

Jacqueline Dellaert-de Waal

Studentnummer: 2149970

Actief door te lezen

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: RTVO

Begeleid door Willy van de Meeberg

Mei 2011

Fontys

Inhoudsopgave

• Samenvatting	Bladzijde 3
• Voorwoord	Bladzijde 4
• Inleiding	Bladzijde 5
• Probleemstelling	Bladzijde 7
• Verantwoording van de probleemstelling	Bladzijde 11
• Theoretisch kader	Bladzijde 14
• Methodologie	Bladzijde 20
• Conclusies	Bladzijde 27
• Discussie en reflectie	Bladzijde 30
• Literatuur	Bladzijde 34
• Bijlage 1: De referentieniveaus lezen	Bladzijde 35
• Bijlage 2: Interview-analyse formulier en de inventarisatie	Bladzijde 39
• Bijlage 3: Overzicht gegevens AMN dossier	Bladzijde 42
• Bijlage 4: Resultaten TNT-toets start schooljaar	Bladzijde 46
• Bijlage 5: De Onderzoeksplanning	Bladzijde 48
• Bijlage 6: Overzicht begin-en eindmeting Nieuwsbegrip	Bladzijde 50
• Bijlage 7: Totaaloverzicht begin-en eindmeting Nieuwsbegrip	Bladzijde 52
• Bijlage 8: De 0-en eindmetingen van Diataal	Bladzijde 54
• Bijlage 9: De 0-en eindmeting van Diaword	Bladzijde 55
• Bijlage 10: De enquête	Bladzijde 56
• Bijlage 11: Totaaloverzicht per leerling antwoorden deelvraag	Bladzijde 57

Samenvatting

In dit onderzoek beschrijf ik mijn zoektocht naar het vinden van antwoorden op de centrale onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen. Ik onderzoek het effect van het inzetten van leesstrategieën in een onderwijsmodel “rolwisselend leren”. Ik wil weten of ik de leerlingen hiermee naar het gewenste niveau 2F breng. Daarnaast wil ik weten hoe de leerlingen de lessen beleven en of er een transfer plaatsvindt naar andere lessen. Niet alleen inhoudelijk vindt u antwoorden maar ook reflecteer ik op mijn eigen leerproces.

In het Voorwoord spreek ik mijn zorg uit over het feit dat wij in Nederland niet meer meekomen op de internationale ranglijst van schoolprestaties. De media en diverse onderzoeken onderschrijven dit. Ook ik constateer op microniveau dat de leerlingen moeite hebben met het begrijpend lezen. Het belang van het vinden van antwoorden op de centrale onderzoeksvraag en deelvragen is dan ook groot. In de toekomst wordt van het mbo veel verwacht en het actieplan mbo 2011/2015 “Focus op Vakmanschap”, stuurt aan op verhoging van de kwaliteit. Taal wordt in de toekomst geëxamineerd.

Op microniveau wil ik als onderzoeker en docent meewerken aan de verhoging van de kwaliteit, door dit onderzoek uit te voeren en mijn collega's te overtuigen van het belang van goed taalonderwijs. Het model van rolwisselend leren heeft hierin een spilfunctie. Ik wil bovendien aan mijn collega's duidelijk maken dat wij andere keuzes moeten maken in het onderwijsleerproces. Op dit moment staat in het taalonderwijs de docent niet meer centraal. Gekozen is voor schaalvergroting en een computergestuurde methode.

Het verhogen van de kwaliteit wil ik bereiken door gewoon goed onderwijs te verzorgen volgens het model van rolwisselend leren. Het theoretische kader beschrijft de onderwijs indicatoren en leesinhoudelijke indicatoren welke een rol spelen in dit onderzoek.

De gegevens voor dit onderzoek verzamel en analyseer ik met diverse instrumenten. Ik maak gebruik van de methodegebonden toetsen Nieuwsbegrip en het toetspakket Diataal om antwoord te vinden op de centrale onderzoeksvraag. De deelvragen beantwoord ik met een zelfontworpen enquête en onderwijsleergesprekken.

De resultaten van dit onderzoek geven niet alleen een kleine vooruitgang aan op cognitief vlak, maar toont aan dat het rolwisselend leren vooral waardevol is voor de sociaal emotionele ontwikkeling van de groep.

Voorwoord

Een artikel uit de regionale krant schreeuwt mij op de vroege ochtend tegemoet: “Onderwijs op de schop”. (BN/De Stem 8 december 2010). Minister Marja van Bijsterveldt gaat het middelbaar onderwijs flink hervormen. Dit artikel prikkelt mijn nieuwsgierigheid. Een bijkomende vraag is: Wat moet er nu weer anders? Volgens de bewindsvrouw zijn de leerlingen nu niet goed in wiskunde, Engels en Nederlands. Op middelbare scholen moet daarom meer tijd en aandacht worden besteed aan deze vakken. Aan het eind van het derde schooljaar moeten de leerlingen een toets maken. Deze toets geeft inzage in de tekortkomingen van de leerlingen waardoor de docenten deze achterstanden gerichter kunnen wegwerken. De beoogde maatregelen moeten ervoor zorgen dat Nederland beter meekomt op de internationale ranglijst van schoolprestaties, het jaarlijkse ¹PISA-onderzoek van OESO. Diverse onderzoeken wijzen op de achterstand in taalvaardigheid op de ambo’s. Terecht dat de bewindsvrouw zich hier zorgen over maakt. Als docent op een mbo instelling maak ik mij niet zo druk over de plaats welke Nederland inneemt op de internationale ranglijst. Ik word geconfronteerd met de tekortkomingen van mijn leerlingen op het gebied van taal op microniveau. Hier wil ik aan werken. Uit onvrede met de onvoldoende resultaten op de algemene taalniveautoets voor het onderdeel leesvaardigheid en het korte tijdsbestek waarin dit onderdeel volgens de generieke leerlijn voor Nederlands moet worden afgewerkt, is mijn onderzoeksvraag geboren. Ik onderzoek het effect van het inzetten van leesstrategieën in een onderwijsmodel met aandacht voor rolwisselend leren, omdat ik wil weten of deze interventies de motivatie en het niveau voor begrijpend lezen verhogen. Bovendien wil ik weten of er een transfer plaats vindt naar de andere vakken.

Door de ervaringen opgedaan tijdens dit onderzoek te delen met leerlingen, collega’s van de vakgroep en mijn critical friends wil ik het uitgangspunt gewoon goed onderwijs centraal stellen. Belangrijk hierbij is mijn overtuiging dat goed taalonderwijs bestaat uit interactie, waarbij de docent een hoofdrol vervult. De methode en manier waarop nu gewerkt wordt biedt de docenten en de leerlingen weinig uitdaging. De docent is immers de belangrijkste factor binnen de school die de leerling-resultaten van de risicolezers beïnvloedt. (Hattie 2007).

¹ PISA (*Programme for International Student Assessment*) is een grootschalig internationaal vergelijkend onderzoek, dat wordt uitgevoerd onder auspiciën van de OESO. Dit is de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

Inleiding

In dit onderzoek richt ik mij op begrijpend lezen. Dit is een onderwerp wat mij aan het hart ligt. Ik lees zelf erg graag en ben wekelijks in de bibliotheek te vinden. Dit in tegenstelling tot mijn leerlingen. Als leerkracht Nederlands merk ik dat de leerlingen steeds minder lezen. “Lezen onze leerlingen nog wel?” is een vraag die ik hoor in de wandelgangen. De docenten van de economische vakken geven aan dat de leerlingen de vakleerteksten niet meer kunnen lezen. Bijkomend probleem is dat er in de ambo’s nauwelijks meer aandacht wordt besteed aan het technisch lezen. Ik kan dit weten omdat ik ook de vakleer verzorg voor de leerlingen van de afdeling Detailhandel. In mijn lessen merk ik dat het de meeste leerlingen ontbreekt aan de vaardigheden om de teksten te begrijpen. Bovendien hebben de leerlingen een gebrekkige voorkennis en woordenschat, waardoor ze zich geen beeld kunnen vormen van de vakinhoud die in de tekst wordt gepresenteerd. Dit alles overdenkend, besluit ik mijn onderzoek te richten op het begrijpend lezen.

Hiermee ga ik aan de slag. Ik ga onderzoeken hoe ik mijn mentorklas verder kan helpen. Dit is mijn referentiekader. Ik zie immers in mijn lessen Nederlands en in de vakleer aan deze mentorgroep, hoeveel moeite zij hebben om een tekst te begrijpen. Verder merk ik hoe gebrekkig de woordkennis van mijn leerlingen is. Deze leerlingen hebben van huis uit weinig talige baggage meegekregen. Dit is verklaarbaar aangezien ouders van de mbo- leerlingen vaak laag opgeleid zijn, zelf niet talig zijn opgevoed en of de taal niet eigen zijn. Kortom: het belang van taal staat niet voorop. Dit wordt beschreven in het onderzoek “Kenmerkend mbo” (Hiteq, 2009). Ik zou willen dat het belang van taal weer wordt onderstreept in het gezin en op school. Ik ga onderzoeken wat ik voor mijn leerlingen kan betekenen. Daarnaast wil ik aandacht binnen de school voor begrijpend lezen in alle vakken. Op school merk ik dat de leerkrachten enerzijds wel klagen over de taalvaardigheid van de leerlingen, maar dat er anderzijds totaal geen interesse is voor taal in de vaklessen. Dit stoort mij enorm. Er is wel een erkenning voor het probleem van de leerlingen, maar daar houdt het dan ook op. De wil, tijd en middelen om aan taalbeleid te werken ontbreekt.

In de politiek is er wel voldoende aandacht voor het feit dat de leerlingen onvoldoende resultaten behalen op het gebied van taal en rekenen. De minister heeft extra budget ingezet voor de intensivering van het taal- en rekenonderwijs in het mbo. Het uitvoeringsplan Taal en rekenen beschrijft hoe het budget wordt ingezet, welke prestaties daarvoor van de mbo-instellingen worden verwacht en welke ondersteuning het ministerie van Onderwijs, Cultuur

en Wetenschap organiseert. Met dit plan wordt het belang van taal en rekenen onderkend en in het bijzonder de complexe taak waarvoor het mbo staat. De looptijd van het Uitvoeringsplan is vier jaar: van 1 januari 2010 tot 31 december 2013. In het mbo worden de referentieniveaus taal en rekenen voor alle niveaus ingevoerd. Deze referentieniveaus moeten worden getoetst via centraal ontwikkelde examens. In de toekomst komt het behalen van het vakdiploma dus onder druk te staan als de leerling niet voldoende taalvaardig is. Dit onderstreept het belang van mijn onderzoek. Een cultuuromslag is nodig in het denken van de leerlingen, leerkrachten en directie. Wat ik wil is dat er meer aandacht komt voor het onderdeel begrijpend lezen op macro-, micro- en meso-niveau. Bovendien wil ik weten of de aanpak van rolwisselend leren werkt. Ik heb geleerd dat de rol van de leerkracht cruciaal is. Maar hiervoor in de plaats is er in de huidige situatie gekozen voor schaalvergroting en computergestuurd onderwijs met nauwelijks aandacht en tijd voor de leerling. Ik wil het anders doen. Ik leer immers op mijn opleiding ook dat het anders kan. Ik wil dat ik bij het aanleren van de leesstrategieën een duidelijke rol krijg. Een docent die hardop denkend voordoet hoe een bepaalde strategie moet worden toegepast. Een dergelijke docent wil ik zijn. Een docent die aanvankelijk veel sturing en ondersteuning geeft en naarmate de leerlingen vaardiger worden, neemt de sturing af. Dit heet rolwisselend leren. In hoofdstuk 4, het theoretisch kader, licht ik dit verder toe. Ik hoop hierdoor mijn leerlingen meer te motiveren en beter voor te bereiden op het te behalen streefniveau. Daarnaast hoop ik hiermee te bereiken dat de leerlingen het zelfstandig handelen en nadenken over de strategieën ook in andere vakken toepassen. Ik wil weten of deze aanpak werkt en onderzoeken wat ik kan betekenen voor mijn leerlingen.

Mijn onderzoek vraagt een gedegen opzet. Literatuur en onderzoeksrapporten doornemen horen hierbij. Door de gegevens van het leerlingendossier te analyseren en bestuderen verdiep ik mijzelf in de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van de leerlingen. Het karakter van de leerlingen heeft invloed op de beleving van de lessen. Om de leerlingen te motiveren zal ik de leerstof in een betekenisvolle en aantrekkelijke context moeten aanbieden. Dit alles doet een beroep op mijn rol als onderzoeker. Hierbij werk ik aan het uitbreiden van al mijn vaardigheden en competenties, omdat ik mijn professionaliteit als onderzoeker, remedial teacher, leerkracht en critical friend wil vergroten.

De volgende hoofdstukken bieden u niet alleen informatie over mijn persoonlijke ontwikkeling, maar beschrijven ook de probleemstelling, het theoretische kader, de werkwijze en de resultaten.

Probleemstelling

In dit hoofdstuk beschrijf ik mijn oriëntatie op het onderzoeksonderwerp. Ik bespreek de probleemstelling van het onderzoek en de daarbij behorende deelvragen.

Leesvaardigheid zie ik als de meest essentiële vaardigheid in het mbo. In mijn klas merk ik immers dat de leerlingen de teksten in hun vakboeken nauwelijks lezen. De leerlingen zijn vrij passief bij het lezen, zijn heel snel afgeleid en maken geen aantekeningen bij een tekst. Leerlingen kunnen, volgens de docenten de teksten van de opleidingen niet lezen, geen verslag zonder taalfouten op papier krijgen en spreken straattaal in plaats van het Standaardnederlands. Waar ik mijn collega's niet over hoor, is de rol die zij bij de ontwikkeling van de benodigde taalvaardigheden spelen. De rol van de docent op het mbo is door de invoering van het competentiegericht onderwijs veranderd. Er wordt verwacht dat de leerling zelfstandig aan de slag kan met opdrachten. In de praktijk zie ik dat er mooie projecten worden ontwikkeld maar dat de docenten nauwelijks aandacht besteden aan de taalvaardigheid. Leesteksten worden niet meer gelezen en een leerling die behoefte heeft aan tekstconventies of grammaticale regelkennis, heeft geen aanspreekpunt. De leerlingen worden naar het open leercentrum gestuurd om daar de opdrachten te lezen en uit te werken. Dit betekent wel dat de leerlingen voldoende leesvaardig moeten zijn om de taken en opdrachten te kunnen uitvoeren. Ik vind dat de leerling op het mbo tekort wordt gedaan. Dit noem ik een verlegenheidssituatie. Er heerst een misvatting dat het allemaal wel goed komt met de leerling.

Uit onvrede met deze situatie is mijn onderzoeksvraag geboren. Ik onderzoek in mijn mentorgroep gedurende veertien weken het effect van het inzetten van leesstrategieën in een onderwijsmodel met aandacht voor rolwisselend leren, omdat ik wil weten of ik met deze aanpak de leerlingen naar het gewenste niveau 2F voor begrijpend lezen help.

Mijn deelvragen hierbij zijn:

- Wat is de beleving van de leerlingen bij deze lessen?
- Heeft er transfer plaatsgevonden naar het begrijpend lezen in alle vakken?

Inmiddels is er schoolbreed voor het vak Nederlands gekozen voor een methode die grotendeels digitaal wordt ondersteund. De methode is vooral voor het mbo geschikt en heet Via (Wijnia, 2010). De methode bestaat uit een handboek, werkboek en de digitale

methodesite “ViaStarttaal” genoemd. ViaStarttaal wordt gebruikt in het eerste jaar en is vooral gekozen vanwege de beheerslast. Voor grote groepen kan de docent de resultaten van de leerlingen eenvoudig volgen. Dit jaar werk ik ook voor het eerst met deze methode en ik onderschrijf dat de methode voor de docent gebruiksvriendelijk is. Wat ik minder positief vind is dat de leerlingen een heel lesuur achter de computer zitten. In de wandelgangen hoor ik de leerlingen hierover klagen. Zowel bij de vakleer als bij de ondersteunende vakken Nederlands, Rekenen, Engels en Burgerschap wordt grotendeels computergestuurd onderwijs gegeven. Ik onderken het belang van de moderne multimedia, maar ik vind dat de computer in het onderwijs niet altijd goed wordt ingezet. De rol van de docent wordt geminimaliseerd. Ik vind het niet prettig om op deze manier te werken. Ik houd van afwisseling in werkvormen. Waar ik op kan bouwen is dat er dit schooljaar een team is geformeerd rondom de vakken Nederlands, rekenen en burgerschap. Nu is alle vakkennis gebundeld en zijn de collega’s ondergebracht in één vakteam, genaamd de gemeenschappelijke leerlijnen. Hierdoor is voor de docenten en leerlingen transparantie van het programma gewaarborgd en worden de ervaringen uitgewisseld. De meningen in het docententeam over de werkwijze, de haalbaarheid van het programma en de tevredenheid over de methode zijn verdeeld. Ik ben van mening dat het doorslaggevende argument om deze methode te kiezen efficiency en schaalvergroting is geweest. Aan de uitgangspunten van gewoon goed taalonderwijs, met voldoende interactie tussen de leerlingen en de docent, is volgens mij voorbij gegaan. In de module Taalbeleid heb ik geleerd dat interactie noodzakelijk is, er moet aandacht zijn voor de start, de lesstof moet gekoppeld worden aan het referentiekader, er moet een rijke taalcontext zijn en er moet voldoende taalondersteuning zijn. De rol van de docent is hierbij cruciaal. Hij moet de juiste voorwaarden scheppen. Als mijn onderzoek waarin gewerkt wordt volgens het model van rolwisselend leren succesvol is, kan ik mijn collega’s stimuleren om ook op een andere manier met de leerlingen te werken. Dit past ook in mijn persoonlijk ontwikkelingsplan waarin ik de competentie “samenwerken met de omgeving” wil uitbreiden. Wat ik wil is dat er meer aandacht komt voor gewoon goed taalonderwijs waarbij de ondersteuning voor de taalzwakke deelnemers niet vergeten wordt.

Dit doel heb ik voor ogen in het belang van de deelnemers maar ook omdat in de toekomst taal en rekenen op de mbo wordt geëxamineerd. Met ingang van het schooljaar 2010-2011 moet voor alle nieuwe deelnemers onderwijs verzorgd worden gericht op het behalen van landelijk vastgestelde en te examineren kwalificaties per niveau. Voor de niveau 2 leerlingen geldt dat zij niveau 2F moeten behalen. De niveau 3 en 4 deelnemers moeten niveau 3F halen.

Leesvaardigheid is een examenonderdeel. Dit betekent voorlopig dat de leerlingen van niveau 4 hun vakdiploma niet behalen na 2012, als zij hiervoor het vereiste niveau niet bereiken. Het te behalen niveau, hiervoor verwijs ik naar het referentieniveau lezen “zie hiervoor bijlage 1”, zegt de leerlingen in mijn klas nog niets. Op het vmbo is niet met het referentiekader gewerkt en bovendien is er geen sprake van doorlopende leerlijnen. Ik vind dat het mbo meer aandacht zou moeten besteden aan het inhoudelijk en organisatorisch afstemmen van de leerlijnen. Mijn taak bestaat er voorlopig uit dat ik niet alleen de leerlingen moet voorlichten, maar tijdens de ouderavonden ook aan de ouders duidelijk moet maken waar het referentiekader voor staat. Bovendien wil ik de ouders en de leerlingen bewust maken dat taal, en vooral begrijpend lezen, cruciaal is in de opleiding en één van de pijlers onder een succesvolle carrière. In mijn mentorklas zie ik veel taalachterstand deelnemers. De resultaten van taalniveautoets genoemd de TNT-toets (Deviant, 2007) heeft dit voldoende bevestigd. Hiervoor verwijs ik naar de bijlage 4. Deze leerlingen lopen volgens Nieuwkerk (2010) het risico heel snel een leerachterstand op te lopen, gedemotiveerd te raken en vroegtijdig uit te stromen. Dit duidt op het maatschappelijke belang. Ons instituut is zich volgens mij onvoldoende maatschappelijk bewust. Het ontbreekt op dit moment aan visie, deskundigheid, tijd en middelen om daadwerkelijk iets voor de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te betekenen. Voor leerlingen met taalachterstanden kan de mentor een maatwerktraject aanvragen. Deze maatwerktrajecten worden uitgevoerd door docenten welke hier niet specifiek voor zijn geschoold. De praktijk wijst uit dat er nauwelijks gebruik wordt gemaakt van de maatwerktrajecten aangezien de mentoren de leerlingen niet doorverwijzen. De leerlingen hebben ook de mogelijkheid zelf in te schrijven op de maatwerktrajecten. Zij maken hier geen gebruik van omdat dit van hen een extra studiebelasting vraagt. Ik hoop dan ook dat de toekomstige fusie voldoende aanleiding geeft om het onderwijs voor de zorgleerling kritisch onder de loep te nemen.

Aandacht voor leesvaardigheid op macro, meso- en microniveau is voorlopig mijn streven. Op microniveau een intensieve training leesvaardigheid volgens de principes van rolwisselend leren. Het nieuwe schooljaar moet dan starten met een training leesvaardigheid, met aandacht voor de leesstrategieën in alle vakken. Door hun inspanning gedurende deze training komen de leerlingen dicht bij het vereiste taalniveau voor het onderdeel begrijpend lezen en onderschrijven zij het belang van lezen in alle vakken. Taal opnieuw op de agenda voor alle docenten is daarbij mijn droom. Goed leesonderwijs is een teamzaak. In mijn visie, gebaseerd

op waarnemingen en gesprekken met collega's en coördinatoren, is er op dit moment niet voldoende tijd en voldoende aandacht voor goed onderwijs.

Graag wil ik verbetering van dit proces vorm geven. Ik wil een centrale werkgroep aansturen vanuit mijn overtuiging dat Taal op de agenda moet staan bij alle docenten. In deze werkgroep hebben vak-en taaldocenten zitting. Samen werken zij aan het vormgeven van taal in alle vakken. Deze nieuwe rol als aanjager van dit proces, past ook bij mijn persoonlijk ontwikkelingsplan. Ik vind dat ik intensief gewerkt heb aan de uitbreiding van mijn competenties. Niet alleen zijn mijn vakinhoudelijke en didactische competenties ontwikkeld, maar bovenal heb ik een persoonlijke groei doorgemaakt waardoor ik een andere rol in het onderwijs ambieer. In de nieuw op te richten vakgroep hebben taal-en vakdocenten zitting. Vakdocenten moeten hierbij ondersteuning krijgen van de taaldocenten. Door een intensieve samenwerking en een frisse blik op taalonderwijs verandert mogelijk de weerstand bij de vakdocenten. Ik sluit mij dan ook volledig aan bij de inhoud van het artikel van Tina Bolle met de welluidende titel "Iedere docent is taaldocent (2007)". "Als iedereen schreeuwt dat het met het taalonderwijs zo erbarmelijk is gesteld, dan moeten we ook bereid zijn er samen aan te werken".

Verantwoording van de probleemstelling

In dit hoofdstuk heb ik de verantwoording van de probleemstelling beschreven.

Over begrijpend lezen en leesstrategieën is enorm veel geschreven. Ik moet uit alle informatie dus een selectie maken. Aangezien ik les geef op een mbo school, probeer ik mij te richten op informatiebronnen die ik al ken vanuit de studie en materiaal wat voor het mbo of het vo is geschreven. Toch ontkom ik er niet aan om ook te verwijzen naar bronnen welke zich richten op basisschoolleerlingen. Daar zijn immers de problemen ontstaan en niet voldoende aangepakt.

De te behalen niveaus staan beschreven in het referentiekader. Basiskennis en vaardigheden kunnen leerlingen op vier verschillende niveaus beheersen. De niveaus geven een opklimmende moeilijkheidsgraad aan. Voor niveau 2 leerlingen is op het mbo niveau 2F vastgesteld. Voor een nadere beschrijving van het referentiekader verwijs ik naar het volgende hoofdstuk. Dat het startniveau en het te behalen niveau ver uiteen liggen bevestigen de resultaten van de eerste intake met de referentieniveaus van Meijerink. Deze zijn bekend gemaakt door het onderzoeksbureau ICE. Voor leesvaardigheid geldt dat 52% van de leerlingen één niveau onder het doel behaalde. Maar liefst 27% leerlingen behaalde twee niveaus onder het vereiste doel 2F. De resultaten van de taalniveautoets (TNT-toets) op het ROC waar ik werk heb ik geïnventariseerd. Ook hier waren de resultaten voor leesvaardigheid bedroevend, 30 % van de leerlingen scoorde maar liefst lager dan 1F.

Om het streefniveau te kunnen behalen speelt ook de beschikbare tijd een rol. Het tijdsbestek van één lesuur gedurende veertien weken, is de onderwijstijd welke ik benut met de invulling van de lessen. Deze lessen komen dus bovenop de lessen leesvaardigheid volgens de methode ViaStarttaal (Deviant). De jaarlijn van dit programma schrijft voor dat de leerlingen zes weken de tijd krijgen om het streefniveau voor leesvaardigheid te behalen. Dit is haast onmogelijk aangezien er wordt verondersteld dat de leerlingen veel thuis oefenen. Dit gebeurt niet aangezien de leerlingen weinig tijd besteden aan het maken van huiswerk. Ik zie dit terug in mijn mentorklas waarbij vooral het huiswerk voor de ondersteunende vakken wordt verwaarloosd. Mijn leerlingen vinden de beroepsvakken en de stage het meest belangrijk. Nu wil ik nagaan of het met bijna een verdubbeling van de tijd, een andere aanpak en het inzetten van leesstrategieën wel lukt om het streefniveau te behalen. In de literatuur lees ik immers dat de mate van effectiviteit vooral afhankelijk is van de beschikbare tijd voor zowel het onderwijs geven als de beschikbare stof Dronkers (2007). “Voor risicolezers geldt dat het

verkrijgen van instructietijd bovendien een must is om hun leesontwikkeling te versnellen.” Vooral deze instructietijd wil ik effectief benutten door de leesstrategieën aan te leren door rolwisselend leren. Deze methodiek is effectief gebleken in het vo voor het ontwikkelen van tekstbegrip IJzendoorn (1998). “Door te kiezen voor een aanpak van rolwisselend leren hebben de leerlingen een belangrijk aandeel in het onderwijsleerproces.” De methodiek van het rolwisselend leren licht ik verder toe in het theoretische kader.

Met de lessen wil ik de leerlingen motiveren, de nieuwsgierigheid opwekken en werken aan het vergroten van het zelfvertrouwen. Het verhogen van de motivatie van de leerlingen vind ik belangrijk. Door het houden van een enquête na elke les breng ik de motivatie van de leerlingen in beeld. Voor mijn onderzoek gebruik ik de methode Nieuwsbegrip (Kraal, Molendijk, Matthijsen & Bots, 2005). Vorig jaar heb ik kennis gemaakt met deze methode in de module Technisch en Begrijpend lezen. Ik ben hier erg enthousiast over. Deze methode is gebaseerd op de actualiteit, volgt de werkwijze van rolwisselend leren en levert beeldmateriaal aan. Hiermee denk ik de leerlingen te motiveren. Mbo-ers leren nu eenmaal liever met beeld dan met tekst zoals ook beschreven staat in het rapport “Kenmerkend mbo” Hiteq (2009). Deels wordt dit veroorzaakt doordat een grote groep van hen moeite heeft met lezen.

Het beantwoorden van mijn tweede deelvraag, of er transfer plaatsvindt naar het begrijpend lezen in de andere vakken en of de leerlingen daar ook de leesstrategieën gaan toepassen, wordt bemoeilijkt door de leerling-kenmerken van niveau 2. Op het gebied van leren en informatie verwerken hebben zij vaak last van concentratieproblemen. Dit constateer ik ook in mijn onderzoeksgroep. Door rolwisselend te leren wil ik bereiken dat de leerlingen elkaar onderwijzen en hierdoor meer betrokken zijn bij het leerproces.

Het belang van het vinden van antwoorden op de centrale onderzoeksvraag en de deelvragen in dit onderzoek is voor mij groot. In de toekomst wordt immers van het taalonderwijs op het mbo nogal wat verwacht. Het actieplan mbo 2011-2015, genoemd “Focus op Vakmanschap”, stuurt aan op verhoging van de kwaliteit. Niet alleen worden taal en rekenen geëxamineerd maar daarnaast wordt de opleidingsduur verkort van vier naar drie jaar voor niveau vier. Het actieplan schrijft voor, dat de drempelloze instroom verdwijnt. Op dit moment is de instroom nog heel divers. Voor toelating voor een niveau 2 opleiding hebben studenten voortaan een diploma voortgezet onderwijs nodig of een diploma niveau 1. Ook wordt er voor ongediplomeerde jongeren, die bijvoorbeeld na enkele jaren werken weer willen gaan leren,

een toelatingsonderzoek op instellingsniveau ingevoerd. Als de leerlingen dit met positief resultaat afronden, kunnen ze instromen op niveau 2, anders op niveau 1. De beoogde inwerkingtreding is het schooljaar 2013-2014. Het genoemde actieplan is nog niet definitief vastgesteld. Er komt volop commentaar vanuit het onderwijsveld. Dit is ook wel begrijpelijk aangezien de eisen in de toekomst behoorlijk worden aangescherpt.

Op microniveau wil ik als onderzoeker en als docent werken aan het verhogen van de kwaliteit door goed onderwijs te geven. Ik wil aandacht geven aan de individuele verschillen tussen de leerlingen en hierbij uitgaan van hun kwaliteiten. Op dit moment zie ik dit niet terug in het taalonderwijs. De vakleerkrachten en taaldocenten hebben niet de expertise en het klassenmanagement om hier mee om te kunnen gaan. Zowel bij de vakleer als bij de talen doorlopen de leerlingen een door de docent aangestuurd jaarprogramma. Er is geen mogelijkheid voor de leerling om op eigen tempo of op maat een programma te volgen. Ook de toetsen worden op vaste toetsmomenten aangeboden. Er is dus geen differentiatie. De uitlegmomenten worden frontaal gegeven. Hierna gaan de leerlingen zelfstandig aan de slag. De resultaten van dit onderzoek communiceer ik met de werkgroep Nederlands. Hierbij wil ik expliciet aandacht vragen voor de begeleiding van de zorgleerlingen.

Theoretisch kader

In dit hoofdstuk leest u de theoretische achtergrond behorende bij dit onderzoek, dat zich het beste laat omschrijven als een actieonderzoek. De oorzaken, factoren en kenmerken welke voornamelijk invloed hebben op dit onderzoek zijn onderwijsindicatoren en leesinhoudelijke indicatoren. Als leerkracht, student en in mijn toekomstige rol van remedial teacher heb ik de rol dit te onderzoeken.

Om meer af te stemmen op de doelgroep vind ik het belangrijk de gegevens van de ¹AMN-test te analyseren. Hiervoor verwijs ik naar bijlage 3. In de literatuur vind ik de kenmerken van de leerlingen uit mijn onderzoeksgroep voldoende terug in het al eerder genoemde onderzoek van Hiteq (2009). Ik vind dat alle docenten voor de herkenbaarheid dit rapport moeten lezen. De kenmerken welke relevant zijn: moeite met zelfstandig werken, weinig kritisch t.a.v. informatiebronnen, grote behoefte aan duidelijkheid, onrealistisch vertrouwen in eigen vermogen om informatie te verwerken. Wat betreft de maatschappelijke betrokkenheid: meer interesse in nieuws, actiegericht, betrokken bij problemen dichtbij. Het gebruik van tekstuele informatie moet worden gedoseerd. Mbo-ers hebben moeite met lezen en leren beter met beeldmateriaal. Ook voldoen de leerlingen aan enkele kenmerken van de generatie Einstein. Boschma, & Groen, (2010). De jongeren zijn opgegroeid met nieuwe media. De fout die veel gemaakt wordt is dat de technologische ontwikkelingen centraal worden gesteld. Oneerbiedig wordt de generatie dan ook de ¹MSN-generatie genoemd. Genoemd naar de taal en interpunctie die tijdens het chatten wordt gebruikt. Deze taal kenmerkt zich door ³emoticons, afkortingen en spreektaal. Maar deze generatie wordt ook beschreven met positieve kenmerken, ze zijn slimmer, sneller en socialer dan de generatie voor hen. Dit geldt voor de virtuele en niet -virtuele wereld.

Het taalonderwijs wordt met ingang van het schooljaar 2010-2011 voor het eerst verzorgd door het team gemeenschappelijke leerlijnen. Het onderwijs dat wordt verzorgd om aan de

¹ AMN-test, entreetest voor alle mbo-opleidingen. AMN staat voor Assess, Manage and Navigate.

² MSN-voormalige naam van Windows Live Messenger.

³ Emoticons- combinatie van letters, cijfers en interpunctie

generieke eisen van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen op deze vakgebieden te voldoen, wordt generiek onderwijs genoemd. Dit is bedoeld voor alle eerstejaars. “Onder specifiek onderwijs wordt het bestaande onderwijs op deze vakgebieden voor 2^e -, 3^e en 4^e-jaars leerlingen verstaan en anderzijds het onderwijs dat voor sommige kwalificatiedossiers aanvullend op de algemene eisen op deze vakgebieden gegeven moet worden. Het referentiekader vindt u terug in de bijlage. De commissie Meijerink schrijft voor dat de leerlingen voor leesvaardigheid moeten voldoen aan de eisen 2F. Om te garanderen dat leerlingen voldoende taalvaardigheden bezitten, is een doorlopende leerlijn Nederlands ontwikkeld. Met de op het ROC gebruikte methode Via en bijbehorend online programma ViaStarttaal worden de leerlingen voorbereid op het te behalen streefniveau. Deze methode gaat uit van de in de Commissie Meijerink geformuleerde referentieniveaus voor taal. In dit programma worden de vaardigheden stijl, werkwoordsvorming, spelling, grammatica en leesvaardigheid digitaal geoefend als voorbereiding op het vereiste streefniveau voor lezen en schrijven. Bij alle eerstejaars leerlingen is de bijbehorende taalniveautoets Deviant, 2009 afgenomen. Door het analyseren van dit gegeven constateer ik dat de instroomeis nog ver af ligt van de voorgeschreven eis. Voor het onderdeel leesvaardigheid haalde 80% van de leerlingen het vereiste niveau niet. Voor het onderdeel woordenschat haalde 51% het vereiste niveau niet. Ik heb dan ook een presentatie verzorgd voor mijn collega's waar ik het totaal overzicht van de resultaten geschetst heb. Ik heb duidelijk gemaakt hoe verontrustend deze resultaten zijn. De centrale vraag is immers hoe zorgen wij ervoor dat onze leerlingen het vereiste niveau behalen?

De referentieniveaus beschrijven de generieke beheersingsniveaus op het gebied van vier domeinen: “Domein 1: Mondelinge Taalvaardigheid: gesprekken voeren, luisteren, spreken. Domein 2: Lezen, het lezen van zakelijke teksten en het lezen van fictionele teksten. Domein 3: Schrijven. Domein 4: Taalverzorging. De beschrijving van de referentieniveaus kent voor het onderdeel leesvaardigheid de volgende opbouw: een algemene beschrijving van het domein, de taken die een leerling moet kunnen uitvoeren en de kenmerken van de taakuitvoering. Wat betreft de tekstkenmerken staat aangegeven dat de teksten een heldere structuur hebben, verbanden duidelijk zijn aangegeven en teksten een lage informatiedichtheid hebben. De taken hebben betrekking op informatieve, instructieve en betogende teksten. Wat betreft de taakuitvoering is vermeld dat de woordenschat geen onderscheidend kenmerk is. Ik vind dit een verkeerde inschatting. De gegevens van de TNT-toets wijzen immers op een uitval van 51%. De veronderstelling dat de woordenschat van de

leerlingen voldoende is om de teksten te lezen en wanneer nodig de betekenis uit de context, de vorm of de samenstelling kan worden afgeleid is volgens mij onjuist.

Het aanscherpen van de eisen voor taal heeft tot gevolg dat wij meer schooluitval zullen hebben dan voorheen. Dit staat in mijn beleving haaks op de tendens om leerlingen met speciale onderwijsbehoeften op school te houden. Op dit moment hebben wij niet de juiste didactische vaardigheden en klassenmanagement (Kneyber 2010). Dit onderschrijf ik. De deelnemers vragen om ondersteuning, maar de docenten hebben hier geen aandacht voor. Het mbo heeft echter wel een verantwoordelijkheid en zorgplicht om de leerlingen met achterstanden een passend traject aan te bieden. De Cursistenservice verzorgt de aanvullende zorg. Leerlingen kunnen hier terecht voor studie- en beroepskeuze en specifieke onderwijsvragen, de maatwerktrajecten. De leerlingen maken hier nauwelijks gebruik van omdat zij niet worden doorverwezen door de mentor of omdat zij er de noodzaak niet van inzien. Twaalf leerlingen met dyslexie wordt nu begeleid door de remedial teacher. Haar rol is op dit moment erg beperkt en houdt op bij de begeleiding van de individuele leerling. Dit moet anders. Ik wil dat de RT een rol krijgt op drie zorgniveaus. Hiervoor moet de rol en de faciliteiten van de remedial teacher uitgebreid worden. Hij of zij moet de docenten adviseren en begeleiding op maat leveren in de klassen en contacten onderhouden met de ouders en directie. In mijn perfecte toekomst wil ik als remedial teacher zorg dragen voor het belang van taal door optimaal samen te werken met mijn omgeving. De visie en zorgstructuur van het instituut moet worden herzien. De mogelijke fusie geeft hier een prima aanleiding toe. Inclusie betekent voor mij dat de fuserende partners ervan overtuigd moet zijn dat zij zorg en hulpverlening nodig hebben om optimaal te functioneren. Vanuit deze visie kan een nieuwe zorgstructuur worden opgezet waarbij de RT-er een uitgebreide rol krijgt. Een RT-er die niet alleen curatief maar ook preventief werkt. Een RT-er die niet geïsoleerd maar samen werkt met de leerling, klas, docenten en beleidsmakers.

De rol van de docent is in het onderwijsproces van cruciaal belang. Deze vind ik terug in de methodische en didactische aanpak van de methodiek rolwisselend leren. Rolwisselend leren steunt op de principes “directe instructie”, ‘Informed instruction’ en ‘reciprocal teaching’. Deze drie instructievormen leggen ieder een ander accent binnen het onderwijsproces. Bij directe instructie is de docent van belang. Verschillende bronnen wijzen mij hierop. Om lezen te verbeteren is het noodzakelijk leerkrachten kundiger te maken op het gebied van lezen in plaats van allerlei materialen aan te schaffen. (Bond en Dykstra in IRA Position Statement 1033-4/99). Hattie (2004) zegt hierover dat uit een review van 50.000 onderzoeken blijkt dat

de leerkrachten voor de grootste variatie zorgen bij de leerling-resultaten. Leesresultaten zijn het gevolg van wat we onderwijzen en hoe we onderwijzen. Dit vind ik belangrijk.

Ik wil een goede docent zijn, dat past bij mijn taakopvatting. Ik kies in mijn onderzoek voor expliciete instructie, ik doe het voor, wij doen het samen, jullie doen het, jij doet het. Dit past bij mijn ervaring met niveau 2 groepen. Zelfstandig worden volgens een model van afnemende sturing. De teksten lees ik met de leerlingen rolwisselend, er wordt in groepjes gelezen. Er vindt een dialoog plaats. In het begin ben ik de expert, ik ben de expert en denk hardop, waardoor de leerlingen kunnen zien en horen hoe het lezen wordt aangepakt. Geleidelijk aan neemt mijn sturing af en krijgen de leerlingen meer verantwoordelijkheid waardoor de leerlingen zich de leesstrategieën eigen maken. Hierdoor worden mijn leerlingen zich bewust van het feit dat ze tijdens het leesproces voortdurend denken. De docent stuurt het leerproces en biedt de nieuwe stof stap voor stap aan, waarbij hij door mondeling hardop denkend voordoet welke denkstappen hij achtereenvolgens maakt. De leerling krijgt bovendien informatie over de situaties waarin de strategie gebruikt moet worden. In die zin heeft directe instructie raakvlakken met “informed instruction”, zij het dat bij de laatstgenoemde werkvorm het vooral gaat om de leerlingen te informeren over het hoe en het waarom van een leerproces, met als oogpunt de vergroting van de betrokkenheid van de leerling. Dit is vooral van belang voor het ontwikkelen en gebruiken van de cognitieve strategie “focussing”, die de leerlingen nodig hebben om het probleem of een vraagstelling duidelijk te krijgen en daarmee dus ook een beeld krijgen van de te verwachten uitkomst. Sebregts, (2002) De kracht van rolwisselend leren.

Aangezien ik aan de slag ga met leesstrategieën is het belangrijk het begrip leesstrategieën nader te omschrijven. Er bestaan verschillende definities voor het begrip strategie. De meeste definities hebben gemeenschappelijk dat er verwezen wordt naar een zekere intentionaliteit en bewuste sturing van de lezer. Aarnoutse en Schellings (2003) omschrijven de leesstrategieën als cognitieve processen die lezers voor, tijdens en na het lezen uitvoeren om een tekst goed te begrijpen en om problemen bij het lezen van een tekst te voorkomen, aan te pakken en op te lossen. Vernooy, K.(2004), noemt de zeven “evidence based” leesstrategieën die voor, tijdens of na het lezen worden ingezet. Voor het lezen: doel bepalen, inhoud voorspellen, voorkennis activeren. Tijdens het lezen: vragen stellen over de tekst, de tekst visualiseren, ophelderen van onduidelijkheden. Na het lezen: samenvatten. Ik sluit mij echter ook aan bij de visie van Filipiak (2005) dat de leesstrategieën continu een rol spelen, dus zowel voor, tijdens en na het lezen. Vernooy (2004) benadrukt dat begrijpend lezen meer inhoud dan alleen aandacht

hebben voor de deelvaardigheden. Er is directe instructie nodig, waarbij de leerkracht hardop denkend voordoet hoe een tekst het beste kan worden aangepakt. Het is nodig om met de leerlingen te praten over wat het toepassen van de leesstrategieën hun heeft opgeleverd. Boerma, Manders en Markhorst (2008). Dit pas ik toe in de onderwijsleergesprekken.

Een gevolg van problemen op het gebied van begrijpend lezen is dat leerlingen weinig zelfstandig lezen. In de methode Nieuwsbegrip wordt door de principes van het rolwisselend leren de leerling zelfstandiger. Nieuwsbegrip is door Het Projectbureau van de ²CED-Groep Rotterdam ontwikkeld in het kader van de uitbreiding van de leertijd voor begrijpend lezen en kan ingezet worden naast een reguliere methode. In de methode Nieuwsbegrip worden vijf leesstrategieën ingezet: het ophelderen van onduidelijkheden, het in eigen woorden samenvatten, het stellen van vragen, het zoeken van relaties en verwijswaarden en het voorspellen van de inhoud van de tekst. Dit vind ik duidelijk, de hoeveelheid leesstrategieën is te overzien voor de niveau 2 groepen. Aan alle genoemde voorwaarden met betrekking tot de tekststructuur, inhoud en soort vragen uit de hieronder beschreven literatuur voldoet de methode Nieuwsbegrip. De kwaliteit van de instructie en de teksten zijn cruciaal voor de effectiviteit van het onderwijs in begrijpend lezen terug. Nieuwsbegrip gaat uit van de wekelijkse actualiteit en wordt door Guthrie (2002) expliciet aangeraden voor het verbeteren van de leesvaardigheid omdat de actuele teksten de voorkennis stimuleert. De methode gaat uit van functionele, betekenisvolle en actuele teksten. Ik vind het een hele prettige manier om de actualiteit te bespreken. Het artikel “Duidelijke leerteksten in het vmbo” door Jentine Land (2009) geeft aan dat geïntegreerde tekstversies met hoofd, bijzinnen die over de regels lopen en structuurkenmerken in zich hebben, beter aanslaan bij zwakke lezers en zorgen voor een optimaal begrip. Leerlingen die niet zo van lezen houden, waarderen teksten meer wanneer ze zich goed met de inhoud van de tekst kunnen identificeren. De betrokkenheid kan vergroot worden door de tekst te voorzien van sprekend opgevoerde personages bij wie de focalisatie ligt. Lezers voelen zich meer betrokken wanneer emoties en ervaringen worden besproken en wanneer de tekst in de tegenwoordige tijd is geschreven. Kortom een identificerende tekst wordt beter begrepen dan een distantiërende tekst. (Sadoski 2001; Beck, MCKeown & Worthy

² De CED-Groep helpt de onderwijspraktijk innoveren. CED-Groep Rotterdam traint en coacht professionals werkzaam in onderwijs of kinderopvang.

(1995)\; Segal, Miller, Hosenfeld, Mendelsohn, Rusell, Julian, Greene & Delphonse, 1997).

Om tekstbegrip te meten kunnen verschillende vragen worden gesteld. Het meest voor de hand liggen meerkeuzevragen. Daarmee kan gemakkelijk worden achterhaald in hoeverre leerlingen verbanden doorzien en feiten onthouden hebben. Maar met meerkeuzevragen blijft altijd onduidelijk wat het goede antwoord zegt over het tekstbegrip. Tekstbegrip kan ook gemeten worden door schemavragen, sorteervragen, volgordevragen. Met deze vragen meten we niet alleen wat leerlingen van de tekst onthouden, maar ook hoe ze de kennis uit de tekst geïntegreerd hebben met de kennis die ze al hadden. Dit type vragen wordt ook wel aangeduid als situatiemodelvragen (Kamalski, Sanders, Lentz & Van de Berg, 2005; McNamara et al. 1996). Het belang van de verschillende soorten vragen onderschrijf ik. In een toets probeer ik er rekening mee te houden dat ik verschillende typen vragen stel.

Diverse onderzoeken tonen aan dat er een sterke relatie is tussen begrijpend lezen en woordenschat. Nieuwsbegrip besteedt hier aandacht aan. Kinderen die goed, vlot, kunnen lezen en die een goede woordenschat hebben, lezen meer, leren meer woorden kennen en gaan steeds beter lezen (Stanovich 1986, 2001) het zogenoemde Mattheuseffect. Vanuit deze visie werk ik in al mijn lessen aan uitbreiding van de woordenschat. Volgens Stanovich worden goede lezers alleen maar beter, zij zijn gemotiveerd voor het lezen en beleven er plezier aan. Motivatie speelt een belangrijke rol bij het lezen.(Vernooy 2004). Filipiak (2005) is van mening dat kinderen een zeer hoog percentage van de woorden in een tekst vlot moeten kunnen lezen en betekenis moeten kunnen geven om tot een goed begrip te komen.

Methodologie

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik het onderzoek uitvoer, hoe ik de gegevens verzamel en analyseer en wat de resultaten van mijn onderzoek zijn. Ik onderzoek in mijn onderzoeksgroep gedurende veertien weken het effect van het inzetten van leesstrategieën in een onderwijsmodel met aandacht voor rolwisselend leren, omdat ik wil weten of ik met deze aanpak de leerlingen naar het gewenste niveau 2F help. De volgende twee deelvragen sluiten aan bij de centrale onderzoeksvraag;

- Wat is de beleving van de leerlingen bij deze lessen?
- Heeft er transfer plaatsgevonden naar het begrijpend lezen bij andere vakken?

Om antwoord op de bovenstaande onderzoeksvraag en deelvragen te geven, heb ik afhankelijk van het te bereiken doel heb ik zowel gestructureerde al semigestructureerde instrumenten gebruikt. Om mijn mentorgroep goed in beeld te krijgen werk ik volgens de principes van het handelingsgericht werken.

Aan het signaleren en analyseren van de gegevens heb ik veel tijd besteed. Als eerste heb ik de leerlingendossiers doorgenomen. Daarin is opgenomen het intakeformulier voor de opleiding Verkoper en de gegevens van de AMN test. Op het intakeformulier staan gegevens vermeld over opleidingsverleden en arbeidsverleden, sociale contacten, gezinssituatie, gedragskenmerken. De AMN/Muiswerktoetsen geven inzicht in de capaciteiten en persoonlijkheid van de leerling. Om dit beeld compleet te maken heb ik de leerstijl van de deelnemers in dit onderzoek opgenomen. De leerstijltest van Kolb heb ik leren kennen in de module Inleiding in de orthodidactiek. Om inzicht te krijgen welke leesstrategieën al worden gebruikt door de leerlingen heb ik tijdens de introductieles een vragenlijst afgenomen. Zie hiervoor bijlage 2.

Datapresentatie; Om de centrale onderzoeksvraag te beantwoorden ben ik op zoek gegaan naar gestructureerde onderzoeksinstrumenten, hierdoor ben ik in staat kwantitatieve gegevens te vergelijken. De resultaten van de taalniveau toets geven het startniveau aan het begin van het schooljaar 2010 aan. Hierin vindt u de resultaten met betrekking tot de onderdelen structuur, stijl/spelling, woordkennis en leesvaardigheid. De resultaten van de eindmeting kunnen pas in juni worden gepresenteerd.

Om te achterhalen of de leerlingen de leesstrategieën beheersen en of er verbeteringen zijn, neem ik de begintoets en eindtoets van de methode Nieuwsbegrip af. Dit is een gestructureerd onderzoeksinstrument. Ik heb gekozen voor het afnemen van de begin- en eindtoets omdat de toetsen methodegebonden zijn. Dit geeft voordelen voor de leerling. De lay-out van de toets is herkenbaar en het leesniveau is afgestemd op het juiste niveau. In de handleiding worden de teksten en toetsen van niveau C aangeraden. In de toetsen krijgen de leerlingen een aantal teksten waarvan het begrijpend leesniveau hetzelfde is als dat van de lessen. De eindscore is gebaseerd op een totaal te behalen punten. De toetsen zijn snel na te kijken en de resultaten worden op het bijgevoegde scoreformulier ingevuld.

Daarnaast heb ik Diataal en Diaword ingezet, omdat dit toetspakket het mogelijk maakt de kwantitatieve gegevens op het gebied van de BLN-score (begrijpend leesniveau) en WSN-score (woordenschatniveau) te vergelijken. Er is een 0-meting en eindmeting gedaan. De voordelen van dit toetsinstrument zijn groot. Het is een product van jarenlang wetenschappelijk onderzoek, ontwikkeld door het Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie. Ik heb het pakket leren kennen en leren toepassen in de module Lezen. De toetsen zijn docentvriendelijk, je hebt geen nakijkwerk. Het programma is bedoeld voor de eerste drie klassen van de onderbouw van het voortgezet onderwijs, maar de resultaten kunnen vertaald worden naar het mbo. De resultaten van Diatekst worden aangegeven met de items BLN micro-meso-macroniveau, vaardigheidsgroep en lezerstype. Het programma biedt geen eindtoetsen aan. In overleg met de uitgever heb ik ervoor gekozen de beginmeting van vmbo-tl/havo niveau van het derde leerjaar te vergelijken met de beginmeting van havo/vwo ook derde leerjaar. Hierdoor ontstaat de mogelijkheid het BLN niveau te vergelijken. Dit is de maat die het algemene tekstniveau van een leerling uitdrukt in vergelijking met de algemene norm. De macro, -micro en -mesoscores laten zich onderling niet vergelijken omdat de leerlingen verschillende teksten hebben. De Vaardigheidsgroep drukt het niveau van de leerling uit in relatie tot leerlingen van hetzelfde schooltype, maar laat zich onderling niet vergelijken. Het lezerstype geeft het lezersprofiel aan.

Om antwoorden te vinden op de bijbehorende deelvragen zet ik twee instrumenten in: De zelfontworpen enquête, een gestructureerd instrument waarmee ik de beleving van de lessen meet. Hiermee hoop ik antwoord te geven op mijn eerste deelvraag. De uitslag is niet anoniem en gebruik ik om met de leerlingen in gesprek te komen. De enquête bestaat uit zes

gesloten vragen en één open vraag waarin de leerlingen opmerkingen over de les kunnen plaatsen.

Om te weten of het de leerlingen lukt om een transfer te maken naar de andere lessen, mijn tweede deelvraag, houd ik twee onderwijsleergesprekken. Het onderwijsleergesprek heeft kenmerken van een open interview. Mijn doel is door het stellen van open vragen informatie te krijgen.

Onderzoeksplanning: Voor het schematische overzicht van de planning verwijs ik naar bijlage 5. Hieronder vindt u het beschrijvende gedeelte. Het analyseren van de gegevens uit het leerlingendossier is gestart in week 48. De periode tot na de kerstvakantie heb ik besteed aan het in kaart brengen van alle gegevens. Dit betekent dat ik in deze periode het leerlingendossier, de AMN-test, de Kolb leerstijltest en de gegevens van de taalniveau toets heb geanalyseerd. In deze week ben ik ook met een introductieles waarin ik het stappenplan lezen en de woordhulp heb uitgedeeld en uitgelegd. Ook heb ik de leerlingen een vragenlijst van Van der Ley ingevuld omdat ik wil weten welke leesstrategieën zij al hanteren. In week 2 heb ik een blokles behandeld waarin alle strategieën aan bod kwamen. Voor de 0-meting heb ik Diatekst en Diaword ingezet, deze testen zijn afgenomen in week 3. De meting van de methodegebonden begintoeets heb ik afgenomen in week 6. In week 13 is de eindtoets van Nieuwsbegrip afgenomen. De 0-meting van Diatekst en Diaword is in week 14 ingepland. De enquête waarmee ik de beleving van de lessen meet, is ingezet bij tien lessen. Het gesprek waarin ik de transfer naar andere lessen achterhaal, bevraag ik in week 10 en in week 14.

De analyse van de gegevens: De gegevens van het leerling-dossier en de AMN-test met informatie over zijn uitgewerkt per categorie. In bijlage 3 vindt u gegevens over de vooropleiding, capaciteit, persoonlijkheid, gewenste begeleidingsstijl, leerstijl Kolb en verbale aanleg. De resultaten van de vragenlijst waarin de leerlingen aangeven hoe zij lezen en welke leesstrategie zij gebruiken, is uitgewerkt in bijlage 2b.

De resultaten van de taalniveau toets kan ik eenvoudig vergelijken, aangezien de 0-meting en eindmeting een uitslag met onderverdeling in het F-niveau aangeeft voor de vaardigheden structuur, stijl/spelling, woordkennis en leesvaardigheid.

De resultaten van de begin- en eindtoets Nieuwsbegrip zijn per strategie op een scoreformulier ingevuld. Per strategie zijn de fouten geteld. Deze scores omgezet naar percentages zodat de vorderingen per individu eenvoudig zijn te vergelijken. De metingen van

Diatekst en Diaword laten zich in het uitslagprotocol voor dit onderzoek enkel en alleen vergelijken op het gebied van BLN- en WSN niveau. De BLN- en WSN scores voor de 0-meting zijn afgestemd op vmbo-tl/havo 3. De bijbehorende score is 81. In de eindmeting is de toets afgenomen op havo/vwo 3 niveau met een bijbehorende BLN en WSN score van 91.

De analyse van de gegevens met betrekking tot de eerste deelvraag, de beleving van de lessen, is gemeten met een schriftelijke enquête. In totaal zijn er tien enquêtes per deelnemer ingevuld. De leerlingen konden de gesloten vragen enkel en alleen met ja of nee beantwoorden. In de bijlage vindt u het overzicht in percentages aangegeven. De antwoorden van de open vraag zijn per les geïnventariseerd.

De antwoorden gegeven in het onderwijsleergesprek heb ik genoteerd, de resultaten hiervan beschrijf ik. Als leidraad voor deze gesprekken heb ik de volgende vragen gehanteerd: In welke andere lessen gebruik je het stappenplan lezen? In welke lessen gebruik je de woordhulp? Welke leesstrategieën gebruik je in andere lessen.

De resultaten van de analyse: Mijn onderzoeksgroep bestaat uit vier leerlingen. Drie leerlingen hebben een basisgerichte vooropleiding, één leerling heeft een vmbo kadergerichte vooropleiding. Alle leerlingen hebben voldoende verstandelijke capaciteiten voor niveau 2. De leerlingen worden gekenmerkt als practicus, behalve de leerling L.B. Alle leerlingen zijn in zichzelf gekeerd en zijn conventioneel ingesteld. De leerlingen hebben behoefte aan duidelijke regels en hebben veel begeleiding nodig. L.B. heeft geen behoefte aan een uitgesproken begeleidingsstijl. De leerstijltest van Kolb onderschrijft dat drie van de vier leerlingen doeners zijn. De leerlingen zijn in de inleidende les bevraagd op hoe zij lezen en welke strategieën zij gebruiken. S.de J. maakt gebruik van de meeste strategieën. De leesstrategieën het stellen van vragen en de voorspellen wordt door niemand gebruikt. Dit past bij mijn ervaringen met deze groep. De groep is erg timide en afwachtend. De resultaten van de taalniveau toets, zie bijlage 3, wijzen op een forse achterstand. Twee van de vier leerlingen behalen voor de leesvaardigheid lager dan 1F. Eén leerling behaalt 1F.1. en één leerling 1F.2. Alle leerlingen hebben dus een forse achterstand.

Van de begin- en eindtoets van de methodegebonden toetsen Nieuwsbegrip zijn de fouten per strategie berekend en omgerekend naar percentages. De omrekening laat het volgende beeld zien. Op vier van de vijf strategieën is in vergelijking met de beginmeting een procentuele vooruitgang geboekt.

Overzicht resultaten in procentuele score per strategie

	0-meting	eindmeting	procentuele stijging/ daling van het aantal fouten
voorspellen	25	75	-50%
Vragen stellen	50	16,6	+33,4
ophelderen van onduidelijkheden	58,3	37,5	+20,8
Relaties en verwijswwoorden	50	45,8	+4,2
Samenvatten	55	54,2	+0,8

Voor de resultaten op individueel niveau verwijs ik naar de bijlage 7. In de 0-meting scoorden twee leerlingen (S.d.J. en D.U.) voldoende. In de nameting scoren drie leerlingen een voldoende (L.B., M.C. en D.U.). S.d.J. scoort op de eindmeting zwak. Concluderend kan ik stellen dat S.d.J. de minste vooruitgang heeft geboekt.

De scores op Diatekst, zie bijlage 8, geven het volgende beeld. In de beginmeting was het gemiddelde BLN niveau 67. Een forse achterstand aangezien het BLN niveau aan het begin van het derde leerjaar 81 moet zijn op vmbo/tl niveau. De beste leerling is M.C. Zij komt uit op een BLN-score passende bij vmbo 3. Op de eindmeting is er een vooruitgang te bespeuren met een gemiddelde van 68 BLN. Het instapniveau aan het begin van het derde leerjaar is BLN 91 voor havo/vwo. S.d.J. en L.B. hebben de beste scores behaald BLN 77.

Diaword laat in de beginmeting een WSN score van gemiddeld 66 zien. Hiervoor verwijs ik naar bijlage 9. Vooral het beginniveau van D.U. (55 WSN) en L.B. (56 WSN) is verontrustend. Dit resultaat is onvoldoende aangezien aan het begin van het derde leerjaar vmbo-tl/havo een WSN van 81 moet worden behaald. S.d.J. hij heeft een WSN-score van 75, passend bij begin VMBO-3. De gemiddelde WSN score van de onderzoeksgroep is in de nameting 69, een schril contrast in vergelijking met de gewenste WSN score 91. De belangrijkste vooruitgang een stijging voor D.U. van 55 naar 63 en voor L.B. van 56 naar 64 WSN. De WSN score van S.d.J. is niet bekend in de nameting. Hij heeft de toets niet afgemaakt. Hij is ook niet bereid geweest de toets alsnog af te maken. De motivatie van deze leerling voor school is afgenomen aangezien hij ernstige privéproblemen heeft. Hierdoor functioneert hij niet goed binnen de school en op het stagebedrijf.

De analyse van de eerste deelvraag, de beleving van de lessen, vindt u terug in bijlage 10. In totaal zijn er zes vragen gesteld. Per vraag zijn de bevestigende antwoorden geteld en omgezet naar percentages. Het hoogste percentage is behaald op het beter begrijpen van de tekst met het filmpje (92,5%). De leerzaamheid van de lessen krijgt een waardering van 62,5%. Het onderwerp interessant vinden behaalde een score van 57,5%. Ook het beter begrijpen van de tekst met het stappenplan behaalde 62,5%. Op de leerzaamheid van de opdrachten wordt minder positief gescoord (57,5%). Het onderwerp het Midden Oosten is niet interessant gevonden. De beste waardering is voor het onderwerp Knut het ijsbeertje. De antwoorden op de open vraag zijn nihil geweest. In totaal zijn er zes opmerkingen geplaatst variërend van “ik vind dit stom” tot “ik wil weten wat Nederland doet in Japan”.

De resultaten per individu zijn opgenomen in bijlage 7. Per individu zijn de percentages geïnventariseerd en is een gemiddelde score berekend. Hieruit blijkt dat L.B. de hoogste gemiddelde score heeft behaald. S.de J. heeft het minste resultaat behaald.

Voor de analyse van de tweede deelvraag heb ik de antwoorden genoteerd. Hiervan vindt u de onderstaande weergave. Tijdens de onderwijsleergesprekken geven alle leerlingen aan te kijken naar de titel, subkopjes en de plaatjes. Aan de hand hiervan wordt voorspeld waar de tekst over gaat. Het onderstrepen van moeilijke woorden en woorden opzoeken en gebruiken van het stappenplan gebeurt door twee (L.B. en M.C.) van de vier leerlingen. Deze leerlingen geven aan vooral bij het vak Engels de woorden op te zoeken. Dit kan invloed hebben op de resultaten. Het jezelf vragen stellen gebeurt door twee leerlingen (L.B. en D.U.). Het op zoek gaan naar oplossingen en ophelderen van onduidelijkheden gebeurt door één leerling (L.B.). Het letten op relaties en verwijswaarden gebeurt door twee (L.B. en M.C.) van de vier leerlingen. Hierbij geven de leerlingen aan vooral zinsdelen te herlezen. De strategie samenvatten gebeurt door alle leerlingen wanneer hier een opdracht voor wordt gegeven. Als spontane strategie voor het leren van de lesstof wordt samenvatten niet gebruikt. L.B. geeft aan het stappenplan voor het lezen in de vakleer te gebruiken. D.U. zegt het stappenplan soms te gebruiken. De woordhulp wordt door twee leerlingen gebruikt M.C. en D.U. Ik kan stellen dat L.B. de meeste strategieën gebruikt. De leerling S.d.J. “zegt” geen enkele strategie te gebruiken. Deze uitspraak is niet gebaseerd op de werkelijke feiten. Uit de vragenlijst, zie hiervoor bijlage 2, blijkt dat S. wel strategieën gebruikt. S. toont zich tijdens het onderwijsleergesprek onverschillig. Het tegendeel is waar, ik weet hoe enthousiast hij kan zijn en vooral hoeveel voorkennis hij heeft laten zien.

De interpretatie van de resultaten: De betrouwbaarheid van de gegevens geeft aan in hoeverre de scores die de leerlingen behaalden overeenkomen met de scores die zij op een parallelle toets zouden hebben gehaald. Ik acht het toetsinstrument en de resultaten van Diataal en Diaword betrouwbaar en valide. Ik zie immers dat de leerlingen een kleine vooruitgang boeken, en dit past ook bij mijn beeld van deze groep. Bovendien is dit een evidence based onderzoeksinstrument. De taalniveau toets is dit niet. Dit is een nieuw instrument afgestemd op de referentieniveaus. De behaalde resultaten passen wel bij mijn interpretatie. De uitslagen van de toetsen Nieuwsbegrip vind ik minder valide. De strategieën worden soms met erg weinig vragen (twee) getoetst. Ook heb ik onvoldoende tijd gehad. Aan de betrouwbaarheid en de validiteit van de resultaten met betrekking tot de deelvragen, twijfel ik. Verschillende factoren kunnen invloed hebben uitgeoefend op de resultaten waaronder het tijdstip waarop de enquête is afgenomen aan het eind van de les, de groepsdynamiek en het karakter van de deelnemers.

Conclusie

In dit hoofdstuk beschrijf ik de conclusies van het onderzoek.

Het onderzoek heeft gedeeltelijk bijgedragen aan het oplossen van de probleemstelling. Als eerste heb ik ervaren dat de lessen met de methode Nieuwsbegrip positief worden gewaardeerd. Dit vind ik een meerwaarde. Ik heb ervaren dat het rolwisselend leren en de methode Nieuwsbegrip voor mijn onderzoek groep positief werkt. Ik vind dat het onderzoek bijdraagt aan een verbetering van het onderwijsleerproces voor deze groep op sociaal-emotioneel vlak. Het onderzoek beïnvloedt het klassenklimaat positief. De opbrengst is dat de leerlingen actiever worden, beter samenwerken en als groep meer naar waardering voor elkaar tonen.

De deelvraag waarin de beleving van de lessen is gemeten heeft mij verrast. Een waardering van 62,5% voor de vraag of de lessen leerzaam waren, vind ik positief. Ook de opdracht worden door de leerlingen gewaardeerd. Ik denk dat dit verband houdt met de manier waarop de vragen gesteld worden. In Nieuwsbegrip wordt een beroep gedaan op de meervoudige intelligentie. Allerlei typen vragen komen aan bod waardoor de leerlingen ook op een creatieve manier aan het werk zijn. Vooral het beeldmateriaal is gewaardeerd. Ik denk dat dit een belangrijk leerpunt en conclusie is voor het onderwijs. Mbo-ers leren van beeldmateriaal, maar houden ook van interactie en beleving in de lessen. Ik heb in mijn lessen gemerkt dat door rolwisselend te leren en een uitdagende methode leerlingen vooral van elkaar leren, benieuwd zijn naar elkaars voorkennis en ervaringen willen delen. De transfer naar de andere lessen is niet voldoende zichtbaar. De onderwijs gesprekken hebben weinig resultaat opgebracht. Twee van de vier leerlingen L.B. en M.C. geven aan het stappenplan en de woordhulp te gebruiken. Dit resultaat is positief maar maakt het voor mij duidelijk dat de leesstrategieën en bijbehorende stappenplannen nog te weinig actief worden gebruikt. De transfer naar andere lessen is onvoldoende zichtbaar omdat de leerlingen de leesstrategieën in andere lessen en lesmethoden niet herkennen aangezien ze niet eenduidig gebruikt worden.

Ik heb ervaren dat ik het moeilijk vind de gebruikte toetsinstrumenten op validiteit en betrouwbaarheid te toetsen. De toetsen van de methode Nieuwsbegrip vind ik niet representatief. Verder wacht ik op een geschikt diagnostisch toetsinstrument voor het mbo. De uitslag van de taalniveautoets in juni toont aan of ik de leerlingen dichterbij het behaalde streefniveau 2F heb gebracht.

Of het inzetten van de leesstrategieën in het model van rolwisselend leren heeft bijgedragen aan een betere score op de Diatekst. De vooruitgang is vooral geboekt op de macroscore. Dit betekent dat de strategieën het ophelderen van onduidelijkheden en relaties en verwijswoorden hierin een rol zou kunnen hebben gespeeld.

Met de eindtoets van Diataal is aangetoond dat de vooruitgang van het BLN gering is, slechts een stijging van één punt ten opzichte van de beginmeting. De leerlingen scoorden vooral negatief op micro- en macro niveau. Dit geeft voor mij aan dat de teksten van Diataal op havo/vwo niveau te hoog gegrepen zijn in vergelijking met het C niveau van de teksten Nieuwsbegrip. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat de resultaten beïnvloed zijn door het lezen van de teksten op het beeldscherm. De leerlingen zijn immers gewend om teksten op papier te lezen. Als ik er echter vanuit ga dat de leerlingen tien maandpunten per jaar vooruit moeten gaan, is de vooruitgang van één punt minimaal. De leerlingen scoren dus zwak.

De leerling L.B. laat een vooruitgang zien op diatekst, diaword en het inzetten van de leesstrategieën. Zij geeft ook aan de lessen en de opdrachten leuk en leerzaam te vinden en de woordhulp en het stappenplan lezen te gebruiken in andere lessen. L.B. is volgens de leerstijltest van Kolb een denker, dit kan invloed hebben op het grondig analyseren van een tekst.

De vooruitgang van Diaword met drie punten op de WSN score is beter dan Diatekst. In de literatuur vind ik de relatie tussen woordkennis en tekstbegrip meerdere malen terug. Opvallend is dat de leerling D.U. duidelijk is achteruit gegaan op de resultaten van Diatekst. Zij is een probleemlezer, met een algehele zwakke score op macro, micro-en meso-niveau, maar heeft een duidelijke vooruitgang boekt op Diaword. Leerlingen met een onvoldoende voor tekstbegrip kunnen toch een voldoende halen voor de woordkennis.

Waar ik verder ook geen grip op heb, zijn de factoren welke de resultaten hebben beïnvloed waaronder persoonlijkheidskenmerken van de leerlingen, concentratiestoornissen en omgevingsfactoren. Verder ben ik er van overtuigd dat het tijdsbestek voor dit onderzoek te kort is geweest en dat de onderzoeksgroep te klein is.

Wat dit onderzoek aantoont is dat het de moeite waard is om met een andere methode en een aanpak van rolwisselend leren te werken aan leesvaardigheid. Deze uitkomsten vind ik belangrijk voor de werkgroep Nederlands. Ik zal hen ervan overtuigen dat het leuk is om met Nieuwsbegrip te werken in een aanpak van rolwisselend leren. Het bovenstaande heeft ertoe

geleid dat ik de visie van Vernooij onderschrijf. Motivatie speelt een belangrijke rol en beïnvloedt ook de resultaten. Een nieuwe visie is dat rolwisselend leren werkt voor een ingetogen groep. Rolwisselend leren zorgt voor meer communicatie over en weer en geeft de leerlingen zelfvertrouwen. Een nieuwe visie is ook dat de resultaten van een onderzoek zich niet laten voorspellen. Er zijn ontzettend veel factoren welke de resultaten beïnvloeden. De kenmerken van de niveau 2 leerlingen belemmeren de voortgang. Deze visie levert een heleboel nieuwe vragen op. In hoeverre hangen de resultaten van mijn onderzoek samen met belemmerende factoren? Waarom is er geen geschikt diagnostisch toetsmateriaal op de markt voor het mbo? Hoe kan ik voorkomen dat een zwakke leerling (de probleemlezer D.U.) alleen maar zwakker wordt ondanks haar en mijn inspanningen? Hoe kan ik ervoor zorgen dat er een betere transfer plaatsvindt naar andere lessen?

De uitkomsten van dit onderzoek zijn belangrijk voor de werkgroep Nederlands en de directie. Ik kan aantonen dat een andere didactische aanpak, het rolwisselend leren werkt, waarbij de docent een belangrijke rol vervult en dat het de moeite loont om aan de slag te gaan met de leesstrategieën. Ik kan ook aantonen dat er een betere transfer plaatsvindt als de strategieën eenduidig worden benoemd. Wel denk ik dat het uiterst belangrijk is dat de werkgroep zich buigt over het scheppen van de juiste voorwaarden. Het uitgangspunt is het ontwikkelen van een gezamenlijke taalvisie waarbij de collega's van de werkgroep Nederlands de mentoren van de vakgroepen aansturen en wijzen op het belang van Taal in alle vakgebieden. Zij zijn dus de bekende spin in het web. Als er voldoende draagvlak is gecreëerd kan hieruit de door mij gewenste vakgroep ontstaan waarin taal- en vakdocenten samen werken aan het vormgeven en uitvoeren van taalbeleid volgens het kader zoals beschreven staat in Drieslag Taal (Bolle, 2010). Taaldocenten coachen hierbij de vakdocenten. Samen kunnen we werken aan het vormgeven van het beleid. Te beginnen met de training leesvaardigheid.

Discussie en reflectie

In dit hoofdstuk blik ik terug op het uitgevoerde onderzoek en reflecteer ik op mijn leerproces.

Aanpak: Nadat mijn onderzoeksvraag is gedefinieerd, heb ik gezocht naar een interventieprogramma en bruikbare onderzoeksinstrumenten. Vervolgens heb ik een literatuurstudie gemaakt en de handleidingen van de ingezette instrumenten bestudeerd. Hierna heb ik de module leesvaardigheid doorgenomen en mijn onderzoeksvraag voorgelegd aan de coördinator van de gemeenschappelijke leerlijnen en de RT-er. De coördinator Gemeenschappelijke leerlijnen heeft zijn toestemming gegeven en de RT-er is bereid feedback te geven op de inhoud. Voor de lessen en de toetsen heb ik een planning gemaakt.

Uitvoerbaarheid: Het onderzoek is praktisch uitvoerbaar gebleken in de gestelde tijd. De voorbereiding en het inzetten van sommige instrumenten heeft mij veel voorbereidingstijd gekost. Zo heb ik veel moeite moeten doen om een proeflicentie voor Diataal te bemachtigen. De strakke structuur van de planning geeft mij houvast en heb ik in de praktijk goed kunnen opvolgen. Een nadeel is dat je vooraf niet weet welk onderwerp er bij Nieuwsbegrip aan de orde komt. Nu is dit voor mij niet echt problematisch aangezien ik het nieuws altijd volg.

Acceptatie: Binnen de school heb ik mijn onderzoek voorgelegd aan de coördinator van de Gemeenschappelijke leerlijnen en een collega welke geschoold RT-er is. Zij voert in onze organisatie een beperkt aantal maatwerktrajecten uit. Ik heb deze collega's gevraagd omdat ik van hen medewerking en feedback wil krijgen. De RT-er kan mij inhoudelijk feedback geven. In het begin heeft zij mij één advies gegeven en dat is om het onderzoek klein te houden. Zij bedoelt dat ik het onderwerp duidelijk moet afbakenen. Ik heb haar advies opgevolgd en ben vooral aan de slag gegaan met het rolwisselend leren. Mijn ervaringen heb ik vooral met haar gedeeld. Zij is een duidelijke voorstandster van het rolwisselend leren omdat de leerlingen actiever worden door de afnemende sturing.

Effectiviteit nog beschrijven aan de hand van de resultaten: Discutabel is naar mijn mening of er transfer heeft plaats gevonden naar andere leergebieden. In het vorige hoofdstuk heb ik beschreven dat de leerstrategieën in de diverse methodes voor vakleer voor de leerlingen niet herkenbaar zijn. Uit de twee onderwijs gesprekken geven de leerlingen aan de leesstrategieën weinig te hanteren. Of ik daarmee ook kan concluderen dat de leesstrategieën weinig worden ingezet is volgens mij voorbarig. Immers, in het vooronderzoek in tijdens mijn

inleidende les (enquête van Hackebord), hebben de leerlingen aangegeven wel gebruik te maken van leesstrategieën. Bovendien merk ik dat het ingetogen karakter van mijn deelnemers invloed heeft op het onderwijsleergesprek. Zij uiten zich niet gemakkelijk en zijn erg beïnvloedbaar. Dit heeft mijn denken aangescherpt. Ik vraag mij af of het onderwijsleergesprek het juiste onderzoeksinstrument voor deze deelvraag en groep is geweest.

Effectiviteit Verbetering van het onderwijs: Het onderzoek heeft bijgedragen aan een verbetering van het onderwijsleerproces voor deze groep. Het bezig zijn met rolwisselend leren heb ik als zeer positief ervaren voor mijn doelgroep. Tijdens het rolwisselend leren zijn de leerlingen niet alleen maar bezig met de tekst en het begrijpend lezen, maar moeten ze samenwerken en nadenken over hun leerproces. De leerlingen uit de onderzoeksgroep zijn ingetogen en uiten zich niet gemakkelijk. Door de lessen rolwisselend leren hebben de leerlingen ervaren dat zij elkaar kunnen coachen. Hierdoor blijven zij niet afwachtend, maar nemen een actieve rol aan. Hier ben ik erg door verrast. Tevens hebben deze lessen geleid tot een verbetering van het gedrag. De leerlingen hebben meer belangstelling gekregen voor elkaar. Bovendien heb ik de leerlingen beter leren kennen en zijn wij meer naar elkaar toegegroeid. Ik ervaar een grotere openheid waardoor ik minder autoritair ben geworden. Ik vind dit voor mijzelf en de groep een hele belangrijke meerwaarde. Deze conclusie maakt het voor mij essentieel om andere docenten ook met deze methodiek te laten kennismaken. Het rolwisselend leren en de methode Nieuwsbegrip dragen ertoe bij dat de leerlingen plezier hebben in de lessen. Ook heb ik ervaren dat ik mijn onderzoeksgroep soms heb onderschat. Zij zijn soms goed op de hoogte van de actualiteiten. Eén leerling heeft mij verbaasd met zijn voorkennis en scherp waarnemingsvermogen. Hiermee heb ik hem gecomplimenteerd waardoor zijn zelfvertrouwen is gegroeid.

Tevredenheid over de aanpak; Het tijdsbestek van veertien weken is te beperkt. Om vorderingen te maken op het gebied van leesvaardigheid is de tijd die geoefend wordt van belang. De handleiding van Nieuwsbegrip geeft aan vijfendertig lessen Nieuwsbegrip nodig te hebben voordat de eindtoets kan worden gemaakt. In dit onderzoek heb ik gebruik moeten maken van veel minder tijd om de vorderingen te toetsen. Waar ik erg tevreden over ben is de gehanteerde methode. Het beeldmateriaal stimuleert de leerlingen enorm. Dit blijkt ook uit de enquête waarin alle leerlingen bevestigen het materiaal leuk te vinden. Ik heb in al de lessen niet één negatieve opmerking gekregen over de vertoonde filmpjes. Het beeldmateriaal spreekt deze leeftijdsgroep ook nog aan. Verder ben ik ook erg tevreden over de

verwerkingsopdrachten van Nieuwsbegrip. Het zijn vaak creatieve opdrachten die het beroep doen op de meervoudige intelligentie van de leerlingen. Verder heeft het vaste tijdstip waarop de lessen gegeven zijn de leerlingen structuur gegeven. Een bijkomend voordeel was dat in de middaguren tijdens de lessen creativiteit enkele verwerkingsopdrachten konden worden uitgevoerd. Om de validiteit van het onderzoek te waarborgen zou ik kiezen voor een uitvoer in meerdere klassen. De groep is te klein om een betrouwbare analyse te maken. Bovendien was het tijdsbestek te kort. Verder is het ook belangrijk om te kijken hoe de leesstrategieën aan bod komen in de door het instituut gebruikte methode Nederlands en de moderne vreemde talen. In de methode Deviant worden de leesstrategieën op een andere manier verwoord. Deze methode spreekt over zoekend en informatief lezen. Het is mogelijk dat de leerlingen hierdoor de leesstrategieën niet eenduidig herkennen waardoor er verwarring optreedt. De rol van de leesstrategieën heeft een groter effect door de leesstrategieën eenduidig te integreren in alle vakken. Mijn conclusie is dan ook dat het de moeite loont het schooljaar te beginnen met een training leesvaardigheid voor alle vakken, waarin het rolwisselend leren centraal staat en de leesstrategieën uniform worden gebruikt.

Reflectie op eigen leerproces; Tijdens het schrijven en de uitvoer van dit onderzoek heb ik continu gewerkt aan de uitbreiding van mijn competenties. Ik heb hierbij ervaren dat ik nog heel wat te leren heb. Het werken aan mijn vakinhoudelijke en didactische competentie houdt nooit op. Dit past ook bij mij, ik ben leergierig en niet snel tevreden. Voor dit onderzoek heb ik veel informatiebronnen geraadpleegd en een informatiedag bezocht. Ook heb ik mijn lessen optimaal voorbereid. Aan de competentie het samenwerken met de omgeving heb ik intensief gewerkt. Allereerst door samen te werken met de criticals van mijn studiegroep. Deze vorm van samenwerken is voor mij nieuw. Het continu herschrijven van de versies is tijdrovend geweest, maar ook noodzakelijk. Het is een processtuk waarbij anderen mij helpen. Daar waar mogelijk heb ik mijn collega's van feedback voorzien.

Volgens de leerstijltest van Kolb ben ik een denker. Dit betekent dat ik veel afwegingen maak voordat ik ergens aan begin. Ik heb veel aandacht besteed aan het verzamelen van informatie en lezen van literatuur. Dit is dan ook tevens mijn valkuil. Voor het trechteren van het theoretische kader heb ik veel gehad aan het maken van een mindmap. Steeds weer heb ik geprobeerd naar de onderzoeksvraag toe te schrijven en vanuit die visie literatuur opgenomen. Ik heb alleen deze keuzes maken omdat ik meerdere informatiebronnen heb geraadpleegd. Verder geven de opmerkingen van mijn criticals en de bijeenkomsten mij positieve energie om door te gaan. Ook binnen de school heb ik dankbaar gebruik gemaakt van de feedback van

de RT-er. Nu ik terugblik zie ik dat ik erg veel heb geleerd. Wat ik heb ervaren is dat het steeds weer bijstellen van mijn onderzoek, mijn rol als onderzoeker verdieping geeft. In de praktijk heb ik gewerkt aan het vergroten van mijn pedagogische competentie. Ik heb rekening gehouden met de leerstijl van de leerlingen en gezocht naar een werkwijze die de leerling stimuleert. Hierbij heb ik de leerlingen meer inzicht gegeven in het totale functioneren. Ik heb gewerkt aan de uitbreiding van de vakinhoudelijke en didactische competentie door de principes van het handelingsgericht werken toe te passen en op basis van onderzoek verder te werken en daar waar nodig mijn plannen bij te stellen. In de voorbereiding en uitvoer van het onderzoek heb ik een beroep gedaan op mijn organisatorische competentie. Vooral mijn computervaardigheden zijn verbeterd. Ik controleer nu alle werkstukken met de controle functie. Ik heb samen gewerkt binnen de school met de RT-er, de coördinator van de Algemene leerlinglijn en buiten de school met mijn criticals en begeleidster. Van de RT-er heb ik inhoudelijk feedback ontvangen. De resultaten van dit onderzoek heb ik doorgesproken met de coördinator Gemeenschappelijke leerlijnen. Uit dit overleg is gekomen dat schoolbreed de methode Nieuwsbegrip wordt aangeschaft. Ik ben hier voorlopig wel tevreden over omdat het materiaal dan voor alle collega's toegankelijk wordt. Verder heb ik van de coördinator toestemming gekregen om de resultaten van mijn onderzoek te presenteren. In deze presentatie wil ik als belangrijkste boodschap meegeven dat het belangrijk is dat je actief met de leerlingen aan de slag gaat en dat rolwisselend werken een manier is om leerlingen te activeren. Verder wil ik dat mijn collega's in de vakgroepen uitdragen dat in alle vakken systematisch aandacht besteed moet worden aan de leesstrategieën. Dat kan door te zorgen voor uniformiteit in de toepassing van de leesstrategieën, geschikte leesteksten te gebruiken en betekenisvolle leestaken op te geven, die zijn afgestemd op het niveau en de interesse van leerlingen. Maar bovenal is het belangrijk te werken vanuit een gemeenschappelijke visie. Een stap verder is dat ik volgend jaar wil werken aan het opzetten van het taalbeleidsplan. De werkgroep die ik voor ogen heb, wil ik realiseren. Ik timmer aan de weg en maak mij sterk voor een duidelijk taalbeleid en een goed georganiseerde plaats voor de RT-er in de organisatie.

Het samenwerken met de collega's, criticals en begeleidster heb ik als positief ervaren. Zij hebben mij van feedback voorzien waardoor ik kritischer ben geworden. Ik heb deze informatie en deskundigheid nodig om persoonlijk te groeien. Mijn dank hiervoor.

Literatuurlijst

Boerma, I., Manders, A., & Markhorst, M. Begrijpend lezen Nieuwe stijl.

Boschma, J. & Groen, I (2010) Generatie Einstein.

Bolle, T. (2007). Iedere docent is Taaldocent. *Profiel Nummer 8*, 37-39.

Bolle, T. (2010). Drieslag Taal.

Hackebord, H. (2003). Taalproblemen en taalbehoeften in het vo.

Hiteq, (2009). Kenmerkend mbo.

IRA, (2002). What is evidence based reading instruction?

Kraal, Molendijk, Matthijsen & Bots, (2005) Nieuwsbegrip. CED-Groep.

Land, J. (2009) Duidelijke leesteksten in de vmbo.

Leij, A, Leesproblemen en dyslexie.

Meijerink. H. (2008). Over de drempels met taal en rekenen. SLO.

Sebregts, C. (2002), De kracht van rolwisselend leren, Moer 103-130.

Vernooy, K. (2010) Waarheen met lezen in het vo.

Vernooy, K. (2007) Werken aan vlot lezen en een grotere woordenschat. Werkconferenties Pilotes Taalbeleid OA.

Vernooy, K. Hoe leren leerlingen het beste? Evidence based principles in het VO, Remedial 2006-2007, 47-52.

Vernooy, K. Instructie en Risicolezers.

Bijlage 1: De referentieniveaus lezen

2. Lezen

2.1 Zakelijke teksten

	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
Algemene omschrijving Lezen zakelijke teksten	Kan eenvoudige teksten lezen over alledaagse onderwerpen en over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld.	Kan teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling en over onderwerpen die verder van de leerling afstaan.	Kan een grote variatie aan teksten over onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard zelfstandig lezen. Leest met begrip voor geheel en details.	Kan een grote variatie aan teksten lezen over tal van onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard en kan die in detail begrijpen.

Teksten

Tekstkenmerken	De teksten zijn eenvoudig van structuur; de informatie is herkenbaar geordend. De teksten hebben een lage informatiedichtheid; belangrijke informatie is gemarkeerd of wordt herhaald. Er wordt niet te veel (nieuwe) informatie gelijktijdig geïntroduceerd. De teksten bestaan voornamelijk uit frequent gebruikte (of voor de leerlingen alledaagse) woorden.	De teksten hebben een heldere structuur. Verbanden in de tekst worden duidelijk aangegeven. De teksten hebben overwegend een lage informatiedichtheid en zijn niet te lang.	De teksten zijn relatief complex, maar hebben een duidelijke opbouw die tot uiting kan komen in het gebruik van kopjes. De informatiedichtheid kan hoog zijn.	De teksten zijn complex, en de structuur is niet altijd even duidelijk.
----------------	--	---	---	---

Taken

1. Lezen van informatieve teksten	Kan eenvoudige <i>informatieve</i> teksten lezen, zoals zaakvakteksten, naslagwerken, (eenvoudige) internetteksten, eenvoudige schematische overzichten.	Kan <i>informatieve</i> teksten lezen, waaronder schoolboek en studieteksten (voor taal en zaakvakken), standaardformulieren, populaire tijdschriften, teksten van internet, notities en schematische informatie (waarin verschillende dimensies gecombineerd worden), en het alledaagse nieuws in de krant.	Kan <i>informatieve</i> teksten lezen, zoals voorlichtingsmateriaal, brochures van instanties (met meer formeel taalgebruik), teksten uit (gebruikte) methodes, maar ook krantenberichten, zakelijke correspondentie, ingewikkelde schema's en rapporten over het eigen werkterrein.	Kan <i>informatieve</i> teksten met een hoge informatiedichtheid lezen, zoals lange en ingewikkelde rapporten, en gecondenseerde artikelen.
2. Lezen van instructies	Kan eenvoudige <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals (eenvoudige) routebeschrijvingen en aanwijzingen bij opdrachten (uit de methode).	Kan <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals recepten, veel voorkomende aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen, en bijsluiters van medicijnen.	Kan <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals ingewikkelde instructies in gebruiksaanwijzingen bij onbekende apparaten en procedures.	

2. Lezen

2.1 vervolg Zakelijke teksten

3. Lezen van betogende teksten	Kan eenvoudige <i>betogende</i> teksten lezen, zoals voorkomend in schoolboeken voor taal- en zaakvakken, maar ook advertenties, reclames, huis- aan huisbladen.	Kan <i>betogende</i> vaak redundante teksten lezen, zoals reclameteksten, advertenties, folders, maar ook brochures van formele instanties, of lichte opiniërende artikelen uit tijdschriften.	Kan <i>betogende</i> teksten lezen, waaronder teksten uit schoolboeken, opiniërende artikelen.	Kan <i>betogende</i> teksten lezen, waaronder teksten met een ingewikkelde argumentatie, of artikelen waarin de schrijver (impliciet) een standpunt inneemt of beschouwing geeft.
Kenmerken van de taakuitvoering				
Techniek en woordenschat	Kan teksten zodanig vloeiend lezen dat woordherkenning tekstbegrip niet in de weg staat Kent de meest alledaagse (frequente) woorden, of kan de betekenis van een enkel onbekend woord uit de context afleiden.	Op dit niveau is de woordenschat geen onderscheidend kenmerk van leerlingen meer. De woordenschat van de leerling is voldoende, om teksten te lezen, en wanneer nodig kan de betekenis van onbekende woorden uit de vorm, de samenstelling of de context afgeleid worden.		
Begrijpen	Herkent specifieke informatie, wanneer naar één expliciet genoemde informatie-eenheid gevraagd wordt (letterlijk begrip). Kan (in het kader van het leesdoel) belangrijke informatie uit de tekst halen en kan zijn manier van lezen daar op afstemmen (bijvoorbeeld globaal, precies, selectief/gericht).	Kan de hoofdgedachte van de tekst weergeven. Maakt onderscheid tussen hoofden bijzaken. Legt relaties tussen tekstdelen (inleiding, kern, slot) en teksten Ordent informatie (bijvoorbeeld op basis van signaalwoorden) voor een beter begrip. Herkent beeldspraak (letterlijk en figuurlijk taalgebruik).	Kan tekstsoorten benoemen. Kan de hoofdgedachte in eigen woorden weergeven. Begrijpt en herkent relaties als oorzaak-gevolg, middel-doel, opsomming e.d. Maakt onderscheid tussen hoofden bijzaken, meningen en feiten. Maakt onderscheid tussen standpunt en argument. Maakt onderscheid tussen drogredenen en argument.	Maakt onderscheid tussen uiteenzettende, beschouwende of betogende teksten. Maakt onderscheid tussen argumenten: objectieve vs. subjectieve argumenten, en onderscheidt drogredenen van argument. Herkent argumentatieschema's Herkent ironisch taalgebruik.
Interpreteren	Kan informatie en meningen interpreteren voor zover deze dicht bij de leerling staan.	Legt relaties tussen tekstuele informatie en meer algemene kennis. Kan de bedoeling van tekstgedeeltes en/of specifieke formuleringen duiden. Kan de bedoeling van de schrijver verwoorden.	Trekt conclusies naar aanleiding van een (deel van de) tekst. Trekt conclusies over de intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur.	Kan een vergelijking maken met andere teksten en tussen tekstdelen. Kan ook impliciete relaties tussen tekstdelen aangeven. Herkent persoonlijke waardeoordelen en interpreteert deze als zodanig.

2. Lezen

2.1 vervolg Zakelijke teksten

Evalueren	Kan een oordeel over een tekst(deel) verwoord	Kan relaties tussen en binnen teksten evalueren en beoordelen.	Kan het doel van de schrijver aangeven als ook de talige middelen die gebruikt zijn om dit doel te bereiken. Kan de tekst opdelen in betekenisvolle eenheden, en kan de functie van deze eenheden benoemen. Kan de argumentatie in een betogende tekst op aanvaardbaarheid beoordelen. Kan de informatie in een tekst beoordelen op waarde voor zichzelf en anderen.	Kan argumentatie analyseren en beoordelen. Kan een tekst beoordelen op consistentie. Kan taalgebruik beoordelen.
Samenvatten		Kan een eenvoudige tekst beknopt samenvatten.	Kan een tekst beknopt samenvatten voor anderen.	Kan van een tekst een goed geformuleerde samenvatting maken die los van de uitgangstekst te begrijpen valt.
Opzoeken	Kan informatie opzoeken in duidelijk geordende naslagwerken, zoals woordenboeken, telefoongids e.d. Kan schematische informatie lezen en relaties met de tekst expliciteren.	Kan systematisch informatie zoeken (op bv. het internet of de schoolbibliotheek) bijvoorbeeld op basis van trefwoorden.	Kan de betrouwbaarheid van bronnen beoordelen, vermeldt bronnen. Kan snel informatie vinden in langere rapporten of ingewikkelde schema's.	

2. Lezen

2.2 Fictionele, narratieve en literaire teksten

	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
Algemene omschrijving Lezen fictionele, narratieve en literaire teksten	Kan jeugdliteratuur belevend lezen.	Kan eenvoudige adolescentenliteratuur herkenkend lezen.	Kan adolescentenliteratuur en eenvoudige volwassenenliteratuur kritisch en reflecterend lezen.	Kan volwassenenliteratuur interpreterend en esthetisch lezen.

Teksten

Tekstkenmerken	De structuur is eenvoudig. Het tempo waarin de spannende of dramatische gebeurtenissen elkaar opvolgen is hoog.	De structuur is helder. Het verhaal heeft een dramatische verhaallijn waarin de spanning af en toe wordt onderbroken door gedachten of beschrijvingen. Poëzie en liedjes hebben meestal een verhalende inhoud en een emotionele lading.	De teksten hebben een relatief complexe structuur. Literaire procedés, zoals perspectiefwisselingen en tijdsprongen, zijn tamelijk expliciet. Naast de concrete betekenislaag is ook sprake van een diepere laag. De teksten appelleren vooral aan persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken.	De literaire procedés zijn complex zoals een onbetrouwbaar perspectief, impliciete tijdsprongen en perspectiefwisselingen en een metaforische stijl. Bij oude teksten is de taal, inhoud en vorm gedateerd.
----------------	---	---	---	---

Kenmerken van de taakuitvoering

Begrijpen	Herkent basale structuurelementen, zoals wisselingen van tijd en plaats, rijm en versvorm. Kan meeleven met een personage en uitleggen hoe een personage zich voelt. Kan gedichten en verhaalfragmenten parafraseren of samenvatten.	Herkent het genre. Herkent letterlijk en figuurlijk taalgebruik. Kan situaties en verwickelingen in de tekst beschrijven. Kan het denken, voelen en handelen van personages beschrijven. Kan de ontwikkeling van de hoofdpersoon beschrijven. Kan de geschiedenis chronologisch navertellen.	Herkent vertel- en dichttechnische procedés. Herkent veel voorkomende stijlfiguren. Kan causale verbanden leggen op het niveau van de handelingen van personages en de gebeurtenissen. Kan expliciete doelen en motieven van personages opmerken.	Herkent ironie. Kan verschillende betekenislagen onderscheiden, zoals een psychologische, sociologische, historische, intertekstuele betekenislaag. Kan stilistische, inhoudelijke en structurele bijzonderheden opmerken.
Interpretatie	Kan relaties leggen tussen de tekst en de werkelijkheid. Kan spannende, humoristische of dramatische passages in de tekst aanwijzen. Herkent verschillende emoties in de tekst, zoals verdriet, boosheid en blijdschap.	Kan bepalen in welke mate de personages en gebeurtenissen herkenbaar en realistisch zijn. Kan personages typeren, zowel innerlijk als uiterlijk. Kan het onderwerp van de tekst benoemen.	Kan impliciete doelen en motieven van personages benoemen. Kan betekenis geven aan symbolen. Kan aangeven welke vraagstukken centraal staan en de hoofdgedachte of boodschap van de tekst weergeven. Kan de werking van elementaire vertel- en dichttechnische procedés toelichten.	Kan zich empathisch identificeren met verschillende personages. Kan het algemene thema formuleren. Kan teksten in cultuurhistorisch perspectief plaatsen.

Bijlage 2: Verzamelstaat interview-analyse formulier

	Interview-analyse formulier		
	Naam:		
	Klas:		
	Strategieën voor begrijpend lezen	Doe ik wel	Doe ik niet
1	Vragen waarom ik ga lezen	X	# * &
2	Naar de plaatjes kijken; waar zal het over gaan	X# * &	
3	Naar de titel kijken; waar zal het over gaan	X# * &	
4	Alvast bedenken: wat weet ik er al van	X&*	#
5	De eerste, laatste zin lezen; waar zal het over gaan		X# * &
6	Bedenken; wat weet ik er al van?	X&*	#
7	Tekst goed doorkijken, voorbereiden	X#&	*
8	Alvast kijken naar eventuele vragen	X*	#&
9	Af en toe stoppen; snap ik het nog	#	X* &
10	Af en toe stoppen: wat is belangrijk in de tekst	*	X#&
11	Moeilijke woorden vragen, opzoeken	X#* &	
12	Vragen als je iets niet begrijpt	X#* &	
13	Twee keer lezen om het beter te begrijpen	X&	#*
14	Dikgedrukte woorden goed lezen	#*	X&
15	Opschrijven wat er belangrijk is in de tekst		X#* &
16	Kijken of wat je leest klopt met wat je verwachtte		X#* &
17	Zelf vragen stellen over de tekst		X#* &

18	Wat ben ik te weten gekomen, waar ging het over	X#&	*
19	In eigen woorden terug vertellen, samenvatten	#	X*&
20	Heb ik het begrepen	X#*&	
21	Vond ik het leuk, spannend	X&	#*
	Totaal begrijpend lezen		

	Strategieën voor technisch lezen		
1	Nauwkeurig lezen	X#*&	
2	Moeilijke woorden in lettergrepen verdelen	#	X*&
3	Rustig, op eigen tempo lezen	X#*&	
4	Nog een keer lezen (eerst zacht, dan hard)	&	X#*
5	Goed letten op punten, komma's, vraagtekens	#*	X&
6	Goed letten op hoofdletters	#	X*&
7	Goed op toon lezen	*&	X#
8	Hardop lezen	*	X#&
9	Goed op klemtoon letten	X*	#&
10	Moeilijke woorden een paar keer lezen	X#	*&
11	Moeilijke woorden laten voorlezen	#&	X*
12	Fouten verbeteren	#*&	X
13	Geen woorden inslikken, op uitspraak letten	#*&	X
	Totaal technisch lezen		

	Overig		
1	Afvragen of het je leuk lijkt	*&	X#
2	Rustig worden, concentreren	#*&	x
3	Op rustige plaats zitten, ongestoord lezen	X#*&	
4	Gewoon lezen, gewoon beginnen	x*&	#
5	Gewoon je best doen	X#*&	
6	Alleen lezen, geen andere dingen doen	#&	X*
7	Stem in orde maken (even kuchen)	X#	#&
8	Blaadje ertussen doen, om te kijken waar je bent	#&	X*
9	Een tekening maken		X#*&
10	Uitrusten als je klaar bent	#	X*&
11	Een nieuw boek pakken als je klaar bent	&	X#*
12	Rechtop zitten	X#&	*
13	Ander boek kiezen als het niet leuk is	X*	#&
14	Niet naar plaatje kijken	x	#*&
15	Plaatje overtrekken		X#*&
	Totaal overig		

X = Sebastiaan

= Dudu

*= Larissa

&= Melissa

Bijlage 3: Overzicht gegevens AMN dossier

	L.B.	D.U.	M.C.	S.de J.
Vooropleiding	VMBO basis zittenblijver	VMBO basis Heeft al mbo diploma niveau 2	VMBO kader huiswerk- begeleiding	VMBO basis Ondersteuning in spelling gehad zittenblijver
Capaciteit	Verstandelijke capaciteiten stellen haar goed in staat leerstof eigen te maken. Meer de student dan de practicus	Voldoende capaciteiten Weet het geleerde goed in de praktijk Te brengen	Verstandelijke capaciteiten stellen haar goed in staat leerstof eigen te maken. Reproductie Boven gemiddeld	Verstandelijke capaciteiten stellen hem goed in staat leerstof eigen te maken. Weet het geleerde goed in de praktijk te brengen
Persoonlijkheid	Gemiddelde Stabiliteit Duidelijk in zichzelf	Gemiddelde Stabiliteit Wat in zichzelf gekeerd	Slecht in staat om te gaan met tegenslagen en stress Duidelijk in zichzelf gekeerd Wantrouwig	Stabiel Wat in zichzelf gekeerd

	gekeerd Naar binnen gerichte energie Relijk nauwgezet heeft duidelijke regels nodig om zich veilig te voelen	Nauwgezet Duidelijke regels en bekendheid	Redelijk nauwgezet Gesteld op regels en bekendheid Boven gemiddelde angst voor falen, Loopt niet risico's	Naar binnen gerichte energie Redelijk nauwgezet De neiging om zich wantrouwig op te stellen heeft duidelijke regels nodig om zich veilig te voelen
Begeleidingsstijl	Geen behoefte aan een uitgesproken begeleidingsstijl	Veel aanmoediging nodig	veel aanmoediging nodig, vooral toelichting op het waarom Motiveren door uitdagende werkmethoden en materialen	veel aanmoediging nodig, vooral toelichting op het waarom Motiveren door uitdagende werkmethoden en materialen
Verbale aanleg	Kan een gemiddelde kwaliteit leveren voor wat betreft het	Aanleg boven gemiddelde	Aanleg boven gemiddelde om met taal te werken. Goed in het juist	Kan een gemiddelde kwaliteit leveren voor wat betreft het adequaat

	adequaat interpreteren van de betekenis van woorden en voelt redelijk aan of er sprake is van een juiste woordvoering.	Goed in het juist interpreteren van de betekenis van woorden in een tekst.	interpreteren van de betekenis van woorden in een tekst.	interpreteren van de betekenis van woorden en voelt redelijk aan of er sprake is van een juiste woordvoering.
leerstijl Kolb	Denker	Doener	Doener	Doener

Bijlage 4: Resultaten TNT-toets start schooljaar

<i>Naam</i>	<i>Structuur</i>	<i>Stijl/spelling</i>	<i>Woordkennis</i>	<i>leesvaardigheid</i>	
<i>L.B.</i>	<i>3F1</i>	<i>2F.1.</i>	<i>Lager dan 1F.</i>	<i>1F.2.</i>	
<i>D.U.</i>	<i>2F.1.</i>	<i>1F.2.</i>	<i>Lager dan 1f</i>	<i>lager dan 1f</i>	
<i>M.C.</i>	<i>1F.2.</i>	<i>Lager dan 1F.</i>	<i>Lager dan 1F</i>	<i>Lager dan 1F</i>	
<i>S.de. J.</i>	<i>3F.1.</i>	<i>1F1.</i>	<i>1F1</i>	<i>1F1</i>	

Bijlage 5: De Onderzoeksplanning

week	Meetinstrument		Nieuwsbegrip		
48-49-50	Analyse persoonsdossier en TNT -toets				
1	Interview en vragenlijst		Introductieles	intro woord- hulp	
2			Blokles (2 uur) alle strategieën	Tekst 1	Jaaroverzicht 2010
3	Diataal en Diaword 19-1-2011		herkennen en gebruiken van relaties en verwijswwoorden	Tekst 2	Grote brand in Moerdijk.
4			voorspellen	Tekst 3	De vader van de Nederlandse Supermarkt
5	Blokweek		Vervalt		
6			Vragen stellen	Tekst 4	Ben Saunders wint the Voice of Holland

7			Toets Nieuwsbegrip tussenmeting	Teksten behorende bij de toets	
8	Va		Samenvatten	Tekst 5	Valentijn
9			Blokles alle strategieën	Tekst 6	Overwinteren er meer ooievaars in Nederland
10	Onderwijsleergesprek transfer		herkennen en gebruiken van relaties en verwijswaarden	Tekst 7	Onrust in Midden Oosten
11			Vragen stellen	Tekst 8	Rampspoed in Japan
12			Ophelderen van onduidelijkheden	tekst 9	Knut

13				ToetsEindmeting Nieuwsbegrip	
14	Toets Diataal en Diaword Tekst 12 Onderwijsleergesprek transfer		voorspellen	tekst 10 Is Bieber een blijvertje?	

Bijlage 6: Overzicht begin-en eindmeting Nieuwsbegrip

Scoreformulier, percentages geven de gemaakte fouten weer

klas:	Voorspellen		Vragen stellen						Ophelderen van onduidelijkheden						Relaties en verwijswwoorden				Samenvatten						Score					
																									1-9	10-11	12-18	19-23		
Naam	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	O	M	V	G			
1Larissa Burm	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0		11					
2Melissa Comp	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	9						
3Sebas d Jong	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0			13				
4Dudu Uzun	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0			12				
	25%		50%							58%					50%					55%										
klas:	Voor-spellen		Ophelderen van onduidelijkheden						Vragen stellen						Relaties en verwijswwoorden				Samenvatten						Score					
																									1-10	11-14	15-20	21-26		
Naam	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	O	Z	V	G
1L. Burm	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0			17v	
2M. C	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0			16V		

3S.d.J	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0		12		
4D.U	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0			16V		
	75%		33 %								12 ,5 %					45, 8 %				54, 1 %										

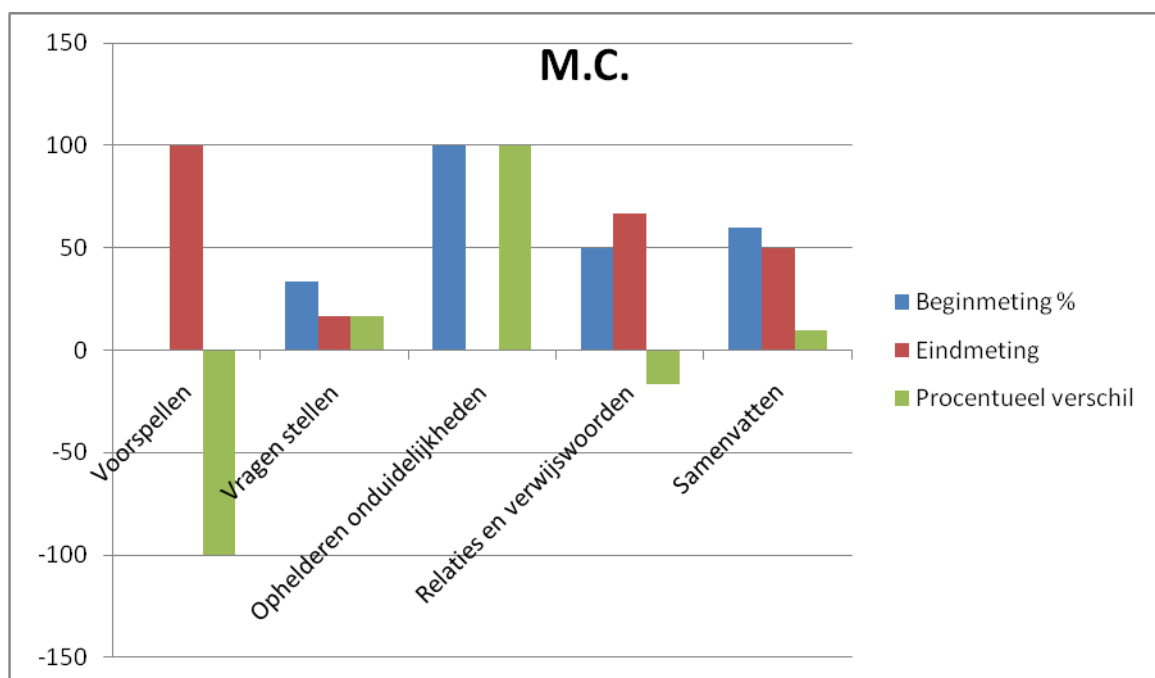
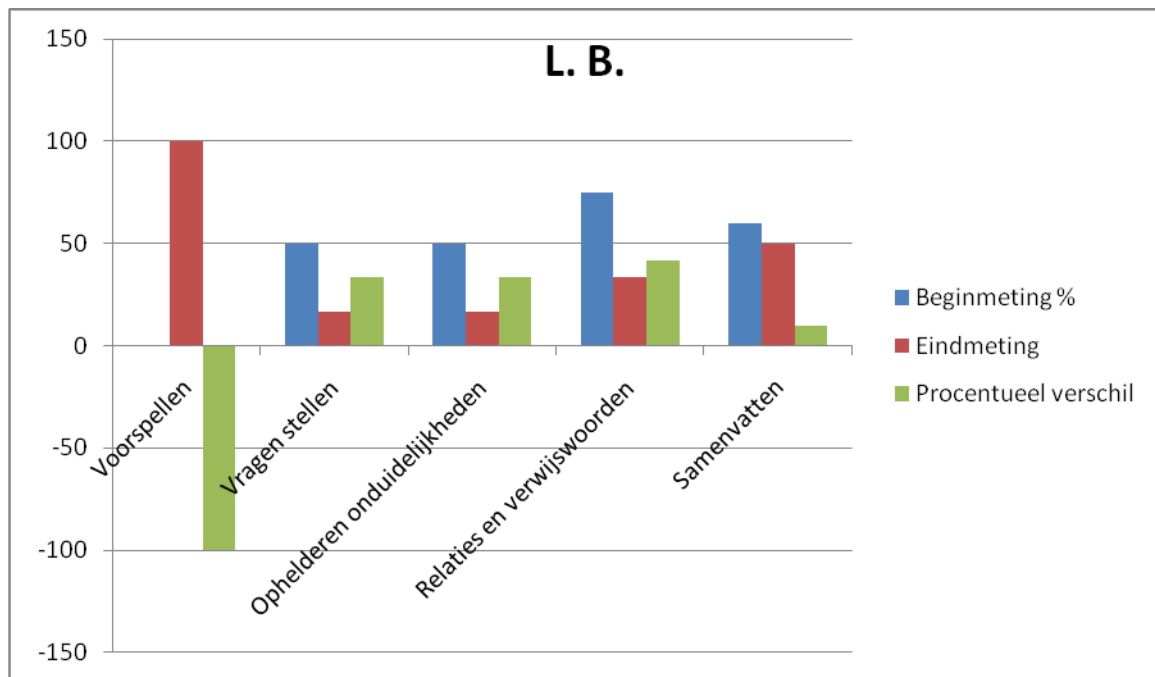
Bijlage 7: Totaaloverzicht per leerling resultaten Nieuwsbegrip

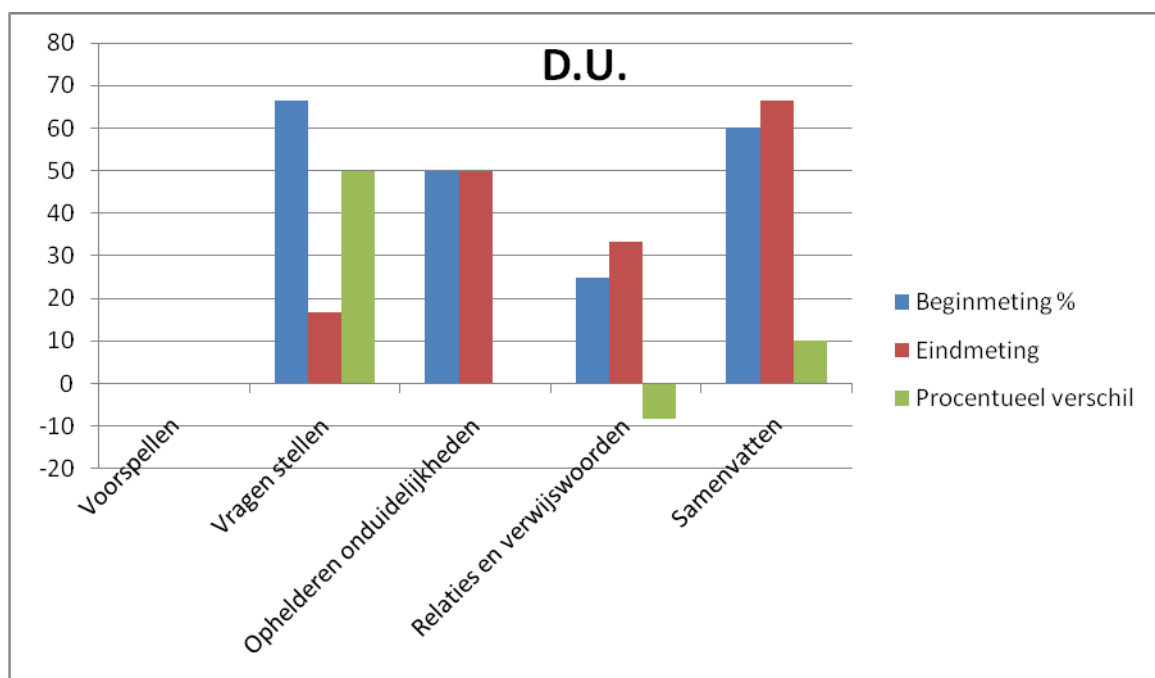
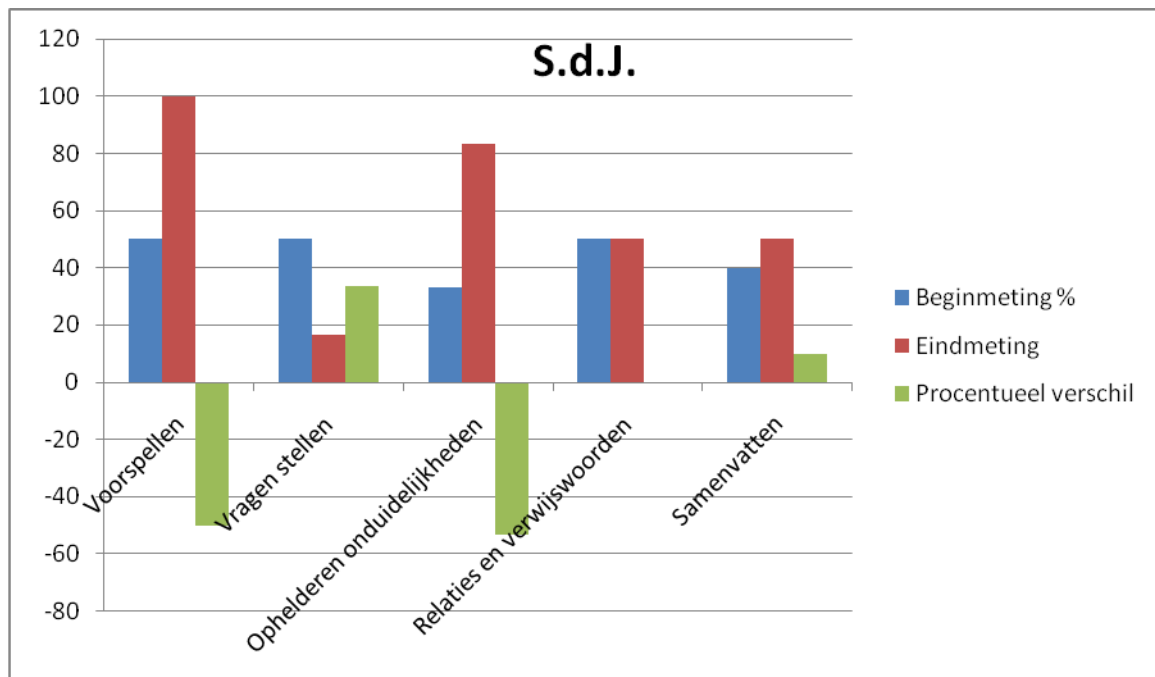
Naam L.B		Beginmeting %	Eindmeting &	Procentuele stijging/daling van het aantal fouten
Voorspellen		0	100	-100
Vragen stellen		50	16,6	+33,4
ophelderen onduidelijkheden		50	16,6	+33,4
relaties en verwijswwoorden		75	33,3	+41,7
Samenvatten		60	50	+10

Naam M.C.		Beginmeting	Eindmeting	Procentuele stijging/daling van het aantal fouten
Voorspellen		0	100	-100
Vragen stellen		33,3	16,6	+16,7
ophelderen onduidelijkheden		100	0	+100
relaties en verwijswwoorden		50	66,6	-16,6
Samenvatten		60	50	+ 10

Naam S.d.J		Beginmeting	Eindmeting	Procentuele stijging/daling van het aantal fouten
Voorspellen		50	100	-50
Vragen stellen		50	16,6	+33,4
ophelderen onduidelijkheden		33	83,3	-53,3
relaties en verwijswwoorden		50	50	-
Samenvatten		40	50	+10

Naam D.U.		Beginmeting	Eindmeting	Procentuele stijging/daling van het aantal fouten
Voorspellen		0	0	-
Vragen stellen		66,6	16,6	+50
ophelderen onduidelijkheden		50	50	-
relaties en verwijzwoorden		25	33,3	-8,3
Samenvatten		60	66,6	-6,6





Bijlage 8: De 0-en eindmetingen van Diataal

Deze laten zich eenvoudig vergelijken. In het uitslagprotocol van de begin- en eindmeting staat het BLN(begrijpend) leesniveau aangegeven, de prestaties van de leerlingen in de vaardigheidsgroep en het lezerstype.

Bijlage

Naam	Datum	duur	BLN	Micro	Meso	Macro	Vaardigheid groep	Lezers type
L.B.	19-01	00.42.52	72	66	59	63	C	-
		00.38.30	77	68	73	43	D	probleemlezer
D.U.	19-01	00.40	52	45	19	56	E	Probleem lezer
		00.36.12	41	26	24	35	E	probleemlezer
M.C..	19-01	00:42.55	74	79	65	42	B	-
		00.41.19	75	83	45	85	D	probleemlezer
S.d.J.	19-01	1.18	69	68	61	77	D	Compenserend lezer
		00.53.27	77	70	66	67	C	-

Bijlage 9: De 0-en eindmeting van Diaword

Naam		Duur	WSN Score	vaardigheidsgroep
L.B.	19-01	12.30	56	D
	4-4-2011		64	
D.U.	19-01	10.35	55	D
	4-4-2011		63	
M.C.	19-01	10.45	79	A
	4-4-2011		79	
S.d.J.	19-01	7.04	75	A
	4-4-2011			
gemiddeld		Begin	66	
		eind	69	

Bijlage 10 : De enquête

		ja	nee
1	Ik vind deze les leerzaam		
2	Ik heb van deze les iets geleerd		
3	Ik vind het onderwerp interessant		
4	Ik begrijp de teksten beter met het stappenplan		
5	Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen toe te passen		
6	Ik begrijp de tekst beter als ik het filmpje heb gezien		
7	Ik vind de opdrachten leerzaam		

Wat wil je nog over deze les vertellen?

Totaaloverzicht per leerling omgerekend in percentages

	L.B	M.C.	S.de.J.	D.U.	gemiddelde percentage
Ik vind de lessen leerzaam	70	80	30	70	62,5%
Ik vind de opdrachten leerzaam	70	70	30	60	57,5%
Ik vind het onderwerp interessant	70	50	50	60	57,5%
Ik begrijp de tekst beter met het stappenplan	100	70	50	60	70%
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	90	70	20	70	62,5%
Ik begrijp de tekst beter als ik het filmpje zie	100	90	80	100	92,5%
gemiddeld	83,4%	71,7%	43,4%	70%	

Bijlage 11: Totaaloverzicht per leerling antwoorden deelvraag

	Leerling A L.B.	Leerling B M.C.	Leerling C S.d.J.	Leerling D D.U.	Percentage JA
Jaaroverzicht					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	ja	nee	ja	75
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	nee	ja	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	nee	nee	ja	50
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Moerdijk					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	nee	ja	nee	50
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	nee	ja	ja	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	nee	nee	ja	50
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
De vader van de Nederlandse supermarkt					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	ja	nee	ja	75
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	ja	ja	100
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	nee	ja	75
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Ben Saunders					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	nee	ja	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	nee	ja	ja	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	nee	ja	nee	50
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	nee	ja	ja	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	nee	nee	ja	50
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Valentijn					
Ik vind de lessen leerzaam	nee	ja	nee	nee	25
ik vind de opdrachten leerzaam	nee	ja	nee	nee	25
Ik vind het onderwerp interessant	nee	nee	nee	ja	25
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	nee	nee	nee	25

Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	nee	ja	nee	nee	25
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Overwinteren van ooievaars					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	nee	ja	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	ja	ja	nee	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	nee	ja	ja	75
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	ja	nee	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	ja	ja	100
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	nee	ja	ja	25
Onrust in Midden Oosten					
Ik vind de lessen leerzaam	nee	ja	nee	nee	25
ik vind de opdrachten leerzaam	nee	nee	nee	nee	0
Ik vind het onderwerp interessant	nee	nee	nee	nee	0
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	nee	nee	50
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	nee	nee	50
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	nee	ja	75
Japan					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	ja	ja	nee	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	ja	ja	nee	75
Ik vind het onderwerp interessant	ja	ja	ja	nee	75
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	ja	nee	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	ja	nee	75
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Knut					
Ik vind de lessen leerzaam	ja	ja	nee	ja	75
ik vind de opdrachten leerzaam	ja	nee	nee	ja	50
Ik vind het onderwerp interessant	ja	ja	ja	ja	100
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	nee	ja	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	nee	ja	75
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	ja	ja	100
Justin Bieber					
Ik vind de lessen leerzaam	nee	ja	nee	ja	50
ik vind de opdrachten leerzaam	nee	ja	nee	ja	50
Ik vind het onderwerp interessant	nee	ja	nee	ja	50
ik begrijp de teksten beter met het stappenplan	ja	ja	nee	ja	75
Ik begrijp de moeilijke woorden beter door de stappen	ja	ja	nee	ja	75
ik begrijp de teksten beter als ik het filmpje zie	ja	ja	nee	ja	75