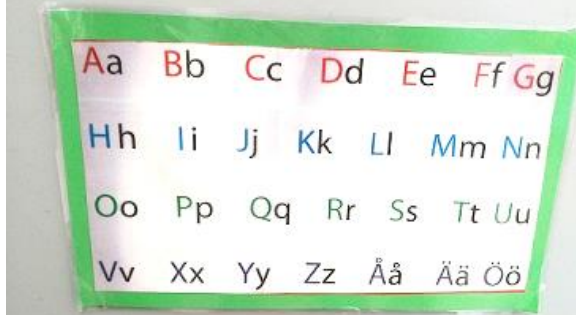


Finland heeft betere lezers in het basisonderwijs dan Nederland.

Leren lezen zoals in Finland.



(Imminck, Fins alfabet)

**‘It’s all about the culture of educational
leadership.’(Sahlberg, 2018)**

Naam:	Monique Immink
Studentnummer:	1435317
Studiejaar:	2017/2018 & 2018/2019
Module:	3.3/3.4 & 4.1/4.2
1 ^e beoordelaar:	Louwien Eising
2 ^e beoordelaar:	Crista Casu
Stagecoach Finland:	Soili Mäkäräinen
Stagecoach Nederland:	Sanne Holman

Samenvatting

‘Goed kunnen lezen en een tekst begrijpen zijn vaardigheden die zeker een complexe samenleving van wezenlijk belang zijn.’ (Buhrs, 2017)

Op OBS De Dordtse Til te Nieuw-Dordrecht blijven de resultaten van het leesonderwijs achter op de beoogde CITO resultaten. In het bijzonder geldt dit voor het begrijpend lezen. Er wordt met de kinderen veelvuldig geoefend met het begrijpend lezen, waarbij vooral ingezet wordt op de leesstrategieën. Ondanks alle inspanning, ziet de school geen verbetering in deze resultaten. Vanuit verschillende invalshoeken wordt dit dan ook als een probleem ervaren. Voor de kinderen betekent deze achterstand een achteruitgang in motivatie voor het vak begrijpend lezen, maar ook voor het lezen in het algemeen.

Om bovenstaande reden heeft de directie van OBS De Dordtse Til de onderzoekster gevraagd onderzoek te doen naar het leesonderwijs in Finland. De directie is bekend met de resultaten van Finland op de PIRLS-onderzoeken, welke laten zien dat Finse kinderen hogere scores op begrijpend lezen dan Nederlandse kinderen. De school wil daarom weten wat anders is in het Finse onderwijs, dat deze scores kan verklaren. Daarnaast wil de school inzicht krijgen in wat deze resultaten kunnen betekenen voor het leesonderwijs dat zij momenteel aanbieden.

‘PIRLS staat voor Progress in International Reading Literacy Study. Het is een internationaal vergelijkend onderzoek naar de vaardigheid in begrijpend lezen bij basisschoolkinderen na vier jaar leesonderwijs.’ (Expertisecentrum Nederlands, sd) Vanuit de PIRLS-onderzoeken is bekend dat kinderen in Finland lezen als één van de betere in Europa.

Hiervoor heeft het onderzoek als onderzoeksvraag:

‘Wat zijn de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs op het gebied van begrijpend lezen aan kinderen van zeven tot en met tien jaar oud dat de verschillen in resultaten binnen het PIRLS onderzoek uit 2016 kan verklaren?’

Om de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs in kaart te brengen, zijn drie middelen ingezet; het afnemen van enquêtes bij leerlingen, bij leerkrachten en het uitvoeren van observaties tijdens de leeslessen. In totaal zijn voor dit onderzoek 312 leerlingen ondervraagd, 19 leerkrachten en zijn er 46 leeslessen geobserveerd.

De verschillen in onderwijs tussen Finland en Nederland, hebben vooral te maken met het didactisch handelen van de leerkrachten. Daarnaast richt het Finse begrijpend leesonderwijs zich niet op leesstrategieën, waar dat op OBS De Dordtse Til wel gebeurt. In hoofdstuk 6, de resultaten, is af te lezen waarin de Finse begrijpend leeslessen verschillen van de Nederlandse.

Inhoud

Samenvatting.....	2
1. Inleiding	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Persoonlijke motivatie	6
2. Probleemanalyse	7
2.1 Relevantie, urgentie en beschrijving van het onderzoek	7
2.2 Relevantie en urgentie voor OBS De Dordtse Til	8
2.3 Relevantie en urgentie voor de beroepsgroep	8
3. Theoretisch kader.....	9
3.1 PIRLS, Progress in International Reading Literacy Study	9
3.2 Begrijpend lezen	11
3.3 Ontwikkelingskenmerken op cognitief gebied	12
3.4 Didactisch handelen in de klas.....	13
4. Probleemstelling	15
4.1 Doel van het onderzoek	15
4.2 Onderzoeksvraag.....	15
4.3 Deelvragen.....	16
4.3.1 Theoriegerichte deelvragen	16
4.3.2 Praktijkgerichte deelvragen	16
4.4 Hypothese.....	17
4.5 Betrokkenen bij dit onderzoek	18
5. Onderzoek aanpak	19
5.1 Onderzoeksgroep	19
5.2 Methode dataverzameling.....	20
5.3 Beoogde proces van dataverzameling.....	20
5.4 Beoogde proces van dataverwerking	21
5.5 Ethische kwesties	21
5.6 Tijdspad voor in de praktijk	21
6. Resultaten.....	23
6.1 Theoriegerichte deelvragen	23
6.2 Praktijkgerichte deelvragen	25
7. Conclusie, aanbevelingen en discussie	33
7.1 Conclusie en aanbevelingen	33
7.2 Hypothese.....	35

7.3 Discussie	35
Bibliografie	36
Bijlagen	38
Bijlage 1: Procesverslag.....	39
Bijlage 2: Brief ouders OBS De Dordtse Til	41
Bijlage 3: Brief ouders Kätönlahden Koulu.....	42
Bijlage 4: Enquête leerlingen	43
Bijlage 5: Enquête leerkrachten.....	45
Bijlage 6: Observatielijst observeren leesonderwijs	48
Bijlage 7: Niet opgenomen grafieken in het verslag	50

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Op OBS De Dordtse Til te Nieuw-Dordrecht blijven de resultaten van het leesonderwijs achter op de beoogde CITO resultaten. In het bijzonder geldt dit voor het begrijpend lezen. Er wordt met alle kinderen op deze school veel geoefend in het lezen, met veel aandacht voor het begrijpend lezen. Tijdens de stageperiode van het tweede leerjaar van de pabo heeft de onderzoekster deze school in groep zes/zeven meegemaakt. Kinderen uit de stageklas kregen elke week extra begrijpend lezen werk mee naar huis. Op school werd dit door mij of de groepsleerkracht Renate Visscher nagekeken en samen met het kind besproken. We gingen met het kind in gesprek om achter de redenatie te komen waardoor hij/zij tot een bepaald antwoord kwam. Ondanks deze inspanning, ziet de school geen verbetering in de resultaten van het begrijpend lezen. Vanuit verschillende invalshoeken wordt dit als een probleem ervaren. De school weet niet meer wat er aan gedaan kan worden, omdat er al veel energie in wordt gestoken. Voor de kinderen betekent deze achterstand een achteruitgang in motivatie voor het vak begrijpend lezen, maar ook voor het lezen in het algemeen. In het algemeen lezen Nederlandse kinderen minder goed en blijven resultaten dalen. *'Het leesniveau van Nederlandse basisscholieren is de afgelopen vijftien jaar niet verbeterd.'* (Huygen, 2017) Deze scholen zullen net als OBS De Dordtse Til tegen dit probleem aanlopen. De opleiding, Pedagogische Academie voor het Basisonderwijs, leidt de studenten op om onder andere begrijpend leesonderwijs aan te bieden. Wanneer resultaten blijven dalen, heeft dit gevolgen voor de opleiding en zullen zij er iets mee moeten doen. Studenten kunnen leren op andere manieren begrijpend lezen aan te bieden, om zo te zorgen dat de resultaten niet blijven dalen. Omdat als het onderwijs in het Primair Onderwijs op dezelfde voet doorgaat, de resultaten dit wel blijven doen.

De directie van OBS De Dordtse Til te Nieuw-Dordrecht heeft de onderzoekster gevraagd onderzoek te doen naar het leesonderwijs in Finland. De reden om dit in Finland te onderzoeken, is omdat de school bekend is met de resultaten van Finland op de PIRLS-onderzoeken. Deze resultaten laten zien dat Finse kinderen hoger scoren dan Nederlandse kinderen op het gebied van lezen. OBS De Dordtse Til wil daarom weten wat de verschillen zijn tussen het Finse en Nederlandse onderwijs, met daarbij specifiek het leesonderwijs. Waardoor wordt dit verschil in de PIRLS-onderzoeken verklaart? En wat betekent dit voor het leesonderwijs dat de school nu aanbiedt?

'PIRLS staat voor Progress in International Reading Literacy Study. Het is een internationaal vergelijkend onderzoek naar de vaardigheid in begrijpend lezen bij basisschoolkinderen na vier jaar leesonderwijs.' (Expertisecentrum Nederlands, sd) Vanuit de PIRLS-onderzoeken is bekend dat kinderen in Finland lezen als één van de betere in Europa.

Een van de grootste nieuwsorganisaties in Nederland, de NOS, stelde in 2016 dat het feit dat de vakken wiskunde, leesvaardigheid en natuurwetenschappen al op zeer jonge leeftijd worden aangeboden in Finland, bijdraagt aan de goede prestaties van de Finse kinderen. (NOS, 2016)

Uit een recent onderzoek van Monique Immink, een pabostudent van NHL Stenden Emmen, blijkt dat de Finse leerkracht hoog geschoold is. Tijdens het uitoefenen van zijn beroep is hij dagelijks bezig met zijn eigen professionalisering. De leerkracht onderhoudt recente ontwikkelingen van zijn vakgebied. De conclusie van het onderzoek laat zien dat kinderen die op een leeftijd van zeven jaar naar school gaan in Finland, hogere prestaties behalen. Het

Finse schoolgaande kind, zo stelt Immink, is op deze leeftijd toe aan het leesonderwijs. (Immink, 2018)

1.2 Persoonlijke motivatie

Voor dit onderzoek heb ik een grote intrinsieke motivatie. Al vanaf een jonge leeftijd ben ik geïnteresseerd in lezen en boeken. Toen ik startte met mijn vooropleiding als onderwijsassistent, heb ik stage gelopen op OBS De Dordtse Til. Ik ben hier begonnen in groep zes/zeven en dat heb ik als leuk en leerzaam ervaren. Ik heb hier ervaring opgedaan, die ik nu als student aan de pabo goed kan gebruiken. Van de leerkracht die ik destijds als mentor had, heb ik de taak gekregen om begeleidster te worden van een begrijpend lezen groepje. Deze kinderen haalden bij elke methodetoets een onvoldoende, evenals bij het maken van Cito Begrijpend Lezen. Ik heb elke week geoefend met deze kinderen, waarbij we samen de tekst lazen, de antwoordmogelijkheden doornamen en dan bespraken welk antwoord het best zou zijn. Ik vond het destijds geweldig om deze verantwoordelijkheid te dragen en heb er veel van geleerd. Dit bovenstaande is mijn eerste ervaring met het begrijpend leesonderwijs geweest waarbij ik aan de andere kant van de klas stond.

Daarnaast vind ik lezen belangrijk. Elk kind zou met plezier een boek uit de boekenkast moeten kunnen halen. Al is het maar om de wereld om zich heen te kunnen vergeten en volledig op te gaan in het verhaal. *‘Lezen, schrijven, luisteren en spreken zijn taalvaardigheden: middelen die je in staat stellen om jezelf te uiten (expressieve functie) en om grip te krijgen op de wereld om je heen (conceptualiserende functie).’* (Paus, et al., 2014) Tijdens mijn verschillende stages heb ik gemerkt dat kinderen het half uur stil lezen niet altijd even leuk vinden, iets wat een standaard is op veel basisscholen. De boeken in de boekenkast op school spreken niet aan tot de leefwereld van kinderen, waardoor ze boeken moeten kiezen die ze eigenlijk niet leuk vinden. Of het is een boekenkast met erg verouderde boeken, met een taalgebruik dat kinderen van nu onmogelijk kunnen begrijpen. Dit heb ik altijd een gemiste kans gevonden. Toen ik zelf op de basisschool zat, vond ik dat half uur stil lezen een genot. Even iedereen om me heen vergeten en tijd voor mezelf. Zo zie ik het lezen van een boek nog steeds. Ik denk dat wanneer kinderen lezen voor hun plezier, ook het verplichte lezen van teksten zoals bij begrijpend lezen een stuk leuker wordt. Ik hoop dit antwoord ook tijdens het uitvoeren van dit onderzoek te vinden.

Het belang van dit onderzoek is voor mij naast bovenstaande redenen ook onderdeel van mijn persoonlijke motivatie. Kinderen blijken steeds minder geletterd te zijn en als professional zie ik dat als een probleem. *‘Een schrikbarend aantal kinderen en jongeren (tot 18 jaar) verlaat het onderwijs zonder het vereiste taalniveau te beheersen. Het gaat hierbij om ruim 10% van groep 8-leerlingen, 9 tot 19% van vmbo-leerlingen, 36% van mbo2-leerlingen en 15% van mbo3.’* (Stichting Lezen & Schrijven, 2017) De wereld om ons is en wordt, steeds taliger. Als de geletterdheid van kinderen afneemt, zullen ze zich steeds minder in de samenleving kunnen redden. Ik vind dat onnodig, omdat ik denk dat dit met resultaten van gedegen onderzoek naar de oorzaken, voorkomen kan worden.

Als leerkrachten hebben wij de taak om de kinderen voor te bereiden op de toekomst, welke dat dan ook moge zijn! Aan deze taak wil ik graag bijdragen door voor OBS De Dordtse Til antwoorden te verkrijgen en praktische adviezen aan te kunnen reiken om de resultaten van begrijpend lezen omhoog te krijgen.

2. Probleemanalyse

2.1 Relevantie, urgentie en beschrijving van het onderzoek

OBS De Dordtse Til is een school binnen Openbaar Onderwijs Emmen. *‘Openbaar onderwijs in de gemeente Emmen biedt kinderen kwalitatief goed onderwijs zodat zij hun talenten maximaal kunnen ontwikkelen en hierdoor een volwaardige basis kunnen leggen voor hun latere leven. Kwalitatief goed onderwijs dichtbij huis, is het uitgangspunt van Openbaar Onderwijs Emmen. Zo houden we onze dorpen en wijken leefbaar.’* (Holman, 2018) De school noemt een goed pedagogisch klimaat een voorwaarde voor ontwikkeling en is altijd op zoek naar verbeteringen voor het onderwijs. OBS De Dordtse Til omschrijft zichzelf als een lerende organisatie. (Holman, 2018) *‘De ambitie van elke school zou moeten zijn om van iedere leerling een goede, kritische begrijpend lezer te maken.’* (Buhrs, 2017) Dit onderzoek past daarom in het profiel van deze school, de organisatie wil de oorzaken achterhalen van het achterblijven van de leesresultaten op het gebied van begrijpend lezen op de beoogde resultaten. Uit onderzoek blijkt dat een doorgaande lijn voor het vak begrijpend lezen vanaf groep één essentieel is om van leerlingen goede begrijpend lezers te maken. (Buhrs, 2017) Uit de schoolgids van OBS De Dordtse Til blijkt dat leerlingen uit groep één en twee geen begrijpend lezen krijgen aangeboden, maar dat dit vak vanaf groep vier vorm krijgt. (Holman, 2018)

De directie en leerkrachten van OBS De Dordtse Til willen het probleem van het achterblijven van de leesresultaten op het gebied van begrijpend lezen van de kinderen op deze school aanpakken. Ze vinden dit een probleem omdat de school in de leesresultaten terugziet dat de leesresultaten op het gebied van begrijpend lezen achter blijven op de beoogde resultaten op basis van het CITO. De focus van dit onderzoek ligt op het leesonderwijs, waarbij de onderzoekster de verschillen tussen dit onderwijs in Finland op de ‘Kätönlahden Koulu’ te Kajaani en in Nederland op ‘OBS De Dordtse Til’ te Nieuw-Dordrecht met elkaar vergelijkt. Daarbij gaat de onderzoekster eerst in op de resultaten van PIRLS, waarbij de resultaten uit 2016 worden meegenomen. Reden hiervoor is dat dit het meest recente onderzoek is en daarom het meest recente niveau op het gebied van begrijpend lezen laat zien van beide genoemde landen. De onderzoekster is van mening dat deze data de eerste stap is voor het onderzoek, omdat het hele onderzoek gebaseerd is op deze resultaten. Daarnaast wordt ingegaan op het leesonderwijs, met in het bijzonder het begrijpend lezen. Het onderzoek wordt uitgevoerd bij kinderen van zeven tot en met tien jaar oud. De keuze voor deze afbakening in het onderzoek komt voort uit het feit dat de PIRLS onderzoeken worden afgenomen bij kinderen van tien jaar oud. In Nederland leren kinderen over het algemeen lezen vanaf hun zevende levensjaar en in Finland gaan kinderen vanaf deze leeftijd naar de basisschool. Dit betekent echter niet dat de Finse leerling minder goed leest. *‘(...) Ten eerste zijn er steeds meer deelnemende landen en sommige landen (Finland, Noord-Ierland) scoren daarbij hoger dan Nederland.’* (Gubbels & Windt, 2017) Om een volledig beeld van deze doelgroep te kunnen schetsen, worden de ontwikkelingskenmerken ook relevant voor dit onderzoek gevonden. Uit de onderzoeken van PIRLS weet de onderzoekster dat er forse verschillen zijn tussen de resultaten van het leesonderwijs in Finland en Nederland. De onderzoekster hoopt door dit onderzoek uit te voeren inzicht te krijgen in de verschillen en overeenkomsten tussen het onderwijs dat beide landen bieden. Bij het didactisch vlak gaat het om het aanbieden van leesonderwijs. Zijn hierin verschillen op te merken tussen het didactisch handelen van leerkrachten in Finland en Nederland? *‘Talen die het Latijnse alfabet gebruiken, kunnen verschillen in hoe eenduidig de klanken (fonemen) van de gesproken taal weergegeven worden, of, met andere woorden, hoe ‘klankzuiver’ een*

spelling is. Het Fins en Kroatisch hebben wat dat betreft de meest eenvoudige spelling.' (Kurvers, 2006) De Finse taal is meer klankzuiver dan de Nederlandse taal, wat inhoudt dat het Fins gemakkelijker zou moeten zijn om te leren lezen. Of, en in hoeverre, deze theorie klopt, komt in dit onderzoek aan de orde.

2.2 Relevantie en urgentie voor OBS De Dordtse Til

OBS De Dordtse Til heeft de hulpvraag over het verbeteren van het leesonderwijs gesteld. Met dit onderzoek worden de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse basisonderwijs met in het bijzonder het begrijpend lezen in beeld. Daarbij is zij in staat om praktische adviezen te geven aan OBS De Dordtse Til wat betreft het verbeteren van het leesonderwijs dat zij momenteel aanbieden. De onderzoekster hoopt op deze wijze een bijdrage te leveren tot het vormen van een hernieuwde visie op leesonderwijs in de nabije toekomst voor OBS De Dordtse Til en dat dit leidt tot hogere scores van kinderen op het begrijpend lezen. *'Wij zien het als onze opdracht om de leerling te helpen zich te ontwikkelen tot een solidaire, zelfverantwoordelijke en zelfstandige persoon die een positief zelfbeeld heeft.'* (Holman, 2018) Om ervoor te zorgen dat de kinderen die onderwijs volgen op deze school zich in de steeds taliger wordende maatschappij goed kunnen redden, is dit onderzoek van groot belang. *'De Amerikaanse taalkundige Snow noemt begrijpend lezen als dé vaardigheid voor de 21^e eeuw. Goed kunnen lezen en een tekst begrijpen zijn vaardigheden die zeker in een complexe samenleving van wezenlijk belang zijn.'* (Buhrs, 2017)

2.3 Relevantie en urgentie voor de beroepsgroep

De uitkomsten van dit onderzoek zijn niet alleen relevant voor OBS De Dordtse Til, maar hebben daarnaast een maatschappelijk belang. *'Met een gemiddelde score van 545 scoren Nederlandse leerlingen ruim boven het gemiddelde van 500. Deze score is al sinds 2006 stabiel. Internationaal gezien staat Nederland op een veertiende plek. Daarmee is het voor het eerst dat Nederland niet in de top 10 staat.'* (Gubbels & Windt, 2017) Deze cijfers zijn afkomstig uit de PIRLS onderzoeken waaraan Nederland heeft deelgenomen. Dit houdt in dat andere landen beter gescoord wordt op het lezen en dat er scholen in Nederland zijn die met hetzelfde probleem kampen als OBS De Dordtse Til. *'Begrijpend lezen is een groot probleem voor leraren in de basisschool. Ze zien weinig vooruitgang bij de leerlingen. Ze doen hun best, volgen de methode, stimuleren de kinderen om veel te lezen.'* (Aarnoutse, 2017) Deze scholen kunnen het leesonderwijs dat zij aanbieden wellicht verbeteren door de adviezen die uit dit onderzoek naar voren komen toe te passen. De onderzoekster hoopt op deze wijze een bijdrage te leveren tot het vormen van een hernieuwde visie op leesonderwijs voor andere scholen in Nederland en dat dit mogelijk leidt tot een hogere score van Nederland bij het volgende PIRLS onderzoek.

3. Theoretisch kader

3.1 PIRLS, Progress in International Reading Literacy Study

Het belang van het PIRLS-onderzoek in relatie met de probleemanalyse is dat OBS De Dordtse Til het leesonderwijs, met in het bijzonder het begrijpend lezen, wil verbeteren. Het PIRLS-onderzoek 2016 draagt hieraan bij omdat hierin de resultaten van de deelnemende landen zichtbaar zijn. Zo ook die van Nederland en Finland, de landen die voor dit onderzoek relevant zijn. Uit deze resultaten blijkt dat Finse kinderen lezen als één van de betere in Europa.

PIRLS staat voor Progress in International Reading Literacy Study en is een vergelijkend onderzoek naar leesprestaties van kinderen van het basisonderwijs en wordt wereldwijd uitgevoerd bij kinderen uit groep zes. (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017) *‘Typically, by this time in their schooling, students have learned how to read and are now reading to learn.’* (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017) Daarnaast richt dit onderzoek zich op factoren die mogelijk van invloed zijn op deze leesprestaties. Het onderzoek wordt vijfjaarlijks afgenomen en is gestart in 2001. Naast het vergelijken van de leesprestaties van leerlingen wereldwijd, heeft het onderzoek nog drie internationale doelstellingen;

- Landen vergelijken op het gebied van zwakke en sterke punten van systeem-, school-, klas- en leerlingkenmerken
- Onderwijsopbrengsten binnen landen monitoren door metingen te vergelijken
- Beleidsaanbevelingen formuleren voor verbetering van het onderwijs

‘Om aan deze doelstellingen te kunnen voldoen worden leestoetsen afgenomen en wordt aan de hand van vragenlijsten waardevolle informatie over het lees- en schoolcurriculum en achtergrondinformatie over de leerlingen, hun ouders, leerkrachten en schoolleiders in internationale context samengebracht.’ (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017)

Aan het meest recente onderzoek van PIRLS-2016 hebben vijftig landen deelgenomen. De groep landen die deelneemt, wordt groter. De *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) initieert deze PIRLS onderzoeken en de coördinatie komt van het *International Study Center* (ISC) van het Boston College. *‘De meting is net als eerdere metingen in 2001, 2006 en 2011 uitgevoerd door het Expertisecentrum Nederlands (Radboud Universiteit, Behavioural Science Institute).’* (Gubbels & Windt, 2017)

‘De vaardigheid om geschreven taal, die van belang is in de maatschappij en/of van belang is voor het individu, te begrijpen en te gebruiken. Jonge lezers kunnen betekenis verlenen uit een verscheidenheid aan teksten. Ze lezen om te leren, om deel te nemen in groepen lezers op school en in het dagelijks leven en ze lezen voor het plezier.’ (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017) De toets die voor het PIRLS-onderzoek moet worden afgenomen, bevatten meerkeuze- en open vragen over de teksten. Daarnaast richt deze toets zich op twee leesdoelen; lezen voor ontspanning en om ervaring op te doen (voor dit leesdoel worden verhalende teksten gebruikt) en lezen om de verzamelde informatie te gebruiken (voor dit leesdoel worden informatieve teksten gebruikt). Naast de genoemde leesdoelen, worden er twee begripsprocessen onderscheiden; informatie opzoeken en conclusies trekken, en informatie integreren en evalueren. *‘Het onderzoek geeft ook inzicht in factoren die de individuele variatie in leesprestaties verklaren. Daartoe worden de leesprestaties van leerlingen gerelateerd aan achtergrondinformatie over de leerling, de thuissituatie van de leerling, de kwaliteit van het schoolcurriculum en het leesonderwijs in het bijzonder.’* (Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek, sd) Het meest recente onderzoek stamt uit

2016. Deze toets bestond uit twaalf teksten. Om ervoor te zorgen dat de toetsprestaties van verschillende metingen te vergelijken zijn, zijn zes teksten van voorgaande PIRLS-onderzoeken en daarnaast zes nieuwe teksten gebruikt. Nieuwe teksten moeten, voordat ze voor de hoofdmeting gebruikt kunnen worden, eerst onderzocht worden op betrouwbaarheid en validiteit. Hiervoor wordt een proefmeting uitgevoerd waarbij de nieuwe teksten en bijbehorende vragen aan zeshonderd leerlingen zijn voorgelegd in maart 2015. Wereldwijd zijn de antwoorden van alle leerlingen geanalyseerd. *'Alle resultaten met betrekking tot het leesvaardigheidsniveau van leerlingen zijn gebaseerd op gewogen data. Deze uitkomsten zijn representatief voor groep zes leerlingen in Nederland.'* (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017)

Om een interpretatie te geven van de PIRLS resultaten voor het begrijpend lezen in het vierde jaar van het onderwijs, beschrijft PIRLS vier referentieniveaus. In 2001 is de leesvaardigheidstoets vastgesteld op een internationaal gemiddelde van 500. Deze referentieniveaus zijn ontwikkeld door het TIMSS & PIRLS International Study Centre, samen met de PIRLS 2016 Reading Development Group (RDG). *'The descriptions of achievement at the International Benchmarks are based on the reading skills and strategies demonstrated by fourth grade students achieving at each level of the scale.'* (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

Advanced International Benchmark, 625; Leerlingen lezen bij dit niveau complexe literaire teksten. Hierbij kunnen ze gebeurtenissen interpreteren. Daarnaast kunnen ze redenen, motivaties, gevoelens en ontwikkelingen van de personen uit het verhaal beschrijven. Bij het lezen van de complexe informatieteksten kunnen leerlingen moeilijke informatie uit verschillende delen van de tekst onderscheiden en interpreteren, relaties uitleggen en visuele- en tekstuele elementen evalueren om het standpunt van de auteur te overwegen. High International Benchmark, 550; Leerlingen lezen bij dit niveau complexe literaire teksten. Hierbij kunnen ze belangrijke acties en details onderscheiden, conclusies trekken om intenties, acties, gebeurtenissen en gevoelens verklaren. Daarnaast kunnen ze verhaalgebeurtenissen interpreteren en taalkenmerken herkennen. Bij het lezen van complexe informatieteksten kunnen leerlingen informatie in de tekst of een tabel vinden en onderscheiden en conclusies trekken over verbanden in de tekst. Daarnaast kunnen ze tekstuele- en visuele informatie integreren om de relatie tussen ideeën te interpreteren en evalueren over de inhoud van de tekst.

Intermediate International Benchmark, 475; Leerlingen lezen bij dit niveau een mix van eenvoudig tot complexe literaire teksten. Hierbij kunnen ze expliciet benoemde acties, gebeurtenissen en gevoelens vinden, herkennen en reproduceren. Ze kunnen gevolgen voor de hoofdpersonen benoemen, daarnaast redenen en oorzaken interpreteren. Bij de eenvoudig/complexe informatieteksten kunnen leerlingen stukken informatie in de tekst vinden en reproduceren, eenvoudige gevolgen benoemen en informatie interpreteren.

Low International Benchmark, 400; Leerlingen lezen bij dit niveau eenvoudige literaire teksten. Hierbij kunnen ze expliciet vermelde informatie vinden, simpele conclusies over gebeurtenissen geven en redenen voor acties. Ze beginnen met het interpreteren van verhaalgebeurtenissen. Bij het lezen van de eenvoudige informatieteksten kunnen de leerlingen informatie uit de tekst en andere vormen halen, bijvoorbeeld een tabel. Daarnaast kunnen ze eenvoudige conclusies trekken over uitleg, gebeurtenissen en beschrijvingen. (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

Onderstaande resultaten zijn door Finland en Nederland behaald in PIRLS-2016;

Figuur 1 – Leesvaardigheidsscores voor Finland en Nederland, PIRLS-2016

	Advanced Benchmark (625)	High Benchmark (550)	Intermediate Benchmark (475)	Low Benchmark (400)	Gemiddelde schaalscore
Finland	18%	62%	91%	98%	566
Nederland	8%	48%	88%	99%	545

(Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

In 2016 hebben 132 Nederlandse scholen deelgenomen aan het PIRLS-onderzoek met leerlingen uit groep zes. Totaal hebben 4206 kinderen de leestoets voor het PIRLS-onderzoek gemaakt. Om ervoor te zorgen dat deze toetsen wereldwijd gelijk werden afgenomen, is ervoor gekozen om bij tien procent van de toetsafnames een controle uit te voeren. Hiervoor werden de geselecteerde toetsafnames bijgewoond door een *International Quality Controller*, aangesteld door de IEA. (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017)

3.2 Begrijpend lezen

Het belang van het begrijpend lezen in relatie met de probleemanalyse is dat OBS De Dordtse Til het leesonderwijs, met in het bijzonder het begrijpend lezen, wil verbeteren. *‘Kijk je alleen naar leesvaardigheidsscores, de 545 punten in 2016, dan zouden we eigenlijk op een twintigste plek staan.’ De top drie bestaat uit Rusland, Singapore en Hongkong. Nederland behoort met het lezen nu niet meer tot de internationale top tien.* (Hagen, 2017) Dat maakt het begrijpend lezen het meest belangrijke onderwerp van dit onderzoek. Sinds 2011 is Nederland vier plaatsen gedaald op de internationale ranglijst van PIRLS, van de tiende naar de veertiende plek. (Hagen, 2017)

‘Begrijpend lezen en studerend lezen zijn vormen van lezen waarbij het accent ligt op het achterhalen en vastleggen van de betekenis en bedoeling van de woorden, de zinnen en de gehele tekst in hun onderlinge verband en binnen hun context met als doel dat de lezer er een passende reactie op geeft.’ (Robbe, 2011) Kinderen leren een tekst te begrijpen is het belangrijkste doel van het leesonderwijs. Daarnaast wordt het belangrijk gevonden hen van de teksten te laten leren en ervan te genieten. Ongeveer dertig procent van de basisschoolleerlingen heeft veel moeite met het begrijpend lezen. Voor twintig procent van deze groep is dit te verklaren doordat zij onvoldoende vlot kunnen lezen. De overige tien procent van deze kinderen kunnen teksten vlot lezen, maar het begrijpen van deze tekst blijft achter. (Vernooy, 2017)

‘Goed kunnen lezen en een tekst begrijpen zijn vaardigheden die zeker een complexe samenleving van wezenlijk belang zijn.’ (Buhrs, 2017) Aan het begin van de basisschoolperiode draait het lezen in eerste instantie om het technisch lezen. Pas in de hogere groepen wordt het begrijpend lezen steeds belangrijker. Voor het onderwijs is er de uitdaging om de kinderen op zo’n manier te leren lezen dat de informatie uit teksten toegepast kunnen worden in het dagelijks leven. Voor het leren lezen bestaan er verschillende werkvormen; groepslezen, niveaulezen en klassikaal lezen. Scholen gebruiken bij deze werkvormen vaak een methode expliciet voor het begrijpend lezen, maar daarnaast bestaan er methodes die zaakvakken en begrijpend lezen integreren. *‘Het rendement van de inspanningen voor het begrijpend lezen blijkt niet groot.’* (Robbe, 2011)

‘Kinderen met een slecht ontwikkelde leesteknik blijken meer moeite te hebben met het begrijpen van de tekst.’ (Robbe, 2011) Daarom is het goed technisch kunnen lezen, een

voorwaarde voor het begrijpend lezen.' *In het begin leert je kind alleen klankzuivere woorden lezen en spellen. Dat zijn woorden die je schrijft zoals je ze uitspreekt, bijvoorbeeld 'kaas'.*' (Zwijsen, 2017) De klankzuiverheid van een taal is van groot belang voor het leren lezen in een taal, kinderen leren om deze reden als eerst woorden die volledig klankzuiver zijn. Er zijn verschillende kenmerken van een lezer die het leesbegrip kunnen beïnvloeden. Het gaat om de houding, voorkennis en woordenschat. Een gemotiveerde houding van de lezer komt voort uit de intrinsieke motivatie, de lezer verdiept zich in het onderwerp omdat hij er meer kennis van wil nemen. Naast motivatie is ook positiviteit in de houding van de lezer van belang. Deze kan afhankelijk zijn van de lay-out of onderwerp van de tekst. Voorkennis is belangrijk voor het begrijpen van een tekst. Hierin worden inhoudelijke- en talige voorkennis onderscheiden. Inhoudelijke voorkennis heeft betrekking op de voorkennis over de inhoud van de tekst, welke kennis is hiervan al bekend? Talige voorkennis gaat om de grammaticale voorkennis die een lezer in zijn bezit heeft en de ervaring met taalconventies. Bij het lezen van een tekst met voor de lezer veel bekende woorden, zullen er geen problemen optreden op het gebied van begrijpen van een tekst. De lezer wordt niet gehinderd door woorden die niet bekend zijn. Dit heeft te maken met de omvang van de woordenschat die een lezer tot zijn beschikking heeft. (Robbe, 2011)

In de loop der jaren zijn er verschillende visies op het begrijpend lezen voortgekomen. De holistische visie gaat ervan uit dat er veel gelezen moet worden om teksten beter te leren begrijpen. Bij deze benadering wordt er veel aandacht besteed aan leesmotivatie en het lezen van verschillende teksten. De taalpsychologische visie maakt een verdeling in vaardigheden en strategieën die van belang zijn voor het begrijpend lezen. Volgens deze benadering is het aanleren van vaardigheden de kern van het leren lezen. *'Er wordt gezegd dat het aanleren van leesstrategieën leidt tot beter leesbegrip. Maar is dat wel zo?'* (Buhrs, 2017) Bij de communicatieve benadering wordt ingezet op het communiceren met communicatieve element bij het begrijpend lezen. Volgens deze benadering kan een tekst pas begrepen worden als er een vraag- en antwoordspel heeft plaatsgevonden tussen de lezer en schrijver. Het functioneel lezen vindt dat er gelezen wordt om informatie op te doen. Bij deze benadering gaat het om zakelijke teksten. Binnen andere vakgebieden worden de vaardigheden aangeleerd die nodig zijn om deze teksten te kunnen begrijpen. (Robbe, 2011)

3.3 Ontwikkelingskenmerken op cognitief gebied

Het belang van de cognitieve ontwikkeling in relatie met de probleemanalyse is dat OBS De Dordtse Til het leesonderwijs, met in het bijzonder het begrijpend lezen, wil verbeteren. De ontwikkelingskenmerken op cognitief gebied dragen hieraan bij, omdat in kaart moet worden gebracht hoe kinderen van zeven tot en met tien jaar zich cognitief ontwikkelen. En of het huidige didactische handelen van de leerkrachten hier goed op aansluit. Daarnaast geeft het de onderzoekster een beter beeld van de doelgroep waarbij het onderzoek wordt uitgevoerd.

Een van de eerste ontwikkelingspsychologen die het denken van kinderen heeft bestudeerd, is Jean Piaget. Volgens hem bevinden kinderen van zeven tot en met tien jaar, zich in de concreet-operationele fase. Deze jonge kinderen hebben veel kennis van de wereld opgedaan, waaronder kennis van taal. *'Rond het zevende jaar ontstaat bij de meeste kinderen een vorm van denken die het mogelijk maakt om logisch te redeneren.'* (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2012) Daarnaast zijn ze in staat zich te verplaatsen in anderen en verdwijnt het egocentrisch denken. Voor kinderen in de concreet-operationele fase is het concreet handelen belangrijk. Ze hebben baat bij het zien of doen van die

bepaalde handeling. Piaget ging er zijn gedachtegang vanuit dat kinderen zich uit zichzelf ontwikkelen. Dit zouden ze doen vanuit aanleg en gaan de kinderen zelf van fase naar fase. (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2012) *‘Vygotsky daarentegen zag de cognitieve ontwikkeling van het kind veel meer als product van de interactie met anderen.’* (Beemen, 2015) Lev Vygotsky was een Russische ontwikkelingspsycholoog en ontwikkelde een andere theorie dan Piaget over de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Hij richtte zich op de zone van de naaste ontwikkeling, waarbij taken voor kinderen om zelfstandig uit te voeren te moeilijk zijn, maar met begeleiding van anderen wel lukken. Deze ‘andere’ moet iemand zijn die de vaardigheid beter beheerst dan het kind, dit hoeft daarom niet persé de leerkracht te zijn. Vygotsky stelt, in tegenstelling tot Piaget, dat taal een bestuurbaar mechanisme is dat op deze manier het denken op gang brengt. Als een kind tijdens het samenwerken met een volwassene aanwijzingen krijgt aangereikt, is het in staat om deze later als innerlijke spraak zelfstandig toe te passen. (Beemen, 2015)

3.4 Didactisch handelen in de klas

Het belang van de cognitieve ontwikkeling in relatie met de probleemanalyse is dat OBS De Dordtse Til het leesonderwijs, met in het bijzonder het begrijpend lezen, wil verbeteren. Het didactisch handelen draagt hieraan bij, omdat de onderzoekster verwacht dat hierin de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs naar voren zullen komen.

Voordat ingegaan kan worden op het didactisch handelen van de leerkracht, is het van belang om te weten hoe kinderen leren. Hiervoor is een definitie; *‘We zeggen dat iemand leert of iets heeft geleerd wanneer we relatief stabiele verandering in zijn of haar gedrag of in gedragsdisposities constateren, die het gevolg is van leeractiviteiten en een zekere mate van wendbaarheid heeft.’* (Alkema, Kuipers, Lindhout, & Tjerckstra, 2015) Binnen de visie van het traditioneel leesonderwijs wordt aandacht besteed aan de techniek van het lezen. De functie van het lezen wordt minder benadrukt. Binnen deze visie staat het technisch lezen, begrijpend lezen en vrij lezen dan ook apart van elkaar op het lesrooster. Deze vaardigheden zijn belangrijk om te leren lezen. Toch worden de onderdelen vaak los aangeboden en een context die leerlingen houvast geeft, is niet altijd aanwezig. Het interactief taalonderwijs heeft drie pijlers. Bij het betekenisvol leren is het belangrijk dat het onderwijs betekenis heeft voor de leerlingen. Dit geldt ook voor het lezen. Kinderen worden lezers doordat volwassenen hen betrekken in leessituaties. Interactie is hierin erg belangrijk. Hieronder valt ook het sociaal leren. Bij het strategisch leren staat het proces van het lezen centraal. Lezers die ervaren zijn, gebruiken vaak strategieën om een tekst te kunnen begrijpen. Dit gebeurt zowel bewust als onbewust. Jonge lezers moeten zich deze strategie nog eigen maken. Het taakgerichte onderwijs stelt dat kinderen niet een taal leren om er taken mee te kunnen uitvoeren, maar dat ze ook taal leren door taken uit te voeren. In de taken die kinderen uitvoeren, moeten talige moeilijkheden zitten. (Paus, et al., 2014)

De aanpak van de leerkracht in de klas is erg breed. Dit onderzoek richt zich op het leesonderwijs, met in het bijzonder begrijpend lezen. Daarom wordt hier de leesomgeving besproken met daarbij wat de leerkracht kan of zou moeten doen per combinatiegroep, van groep drie tot en met zes. **Groep drie/vier:** Vanaf groep drie leren kinderen lezen. Ze krijgen hiervoor lees- en schrijfinstructies op formeel niveau van de leerkracht. Ze lezen in boekjes met daarin korte zinnen en klankzuivere woorden. Dit is gebaseerd op de elementaire leeshandeling. Deze boeken spreken niet altijd de leefwereld van de kinderen aan en zijn niet moeilijk. Om deze redenen is het belangrijk om een leeshoek in de klas te hebben met boeken die dit wel hebben. Kinderen in deze groepen laat je als leerkracht in contact komen met moeilijkere boekentaal door zelf voor te lezen uit kinderboeken die moeilijker zijn dan

de boekjes die kinderen zelf lezen. **Groep vijf/zes:** In de middenbouw van het basisonderwijs kunnen kinderen verantwoordelijkheid dragen voor de materiële leesomgeving en de immateriële leesomgeving. Ze kunnen suggesties aandragen voor de schoolbibliotheek, ze kunnen met elkaar overleggen wat een fijne leesplek zou zijn in de klas en hoe deze ingericht zou moeten worden, ze kunnen overleggen met de leerkracht en medeleerlingen wat ze willen doen met datgene dat ze net hebben gelezen en ze kunnen ideeën aanvoeren om motiverend met lezen om te gaan. Hiervoor kunnen ze bijvoorbeeld meedoen met een voorleeswedstrijd op school. (Paus, et al., 2014)

4. Probleemstelling

4.1 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is erachter komen wat de verschillen tussen het Finse en Nederlandse leesonderwijs zijn die de resultaten binnen de PIRLS onderzoeken kunnen verklaren. Met de uitkomsten van dit onderzoek hoopt de onderzoekster een bijdrage te leveren tot het vormen van een hernieuwde visie op het leesonderwijs voor OBS De Dordtse Til. Voor de kinderen van deze school zouden deze uitkomsten een hogere score op het begrijpend lezen kunnen betekenen, wat zou kunnen leiden tot meer leesplezier. Uit het meest recente PIRLS onderzoek van 2016, blijkt dat Nederland voor het eerst niet in de top tien staat. (Gubbels & Windt, 2017) Andere landen scoren daarmee beter dan Nederland op het gebied van begrijpend lezen. Dit betekent dat er in Nederland meerdere scholen zijn die kampen met hetzelfde probleem als OBS De Dordtse Til; het achterblijven van de leesresultaten op het gebied van begrijpend lezen, op de beoogde resultaten. Scholen die zich in deze positie bevinden, kunnen het leesonderwijs wellicht aanpassen door de adviezen van dit onderzoek toe te passen in de dagelijkse onderwijspraktijk. Op deze wijze hoopt de onderzoekster, mits de basisscholen het advies opvolgen op een duurzame manier, dat dit op lange termijn mogelijk leidt tot verbetering van het begrijpend leesonderwijs in Nederland.

Dit onderzoek wordt uitgevoerd door het onderwijs in Finland op het gebied van begrijpend lezen, met dat van Nederland te vergelijken. Hiervoor gaat de onderzoekster twee maanden naar Finland naar Kätönlahden Koulu. Dit is een school waar kinderen van zeven tot en met twaalf jaar onderwijs volgen.

De onderzoekster gaat in Finland:

- het onderwijs observeren op het gebied van begrijpend lezen in de first grade tot en met de fourth grade
- in gesprek met leerkrachten over het leesonderwijs en welke interventies de leerkrachten doen in de dagelijkse praktijk
- een enquête afnemen op het gebied van leesgedrag bij de kinderen en op werkbeleving bij de leerkrachten

Deze activiteiten worden ook in Nederland, op OBS De Dordtse Til uitgevoerd. Om OBS De Dordtse Til met de hulpvraag van het verbeteren van het begrijpend leesonderwijs te helpen, omdat huidige de resultaten niet de beoogde resultaten halen, worden praktische aanbevelingen aangeboden ter verbetering van het leesonderwijs dat zij aanbieden. De onderzoekster verwacht dat dit onderzoek geen nevenopbrengsten, opbrengsten die niet gelijk te meten of te zien zijn, oplevert. Het onderzoek levert resultaten op, naast de resultaten van de hoofdvraag. Alle data die worden verkregen, zijn concrete data die direct te meten of te zien zijn.

4.2 Onderzoeksvraag

‘Wat zijn de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs op het gebied van begrijpend lezen aan kinderen van zeven tot en met tien jaar oud welke de verschillen in resultaten binnen het PIRLS onderzoek uit 2016 kan verklaren?’

Kernbegrippen:

Leesonderwijs : Onderwijs met als doel dat kinderen geschreven taal begrijpen.

Begrijpend lezen: Betekenis geven aan geschreven taal.

PIRLS-onderzoeken: Vergelijkend onderzoek naar leesprestaties van kinderen van het basisonderwijs en wordt wereldwijd uitgevoerd bij kinderen uit groep zes. Daarnaast richt dit onderzoek zich op factoren die mogelijk van invloed zijn op deze leesprestaties.

Afbakening:

Begrijpend lezen: omdat de PIRLS-onderzoeken zich enkel richten op het aspect begrijpend lezen van de gehele taallijn.

Zeven tot en met tien jaar oud: is gekozen omdat de PIRLS-onderzoeken afgenomen worden op een leeftijd van tien jaar. Op deze manier heb ik een vergelijkbare doelgroep voor het doelgroep en krijgt een onderzoek een hogere validiteit en betrouwbaarheid.

PIRLS-onderzoek 2016: is gekozen omdat dit het meest recente onderzoek betreft en daarom het meest recente niveau begrijpend lezen van Finland en Nederland laat zien.

4.3 Deelvragen

4.3.1 Theoriegerichte deelvragen

1. Wat zijn de uitkomsten voor Finland en Nederland uit het PIRLS onderzoek uit 2016?

Doel en belang: De basis van het onderzoek wordt met deze data gelegd, omdat het onderzoek uitgaat van deze resultaten.

Afbakening: (Onderzoek 2016) is gekozen omdat dit het meest recente onderzoek betreft en daarom het meest recente niveau van begrijpend lezen van Finland en Nederland laat zien.

Kernbegrippen:

PIRLS: Vergelijkend onderzoek naar niveau van kinderen uit groep zes in het basisonderwijs op het gebied van begrijpend lezen.

2. Wat is begrijpend lezen?

Doel en belang: De onderzoekster kan gericht het begrijpend leesonderwijs observeren en bevragen aan leerkrachten omdat de benodigde kennis door deze vraag wordt verworven.

Afbakening: (Begrijpend lezen) is gekozen omdat de PIRLS-onderzoeken zich enkel richten op het aspect begrijpend lezen van de gehele taallijn.

3. Hoe verloopt de cognitieve ontwikkeling van basisschoolleerlingen in de leeftijd van zeven tot en met tien jaar?

Doel en belang: De onderzoekster verwerft een volledig beeld van de doelgroep over de cognitieve ontwikkeling.

Afbakening: (Zeven tot en met tien jaar) is gekozen omdat de PIRLS-onderzoeken afgenomen worden op een leeftijd van tien jaar, in zowel Finland als Nederland leren kinderen op zevenjarige leeftijd lezen. (Cognitieve ontwikkeling) omdat voor dit onderzoek het sociaal-emotionele en lichamelijke ontwikkeling niet relevant wordt gevonden.

Kernbegrippen:

Cognitieve ontwikkeling: Ontwikkeling van het denken.

4.3.2 Praktijkgerichte deelvragen

1. Hoe ziet het leesgedrag van Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til eruit zowel op- als buiten school?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin Finse-, met in vergelijking Nederlandse kinderen zowel op- als buiten school lezen dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

Kernbegrippen:

Leesgedrag: In welke mate er gelezen wordt.

2. In hoeverre zijn de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zelfverzekerd bij het lezen?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin Finse-, met in vergelijking Nederlandse kinderen zich zelfverzekerd voelen tijdens het lezen dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

3. In hoeverre voelen Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zich betrokken bij het leesonderwijs?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin Finse-, met in vergelijking Nederlandse kinderen zich betrokken voelen bij het leesonderwijs dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

Afbakening: (Leesonderwijs) omdat het onderzoek zich enkel richt op dit vakgebied.

4. In hoeverre ervaren de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til leesplezier buiten school?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin Finse-, met in vergelijking Nederlandse kinderen leesplezier ervaren dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

Kernbegrippen:

Leesplezier: In welke mate er plezier in het lezen wordt ervaren.

5. Hoe ziet de werkbeleving van de Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til eruit?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de werkbeleving van Finse- en Nederlandse leerkrachten dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren. *‘Het salaris is niet eerlijk als je het met het voortgezet onderwijs vergelijkt, maar ook ten opzichte van de zorg en politie lopen we achter.’* (Hagen, 2018) In Nederland wordt veel werkdruk ervaren, hoe ervaart de beroepsgroep dit in Finland?

6. In welke mate volgen de Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til bijscholing voor hun onderwijs specifiek gericht op het leesonderwijs?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin bijscholing wordt gevolgd door Finse- en Nederlandse leerkrachten dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

Afbakening: (Bijscholing voor leesonderwijs) omdat voor het onderzoek bijscholing op andere vlakken niet relevant wordt gevonden.

7. In welke mate wordt er leeshuiswerk meegegeven door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de mate waarin Finse- en Nederlandse leerkrachten leeshuiswerk geven dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

Afbakening: (Leeshuiswerk) omdat huiswerk op andere vakgebieden niet relevant wordt gevonden voor dit onderzoek.

8. Welke instructievormen bieden Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til aan tijdens een leesles?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de instructievormen van het leesonderwijs tussen Finland en Nederland die de verschillen in PIRLS-onderzoeken kunnen verklaren.

Kernbegrippen:

Instructievormen: op welke manier bied je als leerkracht instructie aan.

9. Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om teksten te lezen?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de leesactiviteiten van Finland en Nederland dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

10. Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om leesteksten te verwerken?

Doel en belang: In kaart brengen of er verschillen bestaan tussen de verwerkingsactiviteiten van leesteksten tussen Finland en Nederland dat de verschillen in PIRLS-onderzoeken kan verklaren.

4.4 Hypothese

De onderzoekster verwacht dat de verschillen in de resultaten van de PIRLS-onderzoeken tussen Finland en Nederland vooral te maken hebben met de verschillen tussen het didactisch handelen van de leerkrachten. De onderzoekster heeft in april 2018 twee dagen het onderwijs gevolgd op de Kätönlahden Koulu en heeft in deze korte periode gezien dat de

leerkrachten didactisch anders handelen dan leerkrachten in Nederland. *‘Ontwikkeling wordt opgevat als een reeks progressieve veranderingen die tot hogere niveaus van differentiatie en functioneren leiden.’* (Beemen, 2015) Alle basisschoolleerlingen in de leeftijd van zeven tot en met tien jaar maken dezelfde ontwikkeling door. Of ze woonachtig zijn in Finland of in Nederland maakt geen verschil. Het niveau van taalontwikkeling dat uiteindelijk bereikt wordt, hangt af van omgevingsfactoren zoals het onderwijs dat genoten wordt. (Beemen, 2015) Daarom vindt de onderzoekster het voor dit onderzoek relevant om meerdere aspecten van het leesonderwijs in dit onderzoek mee te wegen, zoals het leesplezier en leesgedrag van leerlingen. Om diezelfde reden wordt ook de werkbeleving van leerkrachten meegenomen, omdat dit van invloed is op hoe leerkrachten het beroep uitoefenen en hoe leerkrachten in staat zijn de kinderen betrokken te laten zijn met het leesonderwijs.

4.5 Betrokkenen bij dit onderzoek

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in Finland op de Kätönlahden Koulu te Kajaani bij het onderwijs aan kinderen van zeven tot en met tien jaar. De directeur van deze school, Unto Kempainen, is van dit onderzoek op de hoogte. Mijn begeleider tijdens mijn onderzoekstijd in Finland is Soili Mäkräinen. Dit is een master geschoolde leerkracht. Ze geeft les aan de first grade. De probleemstelling is met haar besproken. Via e-mailcontact spreken S.M. en de onderzoekster over de vorderingen in het onderzoek en wat de onderzoekster aan informatie voor het onderzoek nodig heeft. Het contact ging over het aantal kinderen per grade en de samenstelling hiervan. In Nederland vindt het onderzoek plaats op OBS De Dordtse Til bij het onderwijs aan kinderen van zeven tot en met tien jaar. De directie van deze school heeft de onderzoekster gevraagd onderzoek te doen naar het probleem dat zij ervaren met het begrijpend leesonderwijs op hun school. Daarom is de probleemstelling besproken met Sanne Holman, locatieleider van de school. De onderzoekster heeft hiermee e-mailcontact over momenten dat de onderzoeksactiviteiten worden afgenomen, welke eerst door S.H. zijn goedgekeurd.

5. Onderzoek aanpak

5.1 Onderzoeksgroep

Het onderzoek wordt uitgevoerd op twee verschillende scholen voor regulier basisonderwijs. De scholen en de keuzes die hierin zijn gemaakt, worden hieronder beschreven;

Kätönlahden Koulu te Kajaani (Finland).

De Kätönlahden Koulu bevindt zich in Kajaani en is één van de drie scholen voor primair onderwijs in deze stad. Momenteel volgen aan deze school les 445 kinderen onderwijs, welke verdeeld zijn over 27 groepen. Van elke jaargroep bestaan drie klassen, dit verklaart het hoge aantal groepen. Al deze groepen en hun leerkrachten worden meegenomen in het onderzoek, omdat dit bij de PIRLS-onderzoeken op eenzelfde manier wordt gedaan. De kinderen komen allen uit deze stad. Het Finse onderwijs kent geen onderwijsinspectie. Leerkrachten zijn in Finland hun eigen professional met hetzelfde aanzien als artsen en advocaten. Dat houdt in dat de scholen niet door een onderwijsinspectie beoordeeld worden. *‘Als een inspecteur bijvoorbeeld de kwaliteit van hun werk zou beoordelen of als er prestatiebeloning naar externe maatstaven geïntroduceerd zou worden, dan zouden velen overwegen om van baan te veranderen.’* (Sahlberg, 2011) Finland is een land met minder dan vijftig inwoners per vierkante kilometer. EduGIS geeft geen gegevens over het inkomen per inwoner. (EduGIS, 2010) Daarom kan niet gesteld worden dat Kajaani een stad met veel of juist weinig welvaart is. Voor dit onderzoek betekent dit dat rekening gehouden wordt met de leesvaardigheden van de kinderen, omdat niet zeker is of ouders in staat zijn kinderen thuis te voorzien van leesmaterialen. Op deze school vindt het onderzoek plaats in de first- tot en met de fourth grade, in Nederland bekend als groep drie tot en met zes. De kinderen in deze groepen hebben een variërende leeftijd tussen de zeven en tien jaar oud. De keuze voor deze doelgroep komt voort uit de PIRLS-onderzoeken. Deze worden bij kinderen op een tienjarige leeftijd afgenomen. Daarnaast leren kinderen op de Kätönlahden Koulu formeel lezen in de first grade en hebben dan een gemiddelde leeftijd van zeven jaar. Daarom wordt enkel deze leeftijdscategorie relevant gevonden voor dit onderzoek.

OBS De Dordtse Til te Nieuw-Dordrecht (Nederland).

OBS De Dordtse Til bevindt zich in Nieuw-Dordrecht en is in dit dorp de enige school. Het is een openbare school en valt onder Openbaar Onderwijs Emmen. 112 Kinderen volgen onderwijs aan OBS De Dordtse Til, die verdeeld zijn over zes groepen. Deze kinderen komen uit hetzelfde dorp. Rapportgegevens van het vierjaarlijks onderzoek van de Inspectie van onderwijs wijst uit dat onderwijs wat gegeven wordt op OBS De Dordtse Til voldoende is. (Inspectie van onderwijs, 2015) Per inwoner is het gemiddeld inkomen in deze buurt minder dan €18.200 per jaar. Nieuw-Dordrecht is met deze gegevens een dorp met weinig welvaart. (EduGIS, 2010) Voor dit onderzoek betekent dit dat rekening moet worden gehouden met de vaardigheden van kinderen op het gebied van lezen omdat mogelijk niet elk gezin in staat is de kinderen van leesmaterialen te voorzien. De school speelt hier op in, door eens per week de bibliobus bij school langs te laten komen. Op deze school vindt het onderzoek plaats in de groepen drie tot en met zes. De kinderen in deze groepen hebben een variërende leeftijd tussen de zeven en tien jaar oud. De keuze voor deze doelgroep komt voort uit de PIRLS-onderzoeken. Deze worden bij kinderen op een tienjarige leeftijd afgenomen. Daarnaast leren kinderen op OBS De Dordtse Til formeel lezen in groep drie en hebben dan een gemiddelde leeftijd van zeven jaar. Daarom wordt enkel deze leeftijdscategorie relevant gevonden voor dit onderzoek. De onderzoeksgroep, groep drie tot en met groep zes, bestaat uit 60 kinderen. 38 Kinderen hiervan zijn jongens, de overige 22 zijn meisjes. In deze

onderzoeksgroep zijn drie deelgroepen te onderscheiden; groep drie, groep vier/vijf en groep zes/zeven. Dit onderzoek richt zich op deze gehele doelgroep en daarom worden deze deelgroepen niet nader in het onderzoek genoemd.

5.2 Methode dataverzameling

De onderzoekster heeft voor dit onderzoek gekozen voor een vergelijkend onderzoek, omdat met deze vorm het leesonderwijs van de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til vergeleken kan worden. *‘Het doel van vergelijkend onderzoek is om de overeenkomsten en verschillen te onderzoeken tussen twee of meer praktijken of tussen theorie en praktijk.’* (Donk & Lanen, 2014) Hiertoe behoren onderstaande vier vormen.

Bestuderen: Er wordt een literatuurstudie uitgevoerd om de theoriegerichte deelvragen te kunnen beantwoorden. Er wordt beschreven welke resultaten Finland en Nederland behalen op de PIRLS-onderzoeken, dit is belangrijk om te weten omdat dit de basis is voor het onderzoek. Er wordt beschreven wat wordt verstaan onder begrijpend lezen, dit is van belang omdat de PIRLS-onderzoeken zich op dit aspect van lezen richt. Hierbij wordt ook ingegaan op de klankzuiverheid van talen, of en in hoeverre, dit van invloed is op het leren lezen van een taal. De cognitieve ontwikkeling van kinderen van zeven tot en met tien jaar wordt beschreven, omdat dit de onderzoeksgroep is. Dit resulteert in een beschreven stuk in het hoofdstuk ‘resultaten’.

Bezoeken en observeren: De onderzoekster gaat het leesonderwijs van OBS De Dordtse Til vergelijken met de Kätönlahden Koulu en gaat hiervoor twee maanden naar Finland. Daar wordt het onderwijs geobserveerd en verschillen ten aanzien van het leesonderwijs op OBS De Dordtse Til in kaart gebracht. Deze gegevens worden beschreven en verwerkt in tabellen en vervolgens in grafieken die het verschil in onderwijs tussen Nederland en Finland laat zien. Hiermee worden deelvragen acht tot en met tien van de praktijkgerichte deelvragen beantwoord.

Bevragen: De onderzoekster gaat in op de Kätönlahden Koulu bij kinderen uit de first- tot en met de fourth grade een enquête afnemen over het lezen en in op OBS De Dordtse Til bij kinderen uit groep drie tot en met zes. Er is voor gekozen om afgeleide vragen uit het PIRLS-onderzoek van 2016 te hanteren en is daarmee een gestandaardiseerd instrument. Hierdoor is de betrouwbaarheid en validiteit groot. Hiermee worden deelvraag één tot en met vier van de praktijkgerichte deelvragen beantwoord. Deze gegevens worden verwerkt in tabellen en vervolgens in grafieken die het verschil ten aanzien van lezen tussen de Finse- en Nederlandse kinderen laat zien. Daarnaast wordt een enquête in Finland bij leerkrachten die lesgeven aan de first- tot en met de fourth grade afgenomen over werkbeleving en in Nederland bij leerkrachten die lesgeven aan kinderen uit groep drie tot en met zes. Hiermee worden deelvraag vijf tot en met zeven van de praktijkgerichte deelvragen beantwoord. Deze gegevens worden verwerkt in tabellen en vervolgens in grafieken die het verschil in werkbeleving tussen de Finse- en Nederlandse leerkrachten laat zien.

5.3 Beoogde proces van dataverzameling

Week 14 - 2018 wordt gebruikt om de ouders van OBS De Dordtse Til toestemming te vragen voor het afnemen van de enquête bij hun kind(eren). Hiervoor wordt begin week veertien een Nederlandstalige brief aan de kinderen meegegeven waarin ouders toestemming geven voor het afnemen van de enquête. Deze brief moet uiterlijk eind diezelfde week terug zijn.

Week 28 - 2018 wordt gebruikt om de enquêtes bij de kinderen en leerkrachten van groep drie tot en met zes af te nemen. De onderzoekster neemt deze enquêtes telkens in groepen van vier kinderen af. Deze wordt aan de kinderen voorgelezen. Op deze manier houdt de onderzoekster de kinderen goed in de gaten en wordt er gezorgd voor een betrouwbare

invulling.

Week 37 - 2018 worden gebruikt om de ouders van de Kätönlahden Koulu toestemming te vragen voor het afnemen van de enquête bij hun kind(eren). Hiervoor wordt begin week 36 een Finstalige brief aan de kinderen uit de first- tot en met de fourth grade meegegeven waarin ouders toestemming geven voor het afnemen van de enquête. Deze brief moet uiterlijk eind week zevenendertig terug zijn.

Week 36-43 - 2018 worden gebruikt om het leesonderwijs op de Kätönlahden Koulu te observeren. De onderzoekster observeert het leesonderwijs in de first- tot en met de fourth grade. Hiervoor wordt de observatielijst ingevuld en worden eventuele bijzonderheden genoteerd.

Week 36-43 - 2018 worden gebruikt om de enquêtes bij de kinderen en leerkrachten van de first- tot en met de fourth van de Kätönlahden Koulu af te nemen. De onderzoekster neemt deze enquêtes telkens in groepen van vier kinderen af. Deze wordt aan de kinderen voorgelezen. Op deze manier houdt de onderzoekster de kinderen goed in de gaten en wordt er gezorgd voor een betrouwbare invulling.

5.4 Beoogde proces van dataverwerking

Week 36/37 - 2018 wordt gebruikt om de enquêtes van OBS De Dordtse Til te verwerken. Deze worden verwerkt in tabellen. Het uiteindelijke doel is om de gegevens van OBS De Dordtse Til en de Kätönlahden Koulu beide te verwerken in grafieken. Dat wordt hieronder beschreven.

Week 41/42 - 2018 wordt gebruik om de observaties van het leesonderwijs op de Kätönlahden Koulu te verwerken. Deze worden beschreven in het hoofdstuk 'resultaten'. Het doel is het in kaart brengen van de zichtbare verschillen tussen het leesonderwijs op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til.

Week 43/44 - van 2018 wordt gebruikt om de enquêtes van de Kätönlahden Koulu te verwerken en toe te voegen aan de tabellen die gemaakt zijn van de gegevens van OBS De Dordtse Til. Deze gegevens samen resulteren in grafieken waarin de verzamelde data in één oogopslag vergeleken kan worden.

5.5 Ethische kwesties

'Ethiek is een manier van kijken naar de werkelijkheid die uitgaat van de vraag wat mensen behoren te doen met het oog op het hoogste goed.' (Donk & Lanen, 2014) De onderzoekster wil voorkomen dat betrokkenen en anderen geschaad worden tijdens het uitvoeren van dit onderzoek. Daarom is het onderzoek besproken met de betrokkenen op zowel de Kätönlahden Koulu als OBS De Dordtse Til. Beide scholen zijn akkoord met de uitvoering van dit onderzoek. Om de privacy van alle betrokkenen te bewaken is gekozen om niet de volledige namen te gebruiken. In plaats hiervan wordt van elke betrokkene die genoemd wordt in dit onderzoek, de eerste letter van de voornaam en de eerste letter van de achternaam gebruikt.

5.6 Tijdsplan voor in de praktijk

Data 2018	Activiteiten	Betrokkenen	Tijd in uren
Sept-nov	Fase van oriënteren	X	40
Nov-jan 2017	Fase van richten	X	40
Jan-nov	Bestuderen theorie en selecteren op relevantie.	X	150
Week 14	Brief (Nederlandstalig) voor ouders OBS De Dordtse Til opstellen.	X	2

Week 14	Brief (Engelstalig) voor ouders Kätönlahden Koulu opstellen. (Zodat S.M. kan helpen vertalen in het Fins.)	X	2
Week 21	Enquête (Nederlands) voor kinderen en leerkrachten OBS De Dordtse Til opstellen.	X	3
Week 21	Enquête (Engels) voor kinderen en leerkrachten Kätönlahden Koulu opstellen.	X	3
Week 26/27	Brief voor ouders OBS De Dordtse Til meegeven.	Ouders van kinderen groep drie tot en met zes OBS De Dordtse Til.	X
Week 28	Enquête kinderen OBS De Dordtse Til afnemen.	Kinderen groep drie tot en met zes OBS De Dordtse Til.	20 min per groep van 4 kinderen 53x20 min = 17 uur
Week 28	Enquête leerkrachten OBS De Dordtse Til afnemen.	Leerkrachten groep drie tot en met zes OBS De Dordtse Til.	10
Week 28	Leesonderwijs OBS De Dordtse Til observeren.	Leerlingen en leerkrachten groep 3-6 OBS De Dordtse Til	60
Week 36-40	Leesonderwijs Kätönlahden Koulu observeren.	Kinderen en leerkrachten first- fourth grade.	60
Week 36-40	In gesprek met leerkrachten Kätönlahden Koulu en dit verwerken.	Leerkrachten first- fourth grade.	40
Week 36	Engelstalige brief voor ouders Kätönlahden Koulu vertalen in Fins.	S.M.	8
Week 37	Brief voor ouders Kätönlahden Koulu meegeven.	Ouders van kinderen first- tot en met de fourth grade.	2
Week 36/37	Administreren van enquêtes OBS De Dordtse Til.	X	56
Week 38/39	Enquête leerkrachten Kätönlahden Koulu afnemen.	Leerkrachten first- tot en met fourth grade.	35
Week 38-41	Enquête kinderen Kätönlahden Koulu afnemen.	Kinderen first- tot en met fourth grade. DRIE JAARGROEPEN PER GRADE...	30 min per groep van 4 kinderen 84x30 min = 42
Week 41/42	Administreren van de observaties Kätönlahden Koulu.	X	85
Week 43/44	Administreren van de enquêtes Kätönlahden Koulu.	X	80
Week 44-46	Resultaten beschrijven in dit genoemde hoofdstuk. Conclusies, aanbevelingen en discussiepunten trekken en beschrijven in dit genoemde hoofdstuk		55
Week 47	Samenvatting schrijven		5
Week 48	Procesverslag schrijven		20
Week 49	Presentatie voorbereiden		20
		Totaal	840
		Aantal EC's	30

6. Resultaten

In hoofdstuk 5, de onderzoeksaanpak, is door de onderzoekster beschreven dat enkel het leesonderwijs van Finland op Kätönlahden Koulu wordt geobserveerd. De onderzoekster ging er op dat moment van uit dat zij over voldoende kennis van het Nederlandse leesonderwijs beschikte, om een uitspraak te kunnen doen over het Nederlandse leesonderwijs op OBS De Dordtse Til. Toch is tijdens de uitvoering van het verzamelen van de data in Finland, gekozen om het leesonderwijs op OBS De Dordtse Til te observeren. De onderzoekster was ten tijde van dit besluit van mening dat observaties in zowel Finland als in Nederland zou kunnen leiden tot een concreter beeld van de verschillen in het leesonderwijs van beide landen.

Daarnaast zijn de enquêtes in Finland op een andere manier afgenomen dan is beschreven in hoofdstuk 5. De onderzoekster ondervond tijdens het afnemen van de enquête een taalprobleem. Daarom is gekozen om de enquêtes bij de leerlingen klassikaal af te nemen. Deze manier van een enquête afnemen heeft als risico gehad dat leerlingen beïnvloed konden worden door elkaar. Toch meent de onderzoekster dat er geen grote verschillen in resultaten zijn geslopen door een andere manier van het afnemen van de enquête.

Tot slot ondervond de onderzoekster tijdens het verzamelen van de data een ethische kwestie. Om deze redenen kan de onderzoekster de tabellen van de data over de werkbeleving van leerkrachten, waarin de antwoorden per leerkracht te zien zijn, niet opnemen in de bijlagen van dit onderzoek.

6.1 Theoriegerichte deelvragen

- Wat zijn de uitkomsten voor Finland en Nederland uit het PIRLS onderzoek uit 2016?
- Wat is begrijpend lezen?
- Hoe verloopt de cognitieve ontwikkeling van basisschoolleerlingen in de leeftijd van zeven tot en met tien jaar?

PIRLS is een afkorting voor het wereldwijde onderzoek genaamd ‘Progress in International Reading Literacy Study’. Dit is een internationaal vergelijkend onderzoek naar de leesprestaties van kinderen in het vierde jaar dat zij onderwijs volgen. ‘(...) *an important transition point in their development as readers.*’ (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017) Het internationale rapport van het onderzoek uit 2016 stelt dat dit moment zo belangrijk is, omdat kinderen op dit punt in hun schoolloopbaan hebben leren lezen en nu lezen gebruiken om te leren. In 2001 is dit onderzoek ontwikkeld als opvolger van de ‘Reading Literacy Study’ van het IEA uit 1991. Het IEA, de ‘International Association for the Evaluation of Educational Achievement’ is een onafhankelijk internationale coöperatie van nationale onderzoeksinstituten en overheidsinstanties die met internationale beoordelingen van studentenprestaties een grondig inzicht krijgen tussen de verschillende systemen van landen. (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

De leestoetsen van dit onderzoek bevatten open- en meerkeuze vragen over de teksten. Daarnaast richt hij zich op twee leesdoelen;

- lezen voor de ontspanning en ervaring op te doen, hiervoor worden verhalende teksten gebruikt
- lezen om de verzamelde informatie te gebruiken, hiervoor worden informatieve teksten gebruikt

In het meest recente onderzoek, uit 2016, bestond de toets uit twaalf teksten. Om ervoor te zorgen dat de toetsprestaties van verschillende metingen te vergelijken zijn, zijn zes teksten van

voorgaande PIRLS-onderzoeken en daarnaast zes nieuwe teksten gebruikt. Nieuwe teksten moeten, voordat ze voor de hoofdmeting gebruikt kunnen worden, eerst onderzocht worden op betrouwbaarheid en validiteit. Hiervoor wordt een proefmeting uitgevoerd waarbij de nieuwe teksten en bijbehorende vragen aan zeshonderd leerlingen zijn voorgelegd in maart 2015. Wereldwijd zijn de antwoorden van alle leerlingen geanalyseerd. *‘Alle resultaten met betrekking tot het leesvaardigheidsniveau van leerlingen zijn gebaseerd op gewogen data. Deze uitkomsten zijn representatief voor groep zes leerlingen in Nederland.’* (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017)

PIRLS beschrijft vier referentieniveaus om een interpretatie te geven van de resultaten voor het begrijpend lezen tijdens het onderzoek. Het internationaal gemiddelde is in 2001 vastgesteld op een score van 500. Deze referentieniveaus zijn ontwikkeld door het TIMSS & PIRLS International Study Centre, samen met de PIRLS 2016 Reading Development Group (RDG). (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

Advanced International Benchmark, 625; Leerlingen lezen bij dit niveau complexe literaire teksten, waarbij ze gebeurtenissen kunnen interpreteren. Daarnaast kunnen ze redenen, motivaties, gevoelens en ontwikkelingen van de personen uit het verhaal beschrijven.

High International Benchmark, 550; Leerlingen lezen bij dit niveau complexe literaire teksten. Hierbij kunnen ze belangrijke acties en details onderscheiden, conclusies trekken om intenties, acties, gebeurtenissen en gevoelens verklaren. Daarnaast kunnen ze verhaalde gebeurtenissen interpreteren en taalkenmerken herkennen.

Intermediate International Benchmark, 475; Leerlingen lezen bij dit niveau een mix van eenvoudig tot complexe literaire teksten. Hierbij kunnen ze expliciet benoemde acties, gebeurtenissen en gevoelens vinden, herkennen en reproduceren. Daarnaast kunnen ze gevolgen voor de hoofdpersonen benoemen en redenen en oorzaken interpreteren.

Low International Benchmark, 400; Leerlingen lezen bij dit niveau eenvoudige literaire teksten. Hierbij kunnen ze expliciet vermelde informatie vinden, simpele conclusies over gebeurtenissen geven en redenen voor acties. Ze beginnen met het interpreteren van verhaalde gebeurtenissen.

Onderstaande resultaten zijn door Finland en Nederland behaald in PIRLS-2016;

Figuur 1 – Leesvaardigheidsscores voor Finland en Nederland, PIRLS-2016

	Advanced Benchmark (625)	High Benchmark (550)	Intermediate Benchmark (475)	Low Benchmark (400)	Gemiddelde schaalscore
Finland	18%	62%	91%	98%	566
Nederland	8%	48%	88%	99%	545

(Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017)

Kinderen leren een tekst te begrijpen is het belangrijkste doel van het leesonderwijs. Daarnaast wordt het belangrijk gevonden hen van de teksten te laten leren en ervan te genieten. Ongeveer dertig procent van de Nederlandse basisschoolleerlingen heeft veel moeite met het begrijpend lezen. Voor twintig procent van deze groep is dit te verklaren doordat zij onvoldoende vlot kunnen lezen. De overige tien procent van deze kinderen kunnen teksten vlot lezen, maar het begrijpen van deze tekst blijft achter. (Vernooy, 2017) *‘Begrijpend lezen en studerend lezen zijn vormen van lezen waarbij het accent ligt op het achterhalen en vastleggen van de betekenis en bedoeling van de woorden, de zinnen en de gehele tekst in hun onderlinge verband en binnen hun context met als doel dat de lezer er een passende reactie op geeft.’* (Robbe, 2011)

Een van de eerste ontwikkelingspsychologen die het denken van kinderen heeft bestudeerd, is Jean Piaget. Volgens hem bevinden kinderen van zeven tot en met tien jaar, zich in de concreet-operationele fase. Deze jonge kinderen hebben veel kennis van de wereld opgedaan, waaronder

kennis van taal. *‘Rond het zevende jaar ontstaat bij de meeste kinderen een vorm van denken die het mogelijk maakt om logisch te redeneren.’* (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2012) Voor kinderen in de concreet-operationele fase is het concreet handelen belangrijk. (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2012) *‘Vygotsky daarentegen zag de cognitieve ontwikkeling van het kind veel meer als product van de interactie met anderen.’* (Beemen, 2015) Lev Vygotsky was een Russische ontwikkelingspsycholoog en ontwikkelde een andere theorie dan Piaget over de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Hij richtte zich op de zone van de naaste ontwikkeling, waarbij taken voor kinderen om zelfstandig uit te voeren te moeilijk zijn, maar met begeleiding van anderen wel lukken. Vygotsky stelt, in tegenstelling tot Piaget, dat taal een bestuurbaar mechanisme is dat op deze manier het denken op gang brengt. Als een kind tijdens het samenwerken met een volwassene aanwijzingen krijgt aangereikt, is het in staat om deze later als innerlijke spraak zelfstandig toe te passen. (Beemen, 2015)

6.2 Praktijkgerichte deelvragen

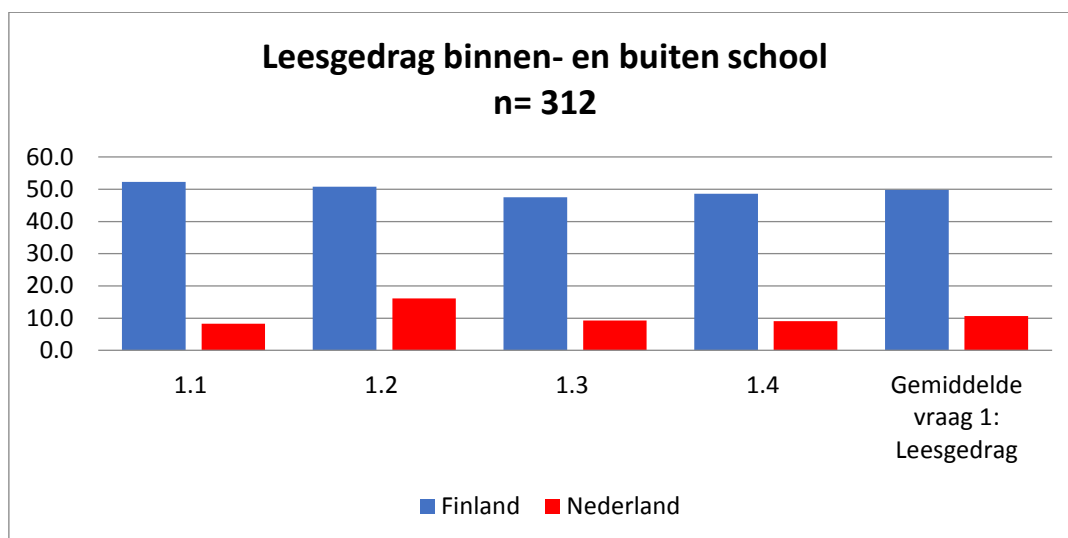
- Hoe ziet het leesgedrag van Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til eruit zowel op- als buiten school?
- In hoeverre zijn de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zelfverzekerd bij het lezen?
- In hoeverre voelen Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zich betrokken bij het leesonderwijs?
- In hoeverre ervaren de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til leesplezier buiten school?
- In welke mate volgen de Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til bijscholing voor hun onderwijs specifiek gericht op leesonderwijs?
- In welke mate wordt er leeshuiswerk meegegeven door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til?
- Welke instructievormen bieden Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til aan tijdens een leesles?
- Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om teksten te lezen?
- Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om leesteksten te verwerken?

De observaties die de onderzoekster heeft uitgevoerd en enquêtes van de leerkrachten en leerlingen zijn geanalyseerd en verwerkt in grafieken om te laten zien welke verschillen er tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs bestaan. De enquêtes en de observatielijst die voor het verkrijgen van de data gebruikt zijn, zijn in bijlage 4, 5 en 6 opgenomen.

In de figuren 2, 3, 4 en 5 zijn de uitkomsten van de enquêtes die de leerlingen in Finland en Nederland hebben ingevuld, af te lezen.

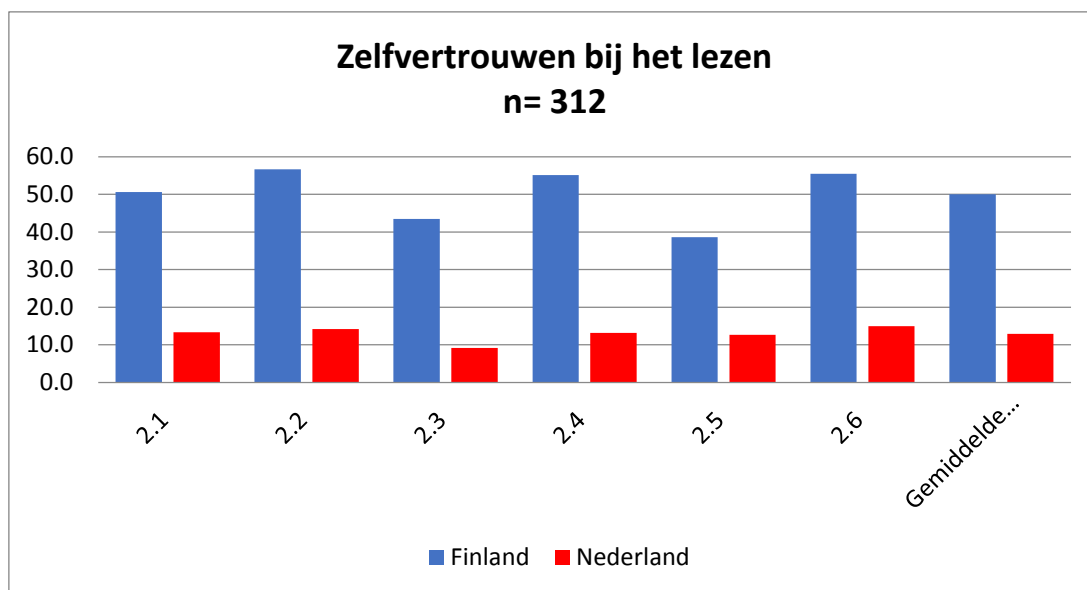
In onderstaande staafgrafiek is de uitkomst van de enquête over het gemiddelde leesgedrag van de Finse- en Nederlandse leerlingen af te lezen. Hierbij konden de leerlingen per vraag kiezen uit nooit (1), 1 à 2 keer per maand (2), 1 à 2 keer per week (3) en elke dag (4). Op de y-as is af te lezen welke gemiddelden per land per vraag gescoord zijn. Een hoger gemiddelde per vraag betekent dat die vraag positiever is ingevuld. Op de x-as zijn de vragen weergegeven, welke in bijlage vier benoemd zijn.

Figuur 2: Gemiddelde score leesgedrag binnen- en buiten school.

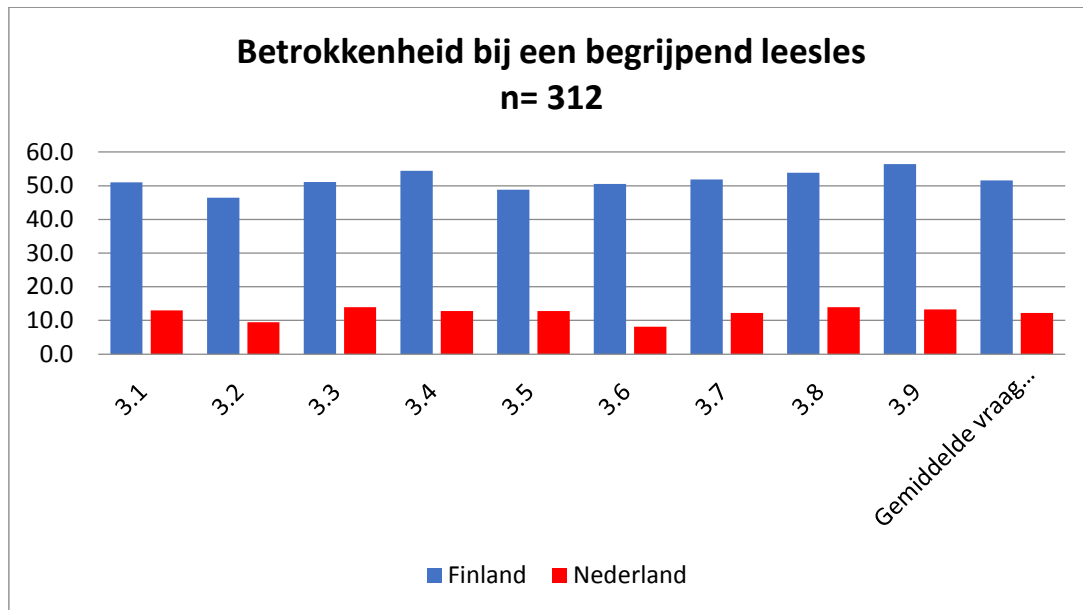


In figuur 3, 4 en 5 is de uitkomst van de enquête over het gemiddelde zelfvertrouwen, de betrokkenheid en het leesplezier buiten school van de Finse- en Nederlandse leerling af te lezen. Hierbij konden de leerlingen per vraag kiezen uit helemaal oneens (1), oneens (2), eens (3) en helemaal eens (4). Op de y-assen is af te lezen welke gemiddelden per land per vraag gescoord zijn. Een hoger gemiddelde per vraag betekent dat die vraag positiever is ingevuld. Op de x-assen zijn de vragen weergegeven, welke in bijlage vier benoemd zijn.

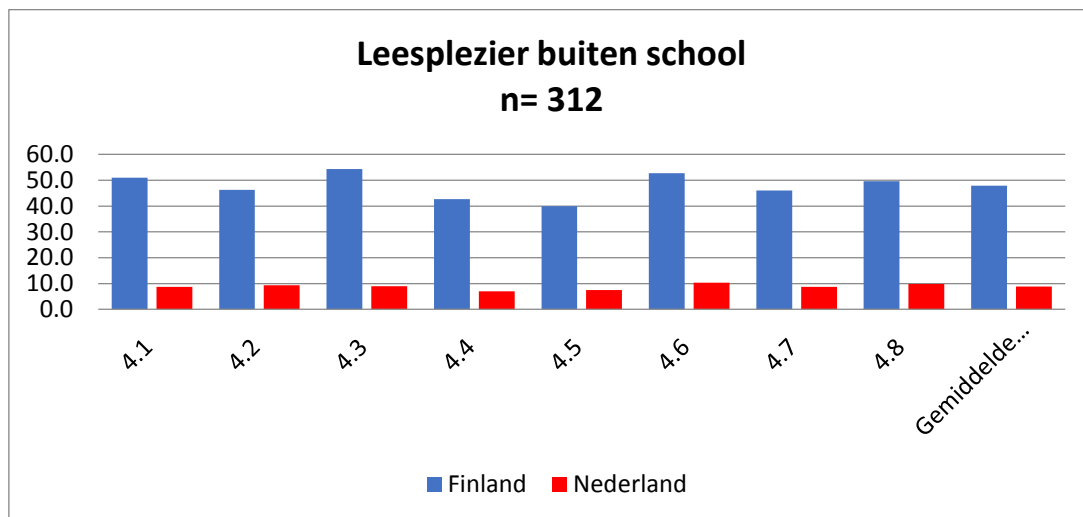
Figuur 3: Gemiddelde score zelfvertrouwen bij het lezen.



Figuur 4: Gemiddelde score betrokkenheid bij een begrijpend leesles.

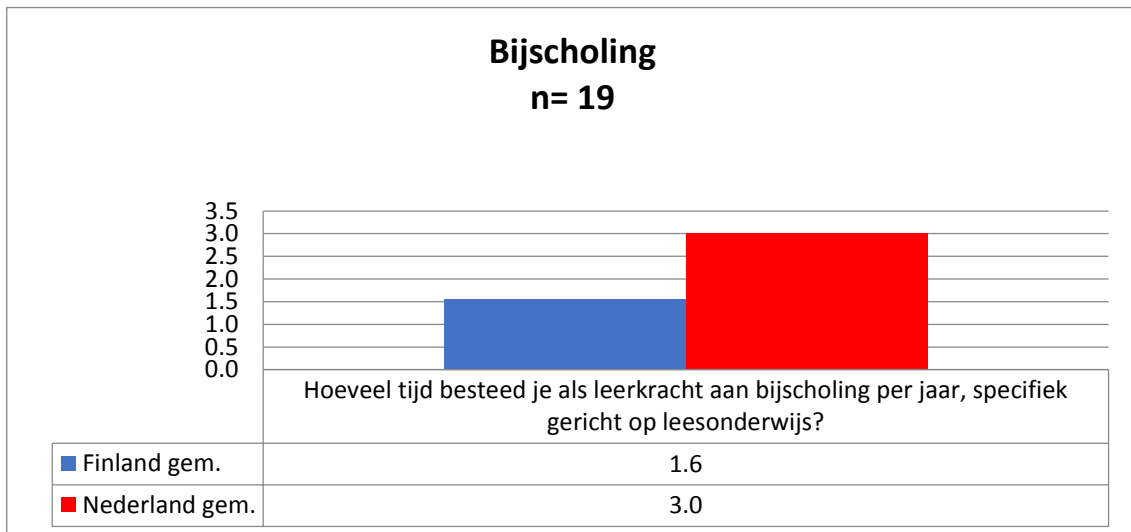


Figuur 5: Gemiddelde score leesplezier buiten school.

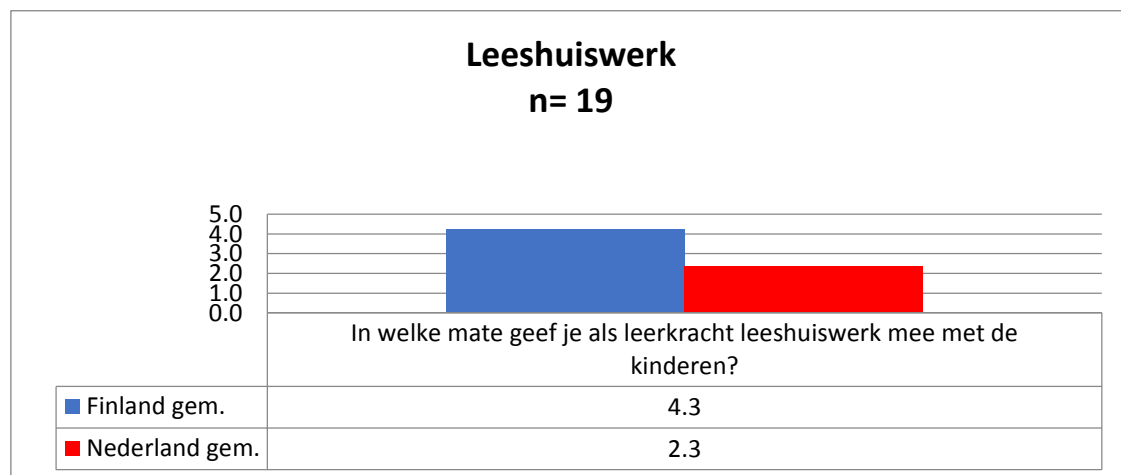


In de figuren 6 en 7 zijn de uitkomsten van de enquêtes die de leerkrachten in Finland en Nederland hebben ingevuld, af te lezen. Waarbij leerkrachten in figuur 6 konden kiezen uit geen (1), < 6 uur (2), 6-15 uur (3), 16-35 uur (4) en >35 uur (5). Bij figuur 7 konden de leerkrachten kiezen uit geen (1), <1 keer per week (2), 1 à 2 keer per week (3), 3 à 4 keer per week (4) en elke dag (5). Op de y-assen is af te lezen welke gemiddelden per land gescoord zijn. Op de x-assen zijn de beide landen af te lezen waarbij Finland blauw is en Nederland rood.

Figuur 6: Gemiddelde score bijscholing leerkrachten op leesgebied.

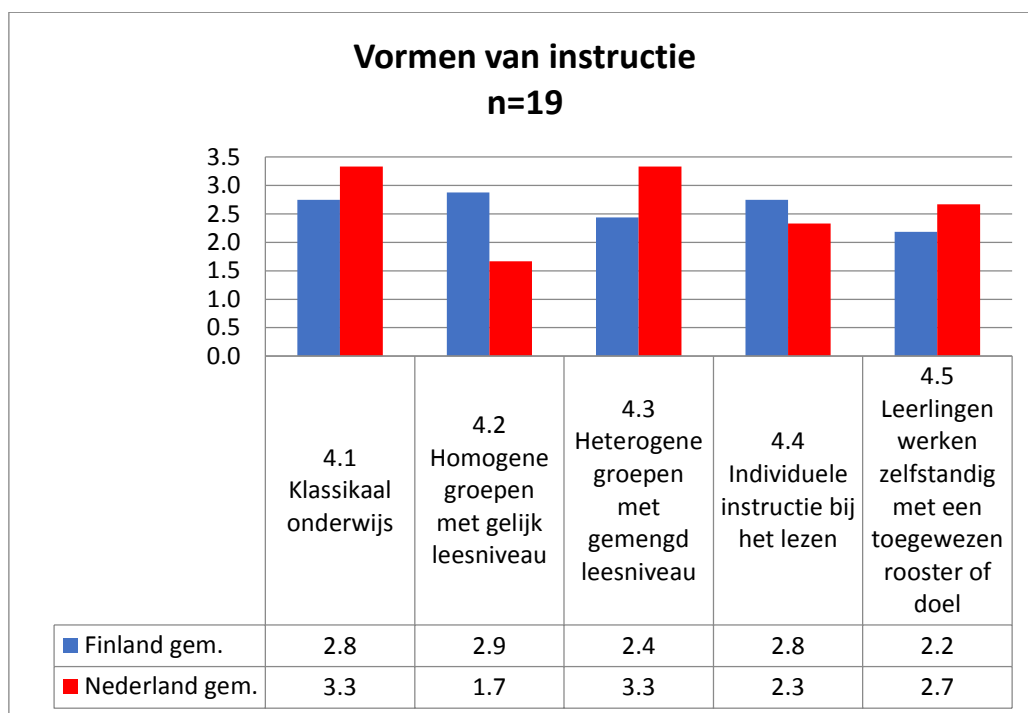


Figuur 7: Gemiddelde score leeshuiswerk meegeven.

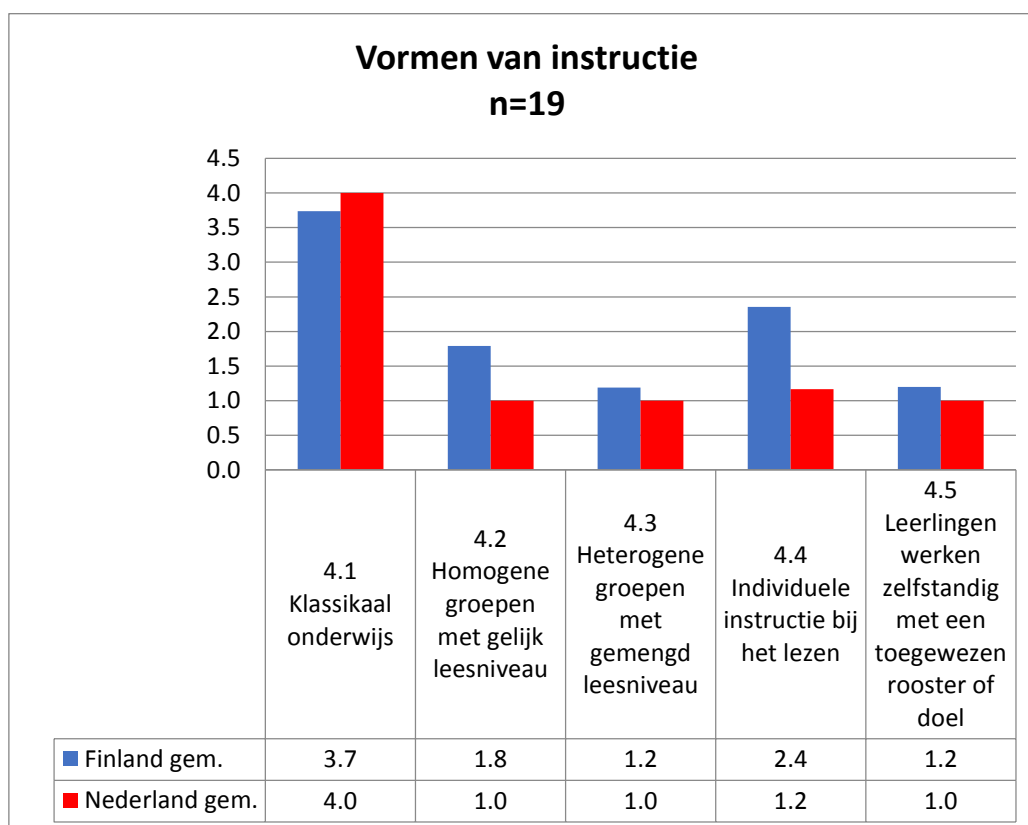


In figuur 8 is af te lezen welke vormen van instructie de Finse- en Nederlandse leerkrachten volgens hen zelf aanbieden tijdens een leesles. Hierbij konden zij kiezen uit nooit (1), soms (2), vaak (3) en altijd (4). In figuur 9 is vervolgens af te lezen welke instructievormen er gemiddeld tijdens de verschillende observaties gehanteerd zijn. Hierbij heeft de onderzoekster de volgende scores gehanteerd; nooit (1), soms (2), vaak (3) en altijd (4). Op de y-assen is af te lezen welke gemiddelden per land per vraag gescoord zijn. Op de x-assen zijn de verschillende onderdelen weergegeven.

Figuur 8: Gemiddelde score vormen van instructie geven volgens enquête leerkrachten.



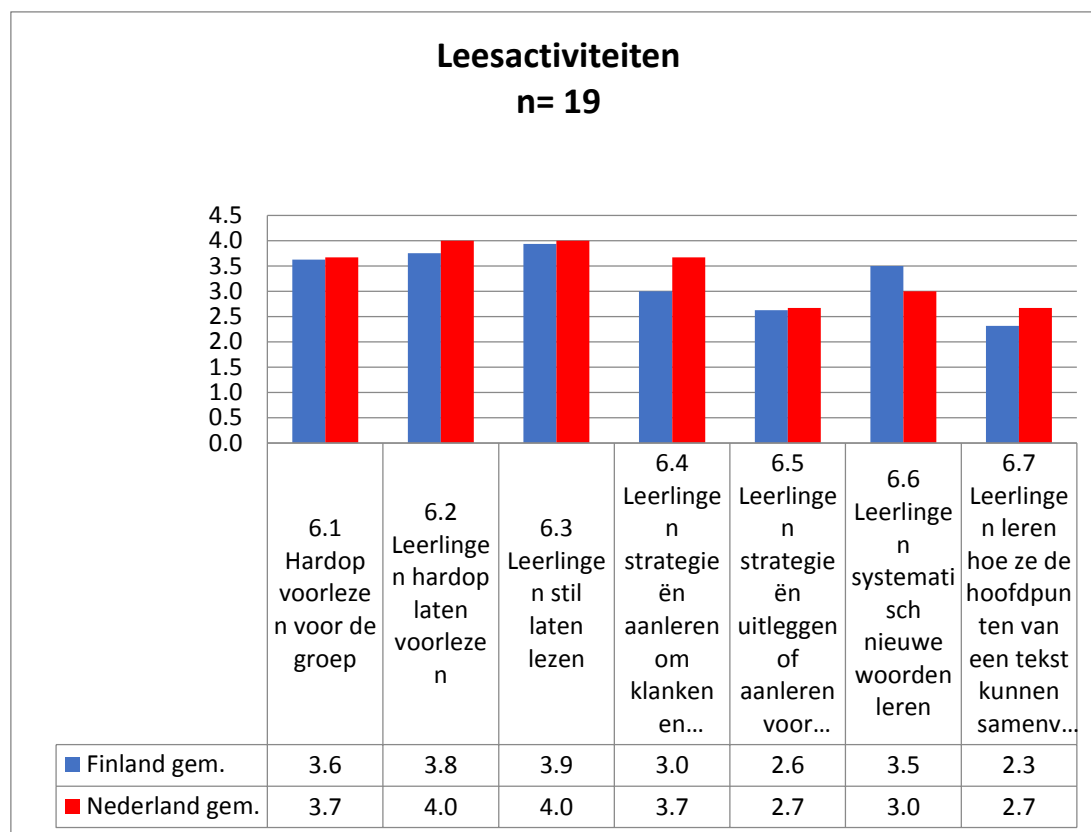
Figuur 9: Gemiddelde score vormen van instructie geven volgens verschillende observaties.



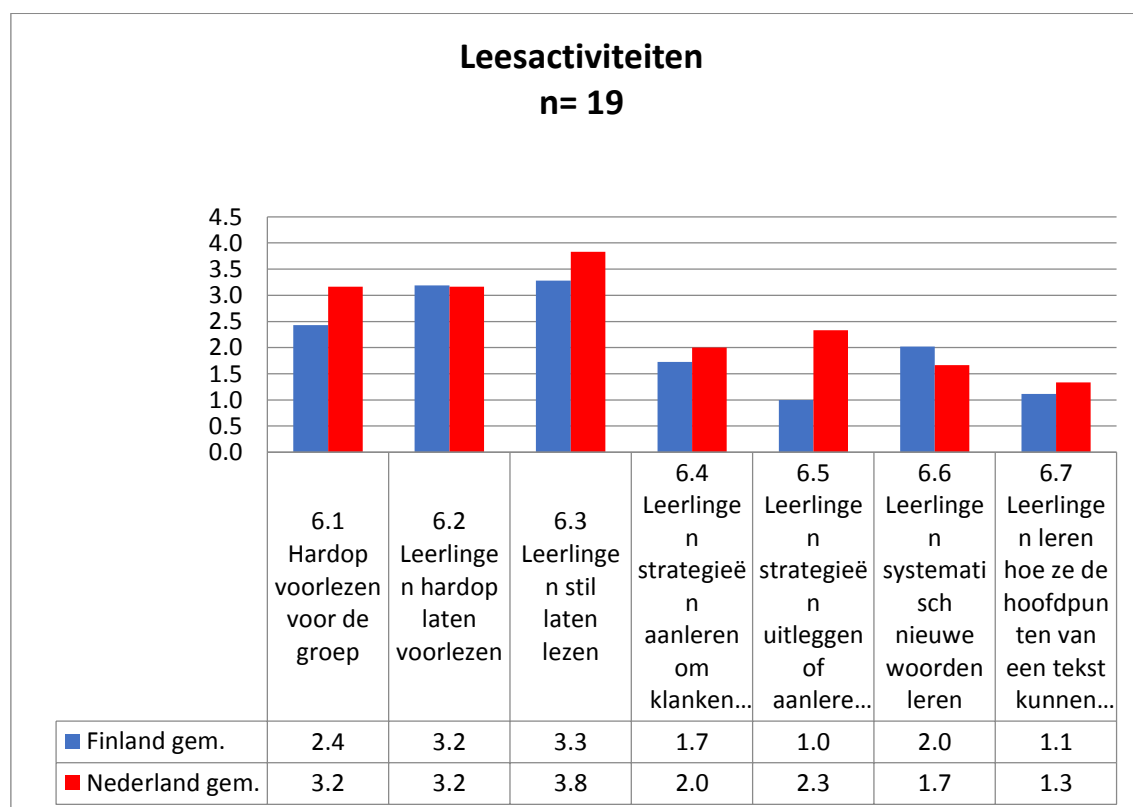
In figuur 10 is af te lezen welke leesactiviteiten de Finse- en Nederlandse leerkrachten volgens hen zelf inzetten tijdens een leesles. Hierbij konden zij kiezen uit nooit (1), 1 à 2 keer per maand (2), 1 à 2 keer per week (3) en elke dag (4). In figuur 11 is vervolgens af te lezen welke leesactiviteiten er gemiddeld tijdens de verschillende observaties ingezet zijn. Hierbij heeft de onderzoekster de volgende scores gehanteerd; nooit (1), soms (2), vaak (3) en altijd (4). Op de y-assen is af te lezen

welke gemiddelden per land per vraag gescoord zijn. Op de x-assen zijn de verschillende onderdelen weergegeven.

Figuur 10: Gemiddelde score inzet leesactiviteiten volgens enquête leerkrachten.

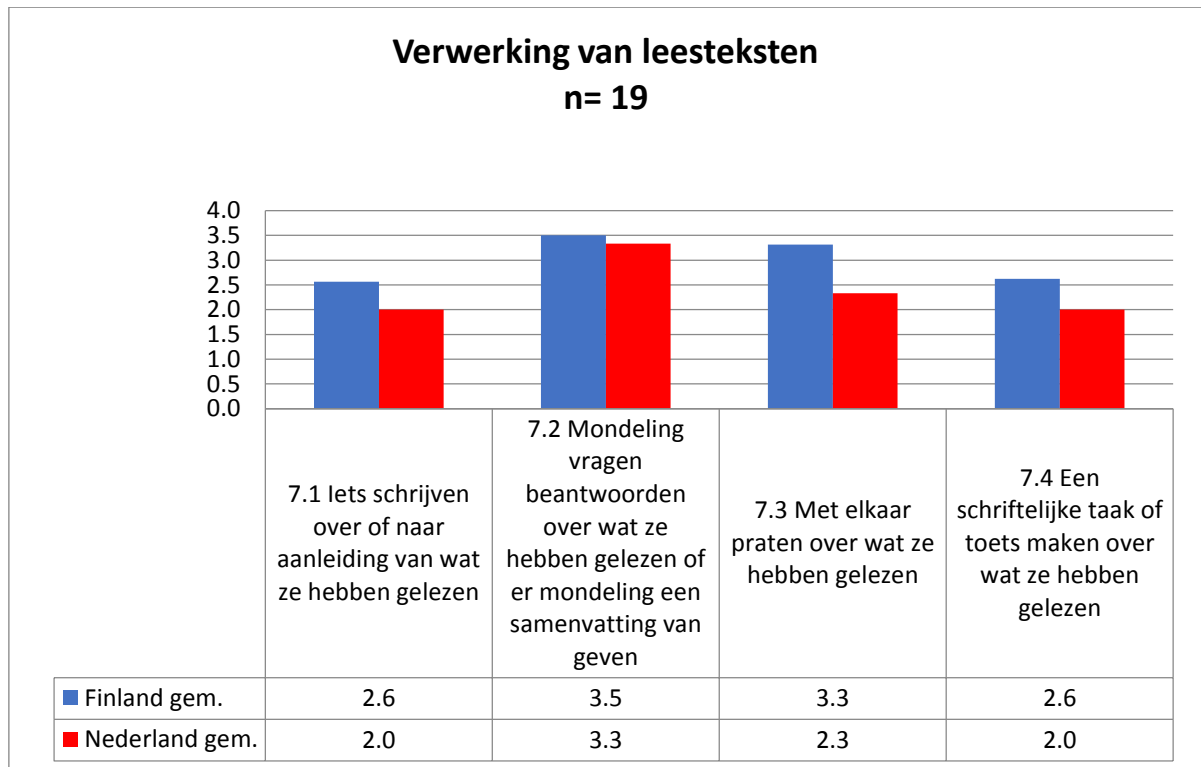


Figuur 11: Gemiddelde score inzet leesactiviteiten tijdens verschillende observaties.

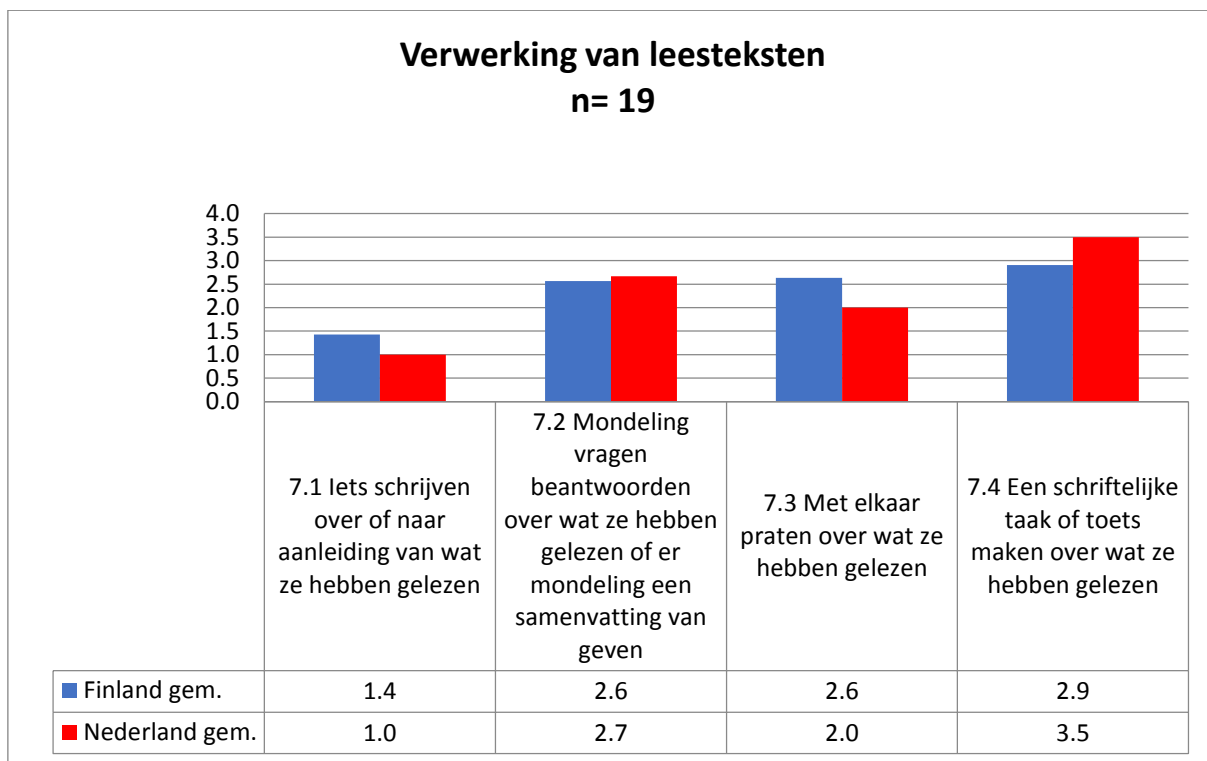


In figuur 12 is af te lezen welke verwerking van leesteksten de Finse- en Nederlandse leerkrachten volgens hen zelf inzetten tijdens een leesles. Hierbij konden zij kiezen uit nooit (1), 1 à 2 keer per maand (2), 1 à 2 keer per week (3) en elke dag (4). In figuur 13 is vervolgens af te lezen welke verwerkingsactiviteiten er gemiddeld tijdens de verschillende observaties ingezet zijn. Hierbij heeft de onderzoekster de volgende scores gehanteerd; nooit (1), soms (2), vaak (3) en altijd (4). Op de y-assen is af te lezen welke gemiddelden per land per vraag gescoord zijn. Op de x-assen zijn de verschillende onderdelen weergegeven.

Figuur 12: Gemiddelde score inzet verwerkingsactiviteiten van leesteksten volgens enquête leerkrachten.



Figuur 13: Gemiddelde score inzet verwerkingsactiviteiten van leesteksten tijdens verschillende observaties.



7. Conclusie, aanbevelingen en discussie

In dit hoofdstuk trekt de onderzoekster de eindconclusie van het uitgevoerde onderzoek. Hierbij worden aanbevelingen gedaan voor het Nederlandse begrijpend leesonderwijs op basisscholen primair onderwijs. Tot slot worden de discussiepunten van het onderzoek in kaart gebracht en besproken.

7.1 Conclusie en aanbevelingen

‘Wat zijn de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs op het gebied van begrijpend lezen aan kinderen van zeven tot en met tien jaar oud dat de verschillen in resultaten binnen het PIRLS onderzoek uit 2016 kan verklaren?’

- 1 Wat zijn de uitkomsten voor Finland en Nederland uit het PIRLS onderzoek uit 2016?
- 2 Wat is begrijpend lezen?
- 3 Hoe verloopt de cognitieve ontwikkeling van basisschoolleerlingen in de leeftijd van zeven tot en met tien jaar?
- 4 Hoe ziet het leesgedrag van Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til eruit zowel op- als buiten school?
- 5 In hoeverre zijn de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zelfverzekerd bij het lezen?
- 6 In hoeverre voelen Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til zich betrokken bij het leesonderwijs?
- 7 In hoeverre ervaren de Finse- en Nederlandse kinderen op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til leesplezier buiten school?
- 8 In welke mate volgen de Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til bij scholing voor hun onderwijs specifiek gericht op leesonderwijs?
- 9 In welke mate wordt er leeshuiswerk meegegeven door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til?
- 10 Welke instructievormen bieden Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til aan tijdens een leesles?
- 11 Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om teksten te lezen?
- 12 Welke activiteiten worden door Finse- en Nederlandse leerkrachten op de Kätönlahden Koulu en OBS De Dordtse Til ingezet om leesteksten te verwerken?

In figuur 1, hoofdstuk 6, is af te lezen welke scores Finland en Nederland hebben behaald tijdens het PIRLS onderzoek uit 2016. Hierbij scoren de Finse kinderen aanzienlijk hoger dan de Nederlandse kinderen, ondanks dat zij op het moment van dit onderzoek hetzelfde aantal jaren leesonderwijs genoten hebben. Het belangrijkste doel van dit leesonderwijs is dat kinderen leren verschillende teksten te begrijpen. Een aantal bijkomende doelen hierbij zijn dat het ook belangrijk wordt gevonden om kinderen van deze teksten te laten leren en te genieten.

In figuur 2, 3, 4 en 5, hoofdstuk 6, is af te lezen hoe de Finse- en Nederlandse kinderen de enquête (bijlage 4) hebben ingevuld. Hierin komt naar voren dat het leesgedrag van Finse kinderen hoger is dan van de Nederlandse kinderen, en dat zij hierbij ook meer zelfvertrouwen ervaren. Daarnaast is de betrokkenheid en het leesplezier buiten school van de Finse kinderen aanzienlijk hoger dan die van de Nederlandse kinderen. Een aanbeveling is om op school meer aandacht en tijd te besteden aan het lezen, ook buiten school. In de enquête wordt aangegeven dat de Nederlandse kinderen op- en buiten school niet lezen voor hun plezier. Hieruit kan ook worden opgemaakt dat kinderen buiten school überhaupt niet lezen. Hier zou, net als in Finland, meer aan moeten worden gewerkt.

Ongeveer dertig procent van alle basisschoolleerlingen in Nederland geeft aan begrijpend lezen moeilijk te vinden. Voor twintig procent van deze groep is dit te verklaren doordat zij onvoldoende vlot kunnen lezen. De overige tien procent van deze kinderen kunnen teksten vlot lezen, maar het begrijpen van deze tekst blijft achter. (Vernooy, 2017) Bij het begrijpend lezen draait het om houding, voorkennis en motivatie. (Robbe, 2011) Wanneer de motivatie van de kinderen achterblijft, blijven ook de resultaten achter.

In figuur 6 en 7, hoofdstuk 6, is af te lezen in welke mate de Finse- en Nederlandse leerkrachten bijscholing volgen specifiek gericht op het leesonderwijs. De Nederlandse leerkracht volgt bijna een keer zoveel bijscholing als de Finse leerkracht. Desondanks is het leesonderwijs in Nederland niet van dezelfde kwaliteit als die in Finland. Finse leerkrachten geven vooral aan dat zij bijna altijd (lees elke dag) leeshuiswerk meegeven aan hun leerlingen. Dit in tegenstelling tot de Nederlandse leerkracht, die aangeeft dit soms mee te geven. Een aanbeveling is om de Nederlandse kinderen, vanaf groep 3, dagelijks leeshuiswerk mee te geven. Wanneer ouders gewend zijn dagelijks met hun kinderen te lezen, zal het technisch lezen van deze kinderen omhoog gaan. (Robbe, 2011)

In figuur 8, hoofdstuk 6, is af te lezen welke vormen van instructie voor een begrijpend leesles de leerkracht naar eigen zeggen inzet. Daar tegenover staat figuur 9, hoofdstuk 6, waarin af te lezen is welke instructievormen zijn waargenomen tijdens het observeren van het leesonderwijs in beide landen. Hierbij is vooral onderdeel 3, 'Heterogene groepen met gemengd leesniveau' opvallend. Finse leerkrachten scoren bij de enquête gemiddeld een 2,4 en tijdens de observaties scoren zij een 1,2. De Nederlandse leerkrachten scoren bij de enquête gemiddeld een 3,3 en tijdens de observaties scoren zij een 1,0. Daarnaast is in figuur 9 onderdeel 4, individuele instructie bij het lezen, opvallend. Finse leerkrachten scoren hierop gemiddeld 2,4 tegenover de Nederlandse leerkrachten met een gemiddelde score van 1,2. Een aanbeveling is om tijdens de begrijpend leeslessen meer in te steken op individuele instructie bij het lezen. Kinderen leren een tekst te begrijpen is het belangrijkste doel van begrijpend lezen. (Vernooy, 2017) Als leerkracht speel je hier een belangrijke rol in en zul je je leerlingen, taalzwak of niet, intensief moeten ondersteunen in het leren begrijpen van teksten.

In figuur 10, hoofdstuk 6, is af te lezen welke leesactiviteiten de leerkrachten naar eigen zeggen inzetten tijdens een begrijpend leesles. Hier tegenover staat figuur 11, hoofdstuk 6, waarin af te lezen is welke leesactiviteiten zijn waargenomen tijdens de observaties van de begrijpend leeslessen. Hierbij is onderdeel 5, 'leerlingen strategieën uitleggen of aanleren' opvallend. Tijdens deze observaties is gebleken dat Nederland hierop een 2,3 scoort, tegenover Finland met een 1,0. In Finland is het begrijpend leesonderwijs vele malen minder gericht op het aanleren van strategieën. Een aanbeveling is om de begrijpend leesteksten vaker met de kinderen door te nemen, als leerkracht diepgaande vragen stellen over de tekst en de leerlingen op deze manier motiveren en uitdagen om de tekst te gaan begrijpen. De onderzoekster heeft deze manier van een begrijpend leesles geven ervaren en stelt hierbij dat dit meer effect heeft op de resultaten dan enkel het aanleren van strategieën.

In figuur 12, hoofdstuk 6, is af te lezen welke verwerkingsactiviteiten Finse en Nederlandse leerkrachten naar eigen zeggen inzetten tijdens een begrijpend leesles. Hier tegenover staat figuur 13, hoofdstuk 6, waarin af te lezen is welke verwerkingsactiviteiten zijn waargenomen tijdens de observaties van het leesonderwijs in beide landen. Hierbij is onderdeel 3, 'met elkaar praten over wat ze hebben gelezen' opvallend. Het Finse leesonderwijs scoort hier een gemiddelde van 2,6 en het Nederlandse leesonderwijs een 2,0. Het met de kinderen in gesprek gaan over de tekst en hen uitdagen deze (nog) beter te gaan begrijpen, heeft een positief effect op de resultaten. In Finland

heeft de onderzoekster ervaren dat de leerkrachten tijdens bijna elke les op deze manier in gesprek gaan met kinderen alvorens zij de opdrachten gaan maken.

7.2 Hypothese

Het doel van dit onderzoek was erachter komen wat de verschillen tussen het Finse en Nederlandse leesonderwijs zijn die de resultaten binnen de PIRLS onderzoeken kunnen verklaren. Met deze uitkomsten hoopt de onderzoekster een bijdrage te leveren tot het vormen van een hernieuwde visie op het leesonderwijs voor OBS De Dordtse Til. Voor de kinderen van deze school zouden deze uitkomsten een hogere score op het begrijpend lezen kunnen betekenen, wat zou kunnen leiden tot meer leesplezier.

Voorafgaand aan dit onderzoek had de onderzoekster de verwachting dat de verschillen in de resultaten van de PIRLS-onderzoeken tussen Finland en Nederland vooral te maken konden hebben met het didactisch handelen van de leerkrachten. Uit figuur 9, hoofdstuk 6, blijkt dat Finse leerkrachten meer individuele instructie aanbieden tijdens een begrijpend leesles dan Nederlandse leerkrachten. Uit figuur 11, hoofdstuk 6, blijkt dat de Finse leerkracht vele malen minder inzet op het aanleren van leesstrategieën tijdens een begrijpend leesles dan de Nederlandse leerkracht. In figuur 13, hoofdstuk 6, is af te lezen welke verwerkingsvormen tijdens de observaties zijn waargenomen. De leerkrachten in Finland scoren een gemiddelde van 2,6 op het onderdeel 'met elkaar praten over wat ze hebben gelezen'. Op dit onderdeel scoort de Nederlandse leerkracht een 2,0. De bovenstaande verwachting die gesteld is in hoofdstuk 4, Probleemstelling, blijkt juist.

7.3 Discussie

Dit onderzoek heeft plaatsgevonden op een Nederlandse basisschool in een taalarme regio van het land. Wanneer dit onderzoek zou hebben plaatsgevonden op een basisschool met kinderen die leven in een taalrijke omgeving, zouden de resultaten verschillen van de huidige resultaten. Om een nog beter beeld te krijgen van de verschillen tussen het Finse- en Nederlandse leesonderwijs is vervolgonderzoek nodig.

Bibliografie

- Aarnoutse, C. (2017, December 8). *Begrijpend lezen: meer dan strategieën*. Opgehaald van www.didactiefonline.nl: <https://didactiefonline.nl/artikel/begrijpend-lezen-meer-dan-strategieen>
- Alkema, E., Kuipers, J., Lindhout, C., & Tjerckstra, W. (2015). *Meer dan onderwijs theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Uitgeverij van Gorcum.
- Beemen, L. v. (2015). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Buhrs, H. (2017). Effectief begrijpend leesonderwijs. *JSW*, 12-15.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2014). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- EduGIS. (2010). Opgeroepen op juli 12, 2018, van <http://kaart.edugis.nl/>
- Expertisecentrum Nederlands. (sd). *PIRLS*. Opgehaald van www.expertisecentrumnederlands.nl: <https://www.expertisecentrumnederlands.nl/projecten/pirls/>
- Gubbels, J., & Windt, N. v. (2017, december 7). *Bovengemiddelde leesscore, toch buiten de internationale top 10 (PIRLS)*. Opgehaald van www.didactiefonline.nl: <https://didactiefonline.nl/artikel/boven-gemiddelde-leesscore-toch-buiten-de-internationale-top-10-pirls>
- Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland. PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Hagen, K. (2017, december 6). *Nederland daalt verder op ranglijst leesprestaties*. Opgehaald van www.aob.nl: <https://www.aob.nl/nieuws/nederland-daalt-verder-op-ranglijst-leesprestaties/>
- Hagen, K. (2018, mei 30). *Staken op de Beestenmarkt: 'We gaan dóór!'*. Opgehaald van www.aob.nl: <https://www.aob.nl/nieuws/staken-op-de-beestenmarkt-we-gaan-door/>
- Holman, S. (2018). *Schoolgids 2018/2019*. Opgehaald van www.obs-dordtsetil.nl: <https://www.obs-dordtsetil.nl/documents/schoolgids-2018-2019.pdf>
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2012). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Uitgeverij van Gorcum.
- Huygen, M. (2017, december 5). *Voor al zwakke leerling lees in Nederland relatief goed*. Opgehaald van www.nrc.nl: <https://www.nrc.nl/nieuws/2017/12/05/vooral-zwakke-leerling-leest-in-nederland-relatief-goed-a1583709>
- Immink, M. (2018, januari). Suomessa on parempia lukijoita perusopetuksessa kuin Alankomaissa. Finland heeft betere lezers in het basisonderwijs dan Nederland. Zwartemeer, Drenthe, Nederland.
- Immink, M. (sd). *Fins alfabet*. Zwartemeer.
- Inspectie van onderwijs. (2015). *Rapport van bevindingen vierjaarlijks bezoek. OBS De Dordtse Til*. Nieuw-Dordrecht: Inspectie van onderwijs.

- Kurvers, J. (2006). *Onder de loep. Leren lezen is niet in elke taal even moeilijk*. Opgehaald van www.dbnl.org:
https://www.dbnl.org/tekst/_alf001200601_01/_alf001200601_01_0016.php#17
- Mullis, I. V., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Boston: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Nationaal Regieorgaan Onderwijs onderzoek. (sd). *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*. Opgehaald van www.nro.nl: <https://www.nro.nl/onderzoeksprojecten/pirls/>
- NOS. (2016, december 6). *Waarom doen Finse scholieren het zo goed op school?* Opgehaald van www.nos.nl: <https://nos.nl/artikel/2146878-waarom-doen-finse-scholieren-het-zo-goed-op-school.html>
- Paus, H., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H., & Pullens, T. (2014). *Portaal praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Robbe, R. (2011). *Begrijpend lezen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teacher College Press.
- Sahlberg, P. (2018). *Finnished leadership*. Californië: Corwin.
- Stichting Lezen & Schrijven. (2017, maart 21). *1 op 10 kinderen loopt risico op laaggeletterdheid*. Opgehaald van www.lezenenschrijven.nl: <https://www.lezenenschrijven.nl/nieuws/1-op-10-kinderen-loopt-risico-op-laaggeletterdheid/>
- Vernooy, K. (2017). Begrijpend lezen en het omgaan met verschillen. *Zorgbreed*, 28-38.
- Zwijzen. (2017, December 14). *Technisch leren lezen in groep 3*. Opgehaald van www.zwijzen.nl:
<https://www.zwijzen.nl/inspiratie/technisch-leren-lezen-groep-3>

Bijlagen

Bijlage 1: Procesverslag

Bijlage 2: Brief ouders OBS De Dordtse Til

Bijlage 3: Brief ouders Kätönlahden Koulu

Bijlage 4: Enquête leerlingen

Bijlage 5: Enquête leerkrachten

Bijlage 6: Observatielijst observeren leesonderwijs

Bijlage 7: Niet opgenomen grafieken in het onderzoeksverslag

Bijlage 1: Procesverslag

Uitgevoerde activiteiten en contactmomenten met de begeleider van de pabo en werkveld zijn beschreven.

Data	Activiteit	Betrokkenen	Locatie	Doel	Uren
Sept 2017 – nov 2018	Theoretisch kader	X	Thuis	X	200
6 febr 2018	Plan van aanpak	Louwien Eising	Stenden Emmen	Doel is plan van aanpak kunnen schrijven.	10
	Inleiding schrijven	X	Thuis	X	15
9 febr 2018	College hoofd- deelvragen + maken	Louwien Eising	Stenden Emmen	Doel is hoofd- en deelvragen kunnen opstellen.	15
20 febr 2018	College probleemanalyse + maken	Louwien Eising	Stenden Emmen	Doel is nadenken over de probleemanalyse en deze kunnen schrijven.	25
8 maart 2018	College probleemstelling + maken	Louwien Eising	Stenden Emmen	Doel is nadenken over de probleemstelling en deze kunnen schrijven.	25
29 maart 2018	College onderzoeks- aanpak + maken	Louwien Eising	Stenden Emmen	Doel is nadenken en uitdiepen van de onderzoeksaanpak en deze schrijven.	25
30 maart 2018	Brief ouders OBS De Dordtse Til schrijven	X	Thuis	X	2
2 april 2018	Brieven meegeven OBS De Dordtse Til	X	OBS De Dordtse Til	X	X
6 april 2018	Brieven OBS De Dordtse Til opgehaald	X	OBS De Dordtse Til	X	X
	Nieuwe brief OBS De Dordtse Til schrijven (weinig respons op eerste brief)	X	Thuis	X	2
4 juni 2018	Brieven meegeven OBS De Dordtse Til	X	OBS De Dordtse Til	X	X
9 juli 2018	Brieven OBS De Dordtse Til opgehaald	X	OBS De Dordtse Til	X	X
10 juli 2018	Enquêtes afnemen	Groep 6	OBS De Dordtse Til	Doel is data verkrijgen.	2

10 juli 2018	Enquêtes afnemen	Leerkracht groep 3, 4/5, 6	OBS De Dordtse Til	Doel is data verkrijgen.	2
11 juli 2018	Enquêtes afnemen	Groep 4/5	OBS De Dordtse Til	Doel is data verkrijgen.	2
13 juli 2018	Enquêtes afnemen	Groep 3	OBS De Dordtse Til	Doel is data verkrijgen.	2

Verdere contactmomenten zijn met Louwien Eising via de mail verlopen.

De student beschrijft het leerproces van de onderzoeksopdracht voor zijn/haar eigen professionele ontwikkeling.

Aan het begin van het onderzoek had ik er al veel zin in, omdat ik het onderwerp erg interessant vindt. Mijn eerste versie van het onderzoeksplan had ik vrij snel klaar en voor mijn gevoel was deze ook helemaal goed. Na feedback van Joana Duarte drong het tot me door dat de eerste versie echt niet goed was. Dit voelde in het begin als falen, als een tegenslag. Maar al snel herpakte ik mezelf hierin, omdat ik na de eerste versie voor mezelf helemaal nog niet duidelijk had wat ik nou precies ging doen. Ook als ik mijn onderzoek wilde uitleggen aan anderen, kon ik dit eigenlijk niet. Dat was voor mij het teken dat het eerste plan inderdaad niet goed was en misschien wel helemaal geen plan was.

Als ik ergens aan begin, wil ik het ook gelijk helemaal goed doen. En als het dan even kan, in zo'n kort mogelijke tijd. Dit gaat natuurlijk met het schrijven van een onderzoeksplan niet en daar moest ik wel aan wennen. Ik heb, zoals Louwien dat zo mooi verwoorde, broedtijd nodig. Een stuk schrijven, het dan aan de kant leggen en later weer oppakken. Op deze manier heb ik nu een onderzoeksplan geschreven waar ik heel erg trots op ben, helemaal omdat ik dit naast het reguliere p3 programma heb gedaan. Ik weet van mezelf dat ik wel aardig kan schrijven, maar dat er bij het schrijven in de academische schrijfstijl nog wel even meer bij komt kijken en het niet bij me past. Ik vind wel dat ik stappen heb gemaakt in het schrijven in de academische schrijfstijl, maar toch zal ik er steeds goed aan moeten denken niet teveel spreektaal te gebruiken. Tijdens het proces was ik erg gemotiveerd om een plan te schrijven waar het werkveld ook daadwerkelijk iets aan kan hebben. Als beginnende professional vind ik het echt een probleem dat kinderen steeds minder geletterd zijn en daar wil ik me dan ook voor inzetten. Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik het gevoel dat ik daaraan kan bijdragen. Tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek ben ik tegen verschillende zaken aan gelopen.

- Het afnemen van de enquêtes is in Nederland in kleine groepjes leerlingen gebeurt, in Finland ging dit echter niet. De vragen had ik weliswaar in het Fins, maar wanneer ze deze niet zouden begrijpen, zou ik de vraag niet in het Fins aan ze kunnen uitleggen. Daarom heb ik de keus gemaakt om de enquête in Finland bij de kinderen klassikaal af te nemen.
- Ik wilde het Nederlandse leesonderwijs in eerste instantie helemaal uit de theorie halen en achtte mezelf er ook toe in staat genoeg kennis te hebben van Nederlandse leesonderwijs. Toen ik echter in Finland de lessen daar aan het observeren was, vond ik het toch meer waardevol voor mijn onderzoek om ook begrijpend leeslessen op OBS De Dordtse Til te observeren. Ik heb hiervoor mailcontact met S.H. gehad. In mijn eerste twee weken terug in Nederland zijn deze observaties ook uitgevoerd.
- De enquête van de leerkrachten op OBS De Dordtse Til is afgenomen bij drie leerkrachten: groep 3/4, 4/5 en 6. Twee van deze leerkrachten werken momenteel niet meer op deze school, waardoor het opnemen van deze gegevens geen realistisch beeld zou geven. Bovendien zouden mijn aanbevelingen dan gebaseerd zijn op onterechte gegevens. Daarom heb ik de eerste twee weken dat ik terug was, bij de huidige leerkrachten van groep 3/4 en 6 de enquête alsnog afgenomen.

Bijlage 2: Brief ouders OBS De Dordtse Til

Beste ouders,

Mijn naam is Monique Immink en ik zit in het derde jaar van de pabo op NHL/Stenden Hogeschool in Emmen. Volgend schooljaar start mijn eindstage dan ook op de school van uw zoon/dochter.

U ontvangt deze brief omdat uw zoon/dochter onderwijs volgt in groep 3 t/m 6. Mijn eindonderzoek voor volgend schooljaar gaat over het leesonderwijs in Finland en Nederland. Uit onderzoeken die PIRLS vijfjaarlijks in veel landen over de wereld afneemt, blijkt dat kinderen in Finland veel beter lezen dan onze leerlingen in Nederland. Uit het meest recente onderzoek uit 2016 van PIRLS staat Finland op plaats vijf. Nederland heeft hier de veertiende plaats. Voor mijn eindonderzoek ga ik in september twee maanden naar Finland om het onderwijs daar te zien. En te onderzoeken waar dit verschil in resultaten vandaan kan komen. Ik wil hiervoor ook het leesgedrag van leerlingen meenemen. In het kader van dit onderwerp, zou ik graag een enquête bij uw zoon/dochter willen afnemen.

Voordat ik een enquête mag afnemen bij leerlingen, heb ik een schriftelijke toestemming van de ouders nodig. Ik wil u middels deze brief dan ook om toestemming vragen voor het afnemen van de enquête bij uw zoon/dochter.

De gegevens van de enquête zullen volledig anoniem, zonder vermelding van de naam van uw zoon/dochter worden verwerkt. Echter, heb ik op onderstaande strook wel een aantal gegevens van uw zoon/dochter nodig zodat ik weet bij welke leerlingen ik de enquête wel of niet mag afnemen.

Zou u, onderstaande gegevens willen invullen en onderstaande strook vóór vrijdag 6 april 2018 willen inleveren bij de groepsleerkracht van uw zoon/dochter? Ik ben hierbij enorm geholpen.

.....

Naam leerling(en):	
Leeftijd leerling(en):	
Groep leerling(en):	

Ik geef **wel** / **geen** toestemming voor het afnemen van de enquête over leesplezier bij mijn zoon/dochter.

Handtekening ouder(s):

Ik wil u bij deze alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking!
Groeten, Monique Immink

Bijlage 3: Brief ouders Kätönlahden Koulu

Dear Parents,

My name is Monique Immink and I am 22 years old. I am from Zwartemeer, Holland. This is a village in north east Holland. This scholastic year, I will be graduate as a primary school teacher. But before I will, I have to finish my graduation research. This will be about the reading education in Finland. I would like to see how the Finnish children learn to tread and I am curious about the school system in Finland. For this research I will be staying in Kajaani for two months. From 01-09-2018 untill 28-10-2018.

You receive this letter because your son/daughter follows education in reading. My graduation research is to see how we can improve the reading education in the Netherlands. For this research I also want to look at the reading behavior of students. For this I want to take a questionnaire by your son/daughter.

But before I can, I have to get a written permission from the parents. Through this letter I would like to ask for your permission to take the questionnaire with your son/daughter.

The data of these questionnaire will be processed anonymously, without mention the names of the children. I do need some data of your son/daughter, because only then I get tot need to know if I am able to take the questionnaire with which children.

Would you fill in the information below? And hand over this completed letter by the teachers of your son/daughter? You would really help me.

.....

Name student(s):	
Age student(s):	
Grade student(s):	

You can / can't take the questionnaire with my son/daughter.

Signature parant(s):

I want to thank you in advance for your cooperation.

Best wishes, Monique Immink

Bijlage 4: Enquête leerlingen

OBS De Dordtse Til / Kätönlahden Koulu

Groep / Grade: Leeftijd / Age:

LEESGEDRAG	(Bijna) nooit	1 of 2 keer per maand	1 of 2 keer per week	(Bijna) elke dag
<u>Op school</u> lees ik stil voor mezelf				
<u>Op school</u> lees ik iets wat ik zelf heb uitgekozen				
<u>Buiten school</u> lees ik voor mijn plezier				
<u>Buiten school</u> lees ik om dingen te weten te komen				

ZELFVERTROUWEN	Helemaal niet mee eens	Niet zo mee eens	Beetje mee eens	Helemaal mee eens
Ik haal vaak goede cijfers bij lezen				
Ik vind lezen makkelijk				
Ik vind het moeilijk verhalen te lezen met moeilijke woorden erin				
Lezen is voor mij moeilijker dan voor veel andere kinderen in mijn klas				
Ik vind lezen moeilijker dan alle andere vakken				
Ik ben gewoon niet goed in lezen				

BETROKKENHEID	Helemaal niet mee eens	Niet zo mee eens	Beetje mee eens	Helemaal mee eens
Ik vind de dingen die ik op school lees leuk				
De dingen die ik van mijn leerkracht moet lezen zijn interessant				

Ik weet wat mijn leerkracht van mij verwacht				
Mijn leerkracht is makkelijk te begrijpen				
Ik ben geïnteresseerd wat mijn leerkracht zegt				
Mijn leerkracht moedigt me aan om te zeggen wat ik denk over wat ik heb gelezen				
Mijn leerkracht geeft me de kans te laten zien wat ik geleerd heb				
Mijn leerkracht doet verschillende dingen om ons te helpen met leren				
Mijn leerkracht vertelt me hoe ik het beter kan doen als ik een fout maak				

LEESPLEZIER BUITEN SCHOOL	Helemaal niet mee eens	Niet zo mee eens	Beetje mee eens	Helemaal mee eens
Ik vind lezen leuk				
Ik vind het leuk als ik een boek cadeau krijg				
Ik vind lezen saai				
Ik wou dat ik meer tijd had om te lezen				
Ik vind het leuk om met andere mensen te praten over wat ik lees				
Ik leer veel door te lezen				
Ik vind het leuk om dingen te lezen die me aan het denken zetten				
Ik vind het leuk om boeken te lezen die me helpen fantaseren over andere werelden				

Bovenstaande vragen zijn afkomstig uit;

Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland. PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 5: Enquête leerkrachten

OBS De Dordtse Til / Kätönlähdén Koulu

Groep / Grade:

WERKBELEVING	(Bijna) nooit	Soms	Vaak	Heel vaak
Ik ben tevreden over mijn beroep als leerkracht				
Ik vind mijn werk betekenisvol en zinvol				
Ik ben enthousiast over mijn baan				
Mijn werk inspireert me				
Ik ben trots op het werk dat ik doe				

BIJSCHOLING	Geen	Minder dan 6 uur	6 tot 15 uur	16 tot 35 uur	Meer dan 35 uur
Hoeveel tijd besteed je als leerkracht aan bijscholing per schooljaar, specifiek gericht op leesonderwijs					

LEESHUISWERK	Geen leeshuiswerk	Minder dan 1 keer per week	1 of 2 keer per week	3 of 4 keer per week	Elke dag
In welke mate geef je als leerkracht leeshuiswerk (begrijpend lezen) mee met de kinderen?					

VORMEN VAN INSTRUCTIE	Nooit	Soms	Vaak	(Bijna) altijd
Klassikaal onderwijs				
Homogene groepen met gelijk leesniveau				
Heterogene groepen met gemengd leesniveau				

Individuele instructie bij het lezen				
Leerlingen werken zelfstandig met een toegewezen rooster of doel				

LEERLINGEN MET LEESPROBLEMEN WORDEN BIJGESTAAN DOOR	Nooit	Soms	Altijd
Een deskundige			
Een klassen/onderwijsassistent			
Ouder of andere volwassen vrijwilliger			

LEESACTIVITEITEN	(Bijna) nooit	1 of 2 keer per maand	1 of 2 keer per week	(Bijna) elke dag
Hardop voorlezen voor de groep				
Leerlingen hardop laten voorlezen				
Leerlingen stil laten lezen				
Leerlingen strategieën aanleren om klanken en woorden te decoderen				
Leerlingen strategieën uitleggen of aanleren voor het snel en vluchtig doorlezen van een tekst				
Leerlingen systematisch nieuwe woorden leren				
Leerlingen leren hoe ze de hoofdpunten van een tekst kunnen samenvatten				
VERWERKING VAN LEESTEKSTEN				

Iets schrijven over of naar aanleiding van wat ze hebben gelezen				
Mondeling vragen beantwoorden over wat ze hebben gelezen of er mondeling een samenvatting van geven				
Met elkaar praten over wat ze hebben gelezen				
Een schriftelijke taak of toets maken over wat ze hebben gelezen				

Bovenstaande vragen zijn afkomstig uit;

Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland. PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 6: Observatielijst observeren leesonderwijs

Datum:

Grade:

Leerkracht:

VORMEN VAN INSTRUCTIE	Nooit	Soms	Vaak	Altijd
Klassikaal onderwijs				
Homogene groepen met gelijk leesniveau				
Heterogene groepen met gemengd leesniveau				
Individuele instructie bij het lezen				
Leerlingen werken zelfstandig met een toegewezen rooster of doel				

LEESACTIVITEITEN	Nooit	Soms	Vaak	Altijd
Hardop voorlezen voor de groep				
Leerlingen hardop laten voorlezen				
Leerlingen stil laten lezen				
Leerlingen strategieën aanleren om klanken en woorden te decoderen				
Leerlingen strategieën uitleggen of aanleren voor het snel en vluchtig doorlezen van een tekst				
Leerlingen systematisch nieuwe woorden leren				
Leerlingen leren hoe ze de hoofdpunten van een tekst kunnen samenvatten				

VERWERKING VAN LEESTEKSTEN				
Iets schrijven over of naar aanleiding van wat ze hebben gelezen				
Mondeling vragen beantwoorden over wat ze hebben gelezen of er mondeling een samenvatting van geven				
Met elkaar praten over wat ze hebben gelezen				
Een schriftelijke taak of toets maken over wat ze hebben gelezen				

Bijlage 7: Niet opgenomen grafieken in het verslag

