie is <u>dít</u> in regel 8?"	"Ook de neushoorn." » Onjuist
c. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 10?"	"De hoorns." » Juist
d. "Wat of wie is <u>hij</u> in regel 13?"	"De hoorn." » Juist
e. "Wat of wie zijn <u>ze</u> in regel 14?"	"Neushoorns." » Juist
De leerling leest de zin door en geeft vervolgens antwoord.	



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Kun je de neushoorn ook in het wild bekijken in Nederland?"	"Nee, dat denk ik niet." » Juist
b. "Neushoorns kunnen heel zacht lopen. Waarom is dat raar?"	"Omdat ze kussentjes onder hun poten hebben." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden in de tekst. Ze beantwoordt deze vragen zonder naar de tekst te kijken.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
-	

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
a. "Olifanten zijn hele grote beesten. Toch kunnen ze heel zachtjes lopen. Hoe kan dat?"	"Omdat ze kussentjes onder hun voeten hebben." » Juist

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Tekst over neushoorns."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Met een stappenplan."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik sneller lees maak ik meer fouten. Dan kan ik het niet goed onthouden."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Ik heb het stappenplan eerst doorgenomen."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Een beetje."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leeskaart 3

Bij controletests



Limburg.

- 1 Ken je de provincie Limburg? Misschien woon je wel in Limburg, of ben je er wel eens op vakantie geweest.

- 5 Limburg is een provincie onder in Nederland. De hoofdstad van deze provincie is Maastricht. In het Zuiden van Limburg zijn veel heuvels. Dit zijn de enige natuurlijke heuvels van Nederland. Daarom zijn veel Nederlanders wel eens op vakantie in Limburg geweest.

- 10 Maar wacht eens... Er bestaat nog een Limburg! Links naast het Limburg in Nederland, ligt nog een Limburg. Dit noemen we Belgisch-Limburg. Het is een provincie van België. De hoofdstad van die provincie is Hasselt. In die provincie wonen mensen die Vlaams praten. Dat is een soort Nederlands met een zachte 'g'. Maar er wonen ook mensen die Frans spreken. Dat is best wel lastig. Als er op straat iets moet worden opgehangen, dan moet dat dus in twee talen.

- 15 Zo zie je dat er dus twee verschillende provincies Limburg heten. Het ene noemen we Nederlands-Limburg. En de andere Belgisch-Limburg.



Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leerling: Bia

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.” a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Ze leest de titel. Hierdoor kan ze zich beter op de tekst oriënteren.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ze kijkt eerst naar de plaatjes.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst op normaal tempo, zonder noemenswaardige fouten.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij relatief onbekende woorden (zoals ‘Belgisch-Limburg’ en ‘Vlaams’) leest ze wat langzamer. Dit wijst er op dat ze de tekst waarschijnlijk bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Ze leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Na het lezen van de tekst kijkt ze op het stappenplan. Dit duidt er op dat ze waarschijnlijk bewust bezig is met het stappenplan.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Het gaat over Limburg.” Wat weet je al? “Volgens mij staan daar beelden van die drie landen.” Waar gaat de tekst over? “Over Limburg, dat er twee soorten Limburg zijn. Eén in België en de andere in Nederland.” Wat is belangrijk? “Dat er twee soorten Limburg zijn.” Samenvatten “Er is één Limburg in België en één in Nederland.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Limburg." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 en 2." » Juist "Kern: regel 3 tot en met 13." » Juist "Afsluiting: regel 14 en 15." » Juist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. In Limburg kun je op vakantie. 2. Er zijn twee soorten Limburg: Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg. 3. In België worden twee talen gesproken."	"Keuze 2." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>er</u> in regel 2?"	"In Limburg." » Juist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 4?"	"De heuvels." » Juist
c. "Wat of wie is <u>het</u> in regel 8?"	"Belgisch-Limburg." » Juist
d. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 10?"	"Vlaams." » Juist
Ze leest de zin waarin het woord staat nog eens en geeft vervolgens antwoord.	



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	"Ja, Frans." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	"Omdat daar heuvels zijn." » Juist
b. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch Limburg?"	"Omdat je daar rekening mee moet houden, als je reclame wilt maken." » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatietekst."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Rustig en eerst bedenken waar het over kan gaan."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Omdat ik wel goed kan lezen en het wel begrijp."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst keek naar het onderwerp van de tekst."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Nee."



Leerling: Wou

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.” a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Hij leest eerst de titel, dit bespoedigd het leesbegrip.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Hij kijkt naar de plaatjes en benoemt wat hij ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	Hij leest de tekst op normaal tempo. Hij leest weinig fouten. Het vlot lezen van de tekst bevordert het tekstbegrip.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij relatief moeilijke woorden gaat hij wat langzamer lezen. Dit wijst er op dat de leerling waarschijnlijk bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Hij leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Wanneer hij klaar is met het lezen kijkt hij op het stappenplan en vat de tekst samen.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Over de provincie Limburg. Ik denk dat er wordt gezegd waar die ligt.” Wat weet je al? “Dat het een provincie is en dat België en Duitsland er naast liggen.” Waar gaat de tekst over? “Over Limburg.” Wat is belangrijk? “Dat ik meer over Limburg weet. “ Samenvatten “Over twee Limburgen, Nederlands-Limburg en Belgisch-Limburg. Dat in Nederlands-Limburg heuvels zijn, dit zijn ook de enige heuvels in Nederland. In Belgisch-Limburg praten ze twee talen, Vlaams en Frans.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Limburg" » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 en 2." » Juist "Kern: regel 3 tot en met 13." » Juist "Afsluiting: regel 14 en 15." » Juist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. In Limburg kun je op vakantie. 2. Er zijn twee soorten Limburg: Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg. 3. In België worden twee talen gesproken."	"Keuze 2." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>er</u> in regel 2?"	"Naar Limburg." » Juist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 4?"	"Die heuvels." » Juist
c. "Wat of wie is <u>het</u> in regel 8?"	"Limburg." » Onjuist
d. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 10?"	"Die taal, Vlaams." » Juist
Hij leest de zin nog eens door en kijkt terug in de tekst. Daarna geeft hij antwoord.	



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	"Ja, Frans." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	"Daar zijn als enige heuvels in Nederland." » Juist
a. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch Limburg?"	"Wanneer er iets opgehangen wordt moet dat in twee talen, in het Frans en in het Vlaams" » Juist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Informatie tekst."
a. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Met het stappenplan."
b. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Ik kan wel zo snel lezen, ik snap het dan wel."
c. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Eerst ging ik de vragen van het stappenplan langs."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Nee."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Nee."



Leerling: Yas

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	Hij kijkt eerst de tekst door.
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Hij leest eerst de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Hij kijkt naar de plaatjes bij de tekst en benoemt wat hij ziet.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Hij corrigeert zichzelf regelmatig. Zinnen met moeilijke woorden leest hij vaak twee maal.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Woorden die hij moeilijk vindt, zoals ‘Hasselt’ en ‘Belgisch-Limburg’ leest hij langzamer en spellend. Het regelmatig spellend lezen van woorden zal zijn leesbegrip waarschijnlijk niet ten goede komen.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één maal helemaal uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Wanneer de tekst gelezen heeft kijkt hij naar het stappenplan dat naast het blaadje met de tekst ligt.
<u>Stappenplan</u> Voorspellen “Het gaat over Limburg. En misschien wel over andere provincies, of dat er iets bijzonders is in Limburg.” Wat weet je al? “Dat ze daar heel anders praten dan wij. En dat het een provincie is.” Waar gaat de tekst over? “Over Limburg, hoe ze daar praten en wat er bijzonder aan Limburg is” Wat is belangrijk? “Dat Limburg in twee delen is gesplitst. In een deel praten ze Nederlands met een zachte ‘g’ en in het andere deel praten ze Frans.” Samenvatten “Het gaat over Limburg. Die meneer wil zeggen dat ze Vlaams praten en	



Nederlands met een zachte 'g' en dat ze wel eens Frans praten.”

Hoofddedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)”	“Limburg. » Juist
b. “Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz.”	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg (“Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.”) antwoord ze het volgende: “Inleiding: regel 1 en 2.” » Juist “Kern: regel 7 tot en met 13.” » Onjuist “Afsluiting: regel 14 en 15.” » Juist
c. “Wat is de hoofddedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. In Limburg kun je op vakantie. 2. Er zijn twee soorten Limburg: Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg. 3. In België worden twee talen gesproken.”	Hij twijfelt tussen antwoord twee en drie. “Toch maar de laatste.” » Onjuist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. “Wat of wie is <u>er</u> in regel 2?”	“Naar Limburg.” » Juist
b. “Wat of wie is <u>dit</u> in regel 4?”	“Die heuvels.” » Juist
c. “Wat of wie is <u>het</u> in regel 8?”	“Geen idee. Dat weet ik echt niet.” » Onjuist
d. “Wat of wie is <u>dat</u> in regel 10?”	“Moeilijk.. Dat weet ik niet.” » Onjuist



De leerling leest de hele zin waar het woord in staat nogmaals in zichzelf en geeft daarna antwoord.

Signaalwoorden

Vragen	Reactie leerling
a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	"Dat zou ik niet weten." » Onjuist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken

Vragen	Reacties leerling
c. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	"Omdat ze daar van die natuurgebieden hebben met heuvels. Of omdat ze die taal bijzonder vinden." » Juist
d. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch Limburg?"	"Als je daar een poster gaat ophangen, dan moet je dat opschrijven in twee talen. Frans en Belgisch." » Juist

Nieuwe informatie integreren

Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën

Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Tekst die over Limburg gaat."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Met het stappenplan."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik sneller lees maak ik meer fouten, dat vind ik irritant."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst de vragen van het stappenplan moest zeggen."



"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"De tekst was wel makkelijk om te lezen."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Sommige vragen vond ik wel moeilijk."

Terug naar het verslag hoofdstuk 4: EINDMETING NIVEAU.



Leerling: Eli

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Ze leest eerst de titel. Dit bevordert de oriëntatie op de tekst.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	Ze kijkt naar de plaatjes bij de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Maar in verband met haar AVI-niveau hakt ze aardig veel. Door dit hakken bestaat de kans dat het tekstbegrip verloren gaat.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	De leerling gaat bij moeilijke woorden langzamer lezen. Woorden als ‘Hasselt’, ‘Belgisch-Limburg’ en ‘Vlaams’ vond ze naar eigen zeggen lastig. Dit wijst er op dat de leerling de tekst bewust leest.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	De leerling leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	Na het lezen kijkt de leerling naar het stappenplan. Dit duidt er op dat de leerling bewust met behulp van het stappenplan leest.
<u>Stappenplan</u>	
Voorspellen “Over Limburg.”	
Wat weet je al? “Dat het een provincie is van Nederland. Met veel campings.”	
Waar gaat de tekst over? “Over Limburg, Nederlandse Limburg en Belgische Limburg.”	
Wat is belangrijk? “Dat ze Frans of Belgs praten en dat je ook op vakantie kunt naar Limburg, dat er veel heuvels zijn.”	
Samenvatten “Dat is moeilijk.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Limburg." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 en regel 2." » Juist "Kern: regel 7 tot en met 13." » Onjuist "Afsluiting: regel 15." » Onjuist
c. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. In Limburg kun je op vakantie. 2. Er zijn twee soorten Limburg: Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg. 3. In België worden twee talen gesproken."	"Keuze 2." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>er</u> in regel 2?"	"Ik weet het niet." » Onjuist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 4?"	"De heuvels van Limburg." » Juist
c. "Wat of wie is <u>het</u> in regel 8?"	"Hasselt." » Onjuist
d. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 10?"	"Dat weet ik echt niet." » Onjuist
De leerling leest de hele zin waar het woord in staat nogmaals in zichzelf en geeft daarna antwoord.	



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	"Ja, ook mensen Frans." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
a. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	"Je hebt daar veel campings en heuvels." » Juist
b. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch Limburg?"	"Als je niet goed Frans kan is dat niet handig." » Onjuist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over Limburg."
b. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Twee of drie keer lezen."
c. "Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Sommige woorden zijn wel lastig. Als ik dan snel doe maak ik meer fouten."
d. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Ik moest eerst op het stappenplan kijken."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Ja, er stonden moeilijke woorden in."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Sommige wel ja."



Leerling: Bre

Observatie van het leesgedrag (gedurende het lezen van de héle tekst):	
Observeren	Reactie leerling
“Je mag nu de tekst gaan lezen.”	De leerling oriënteert zich eerst op de tekst.
a. Kijk goed of de leerling gelijk de tekst gaat lezen of dat hij/zij zich eerst oriënteert op de tekst.	
b. Als de leerling begint met lezen, leest hij/zij dan eerst de titel of niet?	Ja, ze leest de titel.
c. Kijkt hij/zij naar de plaatjes?	De leerling bekijkt de plaatjes bij de tekst.
d. Hoe leest de leerling deze tekst: heel vluchtig of juist heel grondig?	De leerling leest de tekst grondig. Ze leest erg langzaam en hakkend. Hierdoor wordt het voor haar waarschijnlijk lastiger om de tekst te begrijpen.
e. Verandert de leerling tijdens het lezen het leesgedrag? Gaat hij/zij sneller of langzamer lezen?	Bij moeilijke woorden (‘Belgisch-Limburg’ en ‘provincie’ bijvoorbeeld) gaat ze langzamer lezen.
f. Stopt de leerling af en toe met lezen of leest hij/zij de tekst in één keer helemaal uit?	Ze leest de tekst in één keer uit.
g. Als de leerling de tekst gelezen heeft, kijkt hij/zij u gelijk vragend aan of denkt hij/zij nog na over de tekst?	De leerling kijkt na de tekst gelezen te hebben naar het stappenplan.
<u>Stappenplan</u>	
Voorspellen “Over Limburg.”	
Wat weet je al? “Niks.”	
Waar gaat de tekst over? “Limburg.”	
Wat is belangrijk? “Dat ze vertellen dat er twee Limburgen zijn, Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg.”	
Samenvatten “Samenvatten vind ik lastig.”	



Hoofdgedachte en bijzaken	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat is het thema van deze tekst? (Kun je in één woord zeggen waar deze tekst over gaat?)"	"Limburg." » Juist
b. "Weet je wat de inleiding van deze tekst is? En wat de kern en het slot? De inleiding loopt van regel 1 tot en met regel ... enz."	De leerling weet niet wat inleiding, kern en slot betekent. Na uitleg ("Inleiding is het begin van de tekst, vertellen waar de tekst over gaat. Kern is dat deel waar de belangrijkste informatie staat. Slot is de afsluiting van de tekst.") antwoord ze het volgende: "Inleiding: regel 1 en 2." » Juist "Kern: regel 3 en 13." » Juist "Afsluiting: regel 14 en 15." » Juist
a. "Wat is de hoofdgedachte van deze tekst? (Wat is het belangrijkste wat de schrijver van de tekst je wil vertellen?) Is dat: 1. In Limburg kun je op vakantie. 2. Er zijn twee soorten Limburg: Belgisch-Limburg en Nederlands-Limburg. 3. In België worden twee talen gesproken."	"Keuze 2." » Juist

Verwijswoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "Wat of wie is <u>er</u> in regel 2?"	"Dat is een lastige vraag." » Onjuist
b. "Wat of wie is <u>dit</u> in regel 4?"	"De heuvels." » Juist
c. "Wat of wie is <u>het</u> in regel 8?"	"Limburg". » Onjuist
d. "Wat of wie is <u>dat</u> in regel 10?"	"Nederlands." » Onjuist
De leerling leest de hele zin waar het woord in staat nogmaals in zichzelf en geeft daarna antwoord.	



Signaalwoorden	
Vragen	Reactie leerling
a. "In Belgisch-Limburg wonen mensen die Vlaams spreken. Wonen er ook mensen die een andere taal spreken?"	"Ja, Frans." » Juist
De leerling kijkt niet naar signaalwoorden binnen de tekst.	

Inferenties (informatie die niet letterlijk in de tekst staat) maken	
Vragen	Reacties leerling
b. "Waarom gaan sommige Nederlanders in Limburg op vakantie?"	"Omdat ze de heuvels mooi vinden." » Juist
c. "Waarom is het lastig dat er twee talen worden gesproken in Belgisch Limburg?"	"Kun je niet met elkaar praten." » Onjuist

Nieuwe informatie integreren	
Vragen	Reactie leerling
-	-

Monitorstrategieën	
Vragen	Reactie leerling
b. "Wat voor soort tekst is dit?"	"Over Limburg."
c. "Hoe kun je zo'n tekst het beste lezen?"	"Met het stappenplan."
d. Waarom las je de tekst zo snel (of juist langzaam) door?"	"Als ik de tekst sneller lees maak ik veel fouten. Dan weet ik niet meer goed waar het over gaat."
e. "Waarom begon je (niet) gelijk met lezen?"	"Omdat ik eerst het stappenplan door moet lezen."
"Vond je de tekst moeilijk om te begrijpen?"	"Ja."
"Vond je de vragen die ik stelde lastig?"	"Ja, ook."

