

BEGRIJPEND LEESONDERWIJS

Onderzoek naar het
actualiseren van het
begrijpend leesonderwijs.

*Rowbin Klerkx - 220786
Fontys HKE, Begeleider: Renée Langens
mei 2019*

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
1. Probleemanalyse	4
1.1 Aanleiding en context.....	4
1.2 Probleemstelling.....	5
2. Theoretisch kader.....	6
2.1 Begrijpend lezen	6
2.2 Doorgaande leerlijn	6
2.3 Leesstrategieën	7
2.4 Leerkrachtvaardigheden.....	8
2.4.1 Vakintegratief begrijpend leesonderwijs	8
2.5 Leesmotivatie	8
2.6 Onderzoeksvragen.....	9
3. Opzet onderzoek	10
3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	10
3.2 Respondenten	10
3.3 Instrumenten.....	11
3.3.1 Enquête	11
3.3.2 Semigestructureerd groepsinterview.....	12
3.4 Wijze van data-analyse.....	12
3.4.1 Enquête	12
3.4.2 Semigestructureerd groepsinterview.....	12
4. Resultaten.....	14
4.1 Resultaten deelvraag 1.....	14
4.2 Resultaten deelvraag 2.....	17
4.3 Resultaten deelvraag 3.....	19
4.4 Resultaten deelvraag 4.....	20
5. Conclusies en aanbevelingen	21
5.1 Conclusies	21
5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces	23
5.2.1 Succesfactoren	23
5.2.2 Verbeterpunten.....	23
5.3 Praktische opbrengsten en aanbevelingen	24
Aanbeveling 1: Scholing.....	24

Aanbeveling 2: Begrijpend leesonderwijs aan anderstalige leerlingen.....	24
Aanbeveling 3: Visie schrijven	24
Aanbeveling 4: Onderzoek naar leesplezier van leerlingen	24
Literatuurlijst	25
Bijlagen	27
Bijlage 1: Enquête	27
Bijlage 2: Weergave van antwoorden van enquête in grafieken.....	38
Bijlage 3: Powerpoint met vragen semigestructureerd groepsinterview.....	50
Bijlage 4: Uitwerking semigestructureerd groepsinterview 1	59
Bijlage 5: Uitwerking semigestructureerd groepsinterview 2	81

Samenvatting

In schooljaar 2018/2019 is op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs centraal gesteld. Leerkrachten merken dat eenduidigheid in het aanbieden van begrijpend leesonderwijs ontbreekt. Momenteel wordt er gewerkt met twee verschillende methoden, de onderzoeksschool geeft aan dat dit een tijdelijke oplossing is. De onderzoeksschool is op zoek naar een oplossing voor de langere termijn. Dit leidt tot de onderzoeksvraag: *Hoe kunnen leerkrachten op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?*

Volgens Hirsch (2016) is het in het begrijpend leesonderwijs erg belangrijk dat leerkrachten in de onder- en bovenbouw in staat zijn om een doorgaande lijn af te stemmen op de kerndoelen die de leerlingen gedurende hun schoolcarrière dienen te behalen. Het is de bedoeling dat leerlingen in toenemende mate hetgeen wat aangeleerd wordt zelfstandig tijdens het lezen van teksten leren toepassen (Hirsch, 2016). Onderzoek toont aan dat succes van de leerlingen afhangt van de wijze waarop leerkrachten met de methode omgaan (Damme, 2017). Om dit in beeld te brengen is een enquête afgenomen bij leerkrachten uit de bovenbouw. Na afname van de enquête zijn twee semigestructureerde groepsinterviews afgenomen om tot verdieping van antwoorden te komen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het onduidelijk is of leerkrachten verder willen met de huidige methoden of dat zij het begrijpend lezen willen integreren in zaakvakken. De belangrijkste aanbeveling uit de conclusie, is dat scholing over begrijpend leesonderwijs kan leiden tot andere inzichten over de manier waarop het team begrijpend leesonderwijs kan gaan vormgeven. Op basis hiervan kan mogelijk tot een visie gekomen worden.

1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

Taalspecialist Jolanda Roelfsema (2015) vermeldt dat het vak begrijpend lezen veel van leerkrachten vraagt. Onderzoek heeft aangetoond dat het succes van de leerlingen afhangt van de wijze waarop leerkrachten met de methode omgaan (Damme, 2017). Mogelijk zou het voor de leerlingen van de onderzoeksschool een probleem kunnen zijn dat de vaktermen in de methoden *Nieuwsbegrip (XL)* en *Leeslink* verschillen, waardoor eenduidigheid in het aanbieden van begrijpend leesonderwijs ontbreekt. Leerkrachten zien dit probleem en zijn bereid hieraan te werken. Er bestaat een werkgroep lezen die openstaat voor veranderingen.

Op de onderzoeksschool zijn 28 leerkrachten werkzaam in zestien jaargroepen. Het onderzoek is gericht op de groepen in de bovenbouw, de groepen 5 tot en met 8. In een eerder onderzoek op de onderzoeksschool is een documentanalyse uitgevoerd van de methoden *Leeslink* en *Nieuwsbegrip (XL)*. Het gevolg hiervan is dat momenteel de methode *Leeslink* wordt ingezet in de groepen 5 en 6. In de groepen 7 en 8 wordt de methode *Nieuwsbegrip*, met de uitbreiding *Nieuwsbegrip XL* ingezet. Op het moment is er geen eenduidige werkwijze waarop begrijpend lezen wordt aangeboden. Echter wordt een doorgaande leerlijn wel belangrijk gevonden op de onderzoeksschool. Volgens Glopper (2018), hangen de verschillen tussen klassen in toetsresultaten voor begrijpend lezen samen met de kwaliteit van de wijze waarop de docenten de strategieën instrueren. Leerkrachten geven aan dat zij zelf onvoldoende op de hoogte zijn van strategieën die de methode aanbiedt. Investeren in de kennis over de strategieën is daarom noodzakelijk.

Pogingen die er gedaan zijn om het probleem op te lossen zijn onder andere de overgang naar de methode *Leeslink* en de uitbreiding naar *Nieuwsbegrip XL*. Er is gekozen voor een splitsing in de midden- en bovenbouw wat betreft methoden. Hiervoor is gekozen omdat het niveau van de teksten van *Nieuwsbegrip (XL)* beter aansluit bij de groepen 7 en 8, dan de teksten van de methode *Leeslink* in groep 5 en 6. Verder zijn er meerdere studiedagen georganiseerd waar Barbara van der Linden, werkzaam bij de instantie 'Onderwijs maak je Samen', een voorlichting heeft gegeven over de hedendaagse inzichten van begrijpend lezen. De directie geeft aan dat het nodige geleerd is maar dat er onvoldoende is doorgepakt om het probleem aan te pakken.

De onderzoeksschool geeft aan dat het probleem met betrekking tot begrijpend leesonderwijs ook problemen veroorzaakt bij andere vakken. Damme (2017) concludeert uit recent onderzoek dat leerkrachten zelf vaak niet de link naar andere vakken leggen als het gaat om begrijpend lezen. Als een leerkracht deze transfer niet maakt, dan doen leerlingen dat zeker ook niet.

Uit onderzoek blijkt ook dat leesmotivatie gerelateerd is aan leesgedrag en leesvaardigheid: gemotiveerde leerlingen lezen vaker, verwerken teksten actiever en lezen beter. Een goede leesvaardigheid is fundamenteel voor succes op school en de arbeidsmarkt (Tielemans, Van den Broeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017).

Omdat bij de vakken rekenen, taal en wereldoriëntatie dezelfde leesvaardigheden toegepast moeten worden om een tekst of bepaalde vraagstelling te kunnen begrijpen, is het belangrijk dat begrijpend leesonderwijs goed wordt aangeboden door de leerkrachten op de onderzoeksschool en dat er een duidelijke koppeling wordt gemaakt naar andere vakken.

Deze veranderingen zijn gericht op de korte termijn maar de onderzoeksschool is op zoek naar een oplossing voor de langere termijn. Hierbij is het belangrijk dat er gekeken wordt naar leerkrachtvaardigheden die aansluiten bij de leerkrachten en bij de populatie leerlingen, en dat er gekeken wordt naar wat in het Voortgezet Onderwijs (hierna: VO) wordt verwacht dat de leerlingen beheersen aan vaardigheden met betrekking tot begrijpend leesonderwijs wanneer zij instromen.

Om advies te geven over hoe het best gewerkt kan worden naar een gewenste situatie moet eerst in kaart gebracht worden hoe leerkrachten tegen het huidige begrijpend leesonderwijs aankijken. Het in kaart brengen van wensen start bij de leerkrachten. Het is belangrijk om te weten waar zij tegenaan lopen, of wat zij liever zien veranderen. Ook kan in kaart gebracht worden wat de meningen zijn over beide methoden en naar wat er gedaan wordt aan leesmotivatie en het waarborgen van een doorgaande lijn.

1.2 Probleemstelling

Het is van belang dat recentelijk onderzoek inzicht geeft over leerkrachtvaardigheden en het aanbieden van strategieën binnen het begrijpend leesonderwijs. Het is belangrijk dat er eenduidigheid ontstaat in de bovenbouw en dat dit uiteindelijk leidt tot een doorgaande lijn van onderbouw tot bovenbouw. Dit is iets wat nu deels ontbreekt op de onderzoeksschool.

Dit onderzoek is gericht op nieuwe ontwikkelingen binnen begrijpend leesonderwijs die inzicht bieden in de benodigde leerkrachtvaardigheden en de manier waarop begrijpend leesonderwijs vormgegeven en aangeboden zou moeten worden. Dit leidt tot kijk op wat er nodig is om een gewenste situatie te bereiken.

2. Theoretisch kader

De onderzoeksschool is op zoek naar nieuwe inzichten over de leesstrategieën en de leerkrachtvaardigheden van de leerkrachten met betrekking tot begrijpend leesonderwijs. In dit theoretisch kader worden de actuele ontwikkelingen in het begrijpend leesonderwijs beschreven. Achtereenvolgens wordt gesproken over wat het vak begrijpend lezen inhoudt, hoe daarin voor een doorgaande leerlijn gezorgd kan worden, op welke manier leesstrategieën aangeboden zouden moeten worden, welke leerkrachtvaardigheden essentieel zijn, hoe vakintegratief onderwijs zich hierin verhoudt en op welke manier leesmotivatie gestimuleerd kan worden.

2.1 Begrijpend lezen

Volgens Balsem (2015) legt het vak begrijpend lezen een basis voor ieders schoolloopbaan en de maatschappelijke carrière. Het is daarom van belang dat leerlingen goed begrijpend leesonderwijs krijgen. Volgens Buhrs (2017) zou om deze reden de ambitie van elke school moeten zijn om van iedere leerling een goede en kritische begrijpend lezer te maken. In het huidige onderwijs wordt hier steeds meer aandacht aan besteed (Balsem, 2015).

2.2 Doorgaande leerlijn

Volgens van de Mortel (2016) is een belangrijke voorganger van het begrijpend lezen het begrijpend luisteren. Deze vaardigheid is zelfs een voorwaarde om tot begrijpend lezen te komen. Met begrijpend luisteren wordt al gestart in de onderbouw. In de basis hebben begrijpend lezen en begrijpend luisteren dezelfde vaardigheden voor denken en leren: leerlingen leren betekenis verlenen aan de tekst door te luisteren naar teksten. Op deze manier leren zij aanwezige kennis aan nieuwe informatie te verbinden en breiden ze hun kennis uit (Van de Mortel, 2016). In hun verdere schoolcarrière, wanneer ze teksten zelf moeten lezen, profiteren leerlingen van de basis die zij door middel van begrijpend luisteren hebben verkregen. Het begrijpend luisteren in de onderbouw is voorwaardelijk voor het begrijpend lezen in de bovenbouw. Van de Mortel (2016) wijst erop dat begrijpend luisteren niet stopt na groep 4, en dat begrijpend lezen niet start na groep 4. Ook is het belangrijk om vanaf groep 1 aandacht te besteden aan het activeren en opbouwen van achtergrondkennis en woordenschat tijdens lessen begrijpend luisteren. Dit zijn trage leerprocessen, die meer doen voor begrijpend leesresultaten dan het aanleren van leesstrategieën (Van de Mortel & Loman, 2016).

Erg belangrijk in het begrijpend leesonderwijs is dat leerkrachten in de onderbouw en in de bovenbouw in staat zijn om een doorgaande lijn af te stemmen op de kerndoelen die de leerlingen gedurende hun schoolcarrière dienen te behalen, zodat zij in toenemende mate hetgeen wat aangeleerd wordt zelfstandig tijdens het lezen van teksten toegepast kan worden (Hirsch, 2016). Hirsch (2016) benadrukt dat er alleen effectief begrijpend leesonderwijs gegeven kan worden als er vanaf groep 1 tot en met groep 8 een doorgaande leerlijn is. Hierbinnen is het de bedoeling dat diverse onderwerpen herhaald en verdiept worden. Zo wordt kennis uitgebreid en kan woordenschat verdiept worden, waardoor leerlingen teksten beter begrijpend kunnen lezen (Buhrs, 2017).

Omdat de ontwikkeling van leerlingen niet stopt na de basisschool is het essentieel dat de doorgaande lijn ook op het VO wordt afgestemd. Om een doorgaande lijn te realiseren is het van belang dat er gekeken wordt naar de verwachtingen van het VO. Het is belangrijk dat leerlingen voor verschillende vakken zelfstandig teksten lezen en verwerken. Hiervoor is een hoge mate van zelfregulatie en het goed combineren van leesstrategieën met achtergrondkennis over het tekstonderwerp vereist. Onderzoek wijst uit dat strategiegebruik op metacognitief niveau, prestaties en motivatie positief beïnvloedt (Gijssels, Graaf, & Sande, 2018).

2.3 Leesstrategieën

In de meeste methoden wordt gebruik gemaakt van sturingsstrategieën, leesstrategieën en herstelstrategieën. In de methode is de strategie vaak het doel van de les (Bogaerds, 2018; 28). Een leesstrategie is echter een middel om een tekst te kunnen begrijpen en op die manier het doel van de les te kunnen behalen. Het doel van de les zou dus beter over de inhoud van de tekst kunnen gaan (Buhrs, 2017). Ook Van de Mortel & Loman (2016) zien in de praktijk dat het aanleren van leesstrategieën een doel op zich wordt. De verbinding met andere teksten wordt daarin te weinig gemaakt. In deze paragraaf wordt dit verder uitgelegd.

Het gebruik maken van sturingsstrategieën, leesstrategieën en herstelstrategieën wordt het strategisch leesonderwijs genoemd. Volgens Böklerink (2018) heeft het inzetten van deze strategieën geen effect op de leesprestaties van leerlingen, omdat zij daarmee de strategieën niet zelfstandig leren toepassen. In onderzoek kon geen verschil worden vastgesteld in resultaten tussen oudere methoden waarin geen expliciete aandacht werd besteed aan leesstrategieën en de nieuwe methoden waarin dit wel het geval is (Buhrs, 2017).

De begrijpend leesmethoden die op dit moment op de markt zijn in Nederland, besteden expliciet aandacht aan het aanleren van leesstrategieën. Buhrs (2017) wijst erop dat lezen aan de hand van een vast stappenplan van leesstrategieën zoals gebeurt in Nieuwsbegrip demotiverend kan werken. Ook Koning (2018) wijst hierop.

In het traditionele begrijpend leesonderwijs wordt echter wel verwezen naar het toepassen van leesstrategieën. Droop (2012) merkt op dat er in methodes zoveel leesstrategieën beschreven staan dat een overzicht voor de leerkracht maar ook voor de leerling ontbreekt. Onderzoek toont aan dat het werken met een beperkte set strategieën in betekenisvolle contexten een effectievere aanpak is voor begrijpend leesonderwijs (Segers, 2016).

Strategieën beschouwen we als hulpmiddel binnen het begrijpend leesonderwijs. Echter zijn er ook belangrijke kanttekeningen. Allereerst betekent dit niet dat begrijpend lezen een instructie is in leesstrategieën. Daarnaast is bewezen dat het gebruik van een stappenplan voor goede begrijpend lezers nadelig is, omdat zij dit strategisch leesonderwijs niet nodig hebben. Volgens Buhrs (2017) is het maar de vraag of leesstrategieën ook leiden tot beter tekstbegrip en of de leerlingen hierdoor meer kennis krijgen over het onderwerp van de tekst. Deze kennis en de overdracht hiervan blijken in veel aanpakken ondergeschikt te zijn aan de strategieën die moeten worden geleerd. Leerlingen verplichten om de leesstrategieën in te zetten heeft daarom weinig zin volgens Buhrs (2017). Daarnaast zijn kennis en woordenschat over het onderwerp van de tekst zeker zo belangrijk, misschien zelfs wel belangrijker, voor het tekstbegrip. Achtergrondkennis en woordenschat nemen daarom een belangrijke plaats in gedurende een instructie (Van de Mortel & Förer, 2013).

Wat belangrijk is, is dat leerlingen inzicht krijgen in de doelen waar zij naar toe werken. Ook is het belangrijk dat ze inzicht krijgen in hun vorderingen. Dit inzicht stimuleert de inzet en volharding van leerlingen (Glopper, 2018). Het is belangrijk dat leerlingen in het begrijpend leesonderwijs bij het gebruiken van een strategie, weten waarom zij die strategie moeten gebruiken, namelijk om een bepaald doel te bereiken. Volgens Koning (2018) kunnen leerlingen zich beter leren te focussen op één doel in een les, dan op een grote hoeveelheid verschillende doelen in één les. Hierbij is het ook belangrijk om een gesprek te hebben over de tekst en dat je als leerkracht aandacht besteed aan de moeilijkheden en opvallendheden in die tekst. De leerkracht speelt een belangrijke rol in het begrijpend leesonderwijs.

De volgende paragraaf gaat in op de belangrijke rol van de leerkracht.

2.4 Leerkraftvaardigheden

Volgens Koning (2018) kan een enthousiaste houding van de leerkracht aanstekelijk werken. In discussies komt naar voren dat de methode bijzaak is en dat het vooral gaat om de kwaliteit van de leerkracht. De didactische kwaliteit is doorslaggevend. Het is de vraag hoe enthousiast de leerkracht de leerlingen kan maken en hoe de kwaliteit van de les dan is; met name het omgaan met de leesstrategieën (Koning, 2018).

Volgens Buhrs (2017) is het een effectievere aanpak om leesstrategieën op een natuurlijke motiverende manier terug laten komen. Tijdens het hardop denkend lezen hoeven de strategieën niet in een volgorde behandeld te worden. Ze hoeven ook niet allemaal in één les aan bod te komen, alleen de strategieën die op dat moment relevant zijn om de tekst te kunnen begrijpen hoeven aan bod te komen.

Naast een enthousiaste houding en leesstrategieën op een natuurlijke wijze overbrengen is het maken van een transfer naar andere vakvakken ook een belangrijke leerkrachtvaardigheid.

2.4.1 Vakintegratief begrijpend leesonderwijs

Voor het ontwikkelen van leesbegrip is het belangrijk dat de vaardigheden lezen, praten en schrijven worden gecombineerd. Leerlingen worden daardoor gestimuleerd om actief na te denken over de inhoud van de tekst (Buhrs, 2017).

Het is belangrijk dat leerkrachten ook in andere vakken laten zien hoe de leesstrategieën ingezet kunnen worden. Die transfer moet duidelijk toegelicht worden volgens Van de Mortel en Loman (2016).

Een belangrijk uitgangspunt voor de vakvakken is het realiseren van de kerndoelen. Hoe meer de leerlingen weten van de wereld en hoe groter hun woordenschat is, des te makkelijker kunnen zij in de bovenbouw complexe teksten begrijpen (Buhrs, 2017).

Begrijpend leesonderwijs mag daarom niet beperkt worden tot de begrijpend leeslessen, maar zou ook tijdens wereldoriëntatie lessen uitgevoerd moeten worden, aldus Koning (2018). Zo is de ontwikkeling van kennis (talenkennis en kennis van de wereld) en woordenschat in voorwaardelijke zin van groter belang dan het aanleren van leesstrategieën.

De onderwijstijd van begrijpend lezen is echter groter dan de gelegenheid om te oefenen hoe leesstrategieën ingezet kunnen worden in wereldoriëntatie lessen. Onderzoek wijst uit dat hoe meer leerlingen weten over de wereld en over taal en hoe groter hun woordenschat, hoe makkelijker zij teksten kunnen begrijpen (Van de Mortel & Loman, 2016). Volgens Van de Mortel en Loman (2016) zou ook tijdens andere vakvakken geoefend moeten worden met strategieën. De vaardigheid om begrijpend te kunnen lezen is namelijk nodig om andere dingen te kunnen leren.

Om effectief begrijpend leesonderwijs te kunnen geven is het dus belangrijk dat er een transfer wordt gemaakt naar andere vakken en dat begrijpend leesonderwijs op een motiverende manier worden aangeboden door leerkrachten. Daarnaast is het ook belangrijk dat door alle leerkrachten een doorgaande lijn gewaarborgd wordt in het begrijpend leesonderwijs (Hirsch, 2016).

Naast de doorlopende leerlijn, leesstrategieën en leerkrachtvaardigheden is ook de leesmotivatie van leerlingen van belang voor het verzorgen van effectief begrijpend leesonderwijs.

2.5 Leesmotivatie

Onderzoek wijst uit dat Nederlandse kinderen steeds minder lezen en ook steeds minder plezier beleven aan lezen (Vernooy, 2018). Ook de thuis(lees)situatie en de sociaal-emotionele gesteldheid kunnen van invloed zijn op de leesbegrip-prestaties van een kind (Koning, 2018). Zo blijkt dat leerlingen waarvan ouders ten opzichte van begrijpend lezen een positieve houding tonen, significant hoger scoren (IEA, 2016).

Ook blijkt dat leesmotivatie gerelateerd is aan leesvaardigheid en leesgedrag van leerlingen: gemotiveerde leerlingen lezen vaker, verwerken teksten actiever en lezen beter (Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016).

Berenst, Faasse, Herder en Pulles (2016) wijzen erop dat leerlingen die betrokken worden bij het leesonderwijs op school, zich medeverantwoordelijk zullen voelen voor het leesonderwijs. Het verantwoordelijkheidsgevoel en de betrokkenheid kunnen de motivatie voor het lezen bevorderen. Op deze manier kunnen leerlingen medeontwerpers worden van het onderwijs.

Als leerkracht heb je ook een voorbeeldfunctie (zie paragraaf 2.3). Het is belangrijk om op een positieve, enthousiasmerende manier naar leesonderwijs te kijken. Dit zal ook de leerlingen stimuleren om te lezen. Door regelmatig een boek te tonen, voor te lezen of iets te vertellen over de schrijver, wordt de nieuwsgierigheid van leerlingen geprikkeld. Ook stimuleer je het leesplezier van leerlingen door tijdens het vrij lezen zelf ook een boek te lezen. Op die manier zien leerlingen dat er wel degelijk plezier te beleven is aan lezen (Berenst, Faasse, Herder, & Pulles, 2016).

2.6 Onderzoeksvragen

Om een goed advies te kunnen geven aan de onderzoeksschool, wordt in dit onderzoek gefocust op de leerkrachtvaardigheden bij het onderwijzen van leesstrategieën. Buhrs (2017) wijst er namelijk op dat lezen aan de hand van een stappenplan demotiverend kan werken. Een enthousiaste houding van de leerkracht kan daarentegen aanstekelijk werken (Koning 2018). Uit onderzoek blijkt dat leesmotivatie gerelateerd is aan leesvaardigheid en leesgedrag van leerlingen: gemotiveerde leerlingen lezen vaker, verwerken teksten actiever en lezen beter (Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016). Ook wordt er gekeken naar vakintegratie, omdat begrijpend leesonderwijs niet beperkt mag worden tot begrijpend leeslessen, aldus Koning (2018). Het afstemmen van een doorgaande lijn is de enige manier waarop er effectief begrijpend leesonderwijs gegeven kan worden (Buhrs, 2017).

De onderzoeksvraag luidt: hoe kunnen leerkrachten in de bovenbouw op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?

De deelvragen die hierbij gesteld worden zijn:

1. Hoe vinden leerkrachten dat leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden op de onderzoeksschool?
2. Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?
3. Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?
4. Welke mogelijkheden voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs zien de leerkrachten op de onderzoeksschool?

3. Opzet onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de wijze van dataverzameling en data-analyse toegelicht en verantwoord vanuit de theorie. Tevens worden de respondenten en instrumenten beschreven.

3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Het doel van dit onderzoek is om de hoofdvraag: 'Hoe kunnen leerkrachten op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?' te beantwoorden. De aanleiding voor het verbeteren van het huidige begrijpend leesonderwijs op de onderzoeksschool zijn nieuwe theoretische inzichten op het gebied van leesstrategieën, leerkrachtvaardigheden, vakintegratie en leesmotivatie van leerlingen binnen het begrijpend leesonderwijs.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden wordt er gebruik gemaakt van verschillende deelvragen. Voorafgaand aan het semigestructureerd groepsinterview wordt een enquête afgenomen zodat inzichtelijk wordt hoe de nieuwe inzichten die betrekking hebben op het begrijpend leesonderwijs op dit moment worden toegepast in het huidige begrijpend leesonderwijs op de onderzoeksschool.

Om een verdiepend antwoord te krijgen op de deelvragen, wordt het semigestructureerd interview (hierna: groepsinterview) afgenomen. De deelvragen worden beantwoord met behulp van de enquête en het groepsinterview.

3.2 Respondenten

In deze paragraaf worden de respondenten die deelnemen aan de instrumenten beschreven.

Zowel de enquête als het groepsinterview wordt uitgezet bij alle leerkrachten uit de groepen 5 tot en met 8. De respondenten zijn dertien leerkrachten uit de bovenbouw van de onderzoeksschool. De leeftijden van de respondenten variëren tussen de 18 tot en met 65 jaar. Twee van de respondenten zijn mannelijk en elf respondenten zijn vrouwelijk.

Respondent R5 is de taal- en leesspecialiste op de onderzoeksschool. Bij beide groepsinterviews is zij aanwezig. Zij neemt de rol aan van notulist en toehoorder. Waar nodig vult zij de vragen die ik stel aan en maakt de koppeling naar de theorie duidelijker.

Op de volgende pagina is in de tabel te zien welke respondenten met de methode *Nieuwsbegrip (XL)* of *Leeslink* werken. Ook de groep waarin zij werkzaam zijn, het aantal jaar dat zij werkzaam zijn op de onderzoeksschool, de leeftijdscategorie waarin zij zich bevinden en het geslacht zijn zichtbaar in tabel 1.

Tabel 1: *Overzicht van respondenten*

Respondent	Methode	Groep	Leeftijds-categorie	Aantal jaar werkzaam op onderzoeksschool	Geslacht
R1	Leeslink	6	56 t/m 65	40	M
R2	Nieuwsbegrip (XL)	8	36 t/m 45	15	V
R3	Nieuwsbegrip (XL)	8	26 t/m 35	2	V
R4	Leeslink	5	56 t/m 65	16	V
R5 Taal- en leesspecialist	Leeslink	5	56 t/m 65	19	V
R6	Nieuwsbegrip (XL)	7	18 t/m 25	1	V
R7	Leeslink	6	46 t/m 55	3	V
R8	Leeslink	6	46 t/m 55	16	M
R9	Nieuwsbegrip (XL)	8	36 t/m 45	17	V
R10	Nieuwsbegrip (XL)	7	46 t/m 55	24	V
R11	Leeslink	5	18 t/m 25	1.5	V
R12	Nieuwsbegrip (XL)	7	36 t/m 45	18	V
R13 Bovenbouw- coördinator	Leeslink	6	36 t/m 45	7	V

3.3 Instrumenten

Bij het samenstellen van de instrumenten is er een koppeling gemaakt naar het theoretisch kader, zodat validiteit gegarandeerd kan worden. De instrumenten die voor dit onderzoek worden ingezet, worden in deze paragraaf beschreven en verantwoord aan de hand van theorie.

3.3.1 Enquête

De enquête (survey) is een veelgebruikte methode om inzicht te krijgen in meningen, opvattingen en ervaringen van een grote groep mensen. Onderzoek op basis van vragenlijsten is een typisch voorbeeld van kwantitatief onderzoek. Bij dit soort onderzoek wordt ernaar gestreefd om toeval zoveel mogelijk in te perken (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2011).

Er is gekozen om een enquête in te zetten omdat er in de bovenbouw een grote groep (voornamelijk) parttimers werkzaam is. Daardoor zijn er genoeg respondenten om een enquête in te zetten. De leerkrachten op de onderzoeksschool vinden het belangrijk dat iedereen de kans krijgt om diens mening te geven en de kans krijgt om mee te denken.

De enquête wordt digitaal afgenomen en bestaat uit 42 vragen, waarvan 2 vragen beantwoord kunnen worden met ja/nee, 8 open vragen, 2 meerkeuzevragen en 30 schaalvragen die beantwoord kunnen worden met 'absoluut', 'vaak wel', 'nauwelijks', 'absoluut niet'.

Vragen die peilen naar meningen en opvattingen, bevatten over het algemeen een oneven aantal antwoordmogelijkheden. Als je een respondent toch tot een keuze wilt dwingen, gebruik je een even

schaal, waardoor de ‘neutrale’ middenpositie niet meer tot de keuzemogelijkheden behoort (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmas, 2011). Omdat de enquête gericht is op het achterhalen van de visie op begrijpend leesonderwijs en de toepassing daarvan, is gekozen voor een vierpuntschaal.

3.3.2 Semigestructureerd groepsinterview

Het interview biedt de mogelijkheid om veel informatie over meningen en ervaringen van respondenten boven water te krijgen. Door het gesprek voor een deel te laten leiden door de antwoorden uit de enquête, wordt er structuur aangebracht in het gesprek. Dit wordt het semigestructureerd groepsinterview genoemd (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmas, 2011). In het interview wordt nieuwe kennis gedeeld over de nieuwe inzichten, wat ervoor zorgt dat leerkrachten gaan voelen waarom verandering wenselijk is wat betreft het begrijpend leesonderwijs.

De keuze voor een semigestructureerde vorm voor het groepsinterview is gemaakt om de ervaringen en meningen van leerkrachten bloot te leggen. De resultaten van de enquête vormen de beginsituatie voor het groepsinterview. Door theorie en resultaten aan elkaar te verbinden, vraagt de onderzoeker om inzichten van de respondenten tijdens het groepsinterview.

Er is gekozen voor een groepsinterview omdat de leerkrachten op de onderzoeksschool het belangrijk vinden om een bijdrage te leveren aan de vorming van een visie die schoolbreed gedragen wordt. De onderzoeksschool werkt graag met zelfsturende teams om de betrokkenheid te verhogen, dit wordt bevestigd door Weerheim, Van Rossum en Ten Have (2019): “To make teamwork successful, members of the team need to be coordinated and the way that leadership, such as team leadership, is organised is important in this.”

Vanwege het aantal respondenten is de keuze gemaakt om de groep te splitsen. Hierbij wordt gekeken naar werkervaring, aantal jaren werkzaam op de onderzoeksschool, leeftijd, geslacht, methode waarmee gewerkt wordt en jaargroep waarin de leerkracht momenteel werkzaam is. Bij de verdeling van de respondenten wordt voornamelijk gekeken naar duo-partners en de methode waarmee gewerkt wordt, omdat het voor de validiteit van het onderzoek belangrijk is dat dit zo goed mogelijk verdeeld is over beide groepen. Beide groepen bestaan uit zeven respondenten.

3.4 Wijze van data-analyse

In deze paragraaf wordt toegelicht hoe de data-analyse in paragraaf 3.3 heeft plaatsgevonden.

3.4.1 Enquête

Een voordeel van het uitzetten van een enquête is dat deze vooraf gestructureerd is per categorie. Dit kost veel tijd in het ontwikkelen van de vragenlijst, maar dit bespaart tijd tijdens het verwerken ervan (Brinkman, 2014). Deze resultaten zijn door het systeem *Google Forms* automatisch verwerkt in grafieken; het geheel aan resultaten hiervan wordt weergegeven in bijlage 2.

Door nieuwe inzichten naast antwoorden te leggen, wordt inzichtelijk welke deelvragen al deels beantwoord kunnen worden en welke antwoorden leiden tot verdiepende vragen voor het semigestructureerd groepsinterview. De verdiepende vragen worden gekoppeld aan nieuwe inzichten uit het theoretisch kader.

3.4.2 Semigestructureerd groepsinterview

Voordeel van het afnemen van een semigestructureerd groepsinterview is dat een deel van de vragen vooraf is vastgesteld en er een zekere mate van vergelijkbaarheid van de gegevens aanwezig is en dat er voldoende ruimte over blijft om eigen ervaringen en meningen te delen. Nadeel is dat de analyse van de resultaten tijdrovend is, zeker als er meerdere respondenten zijn (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmas, 2011).

Van beide groepsinterviews zijn audio opnames gemaakt en deze zijn op de dag van afname getranscribeerd, waardoor betrouwbaarheid verhoogd is. Om de groepsinterviews te analyseren zijn de gesprekken volledig uitgeschreven (bijlage 4 en 5). Na transcriptie zijn fragmenten gelabeld die betrekking hebben op de kernwoorden uit het theoretisch kader: **Leesstrategieën** (deelvraag 1), **Leerkrachtvaardigheden** (deelvraag 2), **Differentiatie op niveau** (deelvraag 2), **Knelpunten** (deelvraag 3), **Mogelijkheden voor verbetering** (deelvraag 4) en **Leesmotivatie**. Eén citaat is wegens relevantie letterlijk overgenomen in de resultaten.

Bij analyse van de groepsinterviews wordt uitgegaan van de antwoorden van respondenten. De verdiepende antwoorden uit het groepsinterview worden vervolgens gekoppeld aan de nieuwe inzichten met betrekking tot de deelvragen en de antwoorden naar aanleiding van de enquête.

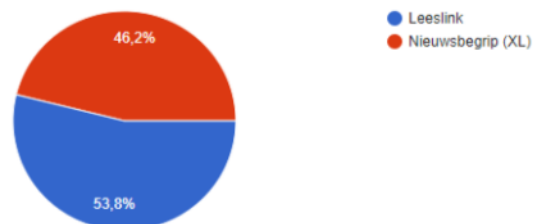
4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten per deelvraag beschreven. Er wordt een koppeling gemaakt tussen de resultaten uit de enquête en de resultaten naar aanleiding van het groepsinterview.

4.1 Resultaten deelvraag 1

De eerste deelvraag luidt: 'Hoe vinden leerkrachten dat leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden op de onderzoeksschool?'. In deze paragraaf wordt inzicht gegeven in deze deelvraag.

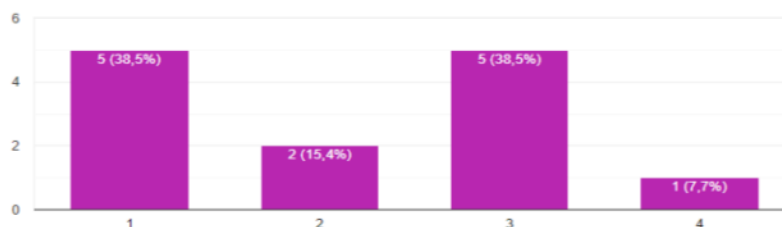
In figuur 1 is te zien met welke begrijpend leesmethoden er gewerkt wordt.



Figuur 1 Methode waarmee de respondent werkt.

Zes respondenten werken met de methode *Nieuwsbegrip (XL)* en zeven respondenten werken met de methode *Leeslink*. Hieruit blijkt dat er in de bovenbouw gebruik wordt gemaakt van verschillende methoden. In het groepsinterview is doorgevraagd naar de eerder gemaakte keuze van de school en hieruit blijkt dat er voornamelijk negatief gekeken wordt naar *Nieuwsbegrip (XL)*. Dit blijkt uit het citaat: “*Nieuwsbegrip* zwakt ontzettend af.”.

In figuur 2 wordt zichtbaar hoeveel leerkrachten het onderwerp van de tekst als doel van een begrijpend leesles nemen.



Figuur 2 Het onderwerp van de tekst als doel van de begrijpend leesles

Figuur 2 laat zien dat vijf respondenten aangeven dat het onderwerp van de tekst absoluut het doel van de les is. Twee respondenten antwoorden dat het onderwerp van de tekst vaak wel als het doel van de les wordt genomen. Vijf respondenten geven aan dat het onderwerp van de tekst meestal niet het doel van de les is en één respondent geeft aan dat het onderwerp van de tekst absoluut niet het doel van een begrijpend leesles is.

Uit de analyse van het groepsinterview blijkt dat leerkrachten vaak het onderwerp van de tekst niet als doel van de les nemen omdat de methode anders aangeeft. Zie hiervoor afbeelding 1 en afbeelding 2.

HANDLEIDING | BLOK 4, WEEK 2, LES 1 | GROEP 5-6

ACHTERGRONDINFORMATIE

Leesstrategie

Waar gaat de tekst over? (Voorspellen)

Lesdoelen

De kinderen kunnen:

- de indeling van een tekst herkennen;
- na het lezen vertellen of hun voorspelling klopte.

Tekstsoort en soort tekst

informatieve tekst (artikel)

Kernstof BSL

In deze les oefenen de kinderen met de tweede van de zeven leesstrategieën: *Waar gaat de tekst over?* (Voorspellen). De kinderen herhalen het voorspellen van het onderwerp door naar opvallende dingen in de tekst te kijken (titel, kopjes, plaatjes). Ze leren dat een schrijver zijn tekst vaak in drie stukken verdeelt: inleiding, kern en slot en dat in de kern staat waar de tekst over gaat. Verder leren ze na het lezen van de tekst te vertellen of hun voorspelling klopte.



Afbeelding 1: Methode Leeslink voor groep 5-6 (Malmberg, 2019)

Op de afbeelding van de methode *Leeslink* is te zien dat de leesstrategie 'Voorspellen' ook terug te zien is in het doel van de les: 'De kinderen kunnen na het lezen vertellen of hun voorspelling klopte'.

NIEUWSBEGRIJP

week 17/19 – 22 april 2019 – handleiding niveau AA-Alfa

Handleiding/Lesopzet niveau AA-Alfa**Nieuwsbegrip Brons**

Onderwerp: Het Eurovisiesongfestival

Strategie: Ophelderen van onduidelijkheden (laatste keer in week 12: 100 jaar luchtvaart in Nederland)

Doel: De leerlingen weten dat ze de betekenis van woorden die ze niet kennen soms kunnen achterhalen op basis van de context. Ze kijken daarvoor naar het woord zelf, ze lezen een stukje terug of een stukje verder in de tekst en ze kijken naar het plaatje.

AVI-niveau leestekst: Het AVI-niveau komt overeen met het gemiddelde technisch leesniveau van leerlingen aan het einde van groep 3.

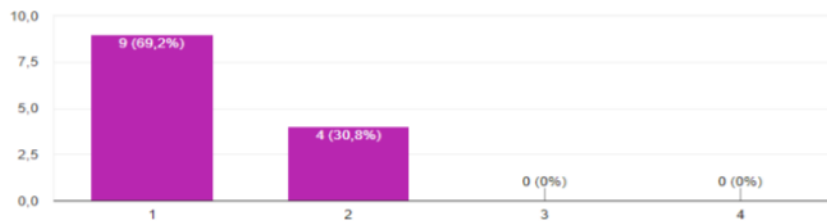
Sleutelschema: Een wie-wat-waarschema

Extra opdracht: Naar songfestivalliedjes luisteren en er een oordeel over geven

Afbeelding 2: Methode Nieuwsbegrip (XL) groep 7-8 (CED-Groep, 2019)

Op de afbeelding van de methode *Nieuwsbegrip (XL)* is te zien dat in het doel van de les de strategie 'Ophelderen van onduidelijkheden' wordt uitgelegd. In het doel van de les - 'De leerlingen weten dat ze de betekenis van woorden die ze niet kennen soms kunnen achterhalen op basis van contexten. Ze kijken daarvoor naar het woord zelf, ze lezen een stukje terug of een stukje verder in de tekst en ze kijken naar het plaatje.' - wordt dus besproken op welke manier leerlingen de leesstrategie toe moeten passen.

In figuur 3 wordt zichtbaar hoeveel leerkrachten de leesstrategie als doel van de begrijpend leesles nemen.



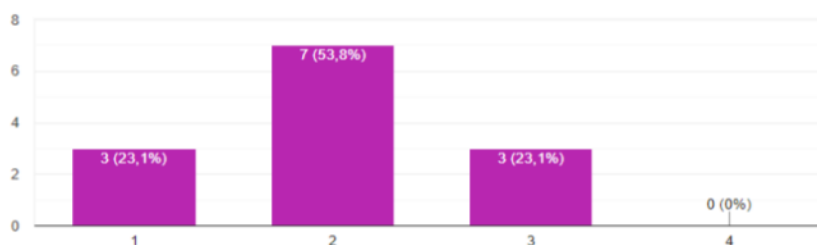
Figuur 3 De leesstrategie als doel van de begrijpend leesles.

In figuur 3 is te zien dat negen respondenten aangeven dat de leesstrategie absoluut als doel van de les wordt genomen en dat vier respondenten aangeven de leesstrategie vaak wel als doel van de les gebruiken.

Uit de analyse van het groepsinterview blijkt dat de meeste leerkrachten het belangrijk vinden om de leesstrategieën aan te bieden. Zij geven aan dit belangrijk te vinden omdat zij dit als basis zien voor het begrijpend leesonderwijs.

Daarnaast blijkt uit de analyse dat leerkrachten het onduidelijk vinden of de leesstrategie of het onderwerp van de tekst het doel van de les is. Zij leggen uit dat het niet hun doel is om kennis op te doen van het onderwerp van de tekst en daarom het onderwerp niet als doel te gebruiken. Zij vertellen de leesstrategieën aan te willen leren omdat zij dit belangrijk achten. Ook zetten leerkrachten uiteen dat zij leesstrategieën aan willen bieden, omdat het vak begrijpend lezen stopt na de basisschool en dat zij daarom de leerlingen een basis mee willen geven.

In figuur 4 is te zien hoe gereageerd is op de vraag of er meerdere leesstrategieën centraal staan in de begrijpend leeslessen die leerkrachten geven.

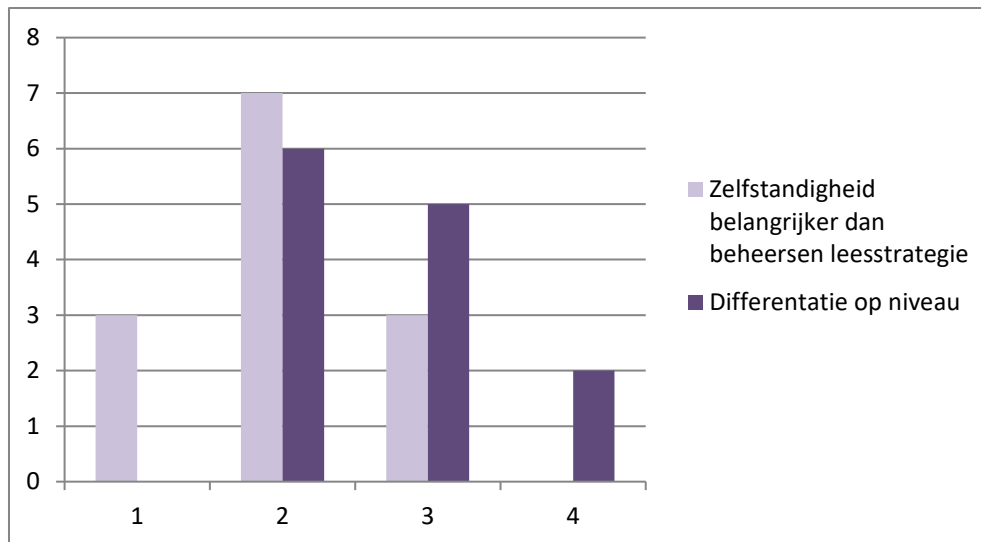


Figuur 4 Meerdere leesstrategieën centraal.

Drie respondenten geven aan absoluut wel meerdere leesstrategieën centraal te stellen tijdens het geven van een begrijpend leesles. Zeven respondenten geven aan dit vaak wel te doen en drie respondenten geven aan nauwelijks meerdere leesstrategieën centraal te stellen in een begrijpend leesles.

Uit de analyse van het groepsinterview blijkt dat meerdere leesstrategieën tegelijk aangeboden worden doordat dit in de methode Leeslink zo aangeboden wordt in iedere tweede les. In de lessen Nieuwsbegrip (XL) komen ze tijdens de bloklessen ook allemaal tegelijkertijd aan bod. Dit wordt door de respondenten als positief ervaren.

Figuur 5 gaat over de mate waarin zelfstandigheid belangrijker gevonden wordt dan het beheersen van de leesstrategieën.



Figuur 5 Zelfstandigheid belangrijker dan beheersen van leesstrategieën en differentiatie op verschillende niveaus.

Drie respondenten geven aan dat zij zelfstandigheid van leerlingen absoluut belangrijker vinden dan het beheersen van leesstrategieën. Zeven respondenten geven aan zelfstandigheid van leerlingen vaak wel belangrijker te vinden dan dat zij de leesstrategieën beheersen. Drie respondenten geven aan zelfstandigheid van leerlingen nauwelijks belangrijker te vinden dan het beheersen van leesstrategieën. Figuur 5 geeft ook aan dat zes respondenten vaak wel differentiëren op de verschillende niveaus van leerlingen tijdens een begrijpend leesles. Vijf respondenten geven aan dit nauwelijks te doen en twee respondenten geven aan absoluut niet te differentiëren op de verschillende niveaus van leerlingen tijdens een begrijpend leesles.

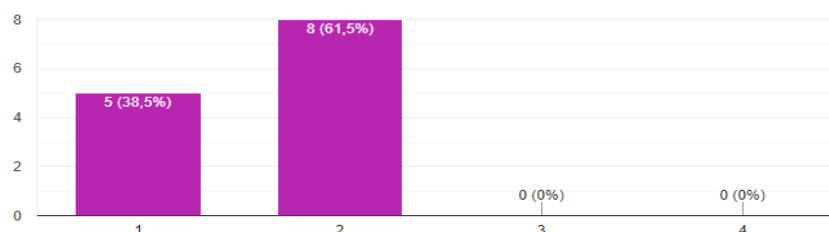
In het groepsinterview geven leerkrachten aan differentiatie op niveau nauwelijks in te zetten tijdens begrijpend leesonderwijs. “De enige differentiatie die wij hebben is een klein groepje met de onderwijsassistent op niveau meesturen”. Leerkrachten geven aan vooral de zwakke leerlingen extra instructie te geven, maar dat goede begrijpend lezers nauwelijks meer uitdaging krijgen. Ook geven zij aan dat betere lezers afhaken tijdens de huidige begrijpend leeslessen.

Uit de analyse blijkt ook dat de leerkrachten eigenaarschap van leerlingen willen bevorderen, mede omdat dit ook in de visie van de onderzoeksschool beschreven staat.

4.2 Resultaten deelvraag 2

In deze paragraaf wordt deelvraag 2 besproken: ‘Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?’.

Figuur 6 is gericht op de enthousiaste houding van leerkrachten tijdens het aanbieden van een begrijpend leesles.

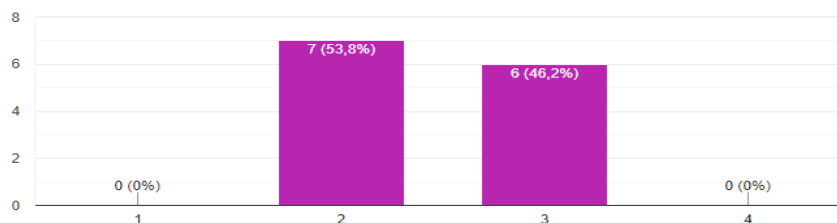


Figuur 6 Enthousiaste houding bij leerkrachten.

Figuur 6 laat zien dat vijf respondenten absoluut op een enthousiasmerende manier naar het begrijpend leesonderwijs kijken. Acht respondenten geven aan dit vaak wel te doen. In het

groepsinterview geven leerkrachten aan begrijpend lezen niet als favoriete vak te zien. Wel proberen zij zo enthousiast mogelijk het vak aan te bieden. De leerkrachten schatten in dat begrijpend lezen het leesplezier van leerlingen vermindert.

In figuur 7 wordt de mate waarin de leerkrachten een transfer maken naar begrijpend leesonderwijs tijdens het geven van wereldoriëntatievakken weergegeven.

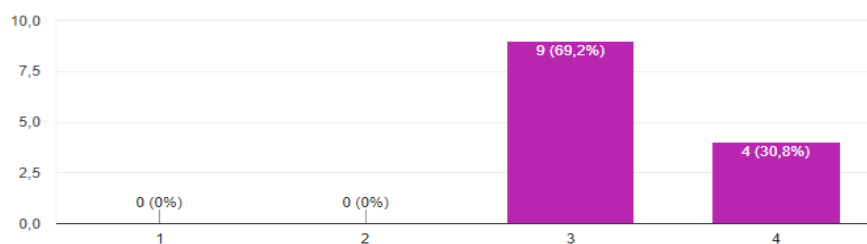


Figuur 7 Transfer van WO-vakken naar het begrijpend leesonderwijs.

Zeven respondenten geven aan vaak wel de transfer naar begrijpend leesonderwijs te maken wanneer zij met de leerlingen wereldoriëntatieteksten lezen, zodat zij leren ook hier leesstrategieën toe te passen. Zes respondenten geven aan dit nauwelijks te doen.

Uit het groepsinterview blijkt dat de leerkrachten van de onderzoeksschool de leesstrategieën wel willen integreren in zaakvakken. Zij geven echter aan nauwelijks de transfer te maken tijdens de andere vakken.

In figuur 8 wordt de mate waarin leerkrachten op de onderzoeksschool leerlingen betrekken in het leesonderwijs weergegeven.

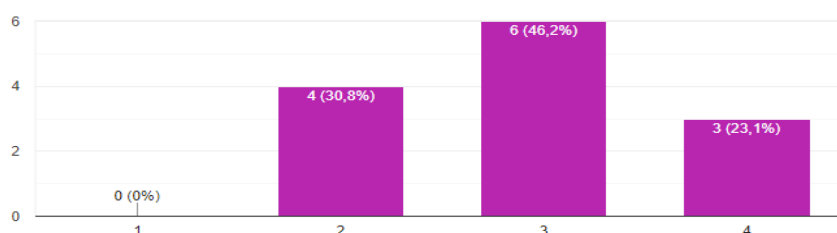


Figuur 8 Leerlingen betrekken in organisatie leesonderwijs.

Negen respondenten geven aan nauwelijks leerlingen te betrekken in de organisatie van het leesonderwijs. Vier respondenten geven aan dit absoluut niet te doen.

Uit de analyse van het groepsinterview blijkt dat een aantal leerkrachten aangeeft dat zij ten behoeve van het leesplezier leerlingen wel willen betrekken in de organisatie van het leesonderwijs. Een enkele leerkracht geeft aan dit liever zelf te willen organiseren om zelf het overzicht op het leesonderwijs te behouden.

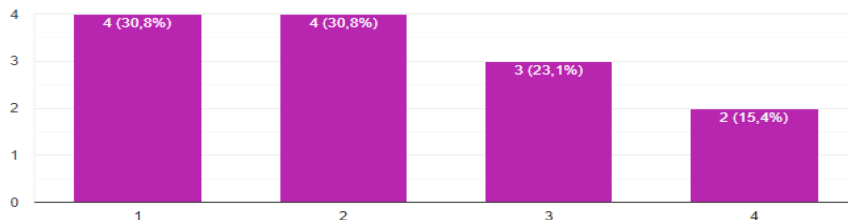
In figuur 9 wordt de mate waarin leerkrachten doelen inzichtelijk maken voor leerlingen weergegeven.



Figuur 9 Doelen inzichtelijk maken.

In figuur 9 is te zien dat vier respondenten aangeven de doelen van begrijpend leesonderwijs vaak wel inzichtelijk maken voor leerlingen. Zes respondenten geven aan dit nauwelijks te doen en drie respondenten geven aan de doelen absoluut niet inzichtelijk te maken voor leerlingen.

In figuur 10 wordt de mate waarin leerkrachten resultaten inzichtelijk maken voor leerlingen zichtbaar.

**Figuur 10** Resultaten inzichtelijk maken.

Vier respondenten geven aan dat zij resultaten absoluut wel inzichtelijk maken voor leerlingen. Vier respondenten geven aan resultaten vaak wel inzichtelijk te maken. Drie respondenten geven aan nauwelijks resultaten inzichtelijk te maken en twee respondenten geven aan resultaten absoluut niet inzichtelijk te maken voor leerlingen.

Uit het groepsinterview blijkt dat er nauwelijks inzicht wordt geboden in doelen en in resultaten van leerlingen. Leerkrachten geven aan dit niet te doen omdat zij niet weten wat er als doel gesteld moet worden en op welke manier dit vormgegeven moet worden.

4.3 Resultaten deelvraag 3

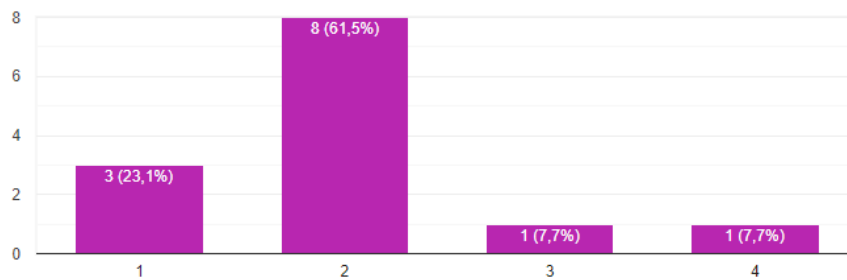
Deelvraag 3 luidt: 'Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?'. In het groepsinterview is hierop doorgevraagd en hieruit blijkt dat leerkrachten merken dat de motivatie en betrokkenheid van leerlingen onvoldoende is, voornamelijk wanneer leerkrachten modellen tijdens de instructie van een begrijpend leesles. Ook geven zij aan dat de werkhouding van veel leerlingen niet optimaal is. Leerkrachten verwachten dat leerlingen daardoor teksten niet goed lezen en strategieën niet toepassen.

Uit de analyse van het groepsinterview blijkt ook dat leerkrachten het belangrijk vinden dat teksten betekenisvol zijn. Leerkrachten van groep 8 geven aan te hebben gewerkt met de Rode Draad (een leesbevorderingsproject in de klas). Zij geven aan te merken dat dit project de leesbevordering bij leerlingen stimuleert. Echter merken zij dat de DMT (Drie-Minuten-Toets) op de CITO toets achteruit ging, het AVI-niveau daarentegen ging omhoog. Naar aanleiding hiervan geven zij aan als team na te moeten denken over wat zij belangrijker vinden; leesplezier of leestempo.

Daarnaast geven zij aan het moeilijk te vinden om resultaten en doelen inzichtelijk te maken voor leerlingen.

4.4 Resultaten deelvraag 4

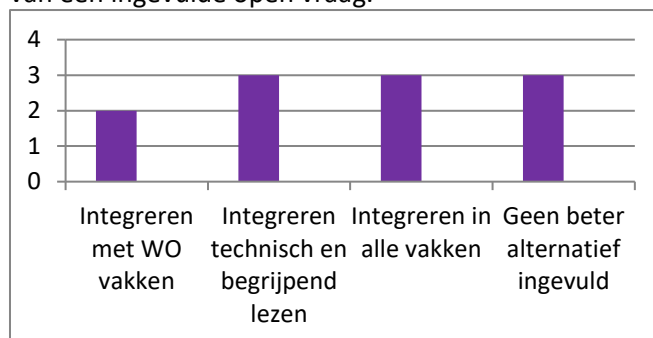
In figuur 11 is te zien in welke mate de respondenten uit de groepen 5 t/m 8 het gebruik van een methode voor begrijpend leesonderwijs waarderen.



Figuur 11 Gebruik methode van toegevoegde waarde.

In figuur 11 is te zien dat drie respondenten aangeven dat zij het gebruik van een methode voor begrijpend leesonderwijs absoluut wel van toegevoegde waarde vinden. Acht respondenten geven aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode vaak wel van toegevoegde waarde te vinden. Eén respondent geeft aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode nauwelijks van toegevoegde waarde te vinden en ook één respondent geeft aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode absoluut niet van toegevoegde waarde te vinden. In het groepsinterview is hierop doorgevraagd en hieruit blijkt dat leerkrachten de methode niet volledig los willen laten. Zij geven aan dat ze dan niet weten hoe ze het begrijpend leesonderwijs vorm moeten geven en wat dan wel en niet belangrijk is.

In figuur 12 is weergegeven wat respondenten van de onderzoeksschool uit groep 5 t/m 8 een (beter) alternatief vinden dan een begrijpend leesmethode. Deze resultaten zijn opgesteld op basis van een ingevulde open vraag.



Figuur 12 Een alternatief voor begrijpend leesmethode.

Uit de figuur blijkt dat twee respondenten het vak begrijpend lezen willen integreren met de wereldoriëntatie-vakken. Drie respondenten geven aan begrijpend lezen met technisch lezen te willen integreren. Drie respondenten geven aan begrijpend lezen te willen integreren in alle vakken en weer drie respondenten hebben geen beter alternatief ingevuld. In het groepsinterview is hierop doorgevraagd en uit de analyse hiervan blijkt dat leerkrachten behoefte hebben aan een duidelijke visievorming voor begrijpend leesonderwijs.

5. Conclusies en aanbevelingen

In deze paragraaf wordt per deelvraag beschreven welke conclusie er getrokken kan worden naar aanleiding van de resultaten. Tot slot wordt de hoofdvraag beantwoord.

5.1 Conclusies

Op de eerste deelvraag, *Hoe vinden leerkrachten dat leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden op de onderzoeksschool?*, kan het volgende antwoord gegeven worden: Uit de theorie blijkt dat het onderwerp van de tekst beter als doel van de les gesteld kan worden dan de leesstrategie (Buhrs, 2017). Echter geeft de methode van *Leeslink* aan dat de strategie het doel van de les is. Het merendeel van de leerkrachten geeft dan ook aan de leesstrategie als doel van de les te gebruiken in plaats van het onderwerp van de tekst. Hieruit blijkt dat de leerkrachten de methode stapsgewijs volgen.

Daarnaast geven leerkrachten aan het belangrijk te vinden om leesstrategieën aan te leren, omdat zij dit belangrijk achten voor de basiskennis die zij de leerlingen meegeven. Buhrs (2017) en Koning (2018) wijzen er echter op dat het werken volgens een stappenplan demotiverend kan werken. Volgens Buhrs (2017) is het een effectievere aanpak om leesstrategieën op een natuurlijke motiverende manier terug laten komen.

De tweede deelvraag luidt: *Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?*. Wat blijkt, is dat leerkrachten in de enquête aangeven zelfstandigheid van leerlingen belangrijk te vinden. Daarentegen wordt er nauwelijks gebruik gemaakt van differentiatie tijdens de begrijpend leeslessen. Leraren geven in het groepsinterview aan niet goed te weten hoe dit georganiseerd moet worden vanwege de hoeveelheid werk dat hierbij komt kijken.

Daarnaast blijkt uit het groepsinterview dat leerkrachten nauwelijks de transfer van begrijpend lezen naar of tijdens andere zaakvakken maken. Van de Mortel en Loman (2016) geven aan dit wel heel belangrijk is. Leerkrachten vertellen dat zij hierin nog een stap moeten maken.

Op de derde deelvraag, *Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?*, kan het volgende antwoord gegeven worden: uit het groepsinterview blijkt dat leerkrachten de inzet en motivatie van leerlingen onvoldoende vinden. Echter geven zij aan instructie in leesstrategieën belangrijker te vinden dan het onderwerp van de tekst, terwijl de theorie aangeeft dat begrijpend leesonderwijs geen instructie in leesstrategieën zou moeten zijn (Buhrs, 2017) en het werken volgens een stappenplan demotiverend kan werken (Koning, 2018). Daarnaast geeft het merendeel van de leerkrachten aan leesplezier belangrijk te vinden. Echter wordt er tijdens de afname van de enquête duidelijk dat leerlingen nauwelijks tot nooit betrokken worden in de organisatie van het leesonderwijs. Berenst, Faasse, Herder en Pulles (2016) hebben echter onderzocht dat leerlingen die betrokken worden in het leesonderwijs zich mede verantwoordelijk zullen gaan voelen, waardoor motivatie en leesplezier toeneemt. Leerkrachten geven aan bang te zijn het overzicht kwijt te raken wanneer leerlingen betrokken worden in de organisatie van het onderwijs.

De vierde deelvraag luidt: *Welke mogelijkheden voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs zien de leerkrachten op de onderzoeksschool?*. Wat blijkt, is dat leerkrachten het loslaten van de methode niet als verbetering zien. Wel geven zij aan begrijpend lezen te willen integreren, maar er kon geen eenduidig antwoord gegeven worden of zij willen integreren met wereldoriëntatie-vakken, technisch leesonderwijs of met alle vakken. Wel zagen zij mogelijkheden voor verbetering in het maken van de transfer tijdens begrijpend leeslessen of tijdens het behandelen van andere zaakvakken.

Geconcludeerd kan worden op de hoofdvraag, *Hoe kunnen leerkrachten in de bovenbouw op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?*, dat leerkrachten op de

onderzoeksschool zoekende zijn naar de manier waarop zij het begrijpend leesonderwijs moeten en willen vormgeven. Een eenduidige visie voor het begrijpend leesonderwijs ontbreekt momenteel.

Uit de antwoorden op de deelvragen blijkt dat leerkrachten de methode niet geheel los willen laten, maar wel open staan voor integratie van begrijpend lezen met wereldoriëntatie-vakken, technisch leesonderwijs of met alle vakken. Het aanbieden van leesstrategieën achten zij daarin als een belangrijk aspect. Daarnaast wordt duidelijk dat leerkrachten het inzichtelijk maken van resultaten en doelen voor leerlingen lastig vinden. Ook blijkt dat leerkrachten mogelijkheden voor verbetering zien in het maken van een transfer tijdens en naar het begrijpend leesonderwijs. En het merendeel van de leerkrachten geeft aan leerlingen meer te willen betrekken in de organisatie van het leesonderwijs ten behoeve van het leesplezier van leerlingen.

5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces

In dit hoofdstuk wordt kritisch gekeken naar de manier waarop dit onderzoek is uitgevoerd. De volgende paragrafen zijn onderverdeeld op succesfactoren en verbeterpunten.

5.2.1 Succesfactoren

Een sterke kant aan de enquête is dat de middenpositie weggelaten is. Op die manier werden de respondenten gedwongen een keus te maken.

Een andere succesfactor aan dit onderzoek is dat alle respondenten die de enquête hebben ingevuld, ook deel hebben genomen aan het semigestructureerd groepsinterview. Hierdoor hebben alle respondenten de mogelijkheid gekregen om hun mening en ervaring te delen.

De derde sterke kant van dit onderzoek is dat de vragen van de enquête en het gestructureerd groepsinterview gekoppeld zijn aan het theoretisch kader. Hierdoor waren de vragen verantwoord vanuit de theorie en vormde dit een opening van een gesprek voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs.

5.2.2 Verbeterpunten

In de enquête had eventueel de optie 'niet van toepassing' als keuzemogelijkheid ingezet kunnen worden omdat de enquête is ingevuld door alle leerkrachten in de bovenbouw. Tijdens het groepsinterview bleek dat een klein aantal leerkrachten het vak begrijpend lezen al een aantal jaar niet meer geeft omdat het vak op de werkdag van de duo collega valt. Zij wisten daardoor bepaalde vragen over de aanpak van het vak met de huidige methode niet goed te beantwoorden. Doordat de keuzemogelijkheid 'niet van toepassing' niet beschikbaar was en de vraag verplicht was om in te vullen zou dit de validiteit van het onderzoek kunnen beïnvloeden.

Van meerwaarde voor het onderzoek was eventueel geweest wanneer leerlingen toch betrokken zouden zijn geweest bij het onderzoek vanwege de vraag naar de mate waarin de leerlingen plezier beleven aan lezen. Nu is het antwoord op deze vraag in de enquête gebaseerd op wat leerkrachten verwachten dat het leesplezier van leerlingen is.

In het semigestructureerd groepsinterview had meer doorgevraagd kunnen worden naar de visie van leerkrachten zodat zij de methode even buiten beschouwing zouden laten. Mogelijk was er dan meer duidelijkheid ontstaan over de manier waarop leerkrachten het begrijpend leesonderwijs willen aanbieden.

In het vervolg zou gekeken kunnen worden naar een efficiëntere methodiek voor het uitwerken van semigestructureerd groepsinterviews vanwege de hoeveelheid respondenten en de lengte van het gesprek, hoewel diezelfde hoeveelheid en lengte heeft gezorgd voor interessante antwoorden.

In de enquête is gevraagd naar begrijpend leesonderwijs naar anderstalige leerlingen, uiteindelijk is ervoor gekozen om dit onderdeel te verwijderen uit het onderzoek en daarmee uit het theoretisch kader terwijl er in de enquête nog wel naar gevraagd is. Hier wordt verder op ingegaan bij de aanbevelingen.

5.3 Praktische opbrengsten en aanbevelingen

Aanbeveling 1: Scholing

Meerdere malen is door leerkrachten aangegeven dat zij niet weten hoe doelen en resultaten inzichtelijk gemaakt kunnen worden tijdens de begrijpend leesles, doordat er onduidelijkheid bestaat over wat het doel van de les zou moeten zijn. In het kader hiervan wordt een scholing over begrijpend leesonderwijs aanbevolen aan de onderzoeksschool.

Aanbeveling 2: Begrijpend leesonderwijs aan anderstalige leerlingen

In vervolgonderzoek kan gekeken worden naar hoe het begrijpend leesonderwijs voor anderstalige leerlingen ingericht kan worden. Van Balsem (2015) zegt daarover dat leerlingen met een andere moedertaal achter liggen op het gebied van begrijpend leesvaardigheden. Volgens Crossen en Leseaux (2013) hebben leerlingen met een andere moedertaal meer moeite met het lezen van teksten zonder verbindingswoorden, omdat zij een achterstand hebben in deze specifieke kennis. Deze aanbeveling past in de lijn van het onderzoek dat in ditzelfde jaar verricht is rondom trauma's bij vluchtelingkinderen.

Aanbeveling 3: Visie schrijven

Uit het gestructureerd groepsinterview blijkt dat leerkrachten methoden op verschillende wijzen aanpakken en niet goed weten of de manier waarop zij hiermee werken correct is. Daarnaast geeft het merendeel van de leerkrachten aan open te staan voor integratie van begrijpend leesonderwijs en technisch leesonderwijs of begrijpend leesonderwijs en wereldoriëntatievakken of begrijpend leesonderwijs met alle vakken. Voor integratie van begrijpend leesonderwijs en technisch leesonderwijs zou een aanbeveling zijn om de theorie van Luc Koning te bestuderen. In het kader hiervan wordt het schrijven van een visie met betrekking tot begrijpend leesonderwijs aanbevolen aan de onderzoeksschool.

Aanbeveling 4: Onderzoek naar leesplezier van leerlingen

In dit onderzoek is een opening gemaakt over wat leesplezier van leerlingen kan bevorderen (paragraaf 2.5 in theoretisch kader). Een aanbeveling voor de onderzoeksschool zou zijn om in vervolgonderzoek te onderzoeken wat het leesplezier van leerlingen nog meer kan bevorderen. Een optie zou zijn om leerlingen hierbij te betrekken.

Literatuurlijst

Balsem, S. N. (2015). *Begrijpend lezen bij eentalige en meertalige kinderen: het effect van teksttype en leesstrategie* (Master's thesis).

Berenst, J., Faasse, S., Herder, A., & Pulles, M. (2016). *Meer dan lezen - over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs*. Assen, Nederland: Koninklijke van Gorcum.

Brinkman, J. (2014). *De vragenlijst* (3e ed.). Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff.

Bökkerink, P. (2018, 19 mei). Effectief begrijpend leesonderwijs – Vernieuwonderwijs. Geraadpleegd op 13 december 2018, van <https://www.vernieuwonderwijs.nl/effectief-begrijpend-leesonderwijs/>

Buhrs, H. (2017, 10 juni). Effectief begrijpend leesonderwijs. Geraadpleegd op 31 oktober 2018, van http://www.jsw-online.nl/wp-content/uploads/archive/2017/06/Effectief-begrijpend-leesonderwijs_Buhrs.pdf

CED-Groep. (2019). *Nieuwsbegrip (XL)* (Herz. ed.). Rotterdam, Nederland: CED-Groep.

Damme, Y. V. (2017). *Leerkrachten selecteren, welke methode zij hanteren! Een onderzoek naar de werkbaarheid van methodes begrijpend lezen voor groep 6 en 7* (Bachelor's thesis).

Gijssels, M. A. R., Graaf, J., & Sande, E. (2018). Onderzoekend leren in groep 6: Effecten van leerlinginstructie en docentprofessionalisering.

Glopper, K. D. (2018). Nieuws over Nieuwsbegrip; Over de uitkomsten en interpretatie van een studie naar de effecten van onderwijs in strategieën voor begrijpend lezen. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(2), 26-32.

IEA. (2016). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. United States: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education & IEA.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek* (Herz. ed.). Amersfoort, Nederland: ThiemeMeulenhoff.

Koning, L. (2018). *Begrijpend lezen; inspectie, methode en aanpak (wel of geen paniek?)*. Geraadpleegd op 31 oktober 2018 van <https://www.pravoo.com/userfiles/pravoo.com/files/LinkedIn%20begrijpend%20lezen%20def.pdf>

Malmberg. (2019). *Leeslink* (Herz. ed.). 's-Hertogenbosch, Nederland: Malmberg.

Segers, E. (2016). Begrijpend lezen van hypermedia. *Tijdschrift taal voor opleiders en onderwijsadviseurs*, 7(10), 21-26.

Tielemans, K., Vandenbroeck, M., Bellens, K., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2017). Het Vlaams lager onderwijs in PIRLS 2016.

Van de Mortel, K., & Förrer, M. (2013). *Grip op Leesbegrip* (Herz. ed.). Amersfoort, Nederland: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Van de Mortel, K., & Loman, E. (2016). *De drie grootste misverstanden in het begrijpend leesonderwijs*. Amersfoort, Nederland: CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Vernooy, K. (2018, 7 juni). Wat leren we van effectieve interventies in het onderwijs? Geraadpleegd op 21 december 2018, van https://www.probiblio.nl/uploads/Afbeeldingen_2018/MLP/01.%20KEES%20VERNOOY%20Zwakke%20lezers%20aan%20het%20lezen%20krijgen.pdf

Weerheim, W., Van Rossum, L., & Ten Have, W. D. (2019). Successful implementation of self-managing teams. *Leadership in Health Services*, 32(1), 113-128.

Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives*, 10, 1–6.

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête

Enquête onderzoek naar Begrijpend Leesonderwijs

Beste collega's,

Dit schooljaar onderzoek ik het begrijpend leesonderwijs op De Hoogakker. Aan de hand van het theoretisch kader dat ik geschreven heb, heb ik een vragenlijst opgesteld. Het zou fijn zijn als jullie deze vragenlijst zo kritisch mogelijk in willen vullen en daar waar om toelichting gevraagd wordt deze ook zo nauwkeurig mogelijk in te vullen. Dit zou mij erg helpen bij de volgende stappen die genomen moeten worden. Alvast bedankt!

Vriendelijke groet,
Rowbin Klerkx

***Vereist**

E-mailadres *

.....
Kan e-mailadres niet vooraf invullen.

Hoeveel jaar bent u werkzaam op de onderzoeksschool? *

Jouw antwoord

Hoeveel jaar bent u werkzaam in de bovenbouw (op de onderzoeksschool)? *

Jouw antwoord

Ik bevind mij in de leeftijdscategorie: *

- ☐ 18 t/m 25 jaar
- ☐ 26 t/m 35 jaar
- ☐ 36 t/m 45 jaar
- ☐ 46 t/m 55 jaar
- ☐ 56 t/m 65+ jaar

Ik werk met de volgende methode: *

- ☐ Leeslink
- ☐ Nieuwsbegrip (XL)

Doel begrijpend leesles

De komende 2 vragen gaan over het doel van de begrijpend leesles.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Het onderwerp van de tekst is het doel van mijn begrijpend leesles, omdat ik het belangrijk vind dat leerlingen aan het eind van de les begrijpen waar de tekst over gaat. *

	1	2	3	4	
Altijd	☐	☐	☐	☐	Nooit

De leesstrategie is het doel van mijn begrijpend leesles, omdat ik het belangrijk vind dat de leerlingen aan het eind van de les de strategie kunnen toepassen tijdens het lezen van een tekst. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Voorkennis ophalen

De volgende twee vragen gaan over het ophalen van de voorkennis van leerlingen.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Ik verken in interactie met de leerlingen de tekst: tekstsoort, titel, illustraties, kopjes, enz. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Voor het lezen van de tekst laat ik de leerlingen voorkennis ophalen over het onderwerp. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Leesplezier van leerlingen

De volgende twee vragen gaan over het leesplezier van leerlingen.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

De leerlingen in mijn groep lezen met plezier. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

De leerlingen in mijn groep zijn gemotiveerde lezers. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Leerkrachtvaardigheden / - gedrag

De volgende 8 vragen gaan over de vaardigheden en het gedrag dat de leerkracht inzet tijdens de begrijpend leesles.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Ik ben zelf enthousiast tijdens het geven van de begrijpend leesles. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Als leraar kijk ik op een positieve, enthousiasmerende manier naar het leesonderwijs.

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik betrek leerlingen in de organisatie van het leesonderwijs in mijn groep. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Zo ja, op welke manier betrek je leerlingen in de organisatie van het begrijpend leesonderwijs in de groep?

Jouw antwoord

Ik lees regelmatig voor. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik doe regelmatig aan boekpromoties in de klas.

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

In mijn begrijpend leesinstructie differentieer ik op verschillende niveaus van leerlingen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik besteed als leerkracht aandacht aan de moeilijkheden/
opvallendheden in een tekst. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Vakintegratief begrijpend leesonderwijs

De volgende 3 vragen gaan over de integratie van begrijpend leesonderwijs met andere vakken.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Ik maak tijdens andere vakken (denk aan wereldoriëntatie, taal en rekenen) de transfer naar begrijpend lezen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Tijdens het lezen van teksten van de wereldoriëntatievakken maak ik hardop de transfer naar begrijpend leesonderwijs zodat leerlingen de leesstrategieën ook tijdens andere vakken leren toepassen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

In mijn begrijpend leesles combineer ik de vaardigheden lezen, praten en schrijven. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Leesstrategieën

De volgende vijf vragen gaan over leesstrategieën.

De leesstrategieën die in de methode Leeslink (groep 5/6) aangeboden worden zijn:

Voor het lezen:

- Stap 1: Leesdoel bepalen (Waarom lees ik de tekst?)
- Stap 2: Voorspellen (Waar gaat de tekst over?)
- Stap 3: Kennis ophalen (Wat weet ik al over het onderwerp?)

Tijdens het lezen:

- Stap 4: Herstellen (Wat doe ik als ik het niet meer snap?)
- Stap 5: Vragen stellen (Welke vragen zie ik?)
- Stap 6: Visualiseren (Welk plaatje past bij de tekst?)

Na het lezen:

- Stap 7: Samenvatten (Hoe vat ik samen?)

De leesstrategieën die in de methode Nieuwsbegrip (groep 7/8) aangeboden worden zijn:

Voor het lezen:

- Voorspellen & voorkennis activeren

Tijdens het lezen:

- Ophelderen van onduidelijkheden
- Vragen stellen
- Verbanden leggen

Na het lezen:

- Samenvatten

Lees de vier puntschaal als volgt:

- 1 = Altijd / Absoluut
- 2 = Vaak wel
- 3 = Nauwelijks
- 4 = Nooit / Absoluut niet

In mijn begrijpend leesles maken alle leerlingen gebruik van de leesstrategieën, ongeacht welk niveau zij beheersen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

In mijn begrijpend leesles staan meerdere leesstrategieën centraal. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Als leerkracht weet ik goed welke leesstrategieën de methode aanbiedt. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

oor mij als leerkracht zijn de leesstrategieën overzichtelijk. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik leg de leerlingen uit waarom het gebruiken van leesstrategieën nuttig is bij het lezen van een tekst. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Inzicht in doelen en resultaten

De komende drie vragen gaan over het inzichtelijk maken van doelen en resultaten voor leerlingen.

Lees de vier puntschaal als volgt:

- 1 = Altijd / Absoluut
- 2 = Vaak wel
- 3 = Nauwelijks
- 4 = Nooit / Absoluut niet

Tijdens de voorbereiding van de begrijpend leesles kijk naar de kerndoelen die de leerlingen dienen te beheersen aan het eind van het leerjaar. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

De doelen van het begrijpend leesonderwijs zijn inzichtelijk voor de leerlingen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik zorg ervoor dat de resultaten van begrijpend leesonderwijs inzichtelijk zijn voor de leerlingen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Verwachting VO (Voortgezet Onderwijs)

De volgende twee vragen gaan over de verwachtingen van het VO wat betreft begrijpend leesonderwijs en in welke mate U op de hoogte bent van de basiskennis die het VO verwacht van leerlingen in de eerste klas.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Ik ben op de hoogte van de verwachtingen van het VO wat betreft begrijpend leesonderwijs. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik vind het belangrijker dat leerlingen zelfstandig worden dan dat zij de leesstrategieën beheersen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Anderstalige leerlingen

De volgende vier vragen gaan over leerlingen die een andere moedertaal dan de Nederlandse taal beheersen.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

In mijn klas zitten leerlingen met een andere moedertaal dan Nederlands. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

In mijn klas zitten leerlingen die de Nederlandse taal (nog) niet beheersen. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Ik merk als leerkracht grote verschillen in het niveau van meertalige leerlingen en eentalige leerlingen.

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Wanneer dit het geval is, op welk gebied merk je verschillen in het niveau?

Jouw antwoord

Rooster technisch

De volgende vragen gaan over de invulling van het lesrooster.

Hoeveel tijd besteed je aan begrijpend leesonderwijs in het lesrooster? *

Jouw antwoord

Hoeveel tijd besteed je aan woordenschatonderwijs in het lesrooster? *

Jouw antwoord

Hoeveel tijd besteed je aan wereldoriëntatievakken in het lesrooster? *

Jouw antwoord

Methode

De volgende vragen gaan over de tevredenheid over het gebruik van een methode.

Lees de vier puntschaal als volgt:

1 = Altijd / Absoluut

2 = Vaak wel

3 = Nauwelijks

4 = Nooit / Absoluut niet

Ik vind het gebruik van een begrijpend leesmethode van toegevoegde waarde. *

	1	2	3	4	
Absoluut	☐	☐	☐	☐	Absoluut niet

Wat zou in jouw ogen een (beter) alternatief zijn?

Jouw antwoord

Sta je ervoor open om een begrijpend leesles te laten observeren ten behoeve van dit onderzoek? *

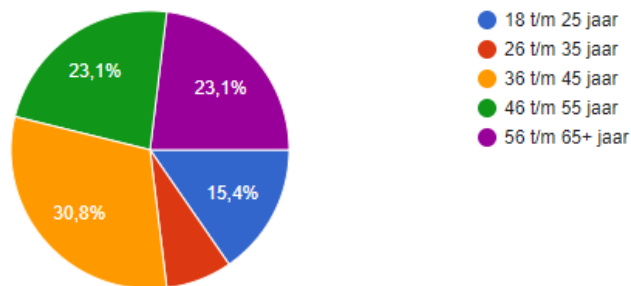
- ☐ Ja
- ☐ Nee

Sta je na aanleiding van deze enquête open voor een gestructureerd groepsinterview met mede respondenten? *

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Bijlage 2: Weergave van antwoorden van enquête in grafieken

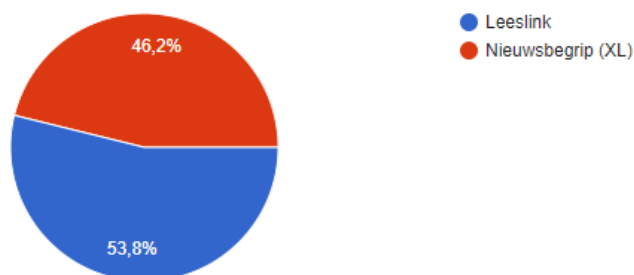
13 antwoorden



Figuur 1 Leeftijdscategorie respondenten.

Drie respondenten bevinden zich in de leeftijdscategorie 56 t/m 65+ jaar. Er bevinden zich ook drie respondenten in de leeftijdscategorie 46 t/m 55 jaar. In de leeftijdscategorie 36 t/m 45 jaar bevinden zich vier leerkrachten. Eén respondent bevindt zich in de leeftijdscategorie 26 t/m 35 jaar en twee respondenten bevinden zich in de leeftijdscategorie 18 t/m 25 jaar.

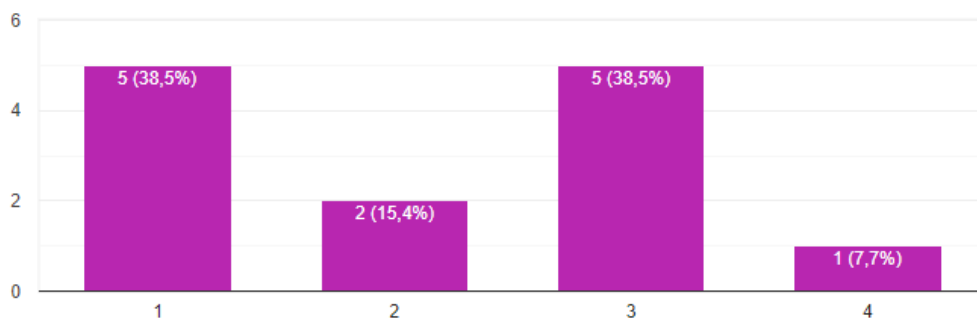
13 antwoorden



Figuur 2 Methode waarmee de respondent werkt.

Zes respondenten werken met de methoden Nieuwsbegrip (XL) en zeven respondenten werken met de methode Leeslink.

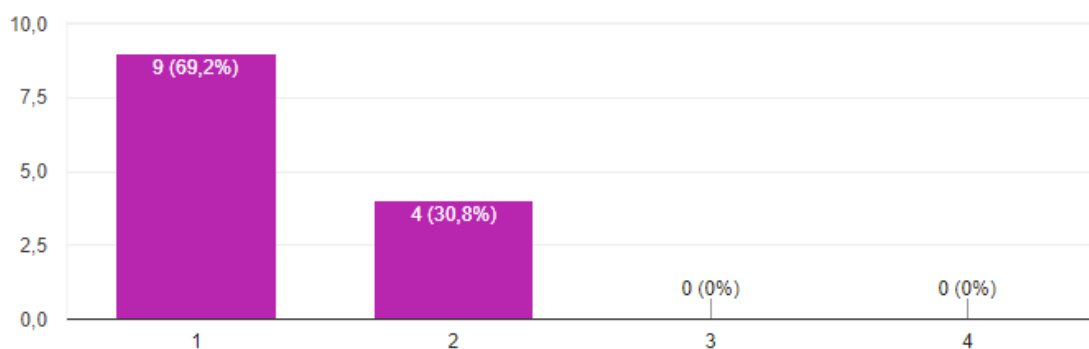
13 antwoorden



Figuur 3 Het onderwerp van de tekst als doel van de begrijpend leesles

Vijf respondenten geven aan dat het onderwerp van de tekst absoluut het doel van de les is. Twee respondenten antwoorden dat het onderwerp van de tekst vaak wel als het doel van de les wordt genomen. Vijf respondenten geven aan dat het onderwerp van de tekst meestal niet het doel van de les is en één respondent geeft aan dat het onderwerp van de tekst absoluut niet het doel van een begrijpend leesles is.

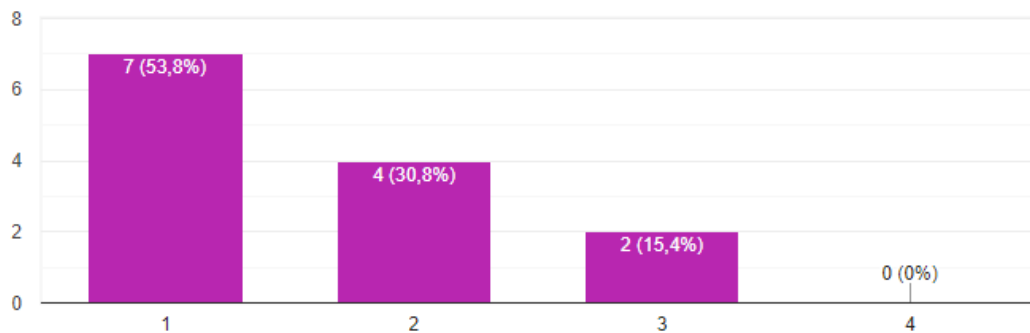
13 antwoorden



Figuur 4 De leesstrategie als doel van de begrijpend leesles.

In figuur 4 is te zien dat negen respondenten aangeven dat de leesstrategie absoluut als doel van de les wordt genomen en dat vier respondenten aangeven de leesstrategie vaak wel als doel van de les gebruiken.

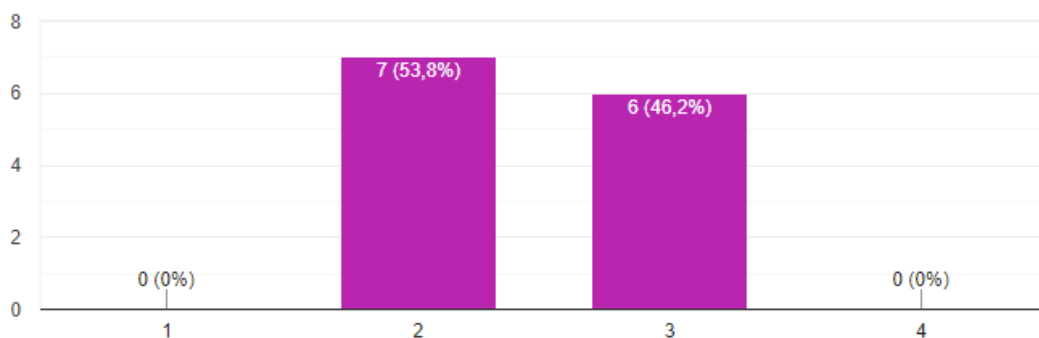
13 antwoorden



Figuur 5 Voorkennis ophalen over het onderwerp.

In figuur 5 is te zien dat 7 respondenten absoluut voorkennis ophalen over het onderwerp. Vier respondenten geven aan dit vaak wel te doen en twee respondenten geven aan nauwelijks voorkennis op te halen over het onderwerp.

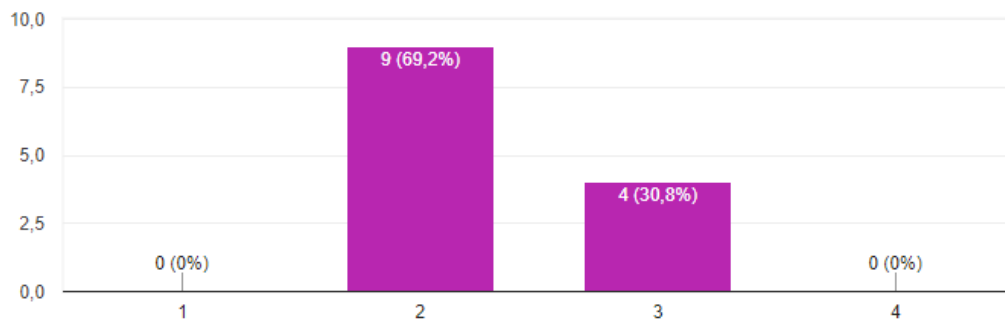
13 antwoorden



Figuur 6 Leesplezier van leerlingen.

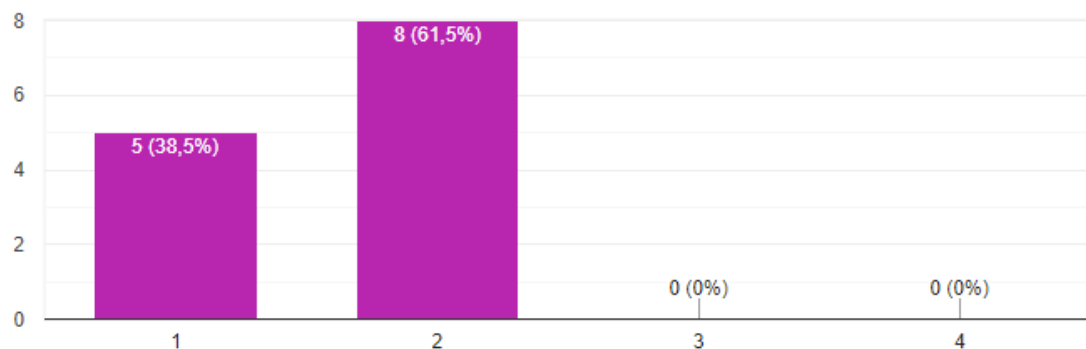
Figuur 6 laat zien dat 7 respondenten aangeven dat leerlingen uit hun groep vaak wel met plezier lezen en 6 respondenten geven aan dat leerlingen uit hun groep nauwelijks met plezier lezen.

13 antwoorden

**Figuur 7** Leesmotivatie van leerlingen

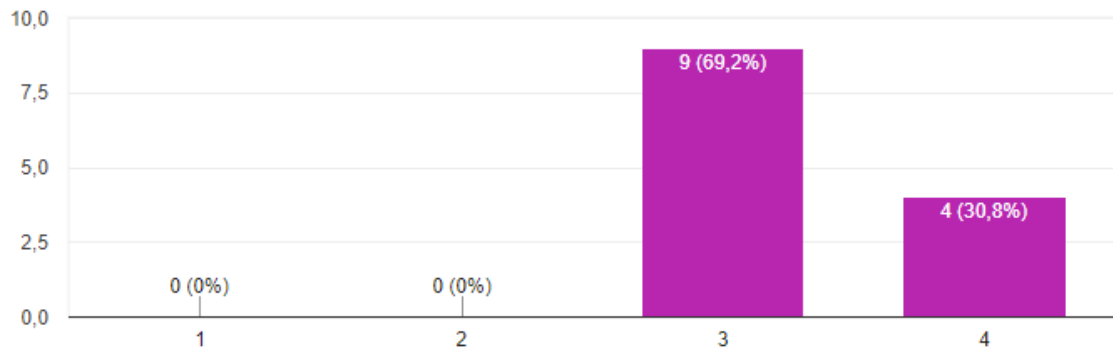
In figuur 7 is te zien dat negen respondenten aangeven dat leerlingen uit hun groep vaak wel gemotiveerde lezers zijn. Vier respondenten geven aan dat leerlingen in hun groep nauwelijks gemotiveerde lezers zijn.

13 antwoorden

**Figuur 8** Enthousiaste houding bij leerkrachten.

Figuur 8 laat zien dat vijf respondenten absoluut op een enthousiasmerende manier naar het begrijpend leesonderwijs kijken. Acht respondenten geven aan dit vaak wel te doen.

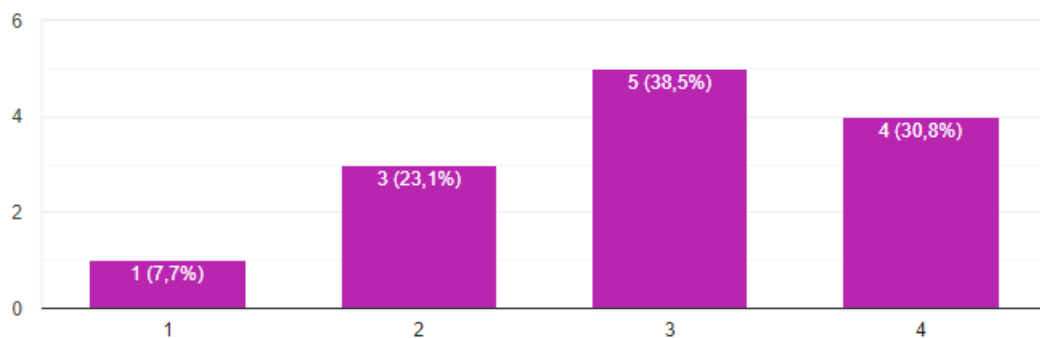
13 antwoorden



Figuur 9 Leerlingen betrekken in organisatie leesonderwijs.

Negen respondenten geven aan nauwelijks leerlingen te betrekken in de organisatie van het leesonderwijs. Vier respondenten geven aan dit absoluut niet te doen.

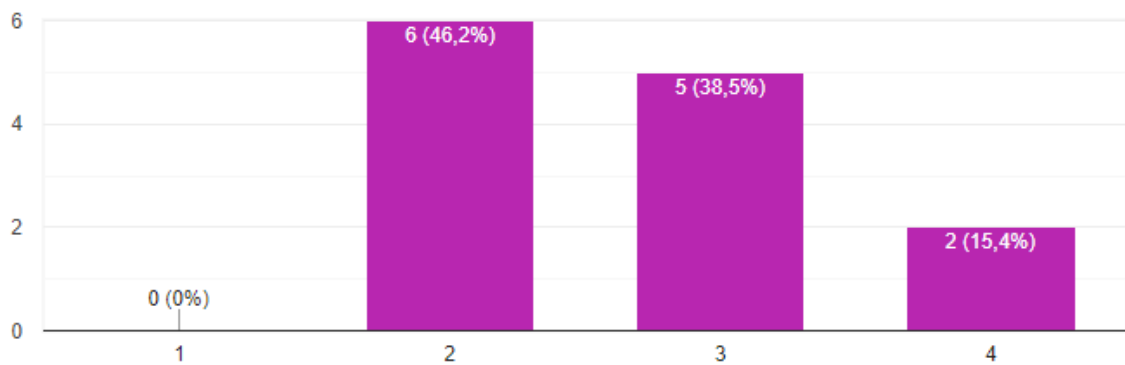
13 antwoorden



Figuur 10 Regelmatig boekpromoties in de groep.

In figuur 10 is te zien dat 1 respondent aangeeft absoluut regelmatig aan boekpromoties te doen in de groep. Drie respondenten geven aan vaak wel boekpromoties te doen in de groep. Vijf respondenten geven aan dit nauwelijks te doen in de groep. Vier respondenten geven aan absoluut geen boekpromoties te doen in de groep.

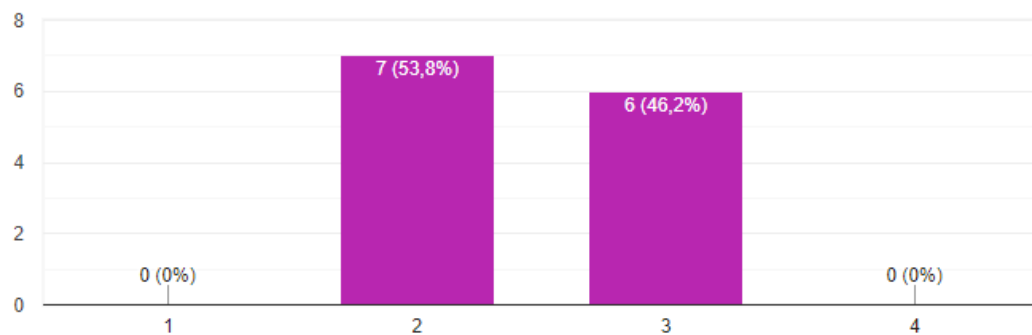
13 antwoorden



Figuur 11 Differentiëren op verschillende niveaus.

Figuur 11 geeft aan dat zes respondenten vaak wel differentiëren op de verschillende niveaus van leerlingen tijdens een begrijpend leesles. Vijf respondenten geven aan dit nauwelijks te doen en twee respondenten geven aan absoluut niet te differentiëren op de verschillende niveaus van leerlingen tijdens een begrijpend leesles.

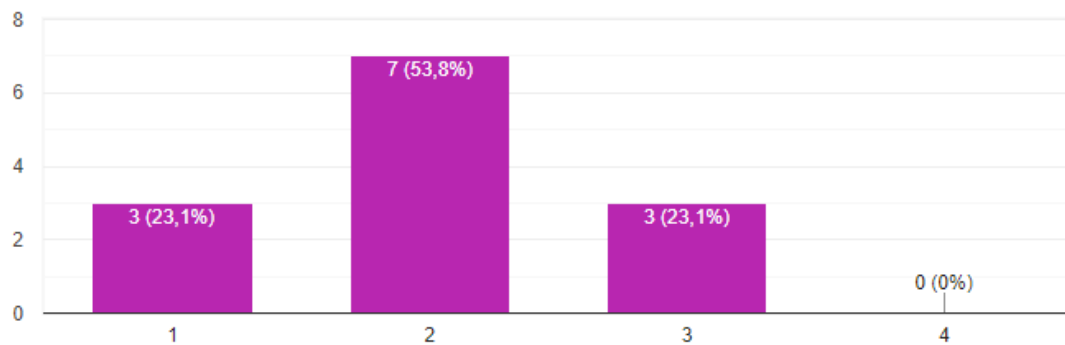
13 antwoorden



Figuur 12 Transfer van WO vakken naar het begrijpend leesonderwijs.

Zeven respondenten geven aan vaak wel de transfer naar begrijpend leesonderwijs te maken wanneer zij met de leerlingen Wereld Oriëntatie teksten lezen, zodat zij leren ook hier leesstrategieën toe te passen. Zes respondenten geven aan dit nauwelijks te doen.

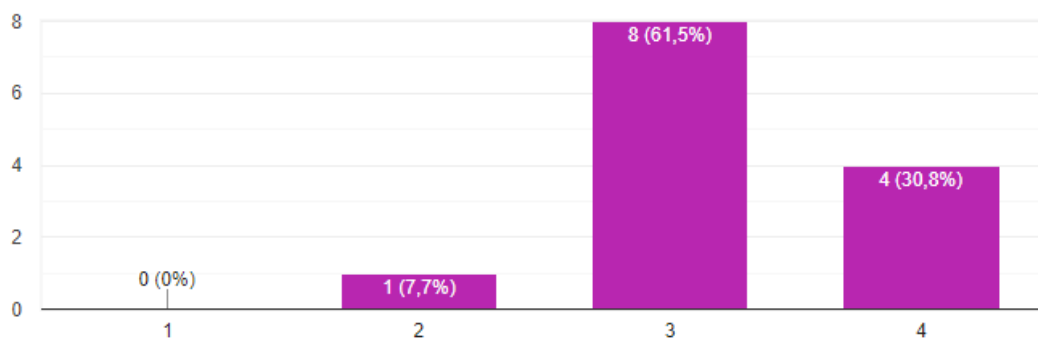
13 antwoorden



Figuur 13 Meerdere leesstrategieën centraal.

Drie respondenten geven aan absoluut wel meerdere leesstrategieën centraal te stellen tijdens het geven van een begrijpend leesles. Zeven respondenten geven aan dit vaak wel te doen en drie respondenten geven aan nauwelijks meerdere leesstrategieën centraal te stellen in een begrijpend leesles.

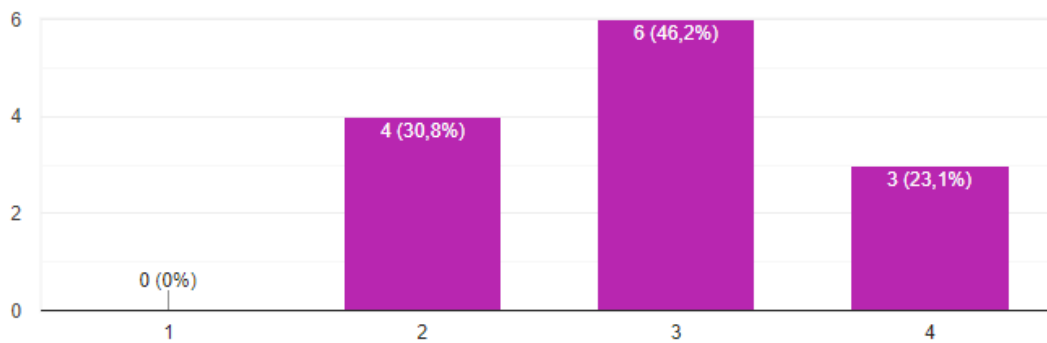
13 antwoorden



Figuur 14 Bekijken welke kerndoelen beheerst moeten worden aan het eind van het leerjaar.

Een respondent geeft aan dit vaak wel te doen. Acht respondenten geven aan nauwelijks te bekijken welke kerndoelen er aan het eind van een leerjaar beheerst dienen te worden. Vier respondenten geven aan dit absoluut niet te doen.

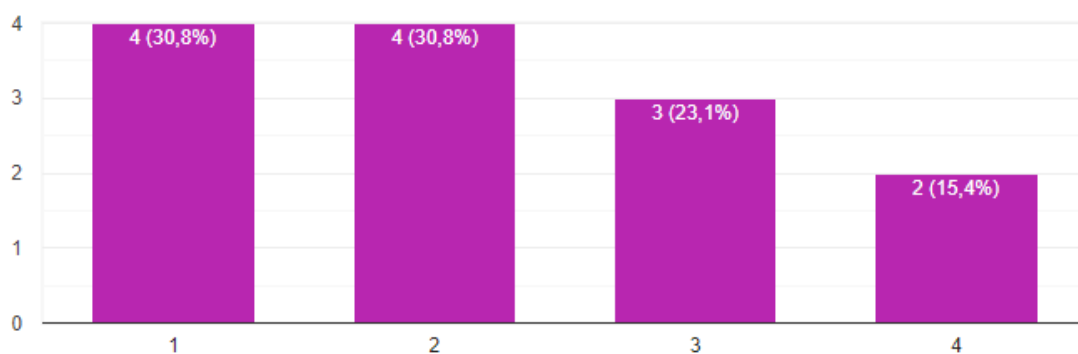
13 antwoorden



Figuur 15 Doelen inzichtelijk maken.

In figuur 15 is te zien dat vier respondenten aangeven de doelen van begrijpend leesonderwijs vaak wel inzichtelijk maken voor leerlingen. Zes respondenten geven aan dit nauwelijks te doen en drie respondenten geven aan de doelen absoluut niet inzichtelijk te maken voor leerlingen.

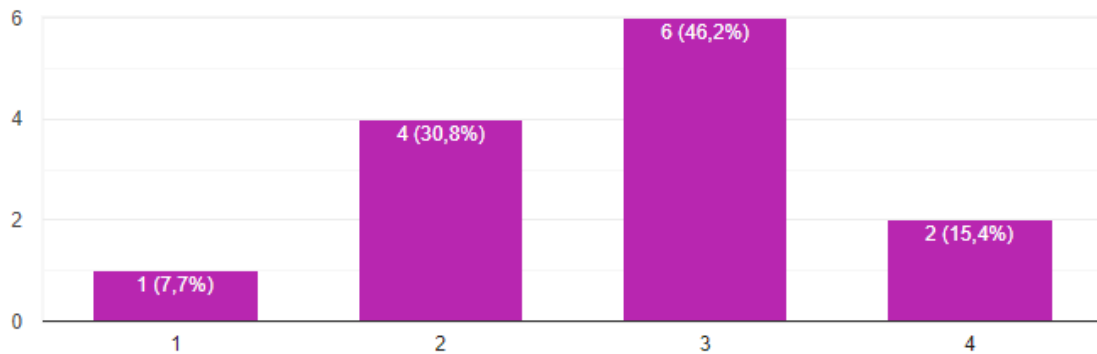
13 antwoorden



Figuur 16 Resultaten inzichtelijk maken.

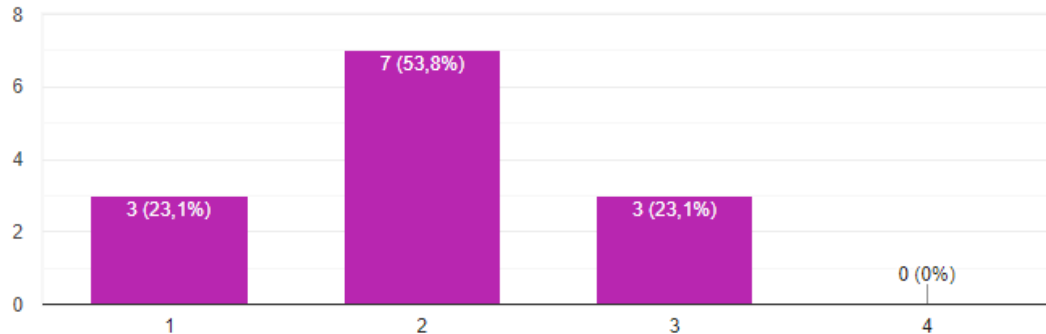
Vier respondenten geven aan dat zij resultaten absoluut wel inzichtelijk maken voor leerlingen. Vier respondenten geven aan resultaten vaak wel inzichtelijk te maken. Drie respondenten geven aan nauwelijks resultaten inzichtelijk te maken en twee respondenten geven aan resultaten absoluut niet inzichtelijk te maken voor leerlingen.

13 antwoorden

**Figuur 17** Verwachtingen VO.

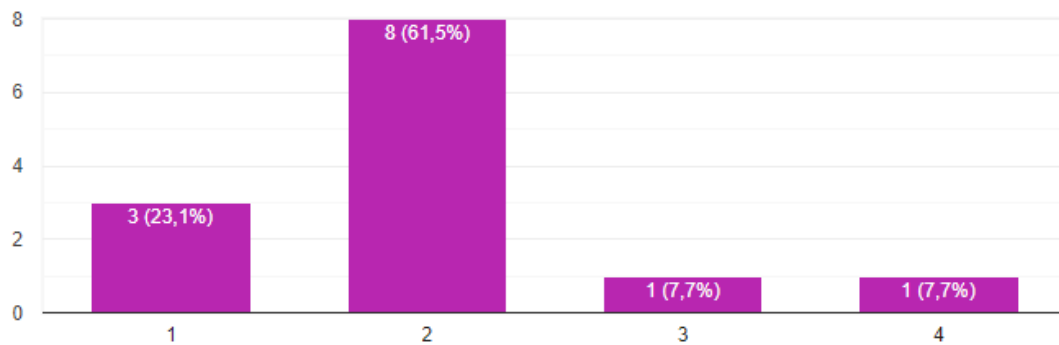
Eén respondent geeft aan absoluut op de hoogte te zijn van de verwachtingen van het VO wat betreft begrijpend leesonderwijs. Vier respondenten geven aan vaak wel op de hoogte te zijn van de verwachtingen van het VO. Zes respondenten geven aan nauwelijks op de hoogte te zijn van de verwachtingen van het VO wat betreft begrijpend leesonderwijs en twee respondenten geven aan absoluut niet op de hoogte te zijn van de verwachtingen van het VO.

13 antwoorden

**Figuur 18** Zelfstandigheid belangrijker dan beheersen van leesstrategieën.

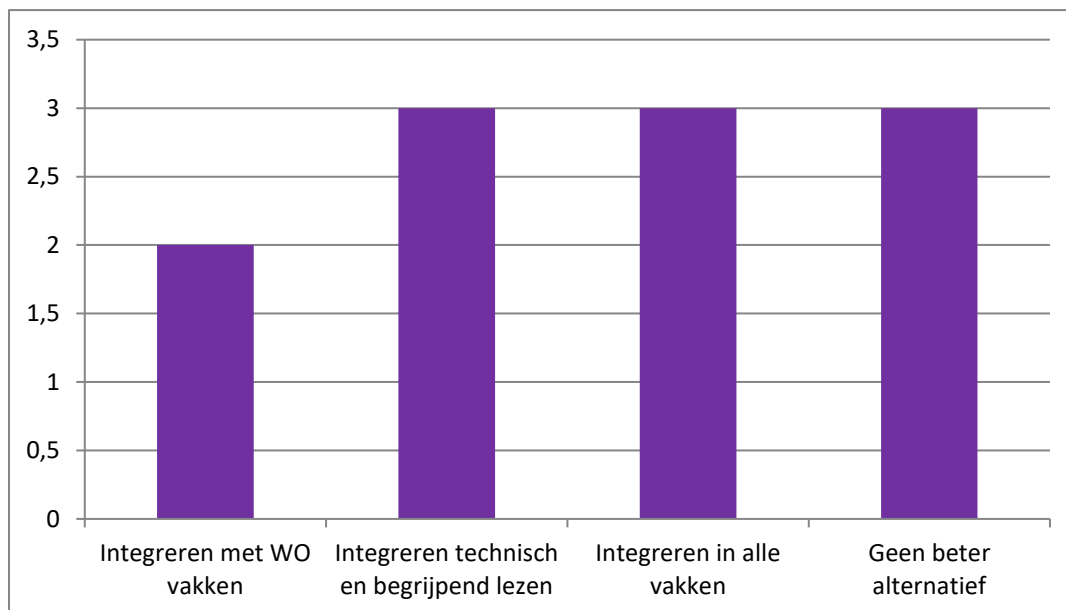
Drie respondenten geven aan dat zij zelfstandigheid van leerlingen absoluut belangrijker vinden dan het beheersen van leesstrategieën. Zeven respondenten geven aan zelfstandigheid van leerlingen vaak wel belangrijker te vinden dan dat zij de leesstrategieën beheersen. Drie respondenten geven aan zelfstandigheid van leerlingen nauwelijks belangrijker te vinden dan het beheersen van leesstrategieën.

13 antwoorden



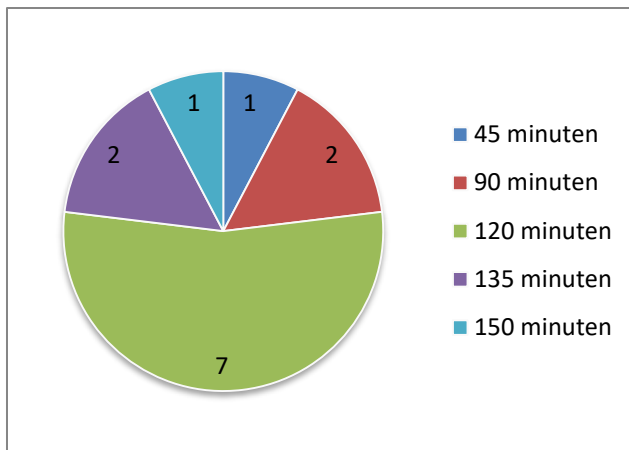
Figuur 19 Gebruik methode van toegevoegde waarde.

Drie respondenten geven aan de gebruik van een methode voor begrijpend leesonderwijs absoluut wel van toegevoegde waarde vinden. Acht respondenten geven aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode vaak wel van toegevoegde waarde te vinden. Eén respondent geeft aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode nauwelijks van toegevoegde waarde te vinden en ook één respondent geeft aan het gebruiken van een begrijpend leesmethode absoluut niet van toegevoegde waarde te vinden.



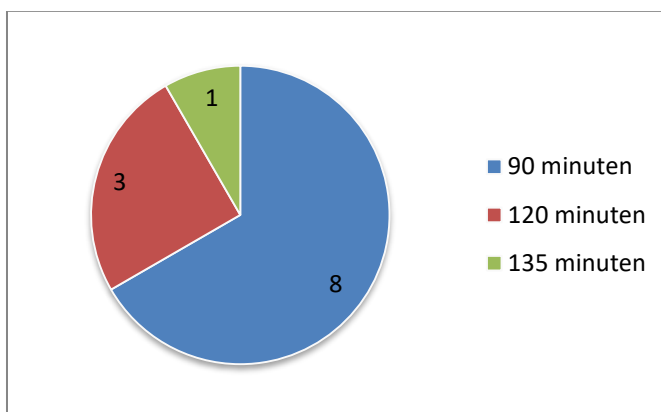
Figuur 19 Een alternatief voor begrijpend leesmethode.

In figuur 19 is te zien dat twee respondenten het vak begrijpend lezen willen integreren met de Wereld Oriëntatie vakken. Drie respondenten geven aan begrijpend lezen met technisch lezen te willen integreren. Drie respondenten geven aan begrijpend lezen te willen integreren in alle vakken en weer drie respondenten geven aan geen beter alternatief te hebben voor de begrijpend leesmethode.



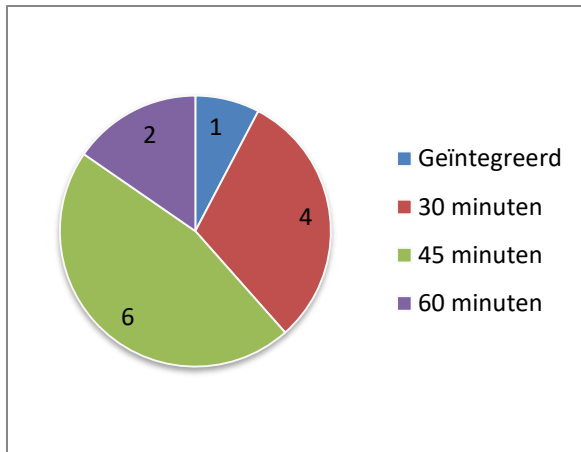
Figuur 20 Tijd voor WO vakken in het lesrooster

In figuur 20 is te zien dat één respondent 45 minuten per week tijd heeft voor WO in het lesrooster. Twee respondenten geven aan 90 minuten de tijd te hebben voor WO in het lesrooster. Zeven respondenten geven aan 120 minuten de tijd te hebben voor de WO vakken in het lesrooster. Twee respondenten geven aan 135 minuten de tijd te hebben voor WO vakken in het lesrooster en 1 respondent geeft aan 150 minuten de tijd te hebben voor WO vakken in het lesrooster.



Figuur 21 Tijd voor begrijpend lezen in het lesrooster.

Acht respondenten geven aan dat zij 90 minuten de tijd hebben voor begrijpend leesonderwijs in het lesrooster. Drie respondenten geven aan dat zij 120 minuten de tijd hebben voor begrijpend lezen in het lesrooster en één respondent geeft aan 135 minuten de tijd te hebben.



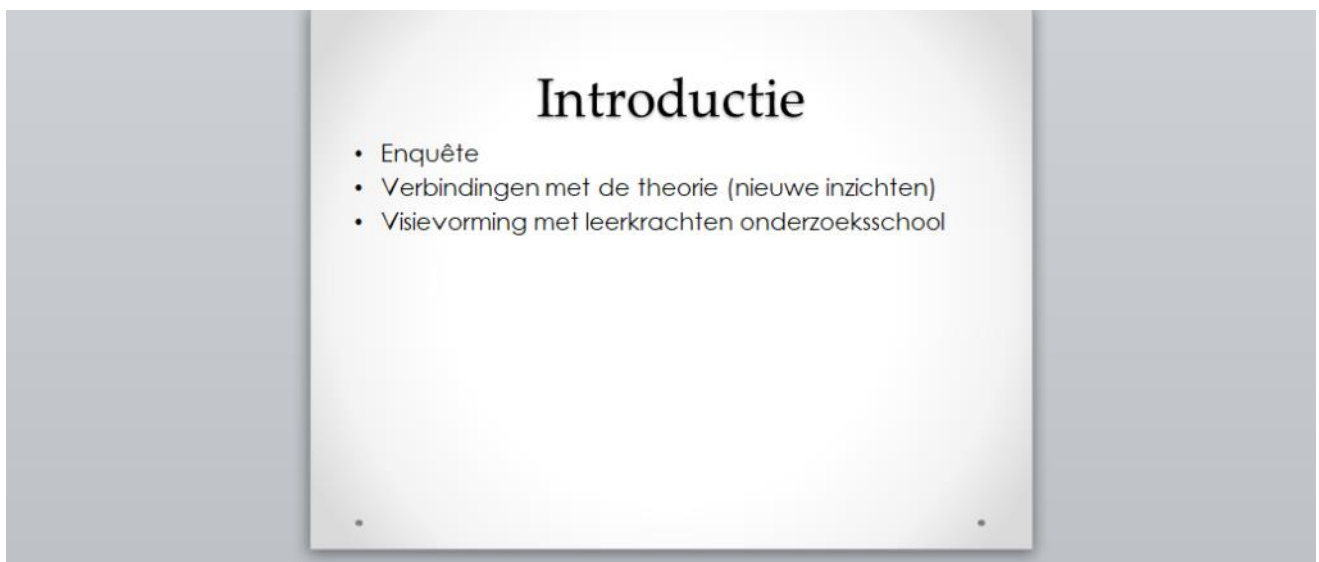
Figuur 22 Tijd voor woordenschat in het lesrooster.

Eén respondent geeft aan woordenschat geïntegreerd aan te bieden. Vier respondenten geven aan 30 minuten per week de tijd te hebben voor woordenschat in het lesrooster. Zes respondenten geven aan 45 minuten per week tijd te hebben voor woordenschat in het lesrooster en twee respondenten geven aan 60 minuten de tijd te hebben voor woordenschat.

Bijlage 3: Powerpoint met vragen semigestructureerd groepsinterview

Welkom allemaal bij het groepsinterview.

Semigestructureerd betekent dat ik er zodanig voor gezorgd heb dat er een opbouw zit in het interview, maar dat er voldoende ruimte is voor het delen van ervaringen en meningen.



Een aantal weken geleden hebben jullie de enquête ingevuld en aan de hand hiervan wordt nu het groepsinterview afgenomen. In het groepsinterview komen de verschillende deelvragen aan bod. Aan deze deelvragen heb ik de grafieken gekoppeld die uit de enquête zijn gekomen en hier heb ik nieuwe inzichten vanuit de theorie aan gekoppeld. Graag wil ik met jullie samen kijken hoe deze nieuwe inzichten het best bij de onderzoeksschool en bij de leerkrachten op de onderzoeksschool passen en hoe wij hier als team naar kijken.

Deelvragen

1. Hoe vinden leerkrachten dat de leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden?
2. Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?
3. Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?
4. Welke mogelijkheden voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs zien de leerkrachten op de onderzoeksschool?

De deelvragen die in het groepsinterview naar voren komen zijn :

1. Hoe vinden leerkrachten dat de leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden?
2. Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?
3. Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?
4. Welke mogelijkheden voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs zien de leerkrachten op de onderzoeksschool?

En door het beantwoorden van deze deelvragen moet er uiteindelijk een antwoord gegeven kunnen worden op de hoofdvraag.

Hoofdvraag

Hoe kunnen leerkrachten in de bovenbouw op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?

En deze luidt:

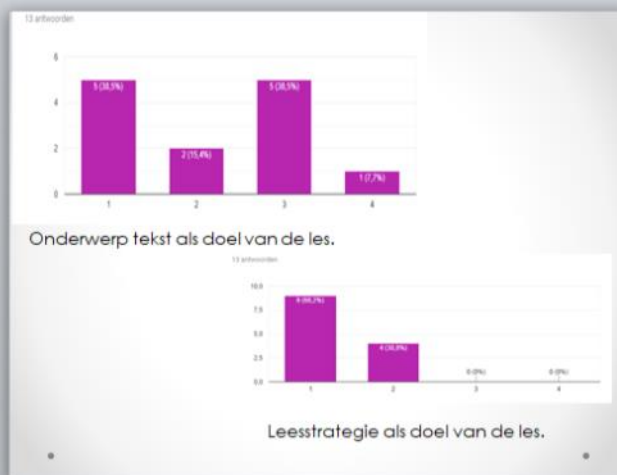
Hoe kunnen leerkrachten in de bovenbouw op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren?

Er is gekozen voor de term 'actualiseren' omdat de termen 'verbeteren' en 'optimaliseren' niet passend waren bij de vraag naar hedendaagse inzichten.

Deelvraag 1

Hoe vinden leerkrachten dat de leesstrategieën op dit moment aangeleerd (moeten) worden?

We gaan verder met de eerste deelvraag.



In de enquête werd gevraagd naar wat er als doel genomen wordt tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles. Daaruit kwamen de volgende antwoorden waarin 1 Absoluut wel is, 2 vaak wel, 3 nauwelijks en 4 absoluut niet.

Ik zie dat hier voornamelijk ja wordt geantwoord op strategie als doel van de les nemen maar dat er ook ja wordt geantwoord op het onderwerp van de tekst als doel van de les. Hoe wordt hier dan tegen aan gekeken en zijn er voorbeelden vanuit de praktijk?

Nieuwe inzichten

In de methode is de strategie vaak het doel van de les (Bogaerds, 2018; 28).

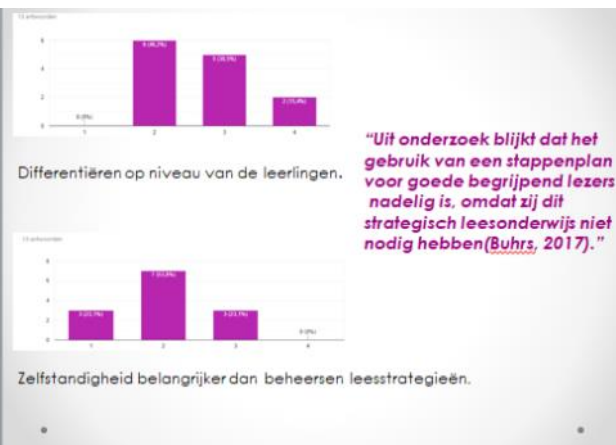
Een leesstrategie is echter een middel om een tekst te kunnen begrijpen en zo het doel van de les te kunnen behalen.

Het doel van de les zou dus beter over de inhoud van de tekst kunnen gaan (Buhrs, 2017).

Nieuwe inzichten die daar iets over zeggen zijn de volgende:

- In de methode is de strategie vaak het doel van de les (Bogaerds, 2018; 28).
- Een leesstrategie is echter een middel om een tekst te kunnen begrijpen en zo het doel van de les te kunnen behalen.
- Het doel van de les zou dus beter over de inhoud van de tekst kunnen gaan (Buhrs, 2017).

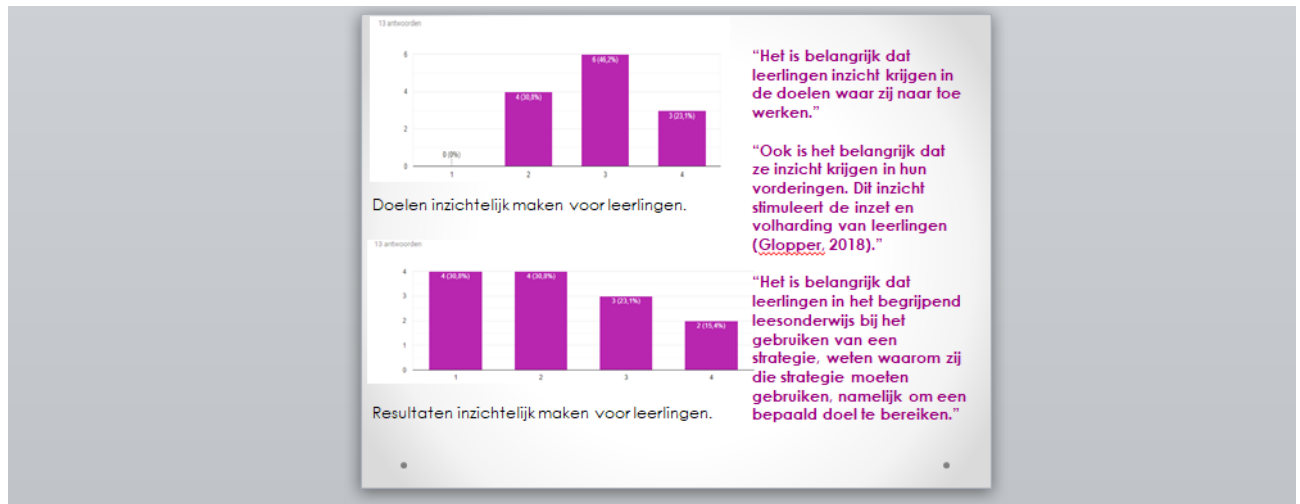
Wetende wat er is gereageerd op de enquête en wat de theorie zegt, wie wilt daar dan iets over zeggen?



Het volgende wordt gezegd over differentiatie tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles:

"Uit onderzoek blijkt dat het gebruik van een stappenplan voor goede begrijpend lezers nadelig is, omdat zij dit strategisch leesonderwijs niet nodig hebben (Buhrs, 2017)."

Daarnaast geven we aan zelfstandigheid zeker zo belangrijk te vinden als dat de leerlingen de leesstrategieën beheersen. Welke plaats willen we als team differentiatie op niveau en zelfstandigheid een plek geven in verband met het aanleren van de leesstrategieën? Wil iemand hier iets over zeggen?



Naast het doel van de les en het differentiëren is ook de vraag over het inzichtelijk maken van doelen en resultaten aan bod geweest in de enquête.

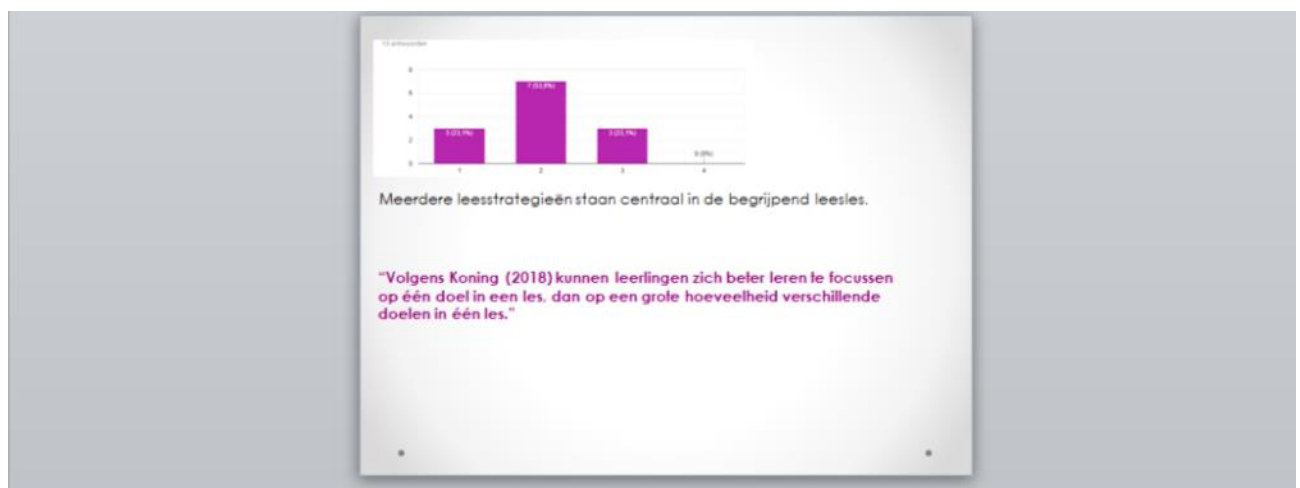
De theorie geeft het volgende aan:

"Het is belangrijk dat leerlingen inzicht krijgen in de doelen waar zij naar toe werken."

"Ook is het belangrijk dat ze inzicht krijgen in hun vorderingen. Dit inzicht stimuleert de inzet en volharding van leerlingen (Glopper, 2018)."

"Het is belangrijk dat leerlingen in het begrijpend leesonderwijs bij het gebruiken van een strategie, weten waarom zij die strategie moeten gebruiken, namelijk om een bepaald doel te bereiken."

Dit wetende, wie wilt hier iets over zeggen? Hoe zou dit vorm kunnen krijgen op onze school? Iemand voorbeelden vanuit de praktijk?



Ook bij het aanbieden van leesstrategieën wordt er in de nieuwe inzichten iets gezegd over het aanbieden van meerdere leesstrategieën in één les.

Daarnaast heb ik de grafiek gezet die is ontstaan tijdens het invullen van de enquête. Hoe willen we dit als team vormgeven?

Deelvraag 2

Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles?

Deelvraag 2 gaat over de leerkrachtvaardigheden die de leerkrachten op de onderzoeksschool van belang vinden tijdens het geven van begrijpend leesonderwijs.



In de theorie staat dat een enthousiaste houding van de leerkracht een belangrijke leerkrachtvaardigheid is bij het onderwijzen in begrijpend lezen. De grafieken laten zien dat de leerkrachten op de onderzoeksschool over het algemeen enthousiast zijn over het geven van begrijpend leeslessen.

Onderzoek wijst uit dat Nederlandse kinderen steeds minder lezen en ook steeds minder plezier beleven aan lezen (Koning, 2018). In de grafieken is terug te zien dat dit dan ook verschilt. In de theorie staat dat leesmotivatie van leerlingen een verband heeft met het begrijpend leesonderwijs. Vinden we het als team belangrijk dat dit wordt aangepakt op de onderzoeksschool? Zo ja op welke manier? Doet iemand dit al en heeft diegene een voorbeeld vanuit de praktijk?

Uit onderzoek blijkt dat leesmotivatie gerelateerd is aan leesvaardigheid en leesgedrag van leerlingen: gemotiveerde leerlingen lezen vaker, verwerken teksten actiever en lezen beter (Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016).

Berenst, Faasse, Herder en Pulles (2016) wijzen erop dat leerlingen die betrokken worden bij het leesonderwijs op school, zich medeverantwoordelijk zullen voelen voor het leesonderwijs. Het verantwoordelijkheidsgevoel en de betrokkenheid kunnen de motivatie voor het lezen bevorderen.



In het IGDI model dat wij hanteren binnen de scholengroep komt modellen aan de orde. Eigenlijk is dat wat hier beschreven staat in de theorie. De enthousiaste houding die belangrijk is gaat hiermee samen. Door als leerkracht te laten zien dat er wel degelijk plezier te beleven valt aan lezen, stimuleer je leerlingen om dit ook uit te gaan proberen. Wie wilt hier iets over zeggen?



In de enquête gaven een aantal respondenten aan begrijpend leesonderwijs te willen integreren. Een van de opties die geboden werd was integreren met Wereldoriëntatie. Dit is wat er uit de enquête kwam en daaronder staat wat de nieuwe inzichten vanuit de theorie hierover zeggen. Wie wilt hier iets over zeggen? Wat past bij ons als team? We zijn ook zoekende naar een nieuwe WO methode. Hoe willen wij hiermee omgaan als team?

Deelvraag 3

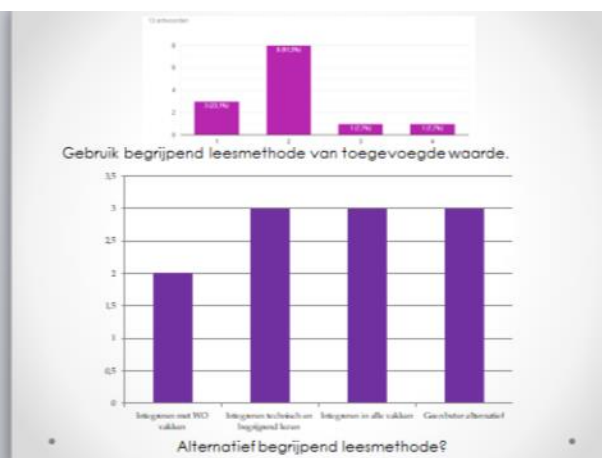
Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs?

Deze deelvraag is niet teruggekomen in de enquête die eerder is afgenomen. Kijkende naar de toekomst is het wel belangrijk om te weten waar knelpunten liggen, zodat dit meegenomen kan worden in de keuze met wat er gaat gebeuren met het begrijpend leesonderwijs. Wie wilt hier iets over zeggen?

Deelvraag 4

Welke mogelijkheden voor verbetering in het begrijpend leesonderwijs zien de leerkrachten op de onderzoeksschool?

De knelpunten zijn dan nu besproken, dan is het ook belangrijk om te bedenken of we een oplossing zien. Deze vraag is ook gesteld in de enquête.



Door het merendeel van de leerkrachten wordt aangegeven dat het gebruik van een methode toegevoegde waarde heeft. Uit de volgende grafiek blijkt dat het merendeel van de leerkrachten wel een andere kant op wilt met het begrijpend leesonderwijs. Wie wilt hier iets over zeggen?



Als laatste wordt de doorlopende leerlijn besproken. Als we de keuze willen maken om geïntegreerd te gaan werken zal het belangrijk zijn om de doorgaande leerlijn zo goed mogelijk te waarborgen. Zowel in de bovenbouw als schoolbreed. Heeft iemand hier ideeën of meningen over?



Ten slot wil ik jullie hartelijk bedanken voor het deelnemen aan het groepsinterview.

Bijlage 4: Uitwerking semigestructureerd groepsinterview 1**I = Interviewer**

Respondent	Methode	Groep	Leeftijds-categorie	Aantal jaar werkzaam op onderzoeksschool	Mannelijk/vrouwelijk
R1	Leeslink	6	56 t/m 65 jaar	40 jaar	Man
R2	Nieuwsbegrip (XL)	8	36 t/m 45 jaar	15 jaar	Vrouw
R3	Nieuwsbegrip (XL)	8	26 t/m 35 jaar	2 jaar	Vrouw
R4	Leeslink	5	56 t/m 65 jaar	16 jaar	Vrouw
R5 Taal-/leesspecialist	Leeslink	5	56 t/m 65 jaar	19 jaar	Vrouw
R6	Nieuwsbegrip (XL)	7	18 t/m 25 jaar	1 jaar	Vrouw
R7	Leeslink	6	46 t/m 55 jaar	3 jaar	Vrouw

*Respondenten interview 1***Leesstrategieën:**

- Leesstrategie of onderwerp van de tekst als doel van de les
- Meerdere leesstrategieën in een les centraal stellen

Leerkrachtvaardigheden:

- Enthousiaste houding van leerkrachten
- Transfer maken naar of tijdens wo vakken

Leesmotivatie:

- Doelen en resultaten inzichtelijk maken
- Leesmotivatie bevorderen door boekpromotie
- Leesonderwijs organiseren met leerlingen

Differentiatie op niveau:

- Werken met een stappenplan
- Extra instructie
- Sterke begrijpend lezers

Knelpunten:

- Punten waarop vastgelopen wordt
- Ontbrekende visie met betrekking tot begrijpend leesonderwijs

Mogelijkheden voor verbetering:

- Vanuit de respondenten

I: Nou, een semigestructureerd groepsinterview. Nou dat betekent eigenlijk gewoon dat ik een paar dingen heb voorbereid, een paar vragen heb voorbereid aan de hand van de enquête die is afgenomen. En Uhm, ja semigestructureerd betekent dus dat het ook open is dus dat ik ook door kan vragen dat is meer voor de theorie dat het verantwoord is waarom. Nou na het onderzoek van begrijpend lezen, ik heb een enquête afgenomen een aantal weken geleden en daar zijn grafiekjes uitgekomen. En uit die grafiekjes heb ik verbanden proberen te maken met de theorie, met de nieuwe inzichten. En daar wil ik het met jullie over hebben, zodat we toe kunnen werken naar een visievorming met leerkrachten van de onderzoeksschool, van de onderzoeksschool. Dus met jullie. Zodat we straks misschien een beetje weten welke kant we op willen met het begrijpend leesonderwijs. Daarvoor heb ik een aantal deelvragen opgesteld. Dus de eerste is dan: Hoe vinden de leerkrachten dat de leesstrategieën op dit moment aangeboden worden, of zouden moeten worden? Uhm, welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten van de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles? Welke knelpunten ervaren leerkrachten op de onderzoeksschool in het begrijpend leesonderwijs, als die er zijn. En welke mogelijkheden voor verbetering zien de leerkrachten op de onderzoeksschool. En daarover pratende hoop ik tot een, ja een conclusie of misschien eerder een aanbeveling te komen voor de hoofdvraag. En dat is: Hoe kunnen leerkrachten in de bovenbouw op de onderzoeksschool het begrijpend leesonderwijs actualiseren? En actualiseren hebben wij gekozen, voor dat woord, omdat wij verbeteren niet echt een passend woord vonden omdat in principe de resultaten zijn goed zoals ze nu zijn, of in ieder geval prima, en veranderen wisten we ook niet precies omdat ja we nog niet echt wisten waar dat jullie naartoe willen. Nou en bij deelvraag 1, dus hoe vinden leerkrachten dat de leesstrategieën op dit moment aangeleerd moeten worden, daar eh, die was teruggekomen in de enquête en daar heb ik de volgende grafiekjes uit gehaald. Dus het onderwerp van de tekst als doel van de les nemen. Dan is 1 wat absoluut wel is en 4 wat absoluut niet. En leesstrategieën als doel van de les. Die heb ik expres bij elkaar gezet, omdat het eh, mij viel het op, uhm, dat leesstrategie eigenlijk door meer mensen als doel van de les wordt genomen. En het onderwerp van de tekst geven ook een aantal mensen aan, dat ze dat wel doen en een aantal dat ze het niet doen, dus die ligt eigenlijk gelijk. Of nauwelijks doen. En de theorie zegt dit erover, dus de nieuwe inzichten: In de methode is de strategie vaak het doel van de les. Een leesstrategie is echter een middel om een tekst te kunnen begrijpen en zo het doel van de les te kunnen behalen. En het doel van de les zou dus beter over het onderwerp van de tekst kunnen gaan. Wie kan hier dan iets over zeggen als je kijkt naar hoe we de grafieken hebben ingevuld.

R6: — Maar de theorie zegt dus dat het juist wel... uhm.

I: — De theorie zegt dus dat het als middel moet worden ingezet om het onderwerp van de tekst te kunnen begrijpen.

R3: Dat klopt wel maar...

R1: Maar dat doen ze in de methode dus niet. Bij ons is dus nu in elke les het doel van de les wel de leesstrategie.

R4: — Maar de vraag in de enquête was dus wat vind jij belangrijk als doel, niet wat de methode zegt maar wat vind jij.

R1: —jaja

R3: Het doel uiteindelijk van begrijpend lezen is dat ze de tekst begrijpen en weten waar het over gaat maar, het doel van de les is dat je wilt dat ze leesstrategieën goed toepassen zodat ze de tekst kunnen begrijpen.

R1: In wezen moeten er gewoon een relatie zijn.

R3: Dus ik denk dat het er allebei in zit.

R7: Het einddoel is om de tekst te begrijpen maar daarvóór de tussendoelen.

I: Ja, dus die tussendoelen, die leesstrategieën zouden een middel moeten zijn om een onderwerp van een tekst als doel te kunnen nemen. Maar wordt de leesstrategie zoals ik het nu dan had, wordt die dan als doel genomen omdat dat in de methode staat? Of omdat jullie die belangrijk vinden om als doel te nemen? Dat is meer mijn vraag.

R7: Ik denk dat we een beetje de methode volgen.

R1: Ja

R7: En je begint daar wel mee. Om uh...

R5: Als je de methode volgt, als je Leeslink volgt, dan ga je er vanuit dat de inhoud van de les dat dat het doel bepaald. En bij nieuwsbegrip is het vaak dat de strategieën....

R3: Ik volg bij nieuwsbegrip eigenlijk altijd de strategie die aangeboden wordt.

R5: En bij leeslink wordt er wel veel aandacht gegeven aan de strategie maar het doel, het begint ook altijd met het doel van de les

R7: Ja en met die woordspin

R5: en dat is dan van ik wil een verhaal lezen ik wil...

R1: Ja maar in wezen...

R5: Ik wil iets maken, ik wil iets doen.

R1: ~~Ja in theorie is dat zo maar in de praktijk kunnen wij ze niet vinden. Dus het is toch eigenlijk altijd ...~~

R5: ~~Ja maar zo wordt ie wel uitgelegd.~~

R1: ~~Ja maar de teksten zijn minimaal en het gaat driekwart van de les toch over de leesstrategieën.~~

R7: ~~Ja continu.~~

R1: ~~Dan hebben we het alleen maar over de leesstrategie.~~

R4: ~~En dan hebben jullie het over Nieuwsbegrip?~~

Meerdere: ~~Nee Leeslink.~~

R1: ~~En de tekstjes zijn heel kort.~~

R7: ~~Je begint wel met je woordspin van waar gaat dit over.~~

R1: ~~Ja dat is het enige.~~

R7: ~~De tekst, en daarna ga je met de strategie verder.~~

R4: ~~Het is misschien wel makkelijk, ik geef al jaren geen begrijpend lezen omdat het niet op mijn dag valt, maar ik vind wel dat het onderwerp van de tekst belangrijk is dan de strategie. Voor de les he, dat is het doel. Ik vind de strategie is het middel om iets aan te bieden. En dat je dan zegt ...~~

R3: ~~Ja dat klopt maar het zijn eigenlijk allebei je lesdoelen want je wilt ze die strategieën aanleren.~~

R4: ~~Zodat ze~~

R3: ~~Ja je geeft die lessen omdat je de strategieën aan wilt leren.~~

R4: ~~Maar moet je dan de methode volgen? Omdat het daarin staat? Dat is... Ik wil even loskoppelen van de methode. Ik wil eigenlijk gewoon, wat wil je?~~

R3: ~~Nou, dan ga je nog steeds strategieën aanbieden.~~

R7: ~~Ik moet zeggen nu bij Leeslink worden ze echt specifiek per les worden ze aangeboden. En in het begin waren we er een beetje sceptisch over, ja jij ook. Maar nu zien wij wel door die herhaling, en het wordt wel heel duidelijk voor de kinderen, ze worden echt wel een soort van ingeramd. En uiteindelijk is het doel dat ze die tekst kunnen begrijpen. Dat wordt daardoor wel behaald.~~

I: ~~Maar moet je die leesstrategieën dan alleen aanbieden of aanleren tijdens een begrijpend leesles of moet dat ook in andere vakken?~~

R7: ~~Nee ja natuurlijk niet.~~

R3: ~~Overal~~

R6: Overal eigenlijk.

R1: — Maar dat is het punt, ze gebruiken ze bij leeslink wel maar bij andere teksten ja dan doen ze dat niet dus dan dat is onze taak om dat ..

R7: Te integreren.

R1: Te leren hoe de kinderen dat moeten doen.

I: Want zou dan, als je dat dan zou doen, als je leesstrategieën in alle vakken, of in in ieder geval de vakken waar het nodig is zou proberen om ze daar de transfer te laten maken naar de leesstrategieën in de tekst, dat ze weten bij iedere tekst die je leest daar kan je die leesstrategieën gebruiken om het makkelijker te maken, zou dan wel het doel van een begrijpend leesles het onderwerp van de tekst kunnen zijn? Of wordt het dan niet makkelijker?

R3: Je bedoelt dus ook tijdens taallessen?

I: Ja ik bedoel dus als je die leesstrategieën overal aanbiedt. Gewoon als middel, overal om een tekst te kunnen begrijpen, maakt niet uit of het een begrijpend leestekst is, een wereldoriëntatie tekst of een technisch lezen tekst bijvoorbeeld.

R5: En bij taal.

I: Ja en bij taal inderdaad. Dat je dan bij begrijpend lezen wel het onderwerp van de tekst als doel zou kunnen nemen en gebruiken als je die leesstrategieën dus op andere manieren in laat werken zeg maar.

R1: Nou ik ben het er niet helemaal mee eens, kijk begrijpend lezen, wat is begrijpend lezen. Als ze het niet kunnen dan hebben ze te weinig woordenschat of ze snappen de verbanden niet.

R7: Inzicht

R1: Ze hebben geen inzicht. Hoe kun je dan begrijpend lezen verbeteren? Door bepaalde strategieën te kunnen te leren, dan heb je kans dat het iets beter wordt. Anders kun je ze gewoon laten lezen en proberen dat ze zo woordenschat opbouwen, dus ja ik denk dat het voor de zwakkere die strategieën dus heel belangrijk zijn. Ik zie nu voor de eerste keer een methode waarvan ik denk ja misschien hebben ze er iets aan. En ik heb veel methodes gezien van begrijpend lezen waarvan ik denk ja, dan ben je leuk bezig, maar dat levert niks op.

R3: Ja dat heb ik bij nieuwsbegrip. Het zijn interessante teksten, het leeft bij de kinderen. Maar of je daar echt je begrijpend leesonderwijs echt mee...

R1: — Of ze daar beter van worden.

R3: — Nee, nee, ja nee.

R4: — Maar dat is niet de vraag die de onderzoeker stelde.

R7: Maar in principe is het natuurlijk gewoon goed om ze overal toe te passen.

R1: — Ja dat moet, ja dat moet.

R3: Ja maar je kunt ook je tekst van je zaakvakken in een begrijpend leesles pakken.

I: Ja, dat is inderdaad de kant die ik dan op wil.

R3: Dat vind ik wel dat dat moet kunnen, dat maakt het ook voor de kinderen betekenisvol en dan is het dubbel op want dan snappen ze uiteindelijk ook de tekst van geschiedenis bijvoorbeeld, als je dat voor een begrijpend leesles pakt.

R6: En dat vooral want dan is het ook voor de kinderen betekenisvol als jij een tekst van geschiedenis neemt dan, hè, dan snappen zij van o je gaat hier samenvatten of wat dan ook dan is het voor hun ook betekenisvol en dan zijn ze ook gemotiveerder denk ik dan wanneer jij zegt van we gaan deze tekst van nieuwsbegrip of leeslink of wat dan ook aanpakken.

I: Ja. Dat is inderdaad de vraag die ik stelde. Prima. Als je dan gaat kijken naar differentiatie op niveau dan, je zegt net inderdaad voor de zwakke leerlingen zouden die leesstrategieën dus wel echt nodig zijn om die aan te leren, want die kunnen dan misschien helpen om de tekst te begrijpen. En nou is hier aangegeven differentiatie op niveau. Nou 6 vaak wel, 5 nauwelijks en 2 helemaal niet. En de zelfstandigheid belangrijker dan het beheersen van de leesstrategie die wordt dan wel aangegeven dat dat vaak wel belangrijker is, dan het aanleren van de leesstrategie. of het beheersen van de leesstrategie. En uit onderzoek blijkt dat het gebruik van een stappenplan voor goede begrijpend lezers nadelig is omdat zij dit strategisch leesonderwijs niet nodig hebben. En dan wordt er tegelijkertijd wel aangegeven dat differentiëren door het merendeel nauwelijks wordt gedaan. Hoe kijken jullie daar dan naar?

R7: Ja je zou kunnen zeggen de leerlingen die het goed kunnen die hoeven niet nog al die eh...

I: Ja dat is eigenlijk wat de theorie zegt, wat de nieuwe inzichten zeggen, dat zij in principe de leesstrategie niet nodig hebben om een tekst te kunnen begrijpen.

R7: Ze beheersen ze al.

I: Ja die beheersen het al.

R3: De enige differentiatie die wij hebben is een klein groepje met de onderwijsassistent op niveau meesturen.

I: En is dat dan het groepje dat het niet beheerst of de sterke?

R3: Zwak.

R1: Ik denk sowieso niet dat er heel veel sterke zijn.

R6: Ja en de echt sterke, dat zijn er bij mij ook maar twee, die laat ik dan wel los inderdaad. Dan ga ik niet meer die strategieën allemaal nalopen, die gaan er dan zelf mee aan de slag.

R5: Maar ze gaan dus zelf aan de slag met de strategie? Op dat moment?

R3: Met de opdrachten.

R6: Met de opdrachten.

R1: ~~Wij hebben een beetje van het is zo slaafs en zo steeds die strategie erin stampen dat we op een gegeven moment gezegd hebben ja sommige lessen laten we na een korte, na een samen kort gedaan te hebben allemaal zelf doen omdat het anders alleen maar papegaaien wordt.~~

R3: ~~Ja en ik vind het modellen dan ook bij begrijpend lezen heel dubbel want op het moment dat ik model en voordoe zijn ze niet betrokken.~~

R1: ~~Ja dat bedoel ik eigenlijk ook.~~

R3: Maar pikken ze het op of leren ze daar iets van? Dat vind ik bij ~~begrijpend lezen heel moeilijk.~~

R7: Ik heb het bij deze methode dat ik nu zeg van nou we gaan vraag 1 doen we dan helemaal samen, vraag 2 gaan we samen mee aan de slag en elke vraag pak ik elke keer terug. Dus jullie gaan nu aan de slag en jullie gaan nu abc maken en weer terug. Dus ~~continu doen, controleren, doen, controleren.~~ En dan zitten ze wel heel geconcentreerd te werken en je ziet wel in het begin was het een beetje rommelig en vonden ze het niet fijn maar nu zijn ze wel gewend dat het zo moet en de tweede les laat ik ze ook los. Want dan hebben ze die eerste les heel erg samen gehad en de tweede les mogen ze dan alleen.

R6: ~~Leeslink zijn ook twee lessen toch?~~

R7: ~~Ja ze gaan over hetzelfde onderwerp en dezelfde leesstrategie.~~

I: ~~En maak je dan verschil....~~

R5: ~~Nee dat is niet waar, in les 1 is er een strategie en in les 2 zijn alle strategieën.~~

R7: ~~Ja dat klopt.~~

R5: Les 2 is ook gemaakt om de leerlingen het zelfstandig te laten werken.

I: ~~Maak je dan tijdens jouw instructie wat je zegt, eerst samen dan doen dan samen differentieer je dan ook daar nog in?~~

R7: Ja nog te weinig. Ik wil ze nu nog even omdat onze klas toch best zwak is in begrijpend lezen... Maar er zouden er echt wel 3/4 het alleen kunnen. Maar dan zit je weer met je organisatie van die leerlingen hebben het binnen no time af. Maar dan worden er wel weer nieuwe dingen aangeboden maar ja. Dat is een kwestie van los durven laten. Dan zou je echt voor hun ander werk moeten hebben.

I: En is er hier iemand die echt per se de leesstrategieën erbij wilt laten houden? Bij iedere leerling, van iedere opdracht dat je maakt kijk je eerst naar de leesstrategie, dan kijk je naar de tekst en dan pas maak je de opdracht. Dat je het op die manier aanbiedt.

R1: ~~Ja die onderzoeker kan wel zeggen dat het slecht is voor begrijpend leesonderwijs maar dat weet ik ook niet zo ja dat had ik al gezegd.~~

R5: ~~Hij zegt niet dat het slecht is.~~

R1: ~~Nee het is nadelig, hij zegt nadelig.~~

I: ~~Ja nadelig in de zin van, ja staat hier niet bij maar het is nadelig in de zin voor de motivatie.~~

R1: ~~Ooo op die manier, ja.~~

I: ~~Dus als er steeds ...~~

R1: ~~Ja dat kan ik me voorstellen ja.~~

R7: ~~Maar dat is ook weer even die methode he.~~ Het is natuurlijk een nieuwe methode nu dus daar ga je mee aan de slag. ~~Dus dat is ook wel weer,~~ stel we gaan deze behouden dan moet je daar wel iets mee denk ik. Want ik zie inderdaad die hele goeie leerlingen die zie ik dan afhaken.

R1: ~~Maar ja die maken die lessen ook al fluitend.~~ Maar de attitude is super belangrijk.

R7: ~~Of dat ze denken dat dit het antwoord is maar ze moeten precies opschrijven wat er in de tekst staat.~~

R4: Ja ze moeten dus opschrijven precies wat er staat dus het is dan nadelig omdat ze niet gemotiveerd zijn dus de opdracht niet meer serieus nemen.

R1: ~~Of eigenlijk te makkelijk erover denken.~~

R4: Dus eigenlijk leren ze niks. En dat is juist wat je wel wilt.

R7: Dus ik denk inderdaad dat als we deze methode houden voor ons, dat we daar wel iets mee moeten want nu doe je leerlingen ... Of ja andere uitdagende teksten geven. Dezelfde strategie maar andere teksten.

I: Iemand die nog iets daarover wilt zeggen? Of voor nieuwsbegrip? Ik weet niet of het daar hetzelfde is?

R3: ~~Ja daar ben je vaak wel,~~ een strategie wordt er die les aangeboden en die behandel je dan in die les. Ik moet zeggen dat ik het stappenplan met alle leesstrategieën daar niet bij gebruik. En ik zit te denken, de kinderen hebben hem ook niet.

R6: ~~Bij mij hebben ze die wel in hun laatje, niet dat die er al ooit uit is gekomen, maar ik denk ergens helemaal onderin.~~

I: Dus ze hoeven niet per se de leesstrategieën erbij te houden als ze bijvoorbeeld de tekst gaan lezen.

R3: Vaak wordt in de opdrachten al een leesstrategie aangeboden, die die les centraal staat.

R7: Ja met de toets wel, dan zeg ik pak het blad erbij en dan mogen ze het erbij houden. Maar 9 van de 10 kijkt er ook niet naar.

I: Oke. Nou dan had ik deze ook nog als vraag in de enquête. Doelen inzichtelijk maken voor leerlingen en eh resultaten inzichtelijk maken voor leerlingen. Hier is het heel erg verspreid zag ik dus een paar die absoluut wel doen en vaak wel en een paar die het nauwelijks of eigenlijk nooit doen. En bij doelen inzichtelijk maken zijn het er maar 3 die het af en toe wel doen en 6 die het nauwelijks doen en 3 die het absoluut niet doen. En dan wordt daarbij gezegd vanuit de inzichten vanuit de

theorie: het is belangrijk dat leerlingen inzicht krijgen in de doelen waar zij naartoe werken, ook is het belangrijk dat zij inzicht krijgen in hun vorderingen dit inzicht stimuleert de inzet en de volharding van de leerlingen. En het is belangrijk dat leerlingen in het begrijpend leesonderwijs bij het gebruiken van een strategie weten waarom zij die strategie moeten gebruiken, namelijk om een bepaald doel te bereiken. Als je dan zo de inzichten ziet en wat er is ingevuld, zie je de vraag dan op een andere manier? Of denk je nu dat je het anders aan zou willen of doet of hoe moeten wij als team hiermee aan de slag?

R4: ~~Het zijn drie vragen die je nu stelt.~~

I: ~~Ja, omdat er dus aangegeven wordt hoe er is gereageerd op de enquête dat eigenlijk het merendeel de doelen niet inzichtelijk maakt~~ en de theorie geeft aan dat het juist wel belangrijk is ook voor de motivatie als je het wel zou doen. Hoe wil je daar dan mee verder?

R1: In principe moet het natuurlijk wel.

R6: Maar ik vind het bij begrijpend leesonderwijs ~~wel moeilijk~~. Ik bedoel ik heb voor rekenen, taal, spelling overal doelen in mijn klas hangen maar voor begrijpend lezen dan niet want ja net waar we het net al over hebben gehad wat is dan het doel? En hoe maak je inzichtelijk van waar ze nu zijn? Ik heb daar ~~geen zicht op~~, op hoe ik dat dan zou moeten doen.

R1: ~~Ja precies.~~

I: Is er iemand die dit wel doet?

R1: ~~Ja bij Leeslink ontkom je er niet aan natuurlijk. Daar wordt meteen al verteld wat het doel is. En met het filmpje en zo.~~

R3: ~~Ja dus de strategie die behandeld wordt die staat op het bord. Maar is dat echt een goed doel? Ja dat is inderdaad wel, heel lastig.~~ En ook voor de kinderen ~~inzichtelijk maken. Vind ik ook wel lastig~~, we hebben wel die strategie toetsen en daar komt dan wel een analyse uit, maar die bespreek ik niet direct zo met de kinderen. Wel zo van o ik zie en merk wel dat we als klas zijnde hier in die categorie veel fouten maken. Maar is dat echt inzichtelijk voor de kinderen ik denk het niet.

I: ~~Maar is het dan,~~ dan is het inderdaad maar net ~~wat je als doel ziet~~. Want neem je het ~~onderwerp van de tekst~~ en het begrijpen van de tekst als doel, of neem je de ~~leesstrategie als doel~~. Want de leesstrategieën zijn in principe wel inzichtelijk voor leerlingen want iedereen heeft een kaart en ze hangen vaak in de klas, ~~bij de meeste zoals ik het hoor. Maar dan is het denk ik ook net wat je als doel neemt.~~ Is dat het aanleren van de tekst, of is dat de leesstrategie wat je inzichtelijk wilt maken?

R3: ~~Ja en hoe check je dat met de kinderen dan. Dat vind ik dan ook wel een lastige als je aan het einde van de les wil gaan kijken met kinderen van geh begrijpen we de tekst hoe kan je dan goed checken met de kinderen?~~

I: ~~Ja ik weet niet of iemand daar ideeën over heeft?~~

R7: ~~Ik moet zeggen~~ bij Leeslink is het wel wat overzichtelijker. Er zijn wel wat vragen die er gesteld worden waarmee je kunt checken of ze het begrijpen. Maar ja op het einde pak je het nog even terug van ja hoe heb je het gedaan. **Maarja dan pak je ook 1 of 2 kinderen.**

R4: Maar als je gaat vragen hoe heb je het gedaan dan zit je meer op het proces.

R1: Ja het is **moeilijk om te controleren of ze het leesdoel behaald hebben** ~~dat is bijna niet te doen.~~

R3: **Nee dat is heel lastig vind ik.**

R1: **Als het over de strategieën gaat tenminste.**

R4: **Is er iemand die apart gaat zitten met de leerlingen om de vorderingen te bekijken?** ~~Want dat is eigenlijk wat ze zegt.~~

I: Ja dat is de tweede vraag inderdaad. **Resultaten inzichtelijk** maken.

R4: ~~Want dat is ook het laten zien van je hebt hem zo gemaakt of maar dan zie je hoe je het gemaakt hebt maar zie je dan ook vordering?~~

R7: Nee je krijgt je punt terug.

R4: Want je krijgt je punt terug. En als jij dan zegt ja resultaten inzichtelijk maken, is dat dan hoe je hem hebt gemaakt?

R1: Ja **welke fouten er worden gemaakt** maar daar **wordt verder niet over gesproken. Tenminste bij mij niet.**

R4: Ja en ook welke wijze.

R7: Ja **met de cito**, ik vind dat is een beetje zo he, een moment ...

R3: **Maar ik pak vaak wel fouten terug als wij zien van nou die opdracht is echt door heel veel kinderen fout gemaakt. Dan met bespreken pakken we die wel terug. Maar goed hoeveel effect heeft het, hoeveel rendement heeft het om dat nog te doen.**

R4: Want als je zegt het is belangrijk om inzicht te hebben waar ze naartoe werken, daarvoor is het heel belangrijk dat ze inzicht krijgen in de vorderingen. Ik koppel het maar even. Want dat is iets anders dan kijken naar hoeveel fouten ze hebben gemaakt. Ik denk dat niemand, ~~denk ik hoor,~~ ~~niemand~~ gaat kijken hoe de leerling apart is en hoe die vorderingen maakt in het begrijpend lezen.

R7: Nee alleen met de cito.

R4: Ja met de cito.

R3: **Ja met de nieuwsbegrip toetsen komt daar wel een overzicht uit,** ~~tenminste ik neem aan dat alle leerkrachten dat wel invullen. En dan kan je wel per categorie zien, per leerlingen zien, hoe ze scoren. Maar of dat ook teruggekoppeld wordt naar kinderen weet ik niet. Maar ik neem aan dat dat stukje wel ...~~

R6: ~~Ja en in hoeverre... hè want je hebt het over de strategietoets. En hoeverre dat is, er zijn 2 vragen over een categorie of strategie ...~~

R3: ~~Dus ja de vraag is ook in hoeverre zegt dat iets over...~~

R6: ~~Ja in hoeverre geeft dat een goed beeld vraag ik me ook altijd af hoor.~~

I: ~~Inderdaad met de cito zie je vordering. Maar is dat het moment dat je dan vervolgens weer door moet gaan of moet je vóór het moment dat de cito's afgenomen worden kijken van oke hoe scoren ze hoe kan ik die leerling nog verder helpen tot de toets is. Want ik snap ook dat het heel veel tijd kostte om dat per leerling te doen want je hebt heel volle klassen.~~

R7: Ja na de midden cito ga je ~~daar natuurlijk~~ weer kijken tot de eindcito wat je daarmee kunt.

R2: Maar dan meer op groepsniveau.

R7: ~~Ja en~~ wij hebben dan bijvoorbeeld ook groepjes die met de onderwijsassistente mee gaan. Die extra aandacht nodig hebben.

R5: ~~Maar~~ die stuur je dan gewoon mee voor het begrijpend lezen maar niet echt specifiek op bepaalde strategieën? Die zwak scoren voor cito, klaar. En niet waarop ze zwak scoren.

R4: Ik begrijp dus dat iedereen de zwakke leerlingen mee stuurt met de onderwijsassistent.

R3: Ja maar dat heeft ook te maken met het niveau van de onderwijsassistent. ~~Want met rekenen bijvoorbeeld hebben wij er ook aan gedacht om alle sterke leerlingen mee te sturen maar dan kom je qua niveau niet uit niveau onderwijsassistent en niveau kind. Dus dat is bij ons wel een bewuste keuze waarom we dat op deze manier doen.~~

R7: Het zijn ook vaak de zwakkere die we erbij willen halen.

R3: Ik denk inderdaad ook dat je bij de verdere leerlingen er voor moet zorgen dat zij niet verveeld raken en dat ze die uitdaging blijven houden ~~dus...~~

R1: ~~Nu moet ik eerlijk zeggen dat ik dit bij Leeslink niet zo zie, maar bij Nieuwsbegrip had ik dit wel eerder. Ik weet niet precies hoe dat komt, misschien die...~~

R7: Misschien die bladen die niet zo uitdagend waren waarop ze moeten werken he, deze ...

R3: Leeslink is ook maar tot de groepen 6 toch?

R5: Nee ook voor 7/8.

R3: O ja maar dat was niet uitdagend genoeg toch? ~~Daar was iets mee toch?~~

R5: Dat was de teksten die te weinig uitdaging bieden. ~~Die waren te simpel.~~

R7: Dat vind ik ook hoor, die mogen van mij vooral de tweede les wel iets moeilijker.

R5: Maar dat is natuurlijk het nadeel dat 5/6 bij elkaar zit en 7/8 bij elkaar zit. Voor 5 zijn de teksten prima.

R3: ~~Maar ik hoor wel~~, doordat het juist zo ingeprent wordt blijft het wel beter hangen bij de kinderen. ~~Dat weet ik niet he, maar~~ voor 7/8 is het misschien wel simpel maar als die strategieën gewoon duidelijk zijn en aangeboden worden en je kunt je dan richten op de transfer naar andere vakken om die koppeling te maken ~~dat weet ik niet maar dat is nou ook niet de discussie denk ik maar...~~

R1: Nee maar het is wel waar denk ik.

R5: Het is wel een discussie die dit jaar nog gevoerd moet worden. Wat we voor komend jaar willen. Wat 5/6 wil en wat ook 7/8 willen.

R3: ~~In 7 weet ik niet maar~~ in 8 denk ik echt we moeten echt actie ondernemen want er is later alleen maar dit en het houdt een keer op.

R6: Ja en de kinderen zijn gewoon niet gemotiveerd en dat weet ik niet of dat per se aan nieuwsbegrip ligt maar ik geloof niet dat ze bij Leeslink ineens super eh actief gaan zijn maar..

R3: Ja maar de onderwerpen vinden ze interessant en daar willen ze het uren over hebben maar dat is het doel niet van nieuwsbegrip.

R1: Nee maar dat merkte ik inderdaad ook toen ik groep 7/8 had. Nieuwsbegrip zwakt ontzettend af de concentratie en dat loopt gewoon erg terug.

R3: Misschien is er bij Leeslink wel bewust voor gekozen om de teksten wat eenvoudiger te houden puur om de strategieën....

R1: Maar dan vraag ik me wel af hoe dat dan met cito gaat.

R7: Ja want dan moeten ze wel die concentratie hebben.

R1: Maar ja het is de eerste keer wel goed gegaan. Ze hadden goed gescoord met begrijpend lezen.

I: Meerdere leesstrategieën staan centraal in de begrijpend leesles. ~~We geven aan het merendeel doet dat wel. En als je dan weet dat bij de Leeslink les de tweede les sowieso alle leesstrategieën die aan bod komen. De eerste dan niet. Daar komt er een aan bod. Is dat bij nieuwsbegrip hetzelfde?~~

R3: Ja een strategie en bij een blokles komen ze allemaal. Maar een blokles is maar 1 keer in de 5 weken.

I: Volgens Koning kunnen leerlingen zich beter focussen op een doel in de les dan op meerdere doelen tegelijkertijd. ~~Die kun je natuurlijk op verschillende manier lezen. Je kan hem leren als meerdere leesstrategieën die centraal staan in een les dan heb je ook niet maar een focus, maar als je gaat kijken naar wat is nou het doel van een les wordt aangegeven nou leesstrategie en onderwerp wordt gekozen als doel van de les, maar het is dus beter als je maar een doel centraal stelt. Maar omdat we dus aangeven dat er vaak wel meerdere leesstrategieën centraal staan. Is dat dan aan de methode te danken of kunnen wij hier zelf iets anders in doen? We geven aan dat we meerdere leesstrategieën centraal stellen in een les maar dat leerlingen zich beter kunnen leren focussen op één doel in de les. Zie je het verband dan?~~

R1: ~~Jawel, maar~~ dat doen we ook wel. ~~Maar in de eerste les maar in de tweede les vind ik het wel goed dat ze dan~~ alle andere strategieën erbij komen. Zo gaat het in de werkelijkheid ook altijd natuurlijk.

R3: Maar het aanbieden in een les is op zich goed.

R1: Ja dat is goed.

R3: ~~En daarna door elkaar is denk ik wel goed. Ook omdat je die~~ koppeling wilt maken naar andere vakken toe ~~en zo.~~ En nu wordt er ook niet één strategie aangeboden dus dat is uiteindelijk toch wel wat ze moeten kunnen.

I: ~~Dus denk je dan,~~ misschien is het goed om bij een nieuw iets aanleren dat je er één centraal stelt en als je het dan gaat integreren bijvoorbeeld dan komt het toch met zijn allen aan bod.

R3: Ja.

I: ~~Dus dat is dan eigenlijk wat er gedacht wordt.~~

I: ~~Nou deelvraag twee is welke~~ leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten op de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles? En dan bij een enthousiaste houding staat er eigenlijk dat iedereen wel positief is. ~~Bij betrekken van leerlingen bij de organisatie staat dan...~~

R3: Staat er dan dat iedereen positief is of vinden we dat belangrijk?

I: Belangrijk.

Meerdere: — Ik had dezelfde vraag *gelach*.

I: ~~Nee~~ de vraag was in de enquête 'Ik geef de begrijpend leesles op een enthousiaste en motiverende manier.'

R3: — Dan heb ik hem niet goed gelezen denk ik.

I: — Daarom heb ik hem ook vanuit de ik vorm in de enquête gezet omdat ik benieuwd was naar hoe jullie kijken naar begrijpend leesonderwijs.

R6: — Nou ja 3 was vaak niet ofzo en dat is gelijk zo negatief.

R1: Het is meer van oeh weer begrijpend lezen. Maar dat laat je niet merken aan de klas. En dat doen de kinderen ook.

R6: Maar die laten het wel merken *gelach*.

I: En uhm, nou betrekken van leerlingen bij de organisatie van leesonderwijs. Deed eigenlijk bijna iedereen nauwelijks of niet. Eh, leesplezier van leerlingen, ja. Wisselend. Of nauwelijks dat ze plezier hebben of vaak wel plezier bij leesonderwijs. En voor mij was het ook lastig om die vraag erin te zetten omdat ik zo iets had van nou kan ik dan niet beter de leerlingen die vraag stellen maar dat mag niet vanuit de pabo vanwege de betrouwbaarheid van het onderzoek. Hetzelfde geldt voor de leesmotivatie van de leerlingen. En uhm boekpromoties in de groep. En daarbij werd dus gegeven

van als je als leerkracht enthousiast bent dan zouden leerlingen dat ook worden, dus nemen het gedrag over. En daardoor, want dat gaat nu met leesplezier dus heel erg samen he, de betrokkenheid van de leerlingen. Als jij enthousiast bent worden zij betrokken en als jij dan door regelmatig een boek te tonen of voor te lezen of iets te vertellen over de schrijver wordt de nieuwsgierigheid van de leerlingen ook geprikkeld. Dus eigenlijk wat ze hier zeggen is dat het leesonderwijs, de leesmotivatie van leerlingen ook weer betrekking heeft, of ja samengaat met begrijpend leesonderwijs. Omdat als ze hier enthousiast in zijn, in het lezen, dan zij ze ook meer gefocust op de teksten dus zou je eerst iets moeten doen aan de leesmotivatie voordat je iets kan doen aan het enthousiast worden van begrijpend lezen an sich. En ook stimuleer je het leesplezier van de leerlingen door tijdens het vrij lezen zelf een boek te lezen. Op die manier zien leerlingen dat er wel degelijk plezier te beleven valt aan lezen. Dus dat is eigenlijk het modellen wat je bij het IGD model ook moet doen, maar dan bij het leesonderwijs.

R3: Nou wij hebben dat dus bij groep 8 de Rode Draad voor leesplezier en vooral leesbevordering. En daardoor hadden wij minder technisch leesles omdat je daar toch plek voor moet vinden. En bij mij zijn de resultaten daardoor van het technisch lezen wel achteruit gegaan. Dus dat vind ik een lastige dan ben je wel echt bezig met leesplezier want ze hebben echt wel aan de rode draad met heel veel plezier gewerkt.

R2: En de boekvlog hebben we ook gedaan.

R3: En de boekvlog inderdaad. Ik vind dat dan wel heel lastig om daar een weloverwogen keuze te maken van ja ga je dan op dat leesplezier en dat stukje zitten of zijn dan toch die resultaten belangrijk en moet dan die... Daar wordt je uiteindelijk dan op afgerekend.

R1: Bij mij was hetzelfde. Bij mij was technisch lezen ook achteruit gegaan.

I: Omdat je meer met leesplezier bezig bent?

R1: Ja omdat je meer met andere dingen bezig bent.

R3: Dan denk ik ja, steeds meer komt ook de discussie he, van willen wij dat ze snel kunnen lezen of willen wij dat ze goed kunnen lezen? Dus dat vond ik wel een lastige dat ik denk van ja dan ben je echt wel met leesplezier bezig, en ze hebben dat wel echt goed gedaan, maar als je de resultaten van ...

R5: Maar waar zijn de resultaten op achteruit gegaan? Op de DMT, op het snellezen?

R1: Ja op de DMT.

R5: Het is dus de vraag of dat belangrijk is.

R3: Ja dat is dus de vraag, maar ja goed die staan wel in het CITO rijtje.

R5: Daar is ook op dit moment heel veel discussie over of je überhaupt de DMT nog wel moet afnemen. En er zijn ook heel veel scholen die het niet meer doen, omdat het gewoon de leesmotivatie in de weg staat.

R1: Het was wel frappant dat de DMT achteruit gaat en de AVI niet.

- R5: Ja precies en daar gaat het om, ze moeten teksten kunnen lezen. Ze moeten zich kunnen redden. ~~De redzaamheid bij het lezen krijgt ook steeds meer eh..~~
- R3: Maar dan moeten we toch **weer andere keuzes** maken.
- R4: ~~Want dat is de vraag dus eigenlijk die gesteld wordt.~~
- R5: ~~Maar het is eigenlijk niet de vraag denk ik los van de resultaten van wat wij ervan vinden.~~
- R7: **Ik denk zeker dat als je kinderen stimuleert en dat als je het leuk maakt...**
- R3: **Leesplezier is echt wel gewoon heel belangrijk.**
- R7: Ja tuurlijk. En als je een ander kind iets over een boek laat vertellen worden anderen ook enthousiast en vragen ze mag ik het boek lenen dus dat moet je eigenlijk zien te krijgen.
- R3: En dan denk ik **hoe meer richting bovenbouw hoe belangrijker dat leesplezier is.**
- R5: ~~Nou~~ ik denk in **alle groepen** vanaf de kleuters.
- R3: ~~Maar ik vind het bezakt wel en ook~~ **zo'n estafette**, de methode dat verhaal moet je dan maar net aanstaan wil je goed gemotiveerd zo'n methode mee kunnen doen.
- R1: Maar dat is ook niet interessant.
- R7: ~~Maar je moet ook niet al die opdrachten maken dat is niet interessant je moet meters maken. Dat is belangrijk. Laten lezen, lezen-lezen.~~
- R3: ~~Hoe maak je de opdrachten van estafette, ja vooral het lezen en tempo maar...~~
- R4: ~~Maar ik hoor jou wel heel veel over tempo, estafette is ook tempo begrijp ik?~~
- R1: ~~Ja eigenlijk wel.~~
- R3: Ja het is het meters maken. Het is het tempo en **waar ik in groep 8 meer op zit dan op tempo is het kritisch lezen en het nauwkeurig lezen.**
- R4: ~~Meer dan tempo?~~
- R3: ~~Ja~~
- R4: ~~Want het zijn twee verschillende dingen. Kritisch en nauwkeurig lezen...~~
- R3: ~~Nou er zit altijd een stukje flitsen bij. Maar wat ik dan bijvoorbeeld bij flitsen doe is ik pak de moeilijke woorden uit de tekst, dan mogen ze zelf de woorden verwoorden die ze moeilijk vinden om te lezen en die ga ik met ze flitsen dus het tempo is dan wel gekoppeld aan dat ze vervolgens die tekst goed kunnen lezen. Dus ik probeer dat wel te koppelen.~~
- R4: ~~Ik merk wel dat als ik met leerlingen een woordenblad lees dat ik het tempo van de leerlingen naar beneden ga brengen. Rust. Want ze lezen wel heel snel maar ze lezen niet nauwkeurig.~~

R3: Nee dus nauwkeurig is belangrijker.

R4: — Dus mijn tempo zeg ik altijd dat is het goede tempo. Want dan kom je ook zelfs op je DMT toets uit want dan leer je ze, omdat ze op de DMT zo gewend zijn met rammen, leer je ze eigenlijk niet meer te lezen. Dus ik zou veel liever technisch lezen niet aan tempo willen koppelen.

R7: — Nee maar ja dat hebben wij bedacht dat dat moet met die DMT.

R4: — Nee maar de vraag is nu wat wij willen.

R1: — Nou het is van bovenaf wel verteld dat dat moest maar daar had ik altijd een beetje weerzin tegen... Tegen dat tempo.

R4: — Maar nu hebben we de kans om iets te veranderen.

I: — Ja want dat is dus inderdaad wat ik hiermee ook wil bereiken he. Dat ik weet wat jullie straks als team willen. Ik wil jullie, wat bijvoorbeeld nu aangegeven wordt van leerlingen betrekken bij leesorganisatie, dat wordt niet gedaan, maar dat wil niet zeggen dat dat niet goed is. Maar theorie geeft aan dat het voor de motivatie van leerlingen beter is als het wel gebeurt. En wat willen jullie hier dan mee en wil je daar iets mee of wil je het zo laten. Wat vind je belangrijk en wat is haalbaar. En wat past bij het team. Dat je die kant op denkt. Niet wat moet maar wat zou je willen en misschien kunnen we daar een richting in vinden.

R4: — Ja dus zeg het maar, wat wil je.

R3: — Nou ik denk dat eerst eens gewoon de lessen zo moeten lopen van begrijpend lezen. En dat ik het idee heb dat daar dingetjes uitkomen. Dat vind ik in groep acht echt wel eh.. Ik denk dat we een passende methode kunnen vinden om de begrijpend leeslessen eerst eens goed te hebben staan, voordat je ook gelijk leerlingen erbij kunt betrekken denk ik. En ook van wat wij zeggen van hoe controleer je nou of kinderen doelen behalen? Zolang je dat niet helder hebt voor jezelf wordt het heel moeilijk om leerlingen erbij te betrekken bij de organisatie.

I: — En dat is dus inderdaad in het begrijpend leesonderwijs he, maar het leesonderwijs op zich dus hoe ga je leerlingen in de klas laten lezen, richt je daar een plek voor in of bepalen de leerlingen zelf het thema waar ze zich in willen verdiepen en lezen ze daarover. Dat is ook lezen het hoeft niet per se een boek te zijn het kan ook ergens anders op.

R1: — Nou ik neig ernaar om te zeggen nou ik organiseer het zelf wel.

I: — En is dat dan omdat je dat als leerkracht fijner vindt of omdat het goed is voor leerlingen.

R1: — Nou ik denk dat het moeilijk te organiseren is om de organisatie uit handen te geven en kinderen meer invloed daarop te laten hebben. En ik snap wel dat dat de motivatie dan misschien kan vergroten maar ik denk dat het vrij lastig is.

I: — En is dat dan iets wat we allemaal zo dragen want dat kan dat dat bij de onderzoeksschool past.

R2: Nou met die rode draad bijvoorbeeld dan hebben wij wel bijvoorbeeld kinderen zelf laten kiezen welk boek zij het liefst willen lezen en daar hebben wij dan de groepen op gemaakt dus dan hou je wel rekening met wat zij willen. Als je zomaar een boek geeft en je moet dit gaan lezen dan..

R1: — Ja maar dat is dan eigenlijk toch niet de organisatie als je dat op deze manier doet.

R2: — Ja dat is toch ook organisatie ik kan de boeken ook gewoon uitdelen of ik kan ze laten meedenken van goh we hebben deze boeken welke zou jij willen? Dat vind ik ook wel organisatie.

R4: — Wat ik ook wel mooi vind, op de woensdag hebben wij, dus elke dinsdag woensdag en donderdag hebben wij een half uur lezen. En dat kinderen naar mij toe komen van goh ik heb nu vrij lezen staan maar ik heb van de vorige periode nog een boekje met vragen erover mag ik dat doen? En dat mag dan, dan ga ik niet zeggen nee je gaat nu vrij lezen snap je? Ik merk wel dat dat werkt dus ik zou best wel meer vanuit de leerlingen willen laten komen. Dat dat niet meteen kan dat moet je dan proberen.

R1: — Maar je hebt het niet over begrijpend lezen, ik heb het over begrijpend lezen.

I: — Nee het gaat over het leesonderwijs.

R4: Maar zelfs dat is een stukje begrijpend lezen want dat is een tekst met vragen erover. En dat gaat inhoudelijk ... Dat vinden ze leuk om te doen. Leuker op dat moment als weer even een boek om vrij te lezen. Veel kinderen hangen toch het vrij lezen ook vast aan nou ben ik klaar met mijn toets dus ik moet in mijn eigen boek gaan lezen. Het is niet echt dat ze op dat moment dan denken van nou ik heb wel zin om te gaan lezen. Het merendeel wilt dan liever gaan tekenen. Dus ik zou wel de leerlingen daar meer bij willen betrekken, hoe we dat doen weet ik niet maar, ik denk ook niet dat moet je volgende week doen daar moeten we als je dat wilt als school, dan moet je daar een soort visie op maken en dan moet je zeggen van nou dat gaan we op die manier doen. Maar dat wil ik niet alleen bij lezen dat zou ik bij veel meer vakken willen doen.

R7: Ik denk dat het leesonderwijs bij de jeugd sowieso terugloopt, omdat de kinderen veel meer prikkels hebben dan wij vroeger.

I: — Ja

R7: — Dus ja dat is sowieso iets waar je tegenaan loopt.

I: — Ja dat is ook wat onderzoek aangeeft he, dat kinderen steeds minder ...

R7: — Ja kinderen gaan thuis geen boek lezen want ze hebben thuis zoveel afleiding dat

R4: Maar vorige week is er wel een onderzoek geweest dat hoe belangrijk het wel niet is om te blijven lezen.

R7: — Ja tuurlijk.

R4: Nee maar echt, dat is uitgezocht hoe belangrijk het is als leerlingen goed blijven lezen. Ook voor andere vaardigheden die ze ook nodig hebben.

R3: — Ja zeker, maar ja.

R4: Maar het is niet omdat ze niet willen, en dat omdat er veel prikkels zijn je dat niet hoeft te doen.

R7: — Nee maar ik snap het vroeger hadden wij als kind minder dingen om te doen in je vrije tijd. Dus je nam eerder een boek. Nou dit is echt de laatste keus van een kind.

R4: — Ik denk dat dat heel wisselend is.

R7: — Of de stroom moet uitgevallen zijn. Dan zullen ze misschien een boek pakken.

R4: — Ik denk dat kinderen van vroeger...

R7: — Nou sommige kinderen niet maar...

R1: Er zijn er wel een aantal maar er zijn er ook wel veel die graag willen lezen.

R4: Ja.

R1: Als ze maar goed materiaal hebben, als ze maar boeken hebben.

R4: — Er waren vroeger ook kinderen die liever in de boom gingen klimmen of in een touw gingen hangen dan lezen.

R7: Maar goed als ze in de klas geen andere keus hebben en ze worden ertoe gezet dan zie je ze echt als ze eenmaal lekker in een boek zitten dat ze ook heerlijk kunnen zitten lezen. En dan is het mooi om te zien. Maar ze moeten wel eerst ff een drempel over en de eerste bladzijden door. Het boek leuk gaan vinden.

I: Dus we zouden eigenlijk de leerlingen wel willen betrekken bij de organisatie, of in ieder geval meer keuze geven, maar hoe is dan de vraag.

R4: Niet iedereen volgens mij.

R1: Nou ja, in principe wel maar ik zie het nou niet zo voor me.

R3: Nee ik zie ook nog niet zo goed voor me hoe, maar ik sta open voor ideeën.

R1: Het lijkt er naartoe te gaan dat we begrijpend lezen afschaffen, vermoed ik.

R3: — Het begrijpend lezen afschaffen?

R1: — Nou ja, de leerlingen. Als zij mogen kiezen zelf voor de organisatie dan skippen ze dat vak denk ik. Maar ik zie gewoon, hoe kun je begrijpend lezen verbeteren? Dat is eigenlijk gewoon door te lezen.

R3: En ook een stukje werkhouding denk ik. Want ze lezen maar half wat er staat.

R1: — Ja dat zijn de twee dingen waar je op in moet steken.

R7: En discipline, terug lezen in de hele tekst.

R1: Ja maar ja je hebt kinderen in groep 8 die hebben nog geen een boek gelezen in hun hele carrière. En je hebt kinderen die al 800 boeken hebben gelezen maar daar kunnen we niet tegenaan werken. Qua woordenschat.

I: Maar dat heeft dan ook een beetje te maken met de motivatie van de leerlingen, de werkhouding.

R7: — Dat is eigenlijk één.

I: En daar hing het doelen inzichtelijk maken weer mee samen.

R3: Ik denk dat dat ook wel een grote rol speelt hoor.

R1: — En dan nog een aantal die kunnen lezen wat ze willen maar die snappen dan toch nog niet, die zijn er natuurlijk ook.

I: Nou de transfer maken tijdens het lezen van wereldoriëntatie teksten naar begrijpend leesonderwijs dat was een vraag in de enquête. Of dat je dat wel of niet doet. En uhm, ja is eigenlijk half half. De meerderheid geeft aan dat ze dat vaak wel doen. En de andere helft geeft aan nauwelijks. En de nieuwe inzichten zeggen daarbij dat het belangrijk is dat leerkrachten ook in andere vakken laten zien hoe de leesstrategieën ingezet kunnen worden. Dus daar hebben we het net al eerder over gehad. Dat die transfer duidelijk moet toegelicht worden. Dus als je bijvoorbeeld met een wereldoriëntatie tekst bezig bent en je verwijst naar een leesstrategie verwijst dan ook terug naar de begrijpend leesles: Wat hebben we daar geoefend? Weet je nog hoe dat moet? Kun je dat hier ook toepassen? Heb je er iets aan? Hoe meer de leerlingen weten van de wereld en hoe groter hun woordenschat is des te makkelijker kunnen zij in de bovenbouw complexe teksten begrijpen. Dus eigenlijk staat hier dat je je af moet vragen moet je het begrijpend lezen belangrijker vinden of is het belangrijker dat wereldoriëntatie, alles wat je te weten kunt komen over de wereld en woordenschat dat helpt dus heel erg bij het begrijpend leesonderwijs bij die teksten. Moet daar dan ook niet meer aandacht in zitten of moet het samen? En begrijpend leesonderwijs mag daarom niet beperkt blijven tot alleen begrijpend leeslessen maar zouden ook tijdens wereldoriëntatie lessen uitgevoerd moeten worden volgens Koning.

R3: Ja dat denk ik ook echt wel.

R2: Maar dat kinderen dat dus ook zien, nu doen we begrijpend lezen dus dat is ook daar, ik denk dat ze, dat wij dat niet duidelijk genoeg met hun...

R1: Nee dat doen we niet vaak genoeg. Als ik voor mijzelf spreek doe ik dat wel eens, maar niet vaak.

I: Dat wordt er ook gezegd. Leerlingen kunnen dat niet zelf zien. Tenminste de meeste leerlingen zien dat niet zelf. Dus als leerkracht heb je een hele belangrijke rol om die transfer ook duidelijk te maken en ook te laten zien hoe je het dan doet.

R2: Ik denk dat daar nog veel winst te behalen is.

R1: In principe zou het ook vanzelf moeten gaan als ze die leesstrategieën goed snappen en die strategieën in zich hebben en dan gaan ze dat vanzelf automatisch zelf bij een andere tekst doen. Zeker, zou ik denken.

R4: Maar de interviewer zegt dat de theorie iets anders zegt.

R5: Ik denk wel dat je **het zelf moet aanbieden en zelf moet modelen**. Hier kun je dit ...

R7: — Ja kijk hier zie je dat verwijswoord.

R1: Ja dat gebeurt te weinig.

I: Nee dus het gebeurt nog niet, maar **staan jullie er wel open voor of vinden jullie dat dit bij de school zou kunnen passen als we er iets passends voor vinden?** Want het gaat er natuurlijk ook over dat we bezig zijn met een nieuwe wereldoriëntatie methode. Hoe kun je daar dan misschien met elkaar rekening houden. Als je kijkt naar passend, of **zoekend naar een begrijpend leesmethode en ook naar een wereldoriëntatie methode**. Moet je daar dan rekening mee houden?

R7: **Het zou mooi zijn als je de teksten over elkaar heen zou kunnen leggen.**

R3: Ja.

R7: ~~Bijvoorbeeld die tweede les, dat je wel die strategie eerst inoefent en dat~~ **je de tweede les ook kan toepassen** ~~op zo'n les. Op zo'n tekst.~~

I: Dat vereist natuurlijk wel een bepaalde organisatie. Want je hebt andere teksten die je moet gaan lezen. Je stelt er vragen bij je moet ze gaan zoeken. Hoe wordt daar dan naar gekeken? ~~Want persoonlijk denk ik dat dit niet iets is wat je volgend jaar al toe kan gaan passen.~~

R3: Nee dat is iets wat je eerst goed moet neerzetten. **Ligt er ook heel erg aan welke WO methode ga je krijgen.** Die we nou aan het uitproberen zijn dan denk ik ja dan is die transfer misschien weer iets minder.

R6: Ja, ja dat klopt.

R7: Ja dat zijn minder boekteksten.

I: Dat is denk ik ook waar je aan moet denken, **vind je het belangrijker voor WO dat ze aan het doen zijn, dat ze naar buiten gaan of gaat het om de teksten.** En om de kennis. En hoe doe je die kennis op. **Doe je dat in de praktijk of doe je dat via de teksten?** Maar misschien ook wel deels.

R2: Een combinatie.

R1: — ~~Het is ook wel het tegengestelde bij begrijpend lezen en bij wereldoriëntatie.~~

R7: ~~Maar~~ **misschien hoef je hem niet letterlijk zo als een les te nemen maar meer van kijk eens hier zie je dit, hier zie je dat.**

I: ~~En dat hoeft niet alleen bij wereldoriëntatie teksten denk ik. Dat kan ook bij taal teksten.~~

R7: — Ik doe het wel eens van kijk eens hier ook een verwijswoord maar dan krijg je: Ja Juf! We zijn nu met dit vak bezig. Ze zien alles in hokjes en als losse vakken.

R2: Het hangt ook allemaal in vakjes he.

R4: Dat is onze schuld.

R7: — Jij moet denk ik gezien je tijd eh.. Ik wil je niet opjagen maar.

R4: — Je moet wel opschieten.

I: — Nou snel deelvraag 3, wat knelpunten zijn.

R3: — Ja duurt het nog even want dan loop ik naar de gang om dat te vertellen.

I: — Nog een minuut of 10.

R5: — Dan kom je met de rest in de knoei. Want om half 11 is het klaar.

I: — Het is bijna klaar. *loopt naar gang*.

I: — Nou knelpunten ik weet niet of we daar heel lang bij stil moeten staan of dat die al besproken zijn. Want als er nog iets is wil ik die wel graag horen.

R6: — Nou ja ik denk dat er een boel punten al zijn genoemd die wij als knelpunten ervaren en dat wij, of althans al wat hier zit wel heel veel dingen zijn waarvan we denken oh ja daar moeten we iets mee of daar willen we wel iets mee. Maar dat we vooral ook zoiets hebben van hoe dan?

R7: — Vooral jullie 7/8 nu met je methode. Dat je daar een beetje tegen aanloopt.

R6: Ja.

R3: — Ja en het inzichtelijk maken, hoe dan?

I: — Nou de vierde deelvraag was mogelijkheden voor verbeteringen. Die heb ik ook gevraagd. En daar werden verschillende dingen genoemd. De meesten geven wel aan dat een methode van toegevoegde waarde is. Een houvast denk ik dan, een handleiding om te kijken. En ik had gevraagd naar een alternatief of jullie dit weten. En dan wordt aangegeven integreren met WO vakken, integreren van technisch lezen en begrijpend lezen, integreren van alle vakken bij elkaar dus dat het overal in zit. Of dat er geen beter alternatief gevonden werd. Iets wat daar nog over gezegd moet worden?

R3: — Ik denk dat het sowieso geïntegreerd wordt in alle vakken als je die strategieën toe wilt passen in andere dingen dan ben je sowieso al bezig met integreren in alle vakken denk ik. Ik ben zelf ook bezig geweest met technisch en begrijpend lezen koppelen aan elkaar. Toen vroeg ik mij wel af: Wij gebruiken bijvoorbeeld de teksten van nieuwsbegrip voor het technisch lezen. Maar daardoor hebben ze de teksten van begrijpend lezen al een aantal keer gelezen doordat het ook met technisch lezen gebruikt wordt. Daardoor kunnen ze opdrachten wel beter maken, maar doen ze dat bij een toets ook? Een aantal keer die tekst lezen voordat ze de opdrachten gaan maken dus dat vond ik daar een beetje lastig van zeg maar.

I: Ja. En dit is dan met een doorlopende leerlijn. Dat overal hetzelfde zal moeten worden gedaan. Dat dat belangrijk is voor een leerling. En dat daarmee de verwachtingen van het VO ook meespelen, waar je de kinderen naartoe wilt helpen. En welke kerndoelen moeten per jaar beheerst worden? Ik denk dat je daar dan in je organisatie ook naar moet gaan kijken. Wat is belangrijk? want dan kan je ook een doel gaan stellen.

En dan wil ik jullie bedanken voor jullie bijdrage.

Bijlage 5: Uitwerking semigestructureerd groepsinterview 2**I = Interviewer**

Respondent	Methode	Groep	Leeftijd	Aantal jaar werkzaam op onderzoeksschool	Mannelijk/Vrouwelijk
R5 Taal-/Leesspecialist	Leeslink	5	56 t/m 65 jaar	19 jaar	Vrouw
R8	Leeslink	6	46 t/m 55 jaar	16 jaar	Man
R9	Nieuwsbegrip (XL)	8	36 t/m 45 jaar	17 jaar	Vrouw
R10	Nieuwsbegrip (XL)	7	46 t/m 55 jaar	24 jaar	Vrouw
R11	Leeslink	5	18 t/m 25 jaar	1.5 jaar	Vrouw
R12	Nieuwsbegrip (XL)	7	36 t/m 45 jaar	18 jaar	Vrouw
R13 Bovenbouw-coördinator	Leeslink	6	36 t/m 45 jaar	7 jaar	Vrouw

*Respondenten interview 2***Leesstrategieën:**

- Leesstrategie of onderwerp van de tekst als doel van de les
- Meerdere leesstrategieën in een les centraal stellen

Leerkrachtvaardigheden:

- Enthousiaste houding van leerkrachten
- Transfer maken naar of tijdens wo vakken

Leesmotivatie:

- Doelen en resultaten inzichtelijk maken

- Leesmotivatatie bevorderen door boekpromotie
- Leesonderwijs organiseren met leerlingen

Differentiatie op niveau:

- Werken met een stappenplan
- Extra instructie
- Sterke begrijpend lezers

Knelpunten:

- Punten waarop vastgelopen wordt
- Ontbrekende visie met betrekking tot begrijpend leesonderwijs

Mogelijkheden voor verbetering:

- Vanuit de respondenten

I: Semigestructureerd-groepsinterview voor het onderzoek naar begrijpend leesonderwijs. Semigestructureerd betekent eigenlijk dat ik denken heb voorbereid maar dat ik ook ruimte open heb gelaten voor jullie inbreng. Dus dat is meer voor de theorie. Aan de hand van de enquête heb ik grafiekjes opgesteld waaraan ik nieuwe inzichten heb gekoppeld. over het begrijpend leesonderwijs. En samen met jullie wil ik dan gaan werken naar een visievorming voor het begrijpend leesonderwijs. Dus waar willen we naartoe en wat willen we als team? De deelvragen die daarbij zijn opgesteld in het onderzoek zijn: hoe vinden leerkrachten op de onderzoeksschool dat leesstrategieën op dit moment aangeleerd moeten worden? Welke leerkrachtvaardigheden vinden leerkrachten van de onderzoeksschool van belang tijdens het uitvoeren van een begrijpend leesles? Welke knelpunten ervaren we? En welke mogelijkheden voor verbetering zien we in het begrijpend leesonderwijs? En daarmee willen we de hoofdvraag kunnen beantwoorden of een aanbeveling kunnen geven voor hoe wij het begrijpend leesonderwijs kunnen actualiseren. En dan hebben we gekozen voor actualiseren omdat we verbeteren niet goed vonden als term en veranderen ook niet zo, dus meer actualiseren naar de nieuwe inzichten die er zijn over het begrijpend leesonderwijs. Dan heb ik per deelvraag sta ik even stil bij de grafiekjes die ik heb opgesteld. En de eerste was dan hoe dat we vinden dat leesstrategieën op dit moment aangeboden moeten worden. En dan wordt er aangegeven in de enquête dat we meer de leesstrategie als doel van de les nemen dan dat we het onderwerp van de tekst als doel van de les nemen. En in de nieuwe inzichten staat dat de methode de strategie inderdaad vaak als doel van de les neemt, maar dat de leesstrategie een middel is om de tekst te kunnen begrijpen en zo het doel van de les te kunnen behalen. Dus eigenlijk dat de inhoud van de tekst beter als doel van de les kan worden genomen. Maar wij geven aan dat eigenlijk de leesstrategie vaker als doel van de les wordt genomen. Wie wil daar iets over zeggen?

Meerdere: —————*stilte*

I: Is dat dan omdat dat in de methode zo staat dat we dat doen of vinden wij het zelf belangrijk dat die leesstrategie het doel van de les is?

R10: Dat pak je als uitgangspunt. Tenminste dat doe ik altijd bij Nieuwsbegrip dan kijk je van goh wat is deze week het doel, waar willen ze aandacht aan besteden? En die pak je in je achterhoofd

vind ik dan om de tekst begrijpend te lezen. Daar leg je de nadruk op. Als het samenvatten is net zoals van de week dan ga je daarop zitten zo van oké we gaan het hebben over de categorie samenvatten en als het over moeilijke woorden gaat dan lees ik de tekst met in mijn hoofd goh welke moeilijke woorden kom je tegen?

R9: En die strategieën pak je dan soms, maar lang niet vaak genoeg, maar soms ook nog wel eens terug als je een andere tekst van een ander vak aan het behandelen bent wij hebben bijvoorbeeld nu EHBO en dan ga je samen een beetje kijken van goh wat is hier nou het belangrijkste stukje, zodat ze alvast een beetje mee kunnen arceren zodat ze dadelijk niet in een keer dat hele boek nog in een keer uit hun hoofd moeten aan leren. Zodat ze daar ook vast stapsgewijs leren samenvatten. En de moeilijke woorden eruit halen.

I: Dus dan ben je eigenlijk het ook al in andere vakken mee aan het nemen.

R9: Nou heel minimaal he. Het is als ik denk van hé nu kan het toevallig en dan denk ik ochja dat had eigenlijk bij die en die ook gekunt. Maar goed dat is een ander verhaal.

R11: Maar bij de tweede les van leeslink heb je vaak alle strategieën. Maar dan wordt nog een keer die ene strategie die maandag aan bod komt iets meer behandeld en dan ga ik dan wel nog iets meer op in omdat je die strategie die week nieuw hebt aangeboden. Anders ben je inderdaad wel bezig met die ene strategie in plaats van dat je de hele tekst echt eh naar boven moet brengen.

R13: En ik vind het ook lastig. Omdat begrijpend lezen in het basisonderwijs nog een heel mooi vak is. Maar in groep acht is er natuurlijk nergens meer een vak. Dus ik kan me voorstellen dat het dan vooral op inhoud gaat he want dan ... het begrijpend lezen is snappen wat je leest. Dus het gaat eigenlijk altijd om de inhoud dat is logisch. Maar ik had het meer ingevuld omdat wij ze aan moeten leren hoe je ongeacht welke tekst dan ook kunt leren begrijpen. Dus vandaar dat de insteek bij mij inderdaad zat op wij leren ze nu die strategieën aan, om ze vervolgens bij of WO of bij andere vakken die stappen toe te laten passen zodat ze op de inhoud van de tekst zitten.

R8: Ja en eigenlijk dan zo aanleren dat het bijna onderhand onbewust is dat je ze die tools hebt geleerd en dat je eigenlijk bij een nieuwe tekst lezen dat je eigenlijk al die strategieën al een beetje ...

R13: Ja dat hoop je.

R8: Dat hoop je.

R12: Maar de goede lezers die doen het eigenlijk al vanzelf.

R8: Die doen het eigenlijk automatisch ja. Dat denk ik ook.

R13: Ja want nu is ook die tekst die we dan hebben bij leeslink of bij nieuwsbegrip. Dat is niet ... Het gaat er mij niet om dat ze die kennen en dat verhaal leren. Het gaat er bij mij om dat ze snappen hoe ze zo'n tekst moeten gebruiken.

R11: Ja.

R13: Dus vandaar dat ik voor mijn gevoel meer op die strategieën zit dan echt op dat moment op die inhoud van die ...

R12: Het is nu ook vooral het doel van...

R13: Ja zo had ik het ook geïnterpreteerd van...

R12: Ja klopt ook.

R13: Om ze vervolgens in het VO of in het voortgezet onderwijs omdat dat vak dan klaar is. Ja dan is het geen vak meer dat wij eigenlijk die basis hebben meegekregen, gegeven.

I: En maak je nu dan ook al die transfer in andere vakken, naar het begrijpend leesonderwijs?

Want als je je tijdens de begrijpend leeslessen gericht bent op die instructie, op de instructie van de leesstrategieën, gebruik je die dan ergens anders in een andere tekst wel? Bijvoorbeeld in een wereld oriëntatie tekst?

R13: Ja dat vind ik nu lastig omdat we eigenlijk.. En we hebben nu niet meer dat klassikale. Bij die oude methode dat je echt de tekst had en je moest daarna de vragen beantwoorden dan deed ik dat wel heel erg vaak.

R10: Maar daar zijn toch vaak de vraagstelling, bijvoorbeeld van de week bij verkeer zei ik wel van goh let op, want als je de vraag niet snapt of als erin staat heel simpel er zijn twee antwoorden lees de instructie daar ga je wel op... Je richt je er wel op maar omdat dit zeg maar lappen tekst zijn en vaak wat je nu dus hebt, kortere stukjes is dat toch weer anders.

R13: Ja en dan mis ik soms die ouderwetse zaakvakken dat ik wel kon linken. Nu is dat natuurlijk met dat onderzoekend leren dan hebben we dat al bijna niet meer.

R10: Ja of het zijn korte andere dingen.

R9: — Ja wat ik laatst heb gedaan, ik weet niet of dat dat onder begrijpend luisteren valt of dat het een combi is, maar laatst had ik wel met de zaakvakken het thema opstarten dat was een introducerend filmpje en daar heb ik wel over nagevraagd goh wat heb je nou allemaal gehoord wat heb je eruit kunnen halen wat wij dadelijk nodig gaan hebben om tot het einddoel te komen want daarin kwam al wel het einddoel aan bod zeg maar, wat heb je daar allemaal gehoord. Maar nou weet ik niet of dat sec. begrijpend luisteren is maar dan is wel in ieder geval dat ze de kern eruit En dan was ik gelukkig heel blij verrast dat daar eigenlijk heel veel uitkwam dat ik dacht o ze hebben wel als klas dan in ieder geval samen eruit kunnen pikken wat ze dadelijk nodig hebben om überhaupt een onderzoek op te gaan starten.

I: — En dat is in ieder geval wel, staat ook in de theorie dat dat belangrijk is omdat ook in een begrijpend leestekst te kunnen doen. Dus ze moeten dat eerst luisterend kunnen voordat ze dat lezend kunnen.

R10: Maar hoe zou je dit dan, als je echt puur op de inhoud, hoe zou je dit dan het beste dan uitzien, want als je bijvoorbeeld een musical tekst hebt dan ga je echt alleen op de inhoud van snap je een beetje de verbanden en...

I: Ja ik durf zo ook niet het perfecte antwoord te geven maar als je dan zo kijkt dan dat het onderwerp van een tekst het doel zou moeten zijn van de les dan zitten die leesstrategieën er meer

als middel in. Dus je biedt ze wel aan maar het is niet een instructie in leesstrategieën en daarvoor zou de tekst dus ...

R5: Ik denk dat je dat ook als doel van de les moet zien: Wat zou de schrijver bedoelt hebben? Wat wil de schrijver ons duidelijk maken?

I: Ja want dan ben je bezig met het begrijpen.

R5: En dan kun je, dan kun je vragen welke strategieën kun je gebruiken om ook zijn zienswijze te snappen.

R13: Maar dan ben je toch eigenlijk bewust met die strategieën ...

R5: Tuurlijk maar dan ga je uit van het doel van de les. Wat de schrijver heeft willen bereiken.

R10: Maar bij Nieuwsbegrip is eigenlijk het doel altijd informeren. Nu he, bij die grote teksten. Ik weet niet hoe dat is bij Nieuwsbegrip XL.

R5: Ja bij leeslink is dat meer wisselend.

R10: Ja maar dat is het verschil he. Dan denk ik .. Dan zou je inderdaad ... Ik snap dat bij geschiedenis aanbiedt, dat dan zeg maar de inhoud van de tekst heel belangrijk is. Maar om nou elke week overal vanalles vanaf te weten bij Nieuwsbegrip. Ja dat is mijn...

I: Dat is niet jouw doel.

R13: Maar ik denk dat ook deze theorie natuurlijk niet gebaseerd is op het vak begrijpend lezen, maar gewoon begrijpend lezen toepassend op ...

R12: De meest ideale situatie voor de toekomst.

R13: Op die informatie die je wilt weten, op EHBO. Bij geschiedenis. Dus logisch gezien is dat ook je doel. Je wilt die informatie weten.

I: Dat is ook wat ik jullie nu wil vragen. Probeer niet om als vak te zien nu bij hoe dit in de tekst zou moeten maar hoe willen wij het op de onderzoeksschool. En daarbij wordt dus ook gegeven dat differentiëren op niveau van leerlingen eigenlijk, ja het merendeel geeft aan dat eigenlijk nauwelijks of niet te doen. Dus 3 is nauwelijks, 4 is niet. Vaak wel, en absoluut. En de andere helft ongeveer geeft aan het vaak wel te doen. En de zelfstandigheid eigenlijk belangrijker gevonden wordt als het beheersen van de leesstrategie. Geeft toch aan het merendeel dat wel belangrijk te vinden. Maar eigenlijk geven we aan ook, toenet, dat de leesstrategie dan wel het doel van de les is omdat we die wel belangrijk vinden. Waar zit dan die zelfstandigheid? Als je nauwelijks differentieert op niveau? Want daar zit dan... Uit onderzoek blijkt dat gebruik van een stappenplan voor goede begrijpend lezers nadelig is en dat is dan vooral voor de motivatie. Dus misschien niet voor de ontwikkeling maar wel voor de motivatie om zich te kunnen focussen op die tekst. Omdat zij dit strategisch leesonderwijs niet nodig hebben. En omdat we aangeven zelfstandigheid wel belangrijker te vinden. Of belangrijk. Even belangrijk misschien. Hoe kijken we daar dan naar?

R8: ~~Dus je zou hieruit kunnen concluderen dat je al kan differentiëren door te vragen goh heb jij het stappenplan wel/niet nodig. En als je een goede technisch, of goede begrijpend lezer bent dan hoef je de stappen niet te volgen.~~

I: ~~Nee want die beheersen het al. Die begrijpen die tekst zonder die stappen al. Dat is wat de theorie zegt.~~

R10: ~~Je hoeft dus geen lijstje met signaalwoorden maken die ze moeten vinden want die vinden ze al zonder hulp.~~

I: ~~En de zwakkere begrijpend lezers die hebben dat wel nodig. Want dan kan je ze omhoog helpen. Maar als een goede begrijpend lezer iedere keer die stappen weer opnieuw moet doen terwijl dat die het al snapt...~~

R8: ~~Dat frustreert.~~

I: ~~Ja dat frustreert en dan wordt de motivatie ook slechter.~~

R9: ~~En die is al niet al te groot bij begrijpend lezen.~~

R5: ~~Dat komt omdat wij het ook als vak doen.~~

R12: ~~Ja dat is dus waar het hem in zal zitten.~~

R9: ~~Terwijl dat als je het navraagt in een andere situatie inderdaad net als na zo'n filmpje zit niemand te zeggen moeten we nou echt vertellen wat we gezien hebben in het filmpje? Dan is het gewoon spontaan en weten ze niet hoeveel ze moeten vertellen. En zou je dan een lap tekst voor de neus geven, nou wat is nou het belangrijkste? Nou moeten we zeker weer arceren zeggen er dan weer een paar. Gelukkig zijn er ook wel een paar die het uit zichzelf vragen mag ik hier ook arceren als je met een andere les bezig bent. En dan denk ik yes die hebben het gesnapt.~~

R10: ~~Maar op de middelbare school zijn ze er nou mee bezig in de zesde klas. De leraar is op citotrainings geweest. Ja serieus! En die heeft dus nu allerlei tips hoe kinderen dus met het eindexamen de cito zo goed mogelijk kunnen maken. En mijn dochter had een aantal tips waarvan ik dacht oké, bijvoorbeeld: in een kopje als je het signaalwoord hebt gevonden het antwoord, zal altijd gaan om de tekst rond het signaalwoord. En altijd de vraag en het antwoord staat altijd na het signaalwoord. Zulke dingen. Dus dan gaan we allemaal trucjes toepassen op de middelbare school in de zesde hoe die kinderen dus die teksten goed kunnen maken. Dan denk ik...~~

R13: ~~Dat moeten wij ze in principe al aangeleerd hebben.~~

R8: ~~Maar zou het niet ook te maken hebben met het feit dat leerlingen steeds minder leeskilometers maken, steeds minder leesbagage hebben en ook zichzelf niet eigen hebben gemaakt en al die vrije leesmomenten ook meer leesplezier te ervaren.~~

R10: ~~Maar ik wil zeggen als zij op die manier gaan kijken van we gaan op citotrainings voor leraren.~~

R8: ~~Ja maar vanante tranten denk ik.~~

R10: Ja dus ik zei geef alle tips maar door, ik luister wel. Dus ze is nu een schriftje voor mij aan het bijhouden wat ze daar dus allemaal zeggen maar dat is dus puur op niet meer lezen maar puur op gewoon trucjes.

I: En dan was er ook een vraag in de enquête over het inzichtelijk maken van doelen en of je dat doet voor leerlingen. En of dat je de resultaten inzichtelijk maakt voor leerlingen. En dan wordt daarover gezegd dat het belangrijk is dat zij inzicht krijgen in waar ze naartoe werken. Dus wat we nu bijvoorbeeld met rekenen ook doen of met taal, dat dat ook voor begrijpend lezen gebeurt. En dan is het ook belangrijk dat ze inzicht krijgen in hun vorderingen, in de resultaten. Hoe maken ze de toetsen of hoe gaan ze vooruit? En dat dat ook de inzet stimuleert dus in ... ja ze vinden het lezen al niet zo leuk maar misschien kan dit wel stimuleren. En het is belangrijk dat leerlingen in het begrijpend leesonderwijs gebruik maken van een strategie en weten waarom ze die strategie moeten gebruiken namelijk om een bepaald doel te bereiken. Dus in hoeverre doe je dit en in hoeverre vindt je dit belangrijk als team?

R13: Ja in dit laatste stukje zegt toch deze persoon, Glopper neem ik aan? Die zegt toch eigenlijk zelf ook dus het doel is wel in het basisonderwijs strategieën aanleren. Het is belangrijk dat leerlingen in het begrijpend lezen bij het gebruiken van een strategie...

I: — Ja dus als ze de strategieën gebruiken, want je gebruikt in het begrijpend lezen...

R13: — Een strategie.

I: — Gebruik je strategieën, maar dat zou niet het doel moeten zijn.

R13: — Nee het zou het hulpmiddel moeten zijn. Maar ze moeten dus in ieder geval wel aangeleerd worden.

I: — Er zitten wel strategieën in maar het zou niet als doel van de tekst moeten worden gebruikt. Staat er. En dat ze dan weten waarom dat ze hem gebruiken dus niet omdat het van ons moet, maar dat ze weten dat het een nut heeft om te gebruiken. Dat ze ergens naartoe werken dan.

R12: — Om deze tekst te kunnen snappen moet ik even zoeken naar de signaalwoorden. Want dan kom ik er wel uit bij wijze van spreken.

I: — Ja ongeveer. Dus doen we dit of?

R8: Niet zo glashelder. We zeggen niet zeg maar aan een begin van een blok van een les van nieuwsbegrip van nou dit is zeg maar het doel. Die strategie. Eigenlijk moeten we ook zeggen je moet aan het einde van de les weten waar de tekst over gaat. En dan ook van een toets dat terugkoppelen van nou die strategieën beheers je wel ze krijgen bij mij de toets terug en die bespreek je na. Maar dan ga je niet zo sec in van nou heb je de strategie samenvatten, heb je je doel bereikt?

R9: Het doel geef ik sowieso, die staat dan op het bord. Wat het doel is van die les of in ieder geval de strategie die ik dan in die les wil toepassen. En de toetsen die wij maken, vooral de strategietoets maar ook de TIAT kan je helemaal voor de kinderen uitschrijven en dan zie je welke soort vragen bij welke soort strategieën horen en die nemen wij dan met de kinderen door en sommige kinderen vragen er gelukkig ook zelf naar. Maar die nemen wij wel door want bijvoorbeeld

ook met gesprekken als ouders vragen: Goh mijn kind komt thuis en dit is de tweede keer dat een toets eigenlijk tegen is gevallen, kan jij aangeven waar dat op is? Ja dan zijn die lijsten wel ... Ik weet niet of dat helemaal sec is want dan is bijvoorbeeld vraag 1, 3 en 6 hoort bij samenvatten, en 2,4,5 hoort bij verbanden. Maar dan kun je er in ieder geval wel iets uithalen om met kinderen daar in ieder geval.. Dat ze weten waar het in zit. En bij ons is het vooral het stukje verwijswoorden die ze heel lastig vinden, dat daar toch kinderen door de mand vallen want dan gaan ze verwijswoorden en signaalwoorden weer met elkaar verwarren en dat zijn toch wel ander soort woorden. En dat nemen wij dan wel met de kinderen door, en dan vooral met de kinderen die zwakker gescoord hebben. Van goh ik zie vooral dat het dit is. Of mijn betere kinderen die dan ineens gigantisch op een onderdeel uitvallen, dan laat ik het op dat gebied wel weten aan de kinderen.

R8: Ja maar zien ze dat ook? Zo van eerst voor samenvatten haalde ik bij een toets dat ze 50 procent beheers.

R9: Niet per percentage maar je kunt wel zien hoeveel kruisjes in die vakken staan qua ...

R8: Ja dan vertel je dat. Je hebt jouw lijst bij je en dan zeg je ook tegen ze van nou ik zie dat je dit nog heel moeilijk vindt. Signaalwoorden.

R9: Ja.

R8: Zien zij dan ook ik word er beter in of..

R9: In het percentage kun je het niet terug zien maar je kunt hooguit de strategietoets erbij pakken en dan die lijst om te vergelijken ...

R8: Ik vind het fantastisch he, als je dat zou kunnen.

R9: Maar het is vooral voor de kinderen die opvallend zijn voor mij dat ik wel even naar hun toe loop van goh het is me wel opgevallen dat het vooral in de verwijswoorden zit. En dan weet je dat en dan leren de kinderen, en er zijn er weinig die dat uit zichzelf oppikken en ook mee te geven als ze extra tijd over hebben op hun weektaak dat ze dus... We hebben een kast vol met extra materialen. Als je dan extra gaat oefenen, richt je dan vooral op de verwijswoorden. Sommige ouders vragen dat dan wel is en dan is het ook een beetje van thuis uit of je dat mee krijgt of niet, ook wel eens van nou wat is dat dan met begrijpend lezen, en het is ook wel een lastig iets. Kijk de verwijswoorden kun je dan proberen om ouders een beetje uit te leggen van daar bedoelen ze dit mee. Maar lang niet alles van begrijpend lezen Ja soms is een kind gewoon heel zwak. Dan ben je al blij ... Vraag dan eens een keer als een kind een alinea heeft gelezen, laat het eens navertellen waar het over gaat. Dat vind ik al een hele mooie stap bij die basiskinderen. Dat ze dat dan kunnen.

R13: Is er iemand die bij een toets bespreken, of bij een les bewust aan kinderen al vooraf vraagt aan welke strategie gaan jullie gebruiken om .. ? Ik vind dit echt een eyeopener dat ik denk van o, dat doe ik nooit! Wel zichtbaar maken welk onderdeel of welk onderdeel maar nooit zelf aan ze vragen van goh nou zijn dit de strategieën, Welke heb je dan nodig om tot het antwoord van deze vraag te komen?

R10: Zou dat ideaal zijn?

R13: **Dat weet ik niet.** **Dat zegt die man van de theorie. Van weten ze nou ook zelf** **Waarom ze...** **Want dan leer je ze dus aan, ook voor op de middelbare school, van welke strategie ga ik dus gebruiken om?**

R12: **En ook, eigen verantwoordelijkheid nemen en bewustwording,** **waar we ook met rekenen en spelling en overal op zitten: op dat eigenaarschap.**

R8: **Ja maar dan moeten ze wel ook weten wat hun doelen zijn.**

R12: Ja.

R8: **Ik denk dat je dat eerst heel goed inzichtelijk moet maken** **zodat je precies,** **en ik vind het heel knap dat je dat kunt, zo detaillistisch, ik zou het nog niet weten hoe je dat kunt, zeg maar** **vorm kunt geven.**

I: Ik denk dat daar ook over nagedacht moet worden als je dat belangrijk vindt ..

R8: **Je gaat als het ware het niet hebben over begrijpend lezen. Je gaat het hebben over allerlei deelvahdigheden. Die je dan zeg maar als schoolteam in kaart moet brengen en dat je dat dan ook monitort van hoe het gaat en dat je inderdaad ook kunt differentiëren op die deelstrategie in die lessen.** **Want jij hebt een kast waarin bepaalde taakjes liggen bij signaalwoorden, geoeftend kunnen worden en samenvatten en...**

R9: **Nee nee nee nee, maar kinderen kunnen precies zien ...**

R10: **Maar is het niet zo dat ... want ik zit met verbazing te luisteren, want ik denk ook weet je, als ik bij ons in de groep ga kijken is** **vooral voor 80 % gewoon de inzet en de motivatie op dat moment.** **En ik denk dat het al heel gericht is zeg maar om van ja dit beheersen ze niet ...** **Maar volgens mij beheersen ze in het algemeen bijna alle strategieën als ze maar gewoon de teksten goed en rustig lezen.** **Ik denk dat als ze dat al gewoon een zouden doen, dat ze gewoon de tekst, echt waar, van begin tot eind en daarbij naar denken van snap ik dit nou wel of niet. Dat we dan al een heel eind zijn.**

R8: **En zou je dat kunnen triggeren door ze van tevoren heel duidelijk te maken van jongens dit zijn de doelen en daar gaan we jou op beoordelen of bekijken?** **Zou dat bijdrage dat ze een betere werkhouding of leeshouding krijgen?**

I: **De theorie zegt dat het leerlingen kan stimuleren om beter te gaan lezen. Dat als zij weten waar dat ze naartoe werken, dat het dan ook voor hen interessanter wordt om te gaan lezen. Dat ze weten waarom krijgen we begrijpend lezen?** **Ja om te begrijpen wat de schrijver ons wilt vertellen. En dat je dat dan ook bij andere dingen toe kan passen want wat je net zegt, na groep 8 komen er geen begrijpend leesvakken meer maar moet je het in andere vakken kunnen en dan is het belangrijk dat je daar weet wat je moet weten.** **En wat ze jou willen vertellen.**

R10: Ja en wat jij een fijne strategie vindt. Want dat is natuurlijk ook per kind heel verschillend.

R9: **Maar nogmaals he, jullie denken nu dat ik een walhalla heb, dat is niet zo he. Ik gebruik**

R13: **Want dan komen we allemaal bij jou kijken.**

R9: Nee ik gebruik puur dat registratieformulier erbij dat is het enige wat mij inzicht geeft. En die kast staat er maar bijna niemand gaat er naartoe van de kinderen want er zijn maar weinig kinderen die de motivatie vinden maar het zijn wel ... ik geef het wel aan de opvallendheden bij de kinderen en gelukkig zijn er wel een aantal kinderen die daar wel heel graag mee aan de slag willen.

R8: En zijn er dan de goede lezer bij? Zeg maar de kinderen die echt een beetje eager zijn om dingen te willen leren, zijn dat de havo/vwo kindjes?

R9: Ook.

R12: De middenmoot waar winst te behalen valt vaak.

R9: Het zijn eh ... maar ook mijn vwo'ers die dan toch nog beter willen worden maar eh ook wel de middenmoot

R8: Ja maar daar zit dan ook de motivatie.

R9: Maarja daar zit dan weer de valkuil van ja als de weektaak nog niet af is dan heb ik die tijd ook niet om extra te oefenen. Dus dat werkt helemaal niet want ze moeten daar gewoon vaste tijd voor hebben van naja goed dan doe jij vandaag minder lang rekenen want dat zit gebakken en jij gaat vandaag extra .. na ja en zo verder. En dat is heel ideaal he, maar ik wil maar zeggen je kunt wel inzicht krijgen en kinderen inzicht geven enigszins, van de strategieën die in de strategietoets zitten dat ze in ieder geval kunnen zien van waar zit het hem dan vooral in. Waar heb ik dan vooral fouten gemaakt? Dat is het enige dat ik ook doe en de kinderen die dan inderdaad meer willen oefenen en wat dan niet van toehanden is in die kast. Dan ga ik inderdaad vragen aan de intern begeleider van goh wat is er nog meer, want er ligt inderdaad per strategie ligt er van alles boven. En dan kan ik ook eventueel, sommige kinderen willen dat ook thuis doen, nou prima, ik eh ik zeg het liefst op school, maar sommige kinderen zeggen ja ik vind het ook fijn om dat thuis te doen. Nou dan geef ik ze iets mee naar huis. Maar het is niet zo dat ik constant achter kinderen aanloop van dit of dat.

R8: Want als ik dan naar jou luister, van dat eigenaarschap, dan zou het mooi zijn als je je kinderen zo ver krijgt dat ze dat zelf inzichtelijk maken, de kinderen zelf. Dat wij niet het werk doen maar zeg maar dat we een systeem of manier vinden dat kinderen zeg maar zelf in kaart brengen van nou oké samenvatten he, dat lukt me aardig. Verwijswoorden vind ik super moeilijk, en dat ze zeg maar zelf bewuster worden van welke strategieën ze wel kunnen en niet.

R9: Ja en dat staat niet voor niks als een van de drie pijlers.

R13: En het zit er dan wel in in de vraag van snappen en weten kinderen, of kunnen ze benoemen wanneer ze überhaupt welke strategie nodig hebben.

I: En ik denk ook wat daar wat zegt dat de motivatie om het lezen zelf dat dat daar ook in zit. En dat heb ik laten vallen onder leerkrachtvaardigheden. En uhm nou de leerkracht staat met een enthousiaste houding voor de klas. De vraag was ik geef begrijpend leeslessen op een enthousiaste en motiverende houding. Zo sta ik voor de klas. Dan geeft het merendeel toch wel aan dat wel of vaak wel te doen.

Meerdere: Niet dat we echt zo enthousiast zijn maar dat wil je de leerlingen wel laten denken.

R13: Ja ik sta ook echt alsof dit het leukste vak van de wereld is.

R10: Ja maar ik vind het niet.

R8: Maar ik denk dat je enthousiasme ook wel vaak gericht is op het onderwerp in die tekst.

R10: Ja!

R8: Van oh het gaat over de week van het geld of wat dan ook.

R13: En dan is ook het doel dus dat is een voordeel.

R8: Ja maar ik vind het een stuk minder het enthousiasme bij mezelf als ik zeg nou we gaan vandaag gezellig samenvatten bij wijze van.

R10: Dus dan zie je zelf ook eigenlijk hoe belangrijk het voor jezelf ook is wat het onderwerp is want daar haal je de dingen uit en dat je denkt oo leuk daar wist ik nog niks van of ...

R12: Nou ik heb de kinderen nu met Nieuwsbegrip XL, als we tijd over hebben zeg ik pak lessen uit het archief, start met onderwerpen waarvan je denkt o dat lijkt me leuk. En nu een paar kinderen dat gedaan hebben, komen ze: 9 van de 10 had ik er nu goed! Dat zijn dan natuurlijk kinderen die zichzelf kunnen motiveren, en die zeggen ook dan vraag ik van hoe komt dat, die zeggen dan Ja maar deze les ging ook over ... En dat vind ik leuk.

R11: Ja doordat ze zelf het onderwerp kunnen bepalen.

R8: Maar het is wel belangrijk wat je nu zegt want he als het onderwerp aanspreekt dan zijn ze wel gemotiveerd.

R13: Ja dus kom je op het punt dat ze het dus waarschijnlijk wel kunnen.

R12: Ja maar als je dan dus de koppeling maakt met het ontdekkend leren, en ze kunnen dan binnen een onderwerp een richting op kiezen die ze zelf willen, en moeten dan allerlei stukken gaan lezen over magneten omdat daar iets over ... Dan kunnen ze waarschijnlijk die teksten heel goed snappen.

R13: Maar daar heeft de geschiedenisleraar niks aan want, of weet ik veel welk vak ...

R10: Ja over de talen ging dat, dat die dus die strategieën gewoon aan gaat leren, trucjes.

R12: Ja maar die moeten we dan als middel zien.

I: Want als je ze dan als middel gebruikt dan kan je die ook aanleren bij teksten die ze wel interessant vinden. En dan weten ze bij teksten die ze niet leuk zetten welke stappen ze in ieder geval in kunnen zetten. Denk ik hieruit op te maken. En dan heb ik hier betrekken van leerlingen bij organisatie van leesonderwijs, daar wordt aangegeven dat dat nauwelijks gebeurt. Maar hier staat dan wel, bijvoorbeeld boekpromoties dat had ik dan als voorbeeld gevraagd in de enquête van wie doet dat wel eens, en dat hoeft niet bijvoorbeeld als leerlingen voor de klas te staan van nou ik heb dit boek gelezen, en dat had ik er misschien duidelijker bij moeten zetten, maar in ieder geval door regelmatig als leerkracht een boek te tonen of voor te lezen of iets te vertellen over de schrijver kan de nieuwsgierigheid van kinderen ook geprikkeld worden en op die manier stimuleer je dan ook het

leesplezier van de leerlingen en door tijdens het vrij lezen zelf ook een boek te lezen, en op die manier zien leerlingen dat er wel degelijk plezier te beleven valt aan lezen. En dit heb ik erin staan omdat dus bewezen is dat het leesplezier van leerlingen dat dat ook bevorderlijk is voor het begrijpend lezen. Dus als leerlingen zien dat er plezier te beleven valt aan lezen, dus aan het lezen van een boek, dat ze dan gemotiveerder zullen zijn om begrijpend lezen ook te doen. En dus die strategieën ook weer terug te laten komen.

R9: ~~Inderdaad want dan moet ik het goed zeggen, de derde hebben we dan nog niet dit jaar, maar die leskisten die, die leeslessen zeg maar, ik kan even niet op de naam komen...~~

R5: ~~De rode draad.~~

R9: ~~De rode draad, dank je. ik kwam even niet meer op het woord.~~ We hebben er nu twee gehad, en dat is op een hele andere manier maar wel met lezen, de ene was individueel en de andere was duo-lezen, ~~en dadelijk komt er nog een die moet ik even... liegen wat het is.~~ En dan zie je wel, dan gaan ze als een trein. En daar hebben ze ook een presentatie over moeten houden en zo en dat soort dingen en dan denk ik ja dat werkt dus wel.

I: Ja.

R13: En de vlog van jullie, dat vonden ze kei leuk.

R9: Ja en dat, dat hebben we inderdaad ook gedaan.

R8: Maar ja dat zou dus betekenen dat als je kinderen zelf eigenaar maakt van het boek wat ze kiezen, als zou dat een informatieboek zijn. En je laat kinderen dan de begrijpend leesstrategieën met hun eigen keuze verwerken, dat dat veel zinvoller zou zijn als weer een begrijpend leeslesje. Denk ik dan he, Want dat leesplezier dat zit hem vooral in dat zelf keuzes mogen maken in wat ze willen doen.

I: En dan bedoelde ik inderdaad ook met dat leerlingen meer zeggenschap geven in het leesonderwijs. En in het ontwerpen ervan. Want dat is ook al hun eigen touwtjes in handen geven van welke tekst ga ik lezen, wat vind ik interessant?

R8: ~~Je zou bij wijze van spreken als je weet dat een kind moeite heeft met verwijswaarden, dat je zegt van nou oké kies je eigen informatieboek en ga eens gewoon zelf daarin aan de slag. Ik wil aan het einde van de les weten welke verwijswaarden in dat informatieboek voorkomen en waar ze naartoe verwijzen. Dan laat je de rest van het begrijpend lezen feitelijk los maar zoom je wel in op de strategie die niet wordt beheerst.~~

R9: Dat zou ik ook het liefst doen maar dan gaat bij mij gelijk dat alarmbelletje af van oké dan moet je het met die kinderen ook wel allemaal nabesproken hebben anders weet een kind nog niet of het goed is gegaan en waar haal ik die tijd dan vandaan?

R8: Dat red je niet, dat lukt je niet.

R9: Snap je, en ik ben ook wel iemand van het loslaten, en niet altijd alles zitten nakijken, maar dat zijn dan juist dingen van als een kind juist iets bewust kiest om iets aan te pakken, moet je daar ook een feedback op geven.

R8: Ja dat klopt. En dat is bijna niet te doen. Maar je zou het wel een keertje kunnen doen bij wijze van.

R11: Maar je moet toch ook wel ergens de strategie aanbieden? Dat ze weten...

I: Ja maar dan worden ze wel aangeboden, maar dan worden ze als middel ingezet. Je kan een strategie wel uitleggen maar moet dat dan het doel van je les zijn, dat is de vraag. Want het gaat dus ook om het leesplezier van kinderen en het stappenplan wordt dus vooral voor de betere lezers als demotiverend gezien, moet je dat dan als doel nemen want die leerlingen moeten dan ook mee luisteren? Of kunnen die dan verder en ga je in de verlengde instructie dan met leerlingen zitten van oke dit zijn de strategieën die je aan kan bieden ...

R11: Om de tekst te begrijpen ...

I: Ja, snap je? Dat is een voorbeeld he, ik weet niet of dat ideaal is, maar ik denk dat ze het zo hier bedoelen. En daar heb ik dan ook de transfer bij begrijpend lezen had ik dan als vraag erin staan omdat in de theorie heel veel gestuurd wordt naar begrijpend lezen integreren in andere vakken en met name WO omdat daar de teksten in zitten. En dat er ook wordt gezegd van hoe meer je weet van de wereld en hoe groter de woordenschat is hoe makkelijker je teksten kan lezen. Dus wat is dan belangrijker? Zijn dan het aanleren van strategieën belangrijker of de kennis die je hebt over de wereld bij het lezen van teksten? Om het te kunnen begrijpen. Want daar gaat het om, het begrijpen van het lezen van de teksten. En dat je als leerkracht ook in andere vakken laat zien hoe de leesstrategieën ingezet kunnen worden. Dus die transfer moet duidelijk toegelicht worden waarom je dat doet en waarom dat nuttig is. En het begrijpend leesonderwijs mag daarom niet beperkt worden tot begrijpend leeslessen, staat er, maar zou ook tijdens wereldoriëntatielessen uitgevoerd moeten worden, volgens Koning. Bijvoorbeeld.

R9: Die rechter die daar staat over hoe meer de leerlingen weten over de wereld en hoe groter de woordenschat is ... he waar wij nu natuurlijk met die ontwikkeling, zo zit ik nu hardop te denken, ontwikkeling van WO in willen slaan he, ik denk dat ze daardoor veel meer woorden tegen gaan komen die ze niet kennen omdat ze onderzoekend moeten gaan leren. Want ja wij zitten volgens mij, ik weet niet of dat nu nog is, in het rood gezeten met woordenschat hier...

R13: Die testen nu doen we gewoon niet meer.

R9: Nee maar snap je, als je gaat kijken naar Taal in Beeld, ik heb niet het idee dat dat het brengt waardoor wij ineens uit het rood zijn met woordenschat en ik denk dat dat wel met zo'n WO bijvoorbeeld he, wanneer zij meer zelf aan de gang gaan dat je dan meer woorden tegenkomt die je lastig vindt dan maar standaard dezelfde lesjes.

I: En dat heb ik dus ook gevraagd, in de enquête, van uhm, ja de meeste geven toch aan dat een methode toch wel van toegevoegde waarde is, dus een houvast denk ik dan dat dat zo wordt gezien.

R12: Ja, ja dat denk ik vooral.

I: En toen heb ik gevraagd en wat zie je dan als beter alternatief? Of als alternatief, want er werd gegeven het integreren met WO vakken, of integreren met technisch lezen en begrijpend lezen,

dus die twee vakken samen pakken, integreren in alle vakken. Maar dan denk ik dat je de doelen wel heel goed voor je moet hebben voordat we dat kunnen doen. En geen beter alternatief was er ook, dat ze het zo willen houden.

R13: Of geen idee hebben wat een ander alternatief zou kunnen zijn.

I: Ja dat kan ook inderdaad. En hoe denken jullie hierover?

R9: Ik denk eh dat als je die stap wil gaan maken de transfer van dus inderdaad niet meer zo sec de methode maar ook geïntegreerd in een ander vak dat je niet meteen moet willen om alles inderdaad, je moet ook wel weer heel goed voor ogen hebben hoe gaat dat dan? En ik denk dat het ook even afwachten is wat de ontwikkelingen zijn rondom WO. Maar ook rekenen, spelling, we zijn nu zo met verschillende ontwikkelingen bezig dat het dan ook weer, om het dan meteen maar he overal in te gooien dat is natuurlijk heel ideaal, maar goed, nu zijn we al, voelen we al dat er een groot verschil is binnen het team van goh alles loslaten en het liefst rekenen taal spelling ook nog eens in het thema zitten of juist alleen nog even het WO. Maar ik denk wel dat het goed is als het vaker voorkomt en proef hier wel dat iedereen dat wel wil en ook wel eens probeert, maar iedereen heeft zoiets en vooral als ik voor mezelf spreek, van o nou heb ik inderdaad een keer begrijpend lezen toegepast in een ander vak, dan denk ik ja en dat had ik daar en daar en daar eigenlijk ook kunnen doen, en dan denk ik ja te laat weer een week voorbij. Want zo werkt dat.

R13: Het kan natuurlijk wel heel simpel al, gewoon....

R9: Ja dat kan het ook maar dat is hetzelfde als de coöperatieve werkvormen, ook zo'n dingetje dat kan heel simpel maar mijn dag is voorbij dan denk ik och ja dat had ik eigenlijk daar en daar kunnen doen. En in mijn voorbereiding van mijn les probeer ik er ook wel over na te denken en dan denk ik op zo'n dag en dan gebeurt er iets en dan denk ik och ja ik had dat eigenlijk bedacht om dat zo te willen doen.

R8: En zou dat in een methode ingebakken zijn? Dat ze daar ook echt concreet bij stil staan? Dat denk ik dat je dat eerder zal toepassen dan wanneer je er zelf weer even aan moet denken.

R12: Ik denk dat wij wel een team zijn die ook een bepaalde houvast nodig heeft, en daar omheen, zelf eh... Helemaal alles loslaten dat denk ik dat de meeste niet durven, maar dat je dus zoekt, want ik weet dat er een methode op de markt gaat komen wat begrijpend lezen en technisch lezen gaat combineren, de komende jaren, waardoor je dus al een gedeelte al samen pakt. Die ook heel erg zitten op het leesplezier en op leesmotivatie. En als je dus nu gaat kiezen voor een nieuwe WO methode, ja ik zou zeggen, pak het samen. Maar zorg dat je een methode hebt waarbij je alles kan combineren.

R8: Maar ik denk dat als we de kant van ontdekkend leren uit gaan bij WO, dan worden de vaardigheden belangrijker dan de kennisoverdracht, dus de kinderen gaan daar waarschijnlijk ook minder leeskilometers maken.

R13: Nee, nee, nee, nee, nee.

R9: Nee want ze moeten toch informatie hebben ...

R13: Nee het probleem zit hem denk ik dan in het feit dat ze dan dus die vaardigheden gaan ervaren en dat betekent dat ze er tegen aan lopen dat ze bepaalde strategieën missen waardoor ze de informatie die ze zelf moeten gaan zoeken, niet begrijpen of snappen.

R8: Maar de hoeveelheid bronnen die ze uiteindelijk zelf moeten gaan zoeken worden denk ik beduidend minder als dat nu de kennisoverdracht met de huidige methode. Want dan heb je zo'n pakket aan informatie al, ik denk dat we echt, wil je dat kunnen bewaken, dat kinderen de goede strategieën ontwikkelen om die bronnen te vinden... De hoeveelheid informatie die ze lezen zal beduidend minder worden is mijn verwachting. Weet ik niet.

R13: Ik denk dat ik het juist andersom denk.

R10: Ze gaan scannen, scannend lezen.

R8: Ja ik denk dat ze veel gehaaster en vluchtiger informatie gaan zoeken, en dat wij bijna niet in staat zijn om in dat proces leesstrategieën hun eigen te maken, dat ze daar echt voor gaan zitten. Denk ik.

R9: Of is juist dat de manier om met kinderen te gaan kijken van goh wat heb jij nu nodig want je loopt nu vast ...

R13: Ja welke strategie!

R9: Jij loopt dus nu vast jij kunt er niet uit halen waar het om gaat. Wat mis je dus nu hoe je dat aan moet gaan pakken. ~~Het is maar net denk ik dan hoe je~~

R13: Ja ik denk dat juist ook.

R12: Maar durf je het helemaal los te maken of denk je nee daar hebben we wel iets bij nodig waarin dat we dus ... Een gedeelte loslaten en ...

R9: Nee helemaal loslaten ben ik ook nog niet helemaal van.

R13: Nee.

R9: Maar ik vind het ook niet nodig dat we dadelijk weer van alles een methode nodig hebben waar van a tot z echt precies weer die hele les staat voorgeschreven van dan doe je dit dan doe je dat. Dat hoeft voor mij ook niet meer zeg maar dat het van a tot z helemaal staat uitgeschreven. Want dan is het ook zonde van het proces dat ik met mezelf dan aan ben gegaan, Dat ik juist heb geprobeerd dingen los te laten en door de ervaring die ik in 8 heb dat ik weet maar dit kan ik nu weglaten, en dit moet ik wat vaker aan bod laten komen. Daar zijn we nu mee bezig omdat je zelf probeert in te schatten van is dit nodig voor mijn groep of dat soort dingen. En als je dan per se weer een methode wilt van a tot z elke les dan denk ik dat juist dat loslaten weer helemaal dichtgooit.

R10: Maar ik ben het wel met eens, als je dat heel simpel gaat kijken naar wat kinderen willen, en dat ze bijvoorbeeld een werkstuk maken en dat ze zelf informatie gaan zoeken nou dan dat is gewoon voor 60 % van de kinderen is dat gewoon een ramp. Want ze gaan zoeken, en ze lezen niet, ze plakken en ze knippen maar iets en daar maken ze iets van en dan denk ik heel erg, ik durf het bijna niet te zeggen tegen jullie, maar vroeger hadden we gewoon een boekje en daar stond alles in over de koolmees, en dan ging je echt lezen en daar ging je een verslag van maken. En nu doen ze :

koolmees, nou daar komen duizend dingen en dan begint het. En dan denk ik, om echt inhoudelijk goede ... Dat hebben we een paar jaar gedaan, en een inhoudelijk goed verslag....

R9: En daar ligt dan de taak aan ons als team, als we die weg in willen slaan, dat we dan wel daar al heel vroeg mee beginnen want dat is ook een stukje niet alleen vaardigheden qua lezen maar ook een stukje vaardigheden ... Ik had laatst een keer gevraagd aan een kind van goh dan waren we een methode aan het uitproberen en toen vroeg ik aan de kinderen wat vind je fijner? digitaal of met het werkboek? want nu kan je dat ook weer kiezen he, en dat kind zei gewoon van ja juf ik vind het werkboekje nu fijner, en toen vroeg ik ja maar waarom dan? ja zegt ze ik merk gewoon van ja jij bent dan met een les bezig en dan kijk je daar naar en dan mogen wij mee kijken en ze zegt jij bent al verder voordat ik weer iets heb gevonden, ze zegt ik merk gewoon dat ik op die computer nog niet genoeg kan. En dan denk ik dat zijn natuurlijk meerdere voorwaarden die eraan liggen om ... En ik denk dat dat misschien, misschien heb je inderdaad in het begin flut werkstukken maar ja dan kun je juist ... Misschien moet je dan juist niet nog een nieuw thema willen maar dan zeggen van nou we gaan dus nu nog drie weken verder, iedereen gaat nu z'n spullen pakken, daar heb ik wat tips bij geschreven ga eens kijken wat heb jij nu nodig om dit werkstuk op een hoger level te doen. Misschien is dat dan de tussenstap. Ik denk dat dat ook puur is het aangaan en met elkaar ervaren van wat missen wij dus als school nog en als leerkrachten in vaardigheden en de kinderen in vaardigheden om ... want op de middelbare school wordt dat wel allemaal verwacht van ze.

I: Dat is nu denk ik ook wel gewoon de heel snel veranderende samenleving. Kinderen hebben ook sinds dit jaar dan voor iedereen chromebooks in de klas en ze moeten daar mee om leren gaan, wij willen steeds meer dat ze kunnen op het chromebook, maar eigenlijk leren we ze niet hoe dat ze heel goed met het chromebook overweg kunnen. Dus lopen ze achter als wij daarmee verder willen.

R8: Ja ik denk dat we kritisch moeten zijn in het kijken naar een nieuwe WO methode dat ze zeg maar de bronnen enigszins ingekaderd aanlevert. Waarbij we inderdaad ook echt meer grip hebben op oké hoe kunnen ze dan met die bronnen omgaan. Omdat je zegt ga maar googelen, dan kom je nergens ...

R9: Maar vind jij dus dat alle bronnen aangeleverd moeten zijn?

R12: — Nu nog wel.

R9: Ik vind het juist heel gezond dat er gewoon een aantal bronnen zijn, dat het thema waarmee ze bezig zijn daar hebben ze een aantal bronnen gekregen om een start te hebben he, dat gaat over een nieuwe planeet die er is en daar moeten ze als kolonisten zich gaan vestigen, en ze hebben een aantal dingen die ze als informatie geven en ze hebben een aantal bronnen die ze kunnen bekijken, Dat ze in ieder geval een beetje weten wat is een heelal wat is een astronaut en dat soort dingen, maar dadelijk moeten ze gaan onderzoeken, en ik ben ook heel benieuwd hoe het gaat worden, maar vanaf donderdag, er komt een woongroep, er komt een voedselgroep er komt een energiegroep, en dan moeten ze dus een heel onderzoek op gaan zetten hoe kunnen wij hier deze planeet X12 leefbaar maken. En dan hebben ze echt niet genoeg aan die basisbronnen die ze daar hebben. En dan zullen ze verder moeten gaan kijken en ik denk dat dat wel goed is want anders stimuleer je nooit de nieuwsgierigheid ...

R8: — Maar laat je ze dan op google dat zoeken, hoe kan ik een planeet bewoonbaar maken? Dan kunnen ze heel hun leven aan besteden, bij wijze van, in dit ruime aanbod wat ik google aan zoekhits oplevert. Dat ze daar ook hun zegmaar zich eigen kunnen... Ze moeten zeg maar leren.. En ik denk ook inderdaad wat je zegt we moeten ze leren hoe ze dan die informatie selectief kunnen scannen en kunnen kijken van nou dit heb ik wel nodig dit heb ik niet nodig. Maar ik denk wel dat dat zal een tussenvorm zijn.

R9: — Ja maar daarom zeg ik ook he, ze hebben nu een aantal bronnen he, ik weet nog helemaal niet of het gaat werken maar ik ben er tot nu toe best wel enthousiast over. Ik heb alleen wel alleen nog maar de verkenningsfase gehad, maar de kinderen zijn heel betrokken, dat vind ik heel belangrijk, maar ze hebben een aantal bronnen gehad als start, dat ze weten van er is eh gewichtloosheid er is een biologisch klimaat he dus ze hebben een aantal dingen gehad, en nou moeten ze gaan zorgen van hoe kunnen we daar gaan wonen, wat gaan we bouwen we mogen alleen de middelen gebruiken van die planeet, ja dan zullen ze toch hier en daar, ook al is het bijvoorbeeld maar het zoeken van goh als je alleen maar hout hebt en je hebt alleen maar takken, hoe kun je daar het beste hutten van bouwen?

R12: — Dan is het al best beperkt. Omdat je start met beperkte teksten,

R9: — Ja maar dat bedoel ik he, ik dacht bij te proeven dat ie alle bronnen al voor handen had en dan denk ik dan beperk je veel te veel.

R13: — We haken af.

R8: — Nee we haken niet af want ik denk wel dat de discussie tussen WO en begrijpend lezen die zoveel ook wordt gelegd, dat we duidelijk moeten hebben dat als we als visie hebben om meer onderzoekend leren te gaan bewandelen, wat heeft dat dan voor gevolg voor je begrijpend leesonderwijs? En zijn ze in staat om de strategieën die ze hebben geleerd bij begrijpend lezen ook dan tijdens het ontdekkend leren te kunnen toepassen.

I: — Ja dus wat ik nu een beetje merk bij jullie is dat we wel willen integreren maar de manier waarop is lastig.

R8: — Ja en dat kan bij de traditionele WO overdracht wel, want dan ben je heel erg kennis gericht dus dan kun je ze meer aan het handje houden en ook die leesstrategieën leren toepassen in WO. Maar ik denk dat als we zometeen die onderzoekend leren kant op gaan dan wordt het al een stuk moeilijker om te kunnen doen.

R13: — Wie heeft de leesstrategieën zichtbaar op dit moment?

I: — Wij hebben ze op het bord hangen.

R9: — Ja wij hadden ook altijd die algemene kaart, maar ik vraag me af waar die dan nu zijn.

R13: — Want dan is het eigenlijk makkelijk om de leesstrategieën inzichtelijk te maken.

R9: — Voorheen had ik ze wel altijd in de klas, dat is wel heel erg!

R12: — Ja dat komt omdat de tekentjes steeds veranderen.

I: ~~Ja dat was dan ook de vraag,~~ dit gaat dan over een **doorgaande leerlijn**, dat dat belangrijk is om begrijpend lezen ook goed aan te kunnen bieden maar nu werken we met twee verschillende methodes. Met Leeslink en Nieuwsbegrip. waarin strategieën toch weer anders worden benoemd. En vinden jullie het dan belangrijk dat we als school doorgaan naar een en dezelfde opbouwend 'iets'?

R12: Ja.

R13: Wat zegt de theorie daarover?

I: **De theorie zegt daarover dat het belangrijk is om een doorgaande leerlijn af te stemmen op de kerndoelen die ze gedurende hun schoolcarrière moeten beheersen. En dat hetgeen dat aangeleerd moet worden zelfstandig tijdens het lezen van teksten toegepast kan worden.**

R13: Dus in ieder geval dezelfde benaming ofzo.

I: **En omdat de ontwikkeling van leerlingen niet stopt na de basisschool is het belangrijk dat de doorgaande lijn ook op het VO wordt afgestemd.**

R9: Maar zijn eh, jij geeft aan de benaming van leeslink anders, maar de manier waarop je aanleert om met een tekst om te gaan is dat hetzelfde of is dat?

I: ~~Dat zou ik zo niet durven zeggen.~~

R9: ~~Dat weet ik dus niet.~~

R8: ~~Ze zullen exact hetzelfde strategie waarschijnlijk eh...~~

I: ~~Alleen anders benoemen.~~

R5: ~~Ja en ook nog niet eens zo heel veel anders...~~

R13: ~~Want ik wil net zeggen, ik denk niet dat dat zo heel veel is ...~~

R5: **Maar het is dus de vraag van wat je daarmee wilt he? Of we volgend jaar doorgaan zoals we het nu doen of ...**

R8: ~~Maar dat 5/6 deze picto's hanteert en die benamingen en 7/8 weer bij nieuwsbegrip ...~~

R5: ~~Ja oké het zou kunnen dat je dat nog gelijk maakt en aan de andere kant denk ik dat het op zich ook geen nadeel hoeft te zijn dat je in groep 7/8 de picto's net iets anders zijn. Als de strategie verder maar hetzelfde is. En dat is ook weer samenvatten, vragen stellen ...~~

R13: ~~Ja volgens mij zijn die hetzelfde ...~~

R5: ~~Onduidelijkheden ophelderen.~~

I: **en het is inderdaad net wat je wilt want het is meer richting een visie voor waar willen wij als team naartoe. Wil je dit als apart vak aanbieden zoals we het nu doen of wil je het gaan integreren?**

R13: ~~Het is ook een kleine moeite om pictogrammetjes aan te passen die voor 5 en 6 tot en met 8 allemaal het zelfde zijn.~~

R8: ~~Nou dat is niet helemaal waar want in de werkbladen van Nieuwsbegrip worden ook bepaalde picto's gebruikt die verwijzen naar bepaalde strategieën van nieuwsbegrip, je gaat dan niet in die les die picto's...~~

R13: ~~Nee maar voor 7 en 8 zou je het dan wel nog ernaast kunnen zetten als ze visualiseren net iets anders noemen in Nieuwsbegrip en je zet er een schuine streep achter met het woord dat ze in 7 snappen wie wil dat plaatje dan...~~

R8: Ja natuurlijk.

R13: ~~Dus dat is op zich natuurlijk eh...~~

R8: Maar weet je wat het is. Met rekenen ga je ook over naar andere strategieën met keersommen bij wijze van, en dat pikken ze ook op een gegeven moment op.

I: Het is dus inderdaad meer wat je wilt dan. Is strategieën gelijk trekken dan meer waar we naartoe willen? Of houden we het zo met een methode of iets anders...

R8: Dat we een doorgaande lijn willen dat is wel duidelijk, het is meer welke kant ga je op? Is de doorgaande lijn een apart vak of wordt het geïntegreerd?

I: Ik weet niet of daar nog ideeën over zijn?

R9: Maar of we daar overuit zijn dat vraag ik me af.

R13: ~~Nou dat weet ik niet als wij aangeven van wij willen graag bij de methode blijven, wat uit jouw enquête komt,~~

I: Ja ik weet niet of dat deze methode is of een houvast.

R12: Eén houvast.

R13: Want als het bij deze blijft dan gaat het sowieso apart blijven, want die ronde hebben we al gehad he, dus dan zou er een nieuwe methode moeten komen die wel ...

R8: Maar wat komt er in de toekomst op de markt als het gaat om integratie van technisch lezen en begrijpend lezen?

R12: Ja die komt eraan.

R8: Ik denk dat we daar ook heel goed naar moeten gaan kijken. Want ik zie daar zelf ook wel heel erg veel meerwaarde in. Dat het een gecombineerde methode wordt.

R12: En dan heb je hem in ieder geval al aan die kant gecombineerd, dus dan zou je hem bij de WO natuurlijk eh... Als je nu een WO methode kiest waarin je de mogelijkheid hebt om ook te kunnen, dan heb je hem aan twee kanten. Dat zou natuurlijk helemaal ideaal zijn.

R5: Het nadeel is als je kiest voor een geïntegreerde methode is als je over een paar jaar denkt van dit is het niet, dan zit je wel vast aan die methode. Het voordeel van Leeslink en Nieuwsbegrip is dat je het per jaar kan opzeggen.

R8: Ja. Mee eens.

R9: Ja maar als we de strategieën maar hebben, daar gaat het om.

R5: Ja maar dat duurde nog even. Nog een of twee jaar.

R12: Nou dat komt precies goed uit.

R5: Ja dat wel, maar je moet dan wel goed weten wat je wilt. Want als wij dadelijk krijgen van we gaan technisch lezen en begrijpend lezen combineren, en we zien in een keer van hee maar onze DMT gaat omlaag en begrijpend lezen omdat ze alleen nog maar voor hun plezier, aan het lezen zijn en wij die strategieën gebruiken, en het gaat op de cito naar beneden, Ja dan weet ik niet of we daar zo gelukkig van worden. Dus dat is ook maar een beetje wat wij als team willen.

R9: Plus de vraag, als die inderdaad over twee jaar klaar is, zijn de ontwikkelingen van WO alweer en hoeveel zit daar alweer in he? En wil je dan überhaupt die methode geïntegreerd of wil je ... Ik denk ja die strategieën moeten beheerst worden. Tenminste die strategieën moeten denk ik je startpunt zijn, je basis zijn voor je begrijpend leesonderwijs en dan uiteindelijk kun je dat overal gaan toepassen. Maar heb je daar een vaste methode voor nodig of blijf je dan dit doen wat ja. Het zit wel gewoon in Nieuwsbegrip en Leeslink komen ze wel aan bod.

R12: Ja en de kunst is dat je dat dus zelf continu benoemd. Welke strategie kunnen we gebruiken.

I: Ik denk dat je daar als leerkracht ook een heel belangrijke rol in hebt.

R13: Dus als ik gewoon een keer zou vragen, nou welke strategie gaan we gebruiken...

R10: Ik weet zeker dat iedereen zegt: Huh?

R13: Ja maar, omdat ik dat dus ook nooit vraag. Dus dat vind ik dan ook iets aan mezelf dat ik denk ja..

R9: Ik denk dat dan de eerste vraag wordt: Hoe, wat heb je gebruikt om het op te lossen, om erachter te komen. Dan heb je nog niet het woord strategie in je mond want dan denk ik dat sommige denken huh strategieën.

R13: Maar dat is voor de woordenschat wel weer heel goed.

I: Gezien de tijd is het verstandig om af te ronden, bedankt voor jullie tijd en jullie inbreng.