

Grip op begrip!

Aanbeveling bij de keuze van een methode begrijpend lezen



Student:	Lianne Felder
Student nummer:	1037832
Studie coach:	Marianne Punter-Eleveld
Studie:	Master SEN/ RT
Cohort:	2010/2011
Datum:	13-06-2011

Inhoudsopgave

<i>Samenvatting</i>	1
<i>Hoofdstuk 1. Inleiding</i>	2
<i>Hoofdstuk 2. Theoretisch kader</i>	4
2.1 Wat zijn de kerndoelen en tussendoelen begrijpend leesonderwijs	4
2.1.1 Kerndoelen	4
2.1.2 Tussendoelen gevorderde geletterdheid	5
2.1.3 Voorwaarden	6
2.2 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve leesstrategieën binnen het begrijpend leesonderwijs?	6
2.2.1 Leesstrategieën als middel	6
2.2.2 Monitoring	7
2.2.3 Evidence-based leesstrategieën	7
2.2.4 Profijtbeginnsel	8
2.2.5 Faciliterend effect	8
2.3 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve instructiewijzen binnen het begrijpend leesonderwijs?	8
2.3.1 Dimensies van instructie	8
2.3.2 Professionalisering van de leerkracht	9
2.3.3 Toetsinstrumenten	9
2.3.4 Expliciete instructie	10
2.3.5 Activeren van voorkennis	11
2.3.6 Coöperatief leren	11
2.3.7 Herlezen	11
2.3.8 Combinatie met stelonderwijs	11
2.4 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen geschikte methoden en materialen voor effectief begrijpend leesonderwijs?	11
2.4.1 Veel gebruikte methoden	11
2.4.2 Methode verschillen	12
2.4.3 Aandachtspunten bij een methode	13
2.4.4 Samenvattende eisen	13
2.4.5 Methode vergelijking	14
2.4.6 Analyse methode Tekstverwerken (2006)	15
2.4.7 Analyse methode Goed Gelezen (2005-2006)	15
2.4.8 Analyse methode Nieuwsbegrip (XL)	15
<i>Hoofdstuk 3. Opzet van het project</i>	16
3.1 Doelstelling en centrale vragen	16
3.2 Stappenplan	16
3.3 Onderzoeksinstrumenten	16

Hoofdstuk 4. Resultaten

4.1 Welke methode wordt momenteel gehanteerd en wat zijn de kenmerkende leesstrategieën van deze methode?	18
<i>4.1.1 Methodebeschrijving</i>	18
<i>4.1.2 Resultaten vragenlijst leerkrachten</i>	19
4.2 Hoeveel onderwijstijd per week is er per groep ingepland voor begrijpend lezen?	20
<i>4.2.1 Onderwijstijd</i>	20
<i>4.2.2 Resultaten vragenlijst leerkracht</i>	20
4.3 Welke instructie- en gedifferentieerde werkvormen worden gehanteerd bij het begrijpend lezen en zijn deze overeenkomstig met de handleiding van de methode?	21
<i>4.3.1 Instructie en gedifferentieerde werkvormen</i>	21
<i>4.3.2 Resultaten vragenlijst leerkrachten</i>	21
4.4 Hoe geven de leerkrachten momenteel vorm aan het stimuleren van de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens het begrijpend lezen	22
<i>4.4.1 Resultaten vragenlijst leerkrachten</i>	22
4.5 Welke aanvullende methoden, materialen en werkvormen worden vanuit de methode aangeboden naast het reguliere aanbod in de methode?	23
4.6 Wat vinden de leerkrachten zwakke punten binnen de huidige methode en waar moet de nieuwe methode volgens de leerkrachten aan voldoen om de motivatie en de behoeften van de leerlingen te stimuleren?	23
<i>4.6.1 Resultaten vragenlijst leerkrachten</i>	23
4.7 Wat is de visie van de school op begrijpend leesonderwijs en komt deze overeen met de huidige methode voor begrijpend lezen?	28
<i>4.7.1 Resultaten visie van de school</i>	24
<i>4.7.2 Vergelijking visie school en gebruik huidige methode</i>	26
4.8 Wat zijn de Cito tussenopbrengsten op het gebied van begrijpend lezen, woordenschat en technisch lezen(DMT) op de M-toets en de E-toets van de afgelopen 3 jaar en hoe verhouden deze tussenopbrengsten zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?	26
4.9 Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van het eigen ambitieniveau van de school?	27

<i>Hoofdstuk 5. Conclusie en discussie</i>	28
5.1 Visie van de leerkrachten en visie van de school met betrekking tot modeling als instructievorm tijdens begrijpend leesonderwijs	28
5.2 Visie van de leerkrachten en de visie van de school met betrekking tot onderwijstijd begrijpend lezen.	28
5.3 Aanbeveling van de methode Tekstverwerken (2006- nieuwe versie)	29
5.4 Aanbeveling van de methode Nieuwsbegrip (basis) als aanvulling op methode Tekstverwerken (2006)	30
5.5 Opstellen van een ambitieniveau betreffende begrijpend leesonderwijs	31
5.6 Leerling resultaten met betrekking tot inspectienorm bijhouden aan de hand van een duidelijk overzicht	31
5.7 Waarom niet gekozen voor methode Goed Gelezen? (2005-2006)	31
5.8 Waarom niet de methode Nieuwsbegrip XL als volledige methode?	32
5.9 Mogelijke verklaring voor huidige begrijpend leesscores. Methode of onderwijsgebonden?	32
5.10 Hoe groot is de rol van de woordenschat betreffende dalende begrijpend leesscores vanaf groep 6?	32
 <i>Literatuur</i>	 34
Bijlage 1. Enquête: Methode begrijpend lezen	37
Bijlage 2. Statistieken van de afgenomen enquête	45
Bijlage 3. Checklist: Opbouw begrijpend leesmethode: Tekstverwerken, oude versie(1997)	50
Bijlage 4. Checklist missie en visie van OBS de Doefmat, betreffende het begrijpend leesonderwijs.	53
Bijlage 5. Checklist begrijpend lezen scores DMT/ Begrijpend lezen	55
Bijlage 6. Format analyse schoolopbrengsten LVS technisch lezen DMT	65
Bijlage 7. Format analyse schoolopbrengsten LVS Begrijpend lezen	67
Bijlage 8. Analyse van 3 begrijpend leesmethoden	69

Voorwoord

Voor u ligt het verslag welke het resultaat is van een praktijkonderzoek naar de aanbeveling van een nieuwe methode begrijpend lezen.

Het schrijven van dit verslag heeft mijzelf veel nieuwe inzichten en verdieping gebracht betreffende het begrijpend leesonderwijs.

Met name de relatie tussen begrijpend en goed technisch leesonderwijs heeft mijn aandacht getrokken.

Het kiezen van een goede methode begrijpend leesonderwijs is niet gemakkelijk.

Er zijn vele methoden op de markt, maar slechts een klein deel van al deze methoden sluit aan bij wat vanuit theoretische onderzoeken werkelijk effectief blijkt.

Daarnaast moet een methode goed aansluiten bij de visie van een school en bij de wensen en behoeften van leerkrachten.

Ik heb dit praktijkonderzoek met veel plezier gedaan en beschouw dit onderzoek als waardevol voor mijn eigen functioneren als leerkracht en als toekomstige remedial-teacher.

Ik wil mijn begeleider Marianne-Punter Eleveld graag in het bijzonder bedanken voor de tips en de feedback die van belang waren voor het kunnen schrijven van dit verslag.

Daarnaast wil ik graag alle leerkrachten en mijn begeleider Thea Schierbeek danken voor hun medewerking. Zij hebben een belangrijke rol gespeeld binnen het onderzoek.

Ten slotte wens ik u veel plezier tijdens het lezen van dit verslag,

Lianne Felder

12-06-2011

Samenvatting

Aanleiding

De huidige methode Tekstverwerken (oude versie) voldeed niet aan de wensen en behoeften van de leerkrachten van obs de Doefmat te Groningen. Daarnaast behalen de meeste leerlingen momenteel geen hoge scores betreffende het begrijpend lezen. Een nieuwe methode zou hier mogelijk verandering in kunnen brengen.

Theoretisch onderzoek

Een effectieve begrijpend leesmethode evidence-based leesstrategieën bevat die op monitorende wijze worden aangeboden. Dit kan het beste aan de hand van het stappenmodel: Voor, tijdens en na de les, worden gerealiseerd.

Het is van belang dat de leerkracht tijdens begrijpend leesonderwijs functioneert als rolmodel en gebruik maakt van directe instructie.

Binnen een methode is het van belang dat er aandacht is voor aansluiting bij de belevingswereld van leerlingen. Actuele teksten zijn daarvoor zeer geschikt.

Daarnaast is het van belang dat er voldoende aandacht wordt besteedt aan de uitbreiding van de woordenschat en de kennisbasis van leerlingen.

De methode die relatief de minste tijd besteedt aan begrijpend leesonderwijs en de minste tijd besteedt aan zelfstandig werktijd, blijkt vanuit onderzoek het meest effectief in de praktijk.

Resultaten

Methode Tekstverwerken(2006) komt naar voren als de meest effectieve methode van dit moment, aangezien deze methode relatief de minste begrijpend leestijd bevat, veel aandacht besteedt aan samenwerkende leervormen en weinig aandacht heeft voor zelfstandige werktijd. Ook Nieuwsbegrip (XL) is een zeer effectieve methode, omdat deze methode voornamelijk werkt met actuele teksten en veel aandacht besteedt aan het activeren/ uitbreiden van kennis en woordenschat.

De resultaten van de leerlingen betreffende het technisch leesonderwijs en begrijpend leesonderwijs, blijken steeds te dalen vanaf groep 4, naar groep 7-8. Deze resultaten zijn bekeken over 3 jaar.

Conclusies en aanbevelingen

De begrijpend leesresultaten blijken te dalen vanaf groep 4, naar groep 7-8. Dit heeft mogelijk te maken met de inhoud van de huidige methode, waarin belangrijke elementen ontbreken. Dit heeft echter mogelijk ook te maken met het feit, dat vier jaar geleden het technisch lezen binnen de school sterk is aangescherpt. De leerlingen vanaf groep 6 hebben hier mogelijk minder profijt van gehad met betrekking tot hun begrijpend leesontwikkeling.

De methode Tekstverwerken(2006), wordt aan obs de Doefmat aanbevolen. Deze sluit goed aan bij de wensen/ behoeften van de leerkrachten en kan goed worden onderbouwd aan de hand van theoretisch onderzoek.

De methode Nieuwsbegrip(basis) wordt daarbij aanbevolen als aanvulling op deze methode. De vernieuwde versie van Nieuwsbegrip (basis): Nieuwsbegrip XL, wordt ook aanbevolen als volledige methode. Het werken met deze methode is echter voornamelijk digitaal en hier zouden de leerkrachten van obs De Doefmat zich dan wel voor open moeten stellen.

Hoofdstuk 1. Inleiding

Begrijpend lezen. Iedere dag maken we er gebruik van. Zonder begrijpend lezen toe te passen begrijpen we vrijwel niks van wat we lezen in het dagelijks leven.

Wie niet begrijpend kan lezen, loopt tegen vele moeilijkheden aan. Het is een zeer belangrijk element in de ontwikkeling van kennis vergaren en daarom ook zo ontzettend belangrijk in het basisonderwijs. De prestaties op begrijpend lezen vormen doorgaans een goede voorspeller voor het schoolsucces in het voortgezet onderwijs. Een goede methode begrijpend lezen is daarom van zeer groot belang en mag daarom niet worden onderschat.

Op OBS de Doefmat is er algemene ontevredenheid over de huidige methode voor begrijpend lezen.

De leerkrachten hebben tijdens verscheidene teamvergaderingen hun ontevredenheid naar voren gebracht en hebben aangegeven dat er behoefte is aan onderzoek naar een betere methode begrijpend lezen.

De huidige methode is volgens de leerkrachten niet effectief, werkt onprettig en sluit niet aan bij de behoeftes van de leerlingen. Ook de resultaten betreffende begrijpend lezen vallen gezien de afgelopen jaren wat tegen. Het is echter nog onbekend waar dit precies mee te maken heeft. Er is dus ook vraag naar onderzoek betreffende de scores van de leerlingen met betrekking tot technisch- en begrijpend lezen, de motivatie van de leerlingen, de opzet van de methode en de werkwijze van de leerkrachten.

Er is tot nu toe nog geen onderzoek gedaan naar een andere methode en daarom zou de school graag willen dat dit onderzoek wordt gestart om uiteindelijk advies te krijgen over een meer geschikte methode.

De centrale vragen die bij dit onderzoek centraal staan zijn:

- A- Welke methode begrijpend lezen sluit het beste aan bij de huidige kerndoelen, recente theorieën en ontwikkelingen binnen het huidige taalonderwijs? En sluit daarnaast het beste aan bij de behoeftes van de school, de leerlingen en de leerkracht?*
- B- Wat zijn mogelijke verklaringen voor scores in het huidige begrijpend leesonderwijs en hoe verhouden deze zich tot de huidige methode?*

De doelstelling die daarbij centraal wordt gesteld is:

De school kunnen adviseren in het kiezen van een geschikte, effectieve methode begrijpend lezen, die aansluit bij de huidige kerndoelen, meest recente onderzoeken naar effectief leesonderwijs en aansluit bij de behoeften van de school.

Met als uiteindelijk doel het begrijpend leesonderwijs binnen de gehele school te verbeteren.

In dit verslag wordt naar dit doel toegewerkt aan de hand van de onderstaande onderzoeksvragen en bijbehorende deelvragen:

Onderzoeksvraag 1:

Wat is volgens de literatuur effectief begrijpend leesonderwijs en hoe kan deze het beste in de praktijk worden vormgegeven binnen het basisonderwijs?

Deelvragen :

- 1- Wat zijn de kerndoelen van het begrijpend leesonderwijs?
- 2- Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve leesstrategieën binnen het begrijpend leesonderwijs?
- 3- Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve instructiewijzen binnen het begrijpend leesonderwijs?
- 4- Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen geschikte methoden en materialen voor effectief begrijpend leesonderwijs?

Onderzoeksvraag 2

Op welke wijze wordt op obs De Doefmat momenteel vormgegeven aan het begrijpend leesonderwijs en welke visie ligt hieraan ten grondslag?

Deelvragen:

- 5- Welke methode wordt momenteel gehanteerd en wat zijn de kenmerkende leesstrategieën van deze methode?
- 6- Wat is de visie van de school op begrijpend leesonderwijs en komt deze overeen met de huidige methode voor begrijpend lezen?
- 7- Hoeveel onderwijstijd per week is er per groep ingepland voor begrijpend lezen?
- 8- Welke instructie- en gedifferentieerde werkvormen worden gehanteerd bij het begrijpend lezen en zijn deze overeenkomstig de handleiding van de methode?
- 9- Welke aanvullende methoden, materialen en werkvormen worden gebruikt naast de gehanteerde methode voor begrijpend leesonderwijs.
- 10- Hoe geven de leerkrachten momenteel vorm aan het stimuleren van de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens het begrijpend lezen?

Onderzoeksvraag 3

Wat zijn de onderwijsresultaten van obs De Doefmat m.b.t. het begrijpend lezen in de afgelopen 3 jaar in de groepen 4 t/m 8 en hoe verhouden deze zich ten opzichte van de landelijke normering volgens de onderwijsinspectie en het eigen ambitieniveau van de school?

Deelvragen:

- 11- Wat zijn de Cito tussenopbrengsten op het gebied van begrijpend lezen, woordenschat en technisch lezen(DMT) op de M-toets en de E-toets van de afgelopen 3 jaar?
- 12- Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?
- 13- Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van het eigen ambitieniveau van de school?

Onderzoeksvraag 4

Wat zijn de ervaringen van de leerkrachten van obs De Doefmat met betrekking tot het huidige begrijpend leesonderwijs en aan welke aspecten hechten zij waarde binnen een nieuwe methode begrijpend lezen?

- 14- Wat vinden de leerkrachten zwakke punten binnen de huidige methode en waar moet de nieuwe methode volgens de leerkrachten aan voldoen om de motivatie en de behoeften van de leerlingen te stimuleren?

Hoofdstuk 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de huidige theorieën over effectief begrijpend leesonderwijs.

Er zal daarbij worden ingegaan op de kerndoelen, begrijpend leesstrategieën, instructiewijzen en begrijpend leesmethoden.

2.1. Wat zijn de kerndoelen en tussendoelen begrijpend leesonderwijs

2.1.1 kerndoelen

In de Kerndoelen Nederlandse Taal, die zijn opgesteld door de: Minister van Onderwijs cultuur en wetenschap van der Hoeven (2006) is vastgelegd aan welke kerndoelen binnen het basisonderwijs moet worden voldaan.

Ze geven de minimumeisen aan die kinderen nodig hebben om aan het minimum kennis en vaardigheden niveau te voldoen aan het einde van de basisschool.

Er zijn geen eisen opgesteld over welke methoden basisscholen moeten hanteren om te voldoen aan de deze kerndoelen. Scholen mogen hierin eigen keuzes maken.

Het uiteindelijke doel is om elke leerling een sterke begrijpend lezer te laten worden. Dit hangt niet alleen samen met de kerndoelen, maar ook met een aantal andere vaardigheden waarover een leerling moet beschikken om uiteindelijk een goede begrijpend lezer te kunnen worden

Als eerste zullen hieronder kort de kerndoelen worden beschreven die van toepassing zijn op het begrijpend leesonderwijs. Daarna zal er dieper worden ingegaan op de vaardigheden die van belang zijn om een goede begrijpend lezer te kunnen worden.

De hieronder volgende kerndoelen zijn van toepassing op het begrijpend leesonderwijs

Schriftelijk taalonderwijs

4. De leerlingen leren informatie achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.

5. De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.

6. De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen (bijv. digitale).

7. De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.

8. De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.

9. De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

10. De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.

11. De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden.

De leerlingen kennen

- *regels voor het spellen van werkwoorden;*
- *regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;*
- *regels voor het gebruik van leestekens.*

12. De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.

2.1.2 Tussendoelen gevorderde geletterdheid

Naast de kerndoelen zijn er ook een aantal tussendoelen opgesteld door Aarnoutse en Verhoeven (2003) met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs.

Door middel van deze tussendoelen kunnen scholen zien naar welke specifieke doelen zij moeten toewerken om uiteindelijk aan de kerndoelen te kunnen voldoen.

Hieronder een weergave van deze tussendoelen.

Leerlijn 4: Begrijpend lezen

Middenbouw

De leerlingen lezen eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend en argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit:

- 4.1. Ze bepalen het thema van een tekst en activeren hun eigen kennis over het thema.*
- 4.2. Ze koppelen verwijswaarden aan antecedenten.*
- 4.3. Ze lossen het probleem van een moeilijke zin (of zinnen) op.*
- 4.4. Ze voorspellen de volgende informatie in een tekst.*
- 4.5. Ze leiden informatie af uit een tekst.*
- 4.6. Ze onderscheiden verschillende soorten teksten zoals verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten.*
- 4.7. Ze herkennen de structuur van verhalende teksten.*

Bovenbouw

De leerlingen lezen minder eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend of argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit.

- 4.8. Ze zoeken, selecteren en verwerken op een doelbewuste en efficiënte manier informatie uit verschillende bronnen.*
- 4.9. Ze leiden betekenisrelaties tussen zinnen en alinea's en herkennen inconsistenties.*
- 4.10. Ze stellen zelf vragen tijdens het lezen.*
- 4.11. Ze bepalen de hoofdgedachte van een tekst en maken een samenvatting.*
- 4.12. Ze herkennen de structuur van verschillende soorten teksten.*
- 4.13. Ze plannen, sturen, bewaken en controleren hun eigen leesgedrag.*
- 4.14. Ze beoordelen teksten op hun waarde.*

2.1.3 Voorwaarden

Volgens Vernooy (2010) zijn er een aantal voorwaarden waar een leerling aan moet voldoen om te kunnen begrijpend lezen.

Ten eerste is het van belang dat een leerling goed technisch en vlot kan lezen. Wanneer het daar toe in staat is, kan de focus van het decoderen van de tekst overgaan naar het begrijpen van een tekst.

Maar naast het goed technisch en vlot kunnen lezen, spelen ook nog een aantal andere zaken een belangrijke rol. Het beschikken over een brede woordenschat en een brede kennisbasis zijn van groot belang om een tekst werkelijk te kunnen begrijpen. Hoe breder de woordenschat en de kennisbasis hoe beter een leerling in staat is om teksten te kunnen begrijpen.

Volgens Hirsch (2006) is het van belang dat er vanaf de kleuterklassen al veel aandacht wordt besteed aan de uitbreiding van de woordenschat en de uitbreiding van de kennisbasis. Volgens hem moet dit gedurende de hele dag centraal staan, maar ook specifieke aandacht krijgen op vaste momenten binnen het dag programma.

Ook volgens Van den Broek (2009) kan er niet vroeg genoeg aandacht worden geschonken aan begripsvaardigheden. Leerlingen die op 4 jarige leeftijd hoog scoren op begripsvorming worden later over het algemeen betere begrijpend lezers.

Volgens Cunningham en Stanovich (2001) wordt woordenschat met name verworven door heel veel te lezen. Het is dus van belang dat er binnen een school veel aandacht wordt besteed aan het opzetten van een goed leesbeleid waarin leerlingen veel tijd besteden aan stillezen.

Volgens Vernooy (2009) is het daarbij van belang dat leerlingen in aanraking komen met zo veel mogelijk verschillende teksten. Ook dit heeft een positief effect op de uitbreiding van de woordenschat.

Guthrie (2006) geeft aan dat het van belang is dat leerlingen veel teksten lezen die samenhangen met de actualiteit omdat leerlingen dan het actiefst bezig zijn met de activering en uitbreiding van de woordenschat. Leerlingen gaan dan na denken over datgene waar ze al iets over weten. Daarnaast bevordert het lezen van actuele teksten de motivatie en de betrokkenheid van de leerlingen omdat deze aansluiten bij hun beleavingswereld.

2.2 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve leesstrategieën binnen het begrijpend leesonderwijs?

2.2.1 Leesstrategieën als middel

Leesstrategieën dienen volgens Vernooy (2011) met name als middel om het begrijpend lezen te verbeteren en eventueel het falen bij begrijpend lezen te voorkomen. Dit kan volgens hem het beste worden gerealiseerd door er meer controle op uit te oefenen.

Wanneer er voor, tijdens en na het lezen of het bestuderen van een tekst gebruik wordt gemaakt van leesstrategieën kan de lezer zijn begrijpend leesproces beter sturen.

Het gebruik maken van een leesstrategie heeft alles te maken met het doel waarvoor een leerling een tekst leest. Zo kunnen leesdoelen van een lezer ook verschillen. Een leerling kan een tekst voor zijn of haar plezier lezen, tijdens het lezen ergens een oplossing voor zoeken of door te lezen kennis over een bepaald onderwerp uitbreiden.

Volgens Presley (1999) zijn er genoeg bewijzen om de conclusie te kunnen trekken, dat instructie van leesstrategieën leidt tot een beter begrijpen van teksten. Vooral wanneer leerlingen geleerd hebben hoe ze de strategieën moeten toepassen.

Ook Cunningham(2000) stemt in het National Reading Panel (2000) in dat instructie in leesstrategieën leidt tot betere resultaten binnen het begrijpend leesonderwijs.

2.2.2 Monitoring

Uit diverse onderzoeken blijkt dat een monitorende aanpak, waarbij meer strategieën tegelijk aan de orde komen, effectief is.

Volgens Perfetti (2007) is monitoring een belangrijk onderdeel van begrijpend lezen.

Monitoring houdt in dat de leerling zichzelf leert sturen tijdens het begrijpend lezen aan de hand van begrijpend leesstrategieën.

Tijdens zo'n aanpak staan de fasen voor, tijdens en na centraal.

Hierdoor wordt het metacognitief begrijpen gestimuleerd. Dit houdt in dat het gaat om iemands denkproces voor, tijdens en na het lezen.

Dit proces houdt ook in dat een leerling kan reflecteren op wat het heeft gelezen en zichzelf bijvoorbeeld de vraag leert stellen: Kan ik de verkregen informatie gebruiken?

2.2.3 Evidence based leesstrategieën

Vernooy en Stoeldraijer (2007) hebben onderzocht dat er 7 evidence based leesstrategieën zijn die kunnen worden ingezet tijdens het begrijpend leesonderwijs.

Dat deze leesstrategieën evidence- based zijn houdt in dat de strategieën onderbouwd zijn vanuit diverse theorieën en diverse onderzoeken.

Dit zijn de volgende strategieën:

- 1. Leesdoel bepalen: Waarom ga ik deze tekst lezen?*
- 2. Voorspellen: Waar zou de tekst over gaan?*
- 3. Gebruik maken van voorkennis over het onderwerp: Wat weet ik hier al van?*
- 4. Jezelf vragen stellen tijdens het lezen: Begrijp ik het nog? Wat kan ik doen als ik het niet begrijp?*
- 5. Visualiseren van de tekst: voorstellingen maken bij de tekst en schema's of woordwebben maken.*
- 6. Samenvatten van de tekst: Waar gaat de tekst over? Wat is het belangrijkste thema? Wat is de hoofdgedachte?*
- 7. Jezelf vragen stellen na het lezen van de tekst: Ben ik te weten gekomen wat ik wilde weten? Wat vind ik van de tekst? Wat weet ik nog niet?*

Uit onderzoek van het National Reading Panel (2000) is gebleken dat de 7 bovenstaande leesstrategieën effectief zijn. Scholen wordt geadviseerd om alleen met dit beperkt aantal leesstrategieën te werken. Uit onderzoek van het National Reading Panel (2000) blijkt dat deze metacognitieve strategieën het beste vooraf, tijdens en na de les kunnen worden aangeboden, aan de hand van het onderstaande schema:

** Vooraf*

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

** Tijdens*

- 4. Ik stel vragen over de tekst (vanuit het doel)*
- 5. Ik visualiseer de inhoud van de tekst (schema, web, onderstrepen, aantekeningen maken)*

6. Wat doe ik als ik het niet meer snap ? (herlezen, etc.)

** Na*

7. Ik vat samen (heb ik mijn doel bereikt? Kan ik de verkregen informatie gebruiken?)

2.2.4 profijtbeginsel

Uit onderzoek van Wolbert en Houtveen (1998) blijkt dat methoden met veel aandacht voor leesstrategieën door veel leerkrachten en leerlingen als negatief worden ervaren.

Na 10 jaar blijkt dit niet heel anders te zijn.

Leerlingen vinden begrijpend leesstrategieën vaak niet leuk omdat ze het werkelijk effect er niet van ervaren. Het profijt mist. Dit profijt bestaat zowel uit plezier als uit rendement.

Dit komt waarschijnlijk omdat de meeste leesstrategieën binnen methodes niet evidence-based zijn en dus in de praktijk niet werkelijk effectief.

Evidence-based leesstrategieën kunnen hier echter wel werkelijk verandering in brengen en zowel het plezier in het begrijpend lezen als de resultaten van het begrijpend leesonderwijs verhogen.

2.2.5 faciliterend effect

Een leerling die toe is aan begrijpend lezen heeft baat bij het gebruik maken van leesstrategieën. Toch concludeert Vernooy (2010) uit onderzoek van CITO (rapport 2007) dat begrijpend leesstrategieën geen faciliterend effect hebben op het begrijpend lezen.

Een leerling die zwak is in vlot en technisch lezen en/ of niet beschikt over een voldoende kennis en/ of woordenschat is dus niet geholpen door het aanbieden van leesstrategieën.

Leesstrategieën zijn dus eigenlijk alleen bedoeld als hulpmiddel om teksten makkelijker te kunnen leren begrijpen.

Dit betekent echter niet dat een leerling die dyslectisch is nooit kan leren begrijpend lezen.

Het betekent echter wel dat er veel extra aandacht moet komen voor deze leerling om uiteindelijk vrij vlot technisch te leren lezen, wil het op voldoende niveau leren begrijpend lezen. Leesstrategieën hebben dan misschien geen faciliterend effect, maar kunnen dan wel dienen als zeer belangrijk hulpmiddel voor deze leerling om teksten vlotter te doorgronden.

2.3 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen effectieve instructiewijzen binnen het begrijpend leesonderwijs?

2.3.1 Dimensies van instructie

Volgens Vernooy (2009) zouden leerkrachten monitorende leesstrategieën in drie onderscheiden fasen bij het lezen moeten uitvoeren. Namelijk: 'voor-tijdens-na'

Dit moet niet alleen tijdens begrijpend lezen, maar bij alle vakken waar teksten aan de orde zijn.

Monitorende leesstrategieën hebben alles met studerend lezen te maken. Volgens Thurlow en Van den Broeck (1997) kunnen monitorende leesstrategieën het beste worden aangeleerd door te worden geautomatiseerd. Dit automatiseren geldt niet alleen voor technisch lezen, maar ook voor het omgaan met leesstrategieën.

Volgens hen moet de instructie van leesstrategieën de volgende dimensies bevatten:

- expliciet uitleggen van de bedoeling van leesstrategieën;*
- voordoen van de leesstrategieën door de leerkracht;*
- samen met de leerlingen strategieën op teksten toepassen;*

*-begeleide toepassing van het werken met strategieën, waarbij de leerkracht de leerlingen in toenemende mate verantwoordelijkheid geeft om deze zelfstandig toe te passen. Door te observeren tijdens de begeleide toepassing krijgt de leerkracht ook informatie die hij kan gebruiken om beter met de verschillen tussen leerlingen bij begrijpend lezen om te gaan;
-het zelfstandig toepassen van de strategie in 'alledaagse leessituaties.*

Verder vindt Collins-Block (2006) dat de leerkracht moet demonstreren hoe leerlingen zich een leesdoel kunnen stellen.

*-de hoofdgedachte, oorzaak en gevolg, hoofd- en bijzaken kunnen vinden;
-afleidingen kunnen maken, voorspellingen kunnen doen;
-de inhoud kunnen visualiseren en vragen voor, tijdens en na het lezen kunnen stellen;
-hoe ze hun begrijpend lezen kunnen sturen en dan vooral wat ze moeten doen als ze de tekst niet goed begrijpen.*

Het is ook nodig om steeds met leerlingen te praten over wat het toepassen van leesstrategieën hen heeft opgeleverd. Bovendien kan er zo verdieping in het omgaan met leesstrategieën plaatsvinden.

2.3.2 Professionalisering van de leerkracht

Effectief onderwijs in begrijpend leesstrategieën vraagt om goed opgeleide leerkrachten. Volgens Presley en Collins Block (2001) zijn er momenteel nog vele leerkrachten zich niet bewust van het feit dat de wijze van instructie zo ontzettend belangrijk is voor het beter leren begrijpen van teksten. Uit onderzoek blijkt nu nog te vaak dat leerkrachten pas instructie gingen geven, nadat ze zelf hadden ervaren, dat dergelijke instructie hun eigen lezen verbeterde. Volgens Presley en Collins Block (2001) is het dan ook van belang dat leerkrachten eerst hun eigen begrijpend lezen verbeteren en inzicht krijgen in het begrijpend leesproces alvorens zij werkelijk goed effectief begrijpend leesonderwijs kunnen geven aan hun leerlingen.

Om instructiewijzen effectief uit te kunnen voeren stelt Robbe (2009) een aantal randvoorwaarden voor het functioneren van de leerkracht.

Dit zijn de volgende voorwaarden:

*-enthousiast zijn over lezen;
-zichtbaar maken van denkactiviteiten tijdens het lezen, door oplossingsmethoden hardop te verwoorden;
-een dialoog voeren in de instructie
-goed observeren;
-de juiste verhouding weten tussen optreden en terugtreden.*

2.3.3 Toetsinstrumenten

Volgens Snow (2002) zijn de volgende drie domeinen van het grootste belang voor het verbeteren van het onderwijzen in begrijpend lezen:

*- geven van goede instructie;
- het professionaliseren van leerkrachten en
- toetsing.*

Om leerlingen goede begrijpend lezers te laten worden is de wijze van instructie van de leerkracht een cruciaal punt.

Goede instructie is volgens Snow (2002) het meest krachtige middel om leerlingen tot goede begrijpende lezers te ontwikkelen en daarnaast een middel om problemen op het gebied van begrijpend lezen te voorkomen.

Ook geeft Snow (2002) aan dat er betere toetsinstrumenten voor begrijpend lezen moeten komen.

Toetsinstrumenten die met name relevant zijn voor de instructie.

Leraren zijn vaak wel geïnteresseerd in het verbeteren van hun instructie, maar weten niet goed hoe ze dit moeten aanpakken.

Hiervoor zijn betrouwbare en valide toetsen nodig die heel goed aan hun methode gekoppeld zijn. Op die wijze kunnen ze goed overzicht krijgen van welke leerlingen wel vooruit gaan en welke leerlingen extra hulp nodig hebben.

2.3.4 Expliciete instructie

In principe kan er tijdens het begrijpend leesonderwijs gebruik worden gemaakt van twee instructiewijzen,

Namelijk, het directe instructiemodel (Aarnoutse, 1991) en/ of doormiddel van modeling (Robbe, 1998)

Aarnoutse (1991) geeft aan dat het van belang is om leesstrategieën onder de leerkrachten te verdelen. De leerkrachten kunnen op die wijze afspreken welke deelvaardigheden er in welke groep geoefend zullen worden.

Ook geeft hij aan dat het van belang is om een nieuwe tekst eerst samen met de kinderen te lezen en daarbij hardop te vertellen wat er in zijn hoofd gebeurt. Op die manier wordt het voor de leerlingen heel duidelijk voor welke problemen je kunt komen te staan en hoe je die vervolgens met behulp van strategieën op kan lossen. In feite ben je op deze manier ook bezig met modeling.

Ook Robbe (2009) geeft net als Aarnoutse (2010) aan dat het van belang is om als leerkracht zijn gedrag te laten zien tijdens het aanpakken van een tekst. Hij spreekt hier dan ook over modeling. Het hardop denken staat hierbij weer centraal.

Expliciete instructie verbetert volgens Rapp (2007) het begrijpend lezen doordat de instructie zich kenmerkt door veel structuur, herhaling, een goede taakopbouw en onmiddellijke corrigerende feedback.

Volgens Robbe (2009) kunnen de volgende richtlijnen het beste worden opgevolgd tijdens expliciete instructie in het begrijpend lezen.

- Leer kinderen flexibel werken met een vorm van vaste aanpak*
- Schakel voortdurend de aanwezige kennis in, vooraf, tijdens en na het lezen*
- Geef gerichte instructie*
- Wees als leerkracht model voor de kinderen*
- Denk hardop over het komen tot een oplossing en de nieuwe informatie*
- Geef interactieve instructie*
- Laat leerlingen teksten samen lezen*
- Laat teksten met verschillende leesdoelen lezen*
- Zoek combinaties met stelonderwijs*

2.3.5 Activeren van voorkennis

Volgens Robbe (2009) is het tijdens het geven van instructie constant van belang om de voorkennis te activeren.

Dit kan worden gerealiseerd aan de hand van het stellen van vragen voor, tijdens en na het lezen. Dit kan worden vormgegeven aan de hand van een klassengesprek, het vertellen van een verhaal, het na spelen van gebeurtenissen, een quiz, een interview, zolang het maar betrekking heeft op het onderwerp.

2.3.6 Coöperatief leren

Een andere vorm van instructie is het lezen in groepjes. De leerlingen lezen dan samen met elkaar en moeten in hun groepje hardop denken door elkaar te vertellen hoe zij bepaalde problemen aan gaan pakken. De leerlingen leren zo met en van elkaar (coöperatief leren).

2.3.7 Herlezen

Ook kan er gebruik worden gemaakt van gerichte instructie specifiek bedoeld voor een les over een afzonderlijke deelvaardigheid. Bij deze vorm van instructie krijgen leerlingen heel gericht te horen wat ze moeten doen wanneer ze tegen een bepaald probleem aan lopen. Dan is er de instructie van het herlezen. Een lastige tekst wordt tijdens deze instructie een aantal keren herlezen, maar steeds met een ander leesdoel. Lastige, moeilijke woorden worden na herhaald lezen makkelijker voor de leerlingen. Ze leren de woorden op die manier beter begrijpen en uitspreken en ze leren betere relaties te leggen tussen de tekstdelen. Door middel van herhaald lezen worden de leesvaardigheden van de leerlingen sterk verbeterd.

2.3.8 Combinatie met stelonderwijs

Robbe (2009) geeft ook aan dat het zinvol kan zijn om begrijpend leesonderwijs met stelonderwijs te combineren. Door leerlingen zelf teksten te laten schrijven leren ze beter inzien dat teksten altijd met een bedoeling geschreven worden. Ze krijgen daardoor ook beter zicht op hoe een tekst wordt opgebouwd en kunnen daardoor de opbouw van andere teksten beter herkennen.

2.4 Wat zijn volgens de huidige theorieën en onderwijsontwikkelingen geschikte methoden en materialen voor effectief begrijpend leesonderwijs?

2.4.1 Veel gebruikte methoden

Vanuit onderzoek van Forrer en Stoeldraijer (2007) blijkt dat de volgende begrijpend lees methoden het meest gebruikt worden binnen de scholen in Nederland:

- Ondersteboven van lezen
- Leeshuis
- Taalleesland
- Tekstverwerken
- Tussen de regels
- Goed gelezen
- Nieuwsbegrip

De methoden Tekstverwerken versie 2006 (Noordhoff uitgevers) en Goed gelezen versie 2005-2006 (Malmberg uitgeverij) blijken daarbij uit onderzoek van Forrer en Stoeldraijer (2008) het meest populair en effectief onder de scholen.

2.4.2 Methode verschillen

De aanpak van de meeste methoden is zeer divers. De methoden verschillen van elkaar met betrekking tot de volgende elementen:

- De hoeveelheid tijd die aan de methode wordt besteed
- De leesstrategieën die worden aangeleerd
- Het aandeel van het zelfstandige werken
- De verhouding tussen verhalende en informatieve teksten
- De wijze van differentiëren
- De aandacht voor zwakke leerlingen
- Het aantal en de inhoud van methode gebonden toetsen
- De inzet van ondersteunende software

Volgens Forrer en Stoeldraijer (2006) is het opvallend dat er binnen de meeste methoden veel verschil zit in de hoeveelheid tijd dat er mee gewerkt moet worden en het aantal uren dat er zelfstandig gewerkt moet worden aan de hand van de methode.

Een methode als Tekstverwerken bestaat in totaal uit 125 lessen, terwijl een methode als Ondersteboven van lezen al gauw de 230 uur behaalt.

Ook zit er veel verschil in de mate van zelfstandig werken binnen de methoden.

Terwijl er in de methode Goed gelezen ongeveer in totaal 112 uur wordt besteed aan zelfstandig lezen, is dit in de methode Tekstverwerken misschien totaal maar 30 uur.

Uit PPON- 4 rapport (Heesters, Berkel, van der Schoot & Hemker, 2007) is echter gebleken dat als het gaat om de resultaten van leerlingen, er uiteindelijk maar minimaal verschil zit in de 7 meest gebruikte methoden.

Hieruit concluderen Forrer en Stoeldraijer (2007) dat de totale hoeveelheid tijd die aan begrijpend lezen wordt besteed geen invloed blijkt te hebben op de resultaten van leerlingen. Methoden die alleen directe instructie aanbieden behalen even goede resultaten als methoden die daarnaast nog zelfstandig werken aanbieden. Door hen wordt dan ook geadviseerd om de zelfstandige werktijd te minimaliseren. Samenwerken/coöperatief leren zijn effectiever omdat leerlingen zo van elkaar en met elkaar leren waarbij interactie centraal staat.

Vanuit het PPON 4- rapport(Heesters, Berkel, van der Schoot & Hemker, 2007) is er een relatie gelegd tussen verschillende methoden en de resultaten op de toetsen van begrijpend lezen. Vanuit dit onderzoek komt naar voren dat er door middel van een methode die relatief de minste tijd besteed aan begrijpend lezen, de beste resultaten worden behaald. De methode die daarbij wordt aangehaald is de methode Tekstverwerken (2006).

Uit onderzoek van Boerma, Manders & Markhorst (2010) komt naar voren dat de methode Nieuwsbegrip en de uitbreidingsversie: Nieuwsbegrip XL een goede, effectieve methode is voor begrijpend leesonderwijs.

Deze methode is door CED-groep Rotterdam op de markt gebracht in 2004-2005 en werkt op digitale wijze.

Uit de analyse van SLO-4 (2010) lijkt dat Nieuwsbegrip kan worden ingezet als aanvulling op een methode begrijpend lezen en dat Nieuwsbegrip XL kan worden gebruikt als volledige methode begrijpend lezen.

Uit onderzoek van Boerma, Manders & Markthorst (2010) blijkt dat deze methoden zeer geschikt zijn om mee te werken omdat er onder andere gewerkt wordt met actuele teksten uit het nieuws. Op deze manier wordt er veel aandacht besteed aan het aansluiten bij de

belevingswereld van de leerlingen en wordt de motivatie van leerlingen voor begrijpend lezen sterk vergroot.

2.4.3 Aandachtspunten bij een methode keuze

Volgens Forrer en Stoeldraijer (2008) is het bij het kiezen van een methode van belang om ook te kijken naar de leesstrategieën die worden aangeboden. Wanneer deze niet vallen onder de evidence-based leesstrategieën is het niet erg om deze strategieën zelf te schrappen.

Daarnaast adviseren zij scholen om niet eerder met een begrijpend leesmethode te starten dan in groep 5 omdat leerlingen in groep 4 nog voornamelijk bezig moeten zijn met het technisch en vlot lezen. Wanneer er dan ook al aandacht wordt besteed aan het begrijpend lezen kan juist het vlot en technisch lezen in de knel komen waardoor deze leerlingen op beide vakken minder goed kunnen gaan scoren. Vernooy (2009) sluit zich hier volledig bij aan.

Ook adviseren zij naast een methode begrijpend lezen het CITO hulpboek begrijpend lezen in te zetten om leerlingen vertrouwd te maken met de wijze van vraagstellingen die tijdens de CITO toetsen centraal staan. Hierdoor kunnen toets resultaten worden verbeterd.

Het is daarnaast sowieso effectief wanneer er binnen een methode ook al wordt geoefend met de wijze van vraagstellingen van de CITO toetsen. Dit kan worden gezien als een pre bij het kiezen van een nieuwe methode.

Samengevat adviseren zij scholen een methode te kiezen waarbij er maximaal een uur per week wordt besteed aan begrijpend leesonderwijs omdat de hoeveelheid tijd die aldus wordt besteed aan begrijpend lezen geen verdere invloed blijkt te hebben op de resultaten van leerlingen.

En ook dat er bij het kiezen van een nieuwe methode niet per se rekening hoeft te worden gehouden met de hoeveelheid tijd die wordt besteed aan het zelfstandig werken aangezien ook blijkt dat leerlingen daardoor niet direct betere begrijpend lezers worden.

2.4.4 Samenvattende eisen

Cop (2011) geeft ten slotte een recente, heldere samenvatting van waar een methode begrijpend lezen minimaal aan moet voldoen om werkelijk effectief te zijn:

- 1. Evidence- based leesstrategieën*
- 2. Flexibel omgaan met verschillen*
- 3. Compact programma*
- 4. Woordenschat op maat*
- 5. Gevarieerde en actuele teksten*
- 6. Veel aandacht voor effectieve instructie*

2.4.5 Methoden vergelijking

In tabel 1 worden de 3 meest populaire en effectieve methoden van dit moment weergegeven. Per methode is aangegeven hoeveel begripend leestijd de methode in totaal inhoudt en hoeveel tijd daarvan bestaat uit zelfstandig werken.

In tabel 2 wordt aangegeven hoeveel aandacht de 3 verschillende methoden besteden aan belangrijke aandachtspunten binnen een methode begripend lezen, zoals beschreven in paragraaf 2.4.

Tabel 1. Vergelijking totale begripend leestijd per methode

Begripend leesmethoden	Totale begripend leestijd	Waarvan zelfstandig
Tekstverwerken	125	0
Goed Gelezen	307,5	112,5
Nieuwsbegrip (XL)	Onbekend	Onbekend

Bron: Paper Effectiever en Efficiënter werken aan Begripend Lezen. *Taalpilots onderwijsachterstanden* , 2010.

Tabel 2. Vergelijking van de inhoud

++ Veel aandacht + Voldoende aandacht +- Matige aandacht - Geen aandacht	Goed Gelezen	Tekstverwerken	Nieuwsbegrip (XL)	Nieuwsbegrip (basis)
<i>Evidence – based Leesstrategieën</i>	+-	+	++	++
<i>Verhalende en informatieve teksten</i>	+	++	+	-
<i>Leesplezier</i>	+	+-	++	++
<i>Actualiteit</i>	+-	+-	++	++
<i>Differentiatie</i>	++	+	+	+
<i>Methode gebonden toetsen</i>	+	+	++	++
<i>Aandacht voor zwakke leerlingen</i>	++	+	+	+
<i>Ondersteunende Software</i>	+	+	++	++
<i>Woordenschat</i>	+-	+	+	++
<i>Compact programma</i>	+-	+	+	+
<i>Effectieve instructie</i>	-	++	++	++

2.4.6 Analyse methode Tekstverwerken, (2006)

Deze volledige begrijpend leesmethode kan worden ingezet vanaf groep 4 tot en met groep 8 en voldoet aan alle kerndoelen.

Volgens Projectbureau kwaliteit (2010) komen de evidence-based leesstrategieën in deze methode voldoende aan de orde.

Per les wordt steeds een strategie door de leerkracht aangeboden aan de hand van het directe instructiemodel, waarbij de leerkracht functioneert als rolmodel.

De leesstrategieën worden aangeboden door middel van een stappenplan: Voor, tijdens en na het lezen.

Er is binnen de methode een afwisseling worden gehanteerd tussen het zelfstandig werken en het samenwerken en voldoende aandacht voor de zwakkere en sterkere begrijpend lezers.

Ook is er ruim voldoende afwisseling tussen verschillende tekstsoorten en wordt er voldoende aandacht besteedt aan de uitbreiding en activering van de woordenschat.

2.4.7 Analyse methode Goed Gelezen.

Methode Goed Gelezen(2005-2006) is een volledige begrijpend lees methode voor de groepen 4 tot en met 8 en voldoet aan alle kerndoelen.

In de methode wordt gebruikt gemaakt van een vast stappenplan voor het aanbieden van de leesstrategieën. Dit stappenplan bestaat uit de fasen: Voor, tijdens en na het lezen.

Volgens de Taalpilot analyse van Projectbureau kwaliteit (2010) zijn de strategieën die binnen de methode worden behandeld echter niet allemaal evidence-based.

Binnen de methode worden zowel informatieve als verhalende teksten aangeboden.

De woordenschat wordt binnen de methode vooral geactiveerd tijdens de voorinstructie. Deze zijn echter vooral gericht op de leeszwakke leerlingen.

In de methode wordt wel veel aandacht besteed aan betekenisvolle teksten die aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen en is er voldoende aandacht voor de zwakkere en sterkere begrijpend lezers.

2.4.8 Analyse methode Nieuwsbegrip (XL)

Nieuwsbegrip XL kan worden ingezet als volledige methode en voldoet aan alle kerndoelen.

Nieuwsbegrip (basis) voldoet niet aan alle kerndoelen, maar kan worden ingezet naast een andere begrijpend leesmethode.

Het is een methode waarbij veel gebruik wordt gemaakt van het active-bord en met name digitaal wordt gewerkt.

Deze methode werkt aan de hand van actuele teksten.

In deze methode komen de evidence-bases leesstrategieën meer dan voldoende aanbod.

De leesstrategieën worden aangeboden aan de hand van het stappenplan dat bestaat uit: Voor, tijdens en na de les.

In het begin van de methode staat de leerkracht centraal als model en fungeert als expert.

Hardop denken en het functioneren als rolmodel is daar een vast onderdeel van.

In de verwerkingsopdrachten wordt veel aandacht besteed aan het uitbreiden en activeren van de woordenschat . Ook is er binnen de methode voldoende aandacht voor de zwakke en sterkere begrijpend lezer.

Voor de uitgebreide analyses van de 3 verschillende methoden, zie bijlage 7.

Hoofdstuk 3. Opzet van het project

In dit hoofdstuk zal kort worden toegelicht hoe het onderzoek is opgezet.

3.1 Doelstelling en centrale vragen

Het doel van dit praktijkonderzoek was om de Doefmat te adviseren in het kiezen van een geschikte, effectieve methode begrijpend lezen, die aansluit bij de huidige kerndoelen, meest recente onderzoeken naar effectief leesonderwijs en bij de behoeften van de school.

Met als uiteindelijk doel het begrijpend leesonderwijs binnen de gehele school te verbeteren.

Dit doel wil ik realiseren door de centrale vragen van dit praktijkonderzoek te beantwoorden:

A- Welke methode begrijpend lezen sluit het beste aan bij de huidige kerndoelen, recente theorieën en ontwikkelingen binnen het huidige taalonderwijs? En sluit daarnaast het beste aan bij de behoeften van de school, de leerlingen en de leerkracht?

B- Wat zijn mogelijke verklaringen voor scores in het huidige begrijpend leesonderwijs en hoe verhouden deze zich tot de huidige methode?

3.2 Stappenplan

Om deze vragen te kunnen beantwoorden is gewerkt aan de hand van het volgende stappenplan.

Tabel 1. Stappenplan

Fase	Wat ga ik doen?	Wat wil ik weten?
• Probleem verhelderen, oriëntatie	Inlezen in de literatuur	• Wat de literatuur zegt over effectief begrijpend leesonderwijs.
• Plan maken	• Opstellen Enquête • Opstellen checklist DMT/ Begrijpend lezen scores • Opstellen Checklist opbouw huidige methode • Opstellen Checklist visie van de school	• Wat belangrijke vragen zijn met betrekking tot de huidige methode en theoretisch onderzoek. • Uit welke kenmerken een methode bestaat • Waaruit de visie van een school kan worden opgebouwd • Aan welke scores een school moet voldoen om te kunnen voldoen aan de norm van de inspectie
• Plan uitvoeren	• Theoretisch kader opstellen • Checklisten invullen • Enquête afnemen onder alle midden-boven bouw leerkrachten.	• Hoe de huidige methode is opgebouwd en wat daarvan belangrijke kenmerken zijn • Hoe leerkrachten de huidige methode ervaren en wat zij zoeken in een nieuwe methode. • Hoe de school aankijkt tegen begrijpend leesonderwijs en wat zij daarin van belang vindt • Wat de huidige scores betreffende begrijpend leesonderwijs zijn.

Resultaten en conclusie	- Resultaten betreffende enquête weergeven - Resultaten betreffende werkwijze huidige methode weergeven - Resultaten betreffende huidige visie van de school betreft begrijpend lezen weergeven - Resultaten betreffende DMT/ begrijpend lezen scores weergeven - Concluderen welke methoden kunnen worden aanbevolen - Concluderen hoe huidige resultaten begrijpend leesonderwijs tot stand zijn gekomen	- Welke methoden sluiten aan bij wat uit theoretisch onderzoek effectief is gebleken en sluiten daarnaast aan bij de wensen/behoefte van de leerkrachten en de visie van de school? - Welke conclusies kunnen er worden getrokken met betrekking tot huidige resultaten begrijpend leesonderwijs? - Welke verdere aanbevelingen kunnen er worden gedaan betreffende vormgeving begrijpend leesonderwijs?
---	---	--

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Hieronder volgende onderzoeksinstrumenten die voor dit onderzoek zijn ingezet. Deze zijn in het verslag terug vinden onder de bijlagen.

- Literatuurstudie*
- Enquête voor alle midden-bovenbouw leerkrachten.*
- Checklist DMT/begrijpend lezen scores*
- Checklist visie van de school met betrekking tot begrijpend lezen*
- Checklist opbouw huidige methode begrijpend*

3.4 Onderzoeksgroep

De leerkrachten van obs de Doefmat behoren binnen dit praktijkonderzoek tot de onderzoeksgroep. Bij deze onderzoeksgroep is een enquête afgenomen om de wensen, behoeften en visie van de leerkrachten betreffende het begrijpend leesonderwijs in kaart te brengen.

De enquête is bedoeld voor alle midden-bovenbouw leerkrachten.

6 personen hebben uiteindelijk mee gewerkt aan deze enquête en daar zijn de aantallen die in het verslag zullen worden weergegeven dan ook aan gekoppeld.

Hoofdstuk 4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de volgende vragen worden beantwoord:

- *Welke methode wordt momenteel gehanteerd en wat zijn de kenmerkende leesstrategieën van deze methode?*
- *Hoeveel onderwijstijd per week is er per groep ingepland voor begrijpend lezen?*
- *Welke instructie- en gedifferentieerde werkvormen worden gehanteerd bij het begrijpend lezen en zijn deze overeenkomstig met de handleiding van de methode?*
- *Hoe geven de leerkrachten momenteel vorm aan het stimuleren van de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens het begrijpend lezen?*
- *Welke aanvullende methoden, materialen en werkvormen worden vanuit de methode aangeboden naast het reguliere aanbod in de methode?*
- *Wat vinden de leerkrachten zwakke punten binnen de huidige methode en waar moet de nieuwe methode volgens de leerkrachten aan voldoen om de motivatie en de behoeften van de leerlingen te stimuleren?*
- *Wat is de visie van de school op begrijpend leesonderwijs en komt deze overeen met de huidige methode voor begrijpend lezen?*
- *Wat zijn de Cito tussenopbrengsten op het gebied van begrijpend lezen, woordenschat en technisch lezen (DMT) op de M-toets en de E-toets van de afgelopen 3 jaar en hoe verhouden deze tussenopbrengsten zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?*
- *Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van het eigen ambitieniveau van de school?*

4.1 Welke methode wordt momenteel gehanteerd en wat zijn de kenmerkende leesstrategieën van deze methode?

4.1.1 Methodebeschrijving

De methode die momenteel op obs de Doefmat te Groningen wordt gehanteerd is de methode Tekstverwerken eerste druk, tweede oplage 1997.

De methode werkt aan de hand van een tekstboek en een werkboek en naast het werkboek zijn er nog aanvullende werkbladen beschikbaar.

Van groep 4 tot en met 5 wordt er gesproken van begrijpend lezen. Vanaf groep 7 wordt er van studerend lezen gesproken.

Vanuit de methode wordt gewerkt aan de hand van leerzame vragen.

Deze leerzame vragen hebben het volgende doelen:

- Ze geven leesinstructie
- Ze geven extra inhoudelijke informatie
- Ze geven deel van samenvattingen
- Ze geven half-oplossingen
- Ze vragen om kritiek, oordeel en conclusie
- Ze zetten aan tot overleg en actie
- Ze zetten aan tot herkennen, kennen en productief maken

De vragen worden verspreid over de gehele les.

Meestal worden er een of twee vragen voor de les aangeboden, vijf a zes vragen tijdens de les en aan het einde van de les wordt vaak een opdracht gegeven die in het verlengde ligt van een tekst. Deze opdracht wordt vaak geformuleerd aan de hand van een vraag en doet een beroep op de schrijfvaardigheid, taalbeschouwing en het creatieve denken.

Deze leerzame vragen worden uitgelokt aan de hand van begrijpend lees strategieën. Dit zijn de kenmerkende leesstrategieën binnen de methode:

- Waarom ga ik lezen?

- Waar zal het over gaan?
- Wat weet ik er al van?
- Stop! Waar gaat het over?
- Wat is belangrijk?
- Wat ben ik te weten gekomen?

Alleen de eerste vier leesstrategieën zijn te relateren aan de evidence-based leesstrategieën maar worden niet via een duidelijk stappenplan (voor-tijdens-na) aangeboden.

Deze leesstrategieën passen in principe wel binnen de fases van het stappenplan: Voor en tijdens het lezen.

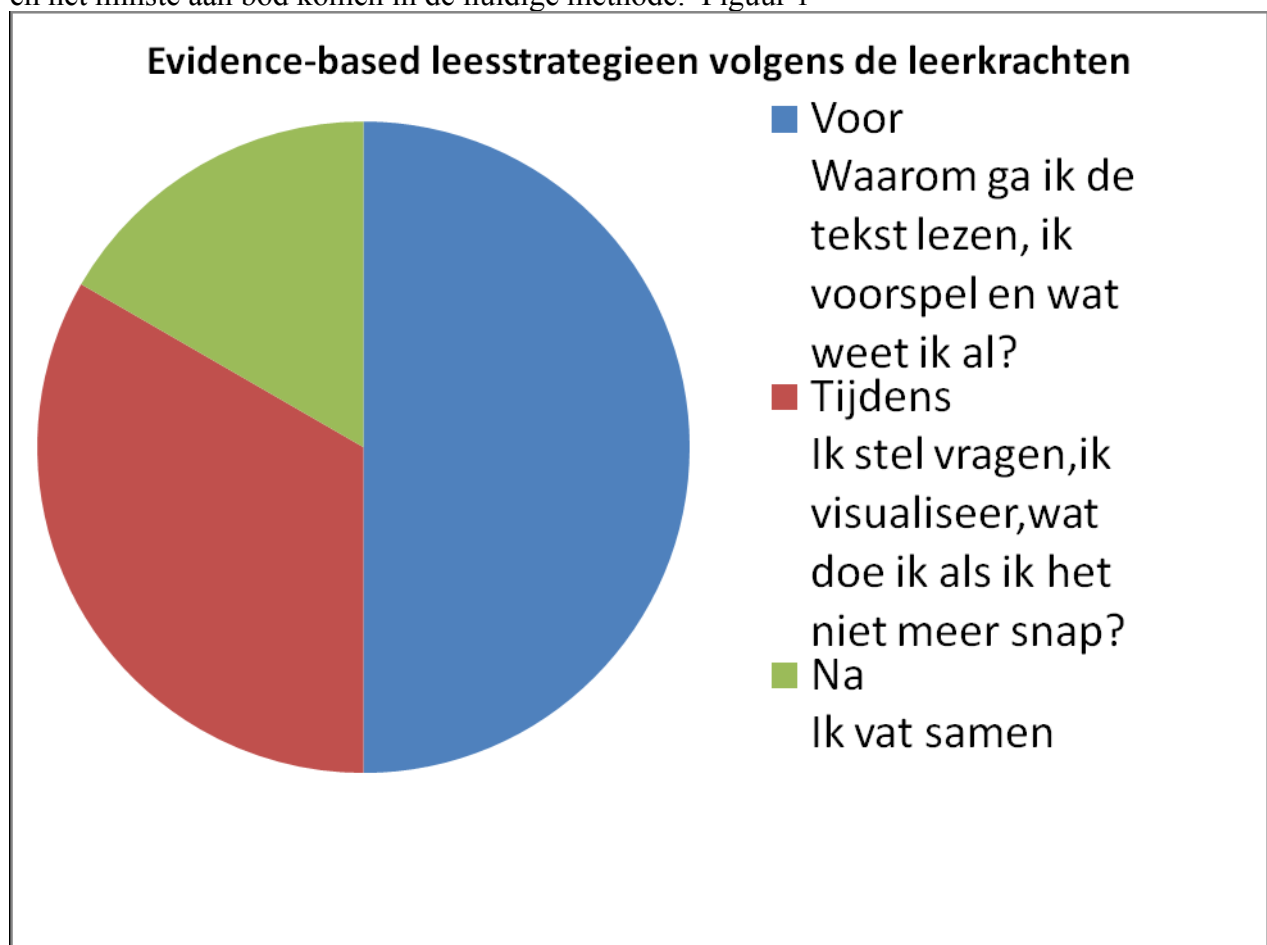
Vanuit de leerkracht wordt verwacht dat deze de leesstrategieën voordoet, voordat kinderen hier zelfstandig mee aan de slag gaan. Er wordt hier dus modeling gedrag verwacht van de leerkracht.

4.1.2 Resultaten vragenlijst leerkrachten

Vanuit de enquête is gebleken 5 leerkrachten vinden dat er binnen de methode maar matige aandacht wordt besteed aan de begrijpend leesstrategieën.

Slechts 1 leerkracht vindt dat er wel voldoende aandacht aan de leesstrategieën wordt besteedt.

In figuur 1 is te zien welke evidence-based leesstrategieën volgens de leerkrachten het meeste en het minste aan bod komen in de huidige methode. Figuur 1



Ten slotte werden de leerkrachten gevraagd hoeveel waarde zij hechten aan evidence-based leesstrategieën binnen een nieuwe methode begrijpend lezen.

5 leerkrachten gaven aan veel waarde te hechten aan evidence-based begrijpend leesstrategieën binnen de methode. 1 leerkracht gaf aan hier verder geen waarde aan te hechten.

4.2 Hoeveel onderwijstijd per week is er per groep ingepland voor begrijpend lezen?

4.2.1 Onderwijstijd

Vanuit de methode is er per week een les ingepland. Er wordt echter wel aanbevolen om eventueel later in het jaar 2 lessen per week aan te bieden.

Een les neemt ongeveer 45 minuten in beslag. Volgens de methode is de kans groot dat de meeste lessen uitlopen. Het advies wordt gegeven om dan de les in tweeën te splitsen en te verdelen op achtereenvolgende dagen.

Per week wordt er dus maximaal 45 minuten besteed aan begrijpend leesonderwijs.

4.2.2 Resultaten vragenlijst leerkrachten

Uit de enquête die is afgenomen onder de leerkrachten is gebleken dat in de praktijk 4 leerkrachten momenteel 1 tot maximaal 2 uur per week bezig is met begrijpend lezen.

1 leerkracht besteedt momenteel meer dan 1 uur aan begrijpend leesonderwijs en 1 leerkracht besteedt meer dan 2 tot 4 uur aan begrijpend leesonderwijs. Zie figuur 2.

Figuur 2



4 leerkrachten willen bij een nieuwe methode ook liever minder dan twee uur per week aan begrijpend leesonderwijs gaan besteden.

2 leerkrachten willen graag meer dan twee uur per week besteden aan begrijpend leesonderwijs.

4.3 Welke instructie- en gedifferentieerde werkvormen worden gehanteerd bij het begrijpend lezen en zijn deze overeenkomstig met de handleiding van de methode?

4.3.1 Instructie in gedifferentieerde werkvormen

Binnen de methode wordt er gewerkt aan de hand van de directe instructie wijze.

De leerstof uit de vorige les wordt als eerst herhaald, waarna vervolgens het nieuwe doel van de nieuwe les wordt besproken. Daarna worden eventueel nieuwe strategieën aangeboden, of oude strategieën herhaald. Deze worden eerst door de leerkracht voorgedaan. Vervolgens worden deze samen met de leerlingen toegepast, waarna ze uiteindelijk zelfstandig met de les aan de slag kunnen.

Naast het directe instructiemodel gaat de methode uit van adaptief onderwijs.

De methode vindt het daarom van belang dat de leerkracht goed rekening houdt met de verschillen tussen de leerlingen.

Binnen de methode wordt er per les aangegeven welke doelen die les centraal staan. Deze doelen zijn gerelateerd aan de kerndoelen.

Vanuit de methode wordt verwacht dat de leerkracht de leeractiviteiten volgens de planning in de methode stapsgewijs uitvoert.

Ook gaat de methode er vanuit dat de leerkracht op de hoogte is van de mogelijkheden en de beperkingen van de leerlingen.

Binnen Tekstverwerken worden binnen de lesbeschrijvingen aanwijzingen en tips gegeven om leerlingen op een adequate wijze te begeleiden en wordt duidelijk aangegeven hoe zwakke lezers extra kunnen worden ondersteund aan de hand van extra instructie.

Deze instructie wordt meestal vormgegeven aan de hand van vragen die de kinderen extra steun geven op het gebied van leesvaardigheden.

Vanuit de methode wordt er vanuit gegaan dat de meeste kinderen vanaf groep 5 zelfstandig de teksten kunnen verwerken in hun tekstboek. Voor de zwakke lezers is echter wel een intensieve begeleiding beschreven die ervoor moet zorgen dat leerlingen actief bij de lessen betrokken blijven.

Binnen de methode wordt gewerkt aan de hand van diverse werkvormen.

Met name het zelfstandig werken en het werken in duo's komen vaak aan de orde.

Daarbij is het van belang dat de leerkracht bij de leerlingen een betrokken, actieve en zelfstandige houding stimuleert.

De leerkracht wordt daarbij geacht het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie te bevorderen en de kinderen succeservaringen te laten beleven. Dit is een zeer belangrijk uitgangspunt binnen de methode.

Het geven van positieve feedback en kinderen stimuleren na te denken over hun eigen leerproces staan daarbij centraal.

Voor het gebruik maken van een gedifferentieerde werkvormen is er in elke les een kopje aanwezig waaronder suggesties worden gegeven voor extra begeleiding van kinderen. Deze begeleiding wordt geadviseerd om een paar dagen voor de les te geven (pre teaching) Tijdens deze begeleiding gaat het met name om herhaling en het dieper ingaan op een tekst en de inhoud.

Binnen deze begeleiding wordt er meestal aan de kinderen gevraagd om aan de hand van een tekst iets na te vertellen, iets samen te lezen, voorspellingen te doen, bepaalde woorden te verklanken en een tekst samen hardop te lezen.

Daarnaast wordt er in elke les doormiddel van het lampje icoon een tip gegeven om de les nog interessanter te maken of om extra verdieping te geven.

4.3.2 Resultaten vragenlijst leerkrachten

Uit de enquête is gebleken dat 4 leerkrachten vinden dat er in de huidige methode te weinig aandacht wordt besteedt aan verschillende werkvormen.

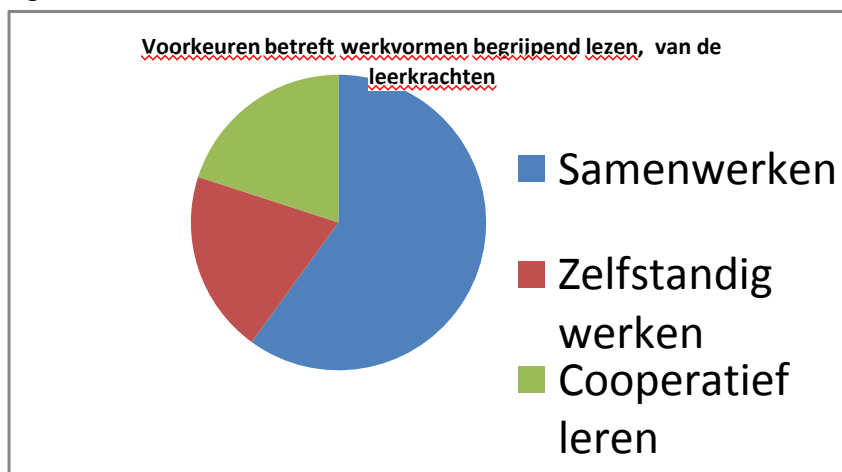
Slechts 2 leerkrachten geven aan dat er voldoende aandacht wordt besteed aan verschillende werkvormen. Zie figuur 3.

Figuur 3



Ook bleek vanuit de enquête dat 4 leerkrachten de meeste waarde hechten aan de werkvorm samenwerken. 1 leerkracht prefereerde de werkvorm zelfstandig werken en 1 leerkracht prefereerde de werkvorm coöperatief leren. Zie figuur 4

Figuur 4



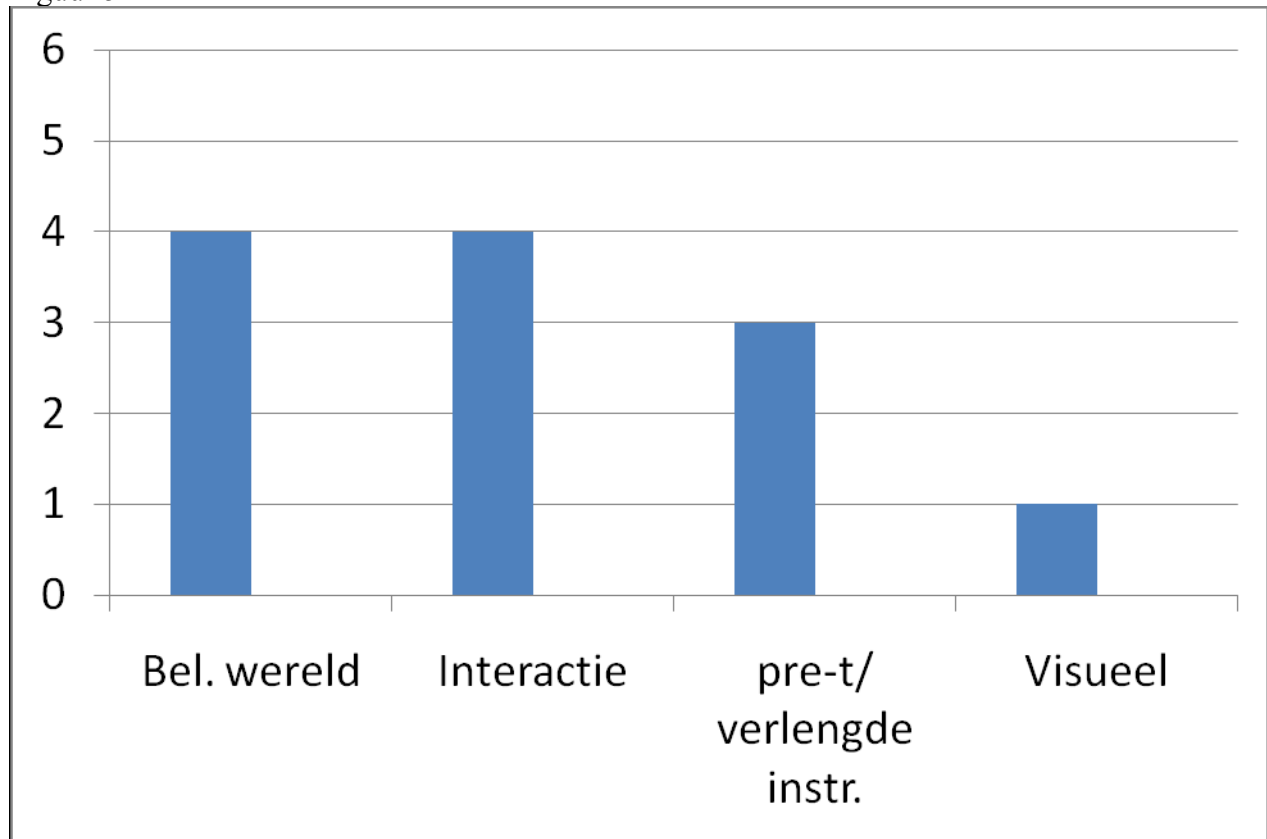
4.4 Hoe geven de leerkrachten momenteel vorm aan het stimuleren van de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens het begrijpend lezen?

4.4.1 Resultaten vragenlijst leerkrachten

Vanuit de enquête is gebleken dat 4 leerkrachten de motivatie van de leerlingen momenteel het meest stimuleert door gebruik te maken van veel interactie en coöperatief leren. 4 leerkrachten proberen dit te realiseren door actief aan te sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen.

3 leerkrachten proberen dit te realiseren via pre-teaching en/of verlengde instructie en slechts 1 leerkracht probeert de motivatie te bevorderen via visueel materiaal en het gebruik maken van het digitaal schoolbord. Zie figuur 5.

Figuur 5



4.5 Welke aanvullende methoden, materialen en werkvormen worden vanuit de methode aangeboden naast het reguliere aanbod in de methode?

Vanuit de enquête is gebleken dat alle leerkrachten vinden dat er vanuit de huidige methode geen aandacht wordt besteed aan aanvullende materialen en methoden.

4.6 Wat vinden de leerkrachten zwakke punten binnen de huidige methode en waar moet de nieuwe methode volgens de leerkrachten aan voldoen om de motivatie en de behoeften van de leerlingen te stimuleren?

4.6.1 Resultaten vragenlijst leerkrachten

Voor alle leerkrachten geldt dat ze binnen een methode graag meer gebruik willen maken van verschillende werkvormen. Samenwerken en zelfstandig werken moeten het liefst wat worden afgewisseld. Dit komt in de huidige methode naar hun mening te weinig naar voren. Daarbij is er een voorkeur op te merken voor de werkvorm samenwerken.

Daarnaast is het prettig wanneer er meer diversiteit aan praktijkopdrachten zouden worden aangeboden. Volgens hen is er nu maar weinig variatie en uitdaging qua opdrachten.

De methode zelf heeft volgens de leerkrachten momenteel geen prettige handleiding en werkt niet met een vast stappenplan waarmee de leerlingen teksten zelfstandig kunnen doorlezen en vragen makkelijk kunnen beantwoorden. Dit zouden ze in een nieuwe methode graag wel willen terug zien. De leerkrachten zouden ook graag gebruik willen kunnen maken van een computerprogramma naast het reguliere lesaanbod. Deze mist nu in de huidige methode.

Momenteel is er maar weinig aandacht voor zwakke begrijpend lezers en dyslectische leerlingen. Dit wordt momenteel alleen gerealiseerd door middel van pre-teaching. Aan de hand van een computerprogramma zou er volgens hen hier ook meer aandacht voor kunnen komen.

Om verder tegemoet te komen aan de zwakke begrijpend lezers en/ of dyslectische leerlingen zouden de leerkrachten binnen een nieuwe methode ook graag meer willen inzetten op woordenschat. Dit bijvoorbeeld ook doormiddel van het computerprogramma.

Momenteel is er alleen aandacht voor de zwakke lezers door middel van pre-teaching.

Ze zouden ook graag willen dat de vragen die binnen de teksten gesteld worden, op meerdere niveaus zouden kunnen worden aangeboden. Met name om wakke begrijpend lezers zo makkelijker met de teksten aan het werk zouden kunnen.

Het zou volgens de leerkrachten ook fijn zijn als meer ruimte zou komen voor verlengde instructie. Met name voor deze leerlingen is het gebruik maken van veel interactie volgens de leerkrachten belangrijk.

In de nieuwe methode moeten de zinnen het liefst niet te lang zijn en moeten er meer pakkende teksten met duidelijke vragen worden opgenomen, zodat dit de motivatie van de zwakke begrijpend lezers omhoog kan halen.

De teksten en de vraagstellingen die in het boek worden weergegeven sluiten volgens de leerkrachten momenteel niet goed aan op de CITO teksten en vraagstellingen. Hier zouden de leerkrachten ook graag verandering in willen zien, zodat ze de leerlingen beter kunnen voorbereiden op de CITO toetsen en vervolgens de begrijpend leesresultaten van de leerlingen omhoog kunnen halen.

De leerkrachten zouden in een nieuwe methode graag willen dat er meer actuele teksten worden aangeboden zodat er op die wijze ook meer wordt aangesloten bij de belevingswereld van de leerlingen. Hieraan wordt in de huidige methode volgens de leerkrachten te weinig aandacht aan besteed.

Er moet aandacht zijn voor reflectie en terugblik, zodat leerlingen goed zicht krijgen over hun eigen leerproces en daarbij dan ook actief betrokken raken.

Maar er moet vooral aandacht zijn voor het activeren en uitbreiden van de woordenschat en kennis zodat leerlingen daardoor teksten makkelijker en beter leren begrijpen en vragen over de teksten ook makkelijker kunnen beantwoorden.

Binnen de handleiding moet er in ieder geval gebruik worden gemaakt van duidelijke doelstellingen per les en moet er sprake zijn van een duidelijk lesoverzicht. De lessen moeten bestaan uit duidelijke stappenplannen voor de leerkracht en de leerling. In de huidige methode is de lesopbouw onoverzichtelijk en onduidelijk.

Ten slotte is uit de enquête gebleken dat de leerkrachten geen waarde hechten aan functioneren al rolmodel tijdens het gebruik van een nieuwe methode.

Voor de volledige enquête en de checklist betreft de huidige methode begrijpend lezen, wordt naar bijlage 1 verwezen.

4.7 Wat is de visie van de school op begrijpend leesonderwijs en komt deze overeen met de huidige methode voor begrijpend lezen?

4.7.1 Resultaten visie van de school

De school vindt het van belang dat leerlingen goed begrijpend leesonderwijs krijgen, omdat zij begrijpend leesonderwijs zien als een basisvoorwaarde voor verdere successen in het onderwijs. Zij zien in dat begrijpend leesonderwijs nodig is voor bijna alle vakken en dat begrijpend lezen dus ook invloed heeft op de scores van leerlingen op andere vakken .

De school geeft aan dat leerlingen eerst goed vlot technisch moeten leren lezen voordat ze goed kunnen leren begrijpend lezen.

Om goed begrijpend leesonderwijs te kunnen creëren vinden ze het daarom van belang dat er eerst een goede basis wordt gelegd het technische leesonderwijs.

De afgelopen vier jaar heeft de school daarom veel aandacht besteed in het verbeteren van het technische leesonderwijs.

Dit hebben zij gerealiseerd door alle leerlingen elke dag 30 minuten te laten stillezen, duo lezen in te voeren, leerlingen voortgezet technisch lezen aan te bieden volgens de methode Estafette en de leerkrachten hogere eisen en doelen te laten stellen zodat het niveau van de leerlingen zou stijgen. Daarnaast zijn er verschillende interventies ingevoerd.

Een aantal leerlingen krijgt extra hulp binnen en/of buiten de klas aan de hand van:

- Ralfi lezen;*
- *Estafette lezen;*
- Connect lezen;*
- Verlengde instructie;*
- Pre-teaching;*
- Extra leestijd*

Obs de Doefmat vindt dat goed begrijpend leesonderwijs in ieder geval bestaat uit onderwijs dat kinderen motiveert om teksten te gaan lezen. Dit met name door aan te sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Het gebruik maken van actuele teksten is binnen het begrijpend leesonderwijs dan ook een pre.

Ze gaan er vanuit dat evidence-bases leesstrategieën van belang zijn binnen begrijpend leesonderwijs omdat leerlingen deze als goede hulpmiddelen kunnen gebruiken om teksten op effectieve wijze te analyseren.

Ook zijn ze van mening dat de wijze van instructie van de leerkrachten veel invloed kan hebben op de begrijpend leesvaardigheden van leerlingen en gaan zij er vanuit dat modeling door de leerkracht daarin een zeer belangrijke vorm van instructie geven is.

In het begrijpend leesonderwijs zien zij het liefst dat er gebruik van stappenplannen. Zowel voor de leerkracht als voor de leerling.

Wat ze daarin graag zien is dat leerlingen worden uitgedaagd om teksten door middel van leesstrategieën eerst stap voor stap leren analyseren en de leerlingen daarna pas worden uitgedaagd om vragen te gaan beantwoorden. Volgens de school kunnen kinderen daardoor veel makkelijker en vlotter de vragen beantwoorden en vervolgens ook vlotter door de leerstof heen.

Ook vinden ze het van belang dat er wordt toegewerkt naar de CITO toetsen door de inhoud van het begrijpend leesonderwijs hierop aan te laten sluiten. Op deze wijze denken zij leerlingen beter te kunnen voorbereiden op de CITO toetsen en daardoor ook beter resultaten te laten behalen op CITO toetsen.

Volgens hen moet begrijpend leesonderwijs uitdagend zijn voor leerlingen door actuele teksten aan te bieden, een variatie aan tekstsoorten aan te bieden en regelmatig de voorkennis en de woordenschat van leerlingen te activeren.

De onderwijstijd die de school wil besteden aan begrijpend leesonderwijs moet het liefst meer gaan inhouden dan 45 minuten.

Ze zijn van mening dat dit momenteel waarschijnlijk te weinig is. Door meer begrijpend leesonderwijs te creëren hopen ze de begrijpend leesresultaten van de leerlingen te kunnen verhogen, doordat er dan ook meer gelezen en geoefend zal worden.

Wat volgens de school ook van belang is, is dat er een duidelijke transfer is tussen de begrijpend leeslessen en de zaakvakken. Begrijpend lezen moet niet alleen plaatsvinden tijdens een begrijpend lezen les, maar bijvoorbeeld ook tijdens een les als Aardrijkskunde.

Maar er kunnen aardrijkskundige onderwerpen worden behandeld binnen een begrijpend lezen les. Hier moet volgens de school dus een goede transfer in ontstaan.

Ten slotte moet er voldoende aandacht zijn voor de zorgleerlingen. Begrijpend lezen moet voor de zwakke begrijpend lezers en/of dyslectische leerlingen voldoende leerstof op maat aanbieden aan de hand van pre-teaching, verlengde instructie en verdiepingsstof.

Dit het liefst ook aan de hand van software, zodat kinderen met behulp van computers ook extra aandacht kunnen besteden aan begrijpend leesonderwijs.

Voor een de checklist van de visie van de school, verwijst ik u naar bijlage 4.

4.7.2. Vergelijking visie school en gebruik huidige methode

Wanneer de visie van de school op begrijpend lezen wordt vergeleken met de huidige methode die wordt gehanteerd zijn er maar een aantal punten die overeenkomen.

De huidige methode sluit maar matig aan bij de beleavingswereld van kinderen en maakt geen gebruik van actuele teksten, terwijl de school dit wel van belang vindt voor goed begrijpend leesonderwijs.

Ook maakt de huidige methode maar weinig gebruik van evidence-based leesstrategieën.

Deze worden niet ingeoefend en er wordt vervolgens ook niet gewerkt aan de hand van een duidelijk stappenplan. Leerlingen worden daarnaast direct uitgedaagd om vragen te beantwoorden en zodoende de tekst te analyseren. De evidence-based leesstrategieën zitten dan al als het ware verward in de vragen.

De leerkracht wordt niet actief aangestuurd op het aannemen van een rolmodel, terwijl de school, althans vanuit de visie, dit wel van belang vindt binnen goed begrijpend leesonderwijs.

De inhoud van de huidige methode sluit ook niet goed aan bij de CITO vraagstellingen en de CITO teksten. Ook hier hecht de school echter wel waarde aan.

Binnen de methode is weinig aandacht voor uitdagende opdrachten en wisselende werkvormen en er is in principe alleen door middel van pre-teaching aandacht voor de zwakke begrijpend lezer en/ of dyslectische leerling.

Er wordt geen software aangeboden om zwakke leerlingen mee te laten werken voor extra oefeningen of verdieping.

Ten slotte is er binnen de huidige methode maar weinig aandacht voor de wijze van instructie van de leerkracht, terwijl de school hier wel veel waarde aan hecht.

Ook voor de wijze van het geven van instructie wordt er geen gebruik gemaakt van een soort stappenplan voor de leerkracht.

In de methode wordt wel gesproken van directe instructie, maar hoe een leerkracht die stapsgewijs vorm moet geven binnen een les wordt niet duidelijk omschreven.

Wel wordt er binnen de methode aangestuurd op het activeren van de woordenschat en de kennis van leerlingen, wat wel aansluit bij de visie van Obs de Doefmat over goed begrijpend leesonderwijs.

4.8 Wat zijn de Cito tussenopbrengsten op het gebied van begrijpend lezen, woordenschat en technisch lezen(DMT) op de M-toets en de E-toets van de afgelopen 3 jaar en hoe verhouden deze tussenopbrengsten zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?

Op het gebied van woordenschat worden geen toetsen afgenomen. Er zijn dus geen resultaten weer te geven wat betreft de scores van de leerlingen op het onderdeel woordenschat door de jaren heen.

Wat betreft het technisch lezen kunnen de resultaten wel worden weergegeven aan de hand van de DMT toetsen die door de jaren heen zijn afgenomen vanaf groep 3 tot en met 7.

Met betrekking tot het begrijpend lezen is er een analyse gemaakt van de DMT scores (midden- eind) bekeken over 3 jaar, vanaf groep 4 tot en met groep 7.

Hieruit valt op te merken dat groep 4 de afgelopen 3 jaar vrij wisselend scoort. Van de drie jaar 2 keer boven de norm en 1 keer onder de norm van de inspectie. Het laatste jaar (2009/2010) scoort groep 4 ruim boven de norm van de inspectie. Groep 5 heeft de afgelopen 3 jaar 1 keer onder de norm van de inspectie gescoord, maar scoort de laatste 2 jaar net op de norm van de inspectie.

Groep 6 en 7 scoren de afgelopen 3 jaar consequent onder de norm van de inspectie.

Voor de checklist betreft DMT/ begrijpend leesscores verwijs ik u naar bijlage 5.

Ook zijn er resultaten weer te geven over het begrijpend lezen zelf aan de hand van de CITO toetsen. Ook deze zijn in de analyse weer gegeven, bekeken over 2 jaar, vanaf groep 4 tot en met groep 8. Uit deze analyse blijkt dat groep 4 de afgelopen 2 jaren vrij stabiel op de norm scoort. Van groep 5 is alleen de laatste score bekend en scoort daar net onder de norm. Groep 6 scoort beide 2 jaren net onder de norm. Groep 7 scoort de afgelopen 2 jaar ruim onder de norm en van groep 8 is bekend dat deze groep het laatste jaar ook onder de norm heeft gescoord.

In het verband met het ontbreken van een volledig meerjarig opbrengsten overzicht CITO in vergelijking met CITO norm/ inspectie norm en het ambitie niveau van de school is het lastig om de huidige CITO gegevens goed te interpreteren.

Mogelijk kan de bijgevoegde analyse daarom eventuele onvolkomenheden bevatten.

4.9 Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van het eigen ambitieniveau van de school?

Aangezien er geen helder ambitieniveau door de school is opgesteld met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs, kunnen hier verder geen specifieke resultaten over worden weergegeven.

Vanuit de trendanalyses technisch lezen, uit de rapportage van de school, is wel op te merken dat de school meer aandacht wil gaan besteden op het gebied van woordenschat. Dit met name voor de groepen van 5, 6 en 7 aan de hand van de methode Estafette.

Ook wil de school vanuit de trendanalyse begrijpend lezen, graag de resultaten verbeteren. Dit met name voor groep 6 en 7.

De school wil daarvoor, naast het kijken naar een nieuwe methode, graag onderzoek doen naar de kwaliteit van de instructie van de leerkrachten tijdens het begrijpend lezen.

Hoofdstuk 5. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk zullen conclusies en aanbevelingen worden weergegeven met betrekking tot een nieuwe methode begrijpend lezen.

Daarnaast zullen er conclusies en aanbevelingen worden weergegeven met betrekking tot verdere keuzes in de algehele verbetering van het begrijpend leesonderwijs.

Ten slotte zullen er bepaalde elementen ter discussie worden gesteld met betrekking tot de methode keuze en de keuzes ter algehele verbetering van het begrijpend leesonderwijs.

5.1 Visie van de leerkrachten en visie van de school met betrekking tot modeling als instructievorm tijdens begrijpend leesonderwijs

Vanuit de enquête is naar voren gekomen dat geen van de leerkrachten waarde hecht aan het aannemen van de rol als rolmodel voor de leerlingen tijdens begrijpend leesonderwijs. Vanuit theoretisch onderzoek is echter gebleken dat het functioneren als rolmodel (modeling) tijdens begrijpend leesonderwijs juist wel van groot belang is voor de leerlingen.

Expliciete instructie, ook wel hardop denken en voordoen, verbetert volgens Rapp (2007) het begrijpend leesonderwijs doordat het zich kenmerkt door veel structuur, herhaling, goede taakopbouw en onmiddellijk corrigerende feedback. Volgens Aarnoutse (2010) is modeling van belang omdat leerlingen direct leren hoe ze problemen het beste kunnen oplossen en met behulp van welke strategieën. Robbe (1998) sluit zich bij deze visie aan.

Vanuit de visie van de school komt wel duidelijk naar voren dat er binnen begrijpend leesonderwijs waarde moet worden gehecht aan het gebruik maken van modeling.

Hier kan dan ook worden aanbevolen om de leerkrachten op de hoogte te stellen van het belang van hun modeling rol tijdens begrijpend leesonderwijs waarbij hardop denken, voordoen en het geven van directe feedback centraal staan.

Tijdens het werken met een nieuwe methode kan dit het begrijpend leesonderwijs sterk verbeteren en hierdoor kunnen de resultaten van de leerlingen mogelijk stijgen.

5.2 Visie van de leerkrachten en de visie van de school met betrekking tot onderwijstijd begrijpend lezen.

Vanuit de enquête die is afgenomen onder de leerkrachten is gebleken dat de meeste leerkrachten ongeveer 1 tot maximaal 2 uur willen besteden aan begrijpend leesonderwijs per week. Dit staat gelijk aan de onderwijstijd die zij spenderen aan het huidige begrijpend leesonderwijs per week.

Vanuit de visie van de school is echter naar voren gekomen dat er een voorkeur is om meer tijd te gaan besteden aan begrijpend leesonderwijs dan dat er momenteel aan wordt besteed. Vanuit theoretisch onderzoek van het PPON-4 rapport (Heesters, Berkel, van der Schoot & Hemker, 2007) hebben Forrer en Stoeldraijer (2007) geconcludeerd dat het niet nodig is om meer onderwijstijd dan 45 minuten per week aan begrijpend lezen te besteden om begrijpend leesresultaten te verbeteren. Extra onderwijstijd heeft geen positief effect op de begrijpend leesresultaten en het algemene begrijpend leesonderwijs.

Vanuit dit onderzoek komt ook naar voren dat er door middel van een methode die relatief de minste tijd besteed aan begrijpend lezen, de beste resultaten worden behaald.

Hier wordt dan ook geadviseerd om in ieder geval te kiezen voor een methode die niet meer dan 45 minuten per week aan begrijpend leesonderwijs besteedt.

Hierdoor blijft ook meer tijd over om eventueel extra tijd te besteden aan het technisch lezen wat volgens Vernooy (2010) een belangrijke voorwaarde is om goed te kunnen begrijpend

lezen. Bij het gebruik van een methode waarbij meer tijd voor begrijpend leesonderwijs wordt ingezet blijft hier in de regel minder tijd voor over.

5.3 Aanbeveling van de methode Tekstverwerken (2006- nieuwe versie)

De leerkrachten van obs de Doefmat hebben jaren gewerkt met de methode Tekstverwerken (oude versie).

Deze methode bleek echter niet aan alle wensen te voldoen.

Door middel van analyses van verschillende methoden is gekeken naar welke methode het beste aansluit bij de wensen en behoeften van de leerkrachten en het beste aansluit bij theoretisch onderzoek betreffende effectieve begrijpend leesmethoden.

De methode Tekstverwerken(2006) is een volledige methode die kan worden ingezet vanaf groep 4 tot en met groep 8. De methode maakt voldoende gebruik van evidence-based leesstrategieën. Vanuit de enquête die is afgenomen onder de leerkrachten en de visie van de school wordt er belang gehecht aan het gebruik maken van evidence-based leesstrategieën voor het toewerken naar goed begrijpend leesonderwijs.

Uit onderzoek van Vernooij (2011) en het National Reading Panel wordt ook aanbevolen gebruik te maken van de 7 evidence-based begrijpend leesstrategieën en deze visies sluiten dus goed aan bij wat uit onderzoek als effectief wordt beschouwd.

Vanuit de enquête en vanuit de visie kwam ook naar voren dat er binnen een nieuwe methode begrijpend lezen gebruik moest worden gemaakt van een stappenplan.

De methode Tekstverwerken (2006) maakt duidelijk gebruik van een stappenplan waarbij gewerkt wordt aan de hand van stappen voor, tijdens en na de les.

Het werken met deze vorm van het stappenplan wordt vanuit theoretisch onderzoek van Vernooij(2009) beschouwd als effectief bij het aanleren van monitorende begrijpend leesstrategieën.

De methode Tekstverwerken (2006) sluit aan de hand van de teksten en aan de hand van de vraagstellingen goed aan bij de teksten en vraagstellingen in de CITO toetsen. Zo worden leerlingen goed voorbereid op de CITO toetsen en kunnen zij betere scores behalen. Dit sluit aan bij de wensen en behoefte van de leerkrachten en de visie van de school.

Ook maakt de methode gebruik van modeling, wat vanuit theoretisch onderzoek, onder paragraaf 5.3 aangegeven, wordt aanbevolen tijdens begrijpend leesonderwijs.

De leerkrachten hebben vanuit de enquête aangegeven meer aandacht te willen besteden aan de zwakke begrijpend lezers aan de hand van een nieuwe methode. Dit kwam ook naar voren uit de visie van de school. Methode Tekstverwerken (2006) besteedt hier extra aandacht aan door middel van pre-teaching, verlengde instructie en doormiddel van een computer programma,zowel inzetbaar voor de zwakke als de sterke lezer.

Hoewel er in de oude methode maar weinig aandacht was voor een variatie aan betekenisvolle teksten die aansloten bij de beleavingswereld van de leerlingen, wordt hier in de nieuwe methode wel aandacht aan besteed. Ook dit sluit aan bij de wensen en behoeften van de leerkrachten en visie van de school en wordt vanuit theoretisch onderzoek gezien als een belangrijke voorwaarde voor effectief begrijpend leesonderwijs.

Volgens Vernooij (2009) is het van belang dat leerlingen in aanraking komen met zo veel mogelijk verschillende teksten. Dit heeft een positief effect op de uitbreiding van de woordenschat. En ook Guthrie (2006) geeft aan dat het van belang is dat leerlingen veel teksten lezen die samenhangen met de actualiteit omdat leerlingen dan het meest actief bezig zijn met de activering en uitbreiding van de woordenschat. Leerlingen gaan dan na denken

over datgene waar ze al iets over weten. Daarnaast bevordert het lezen van actuele teksten de motivatie en de betrokkenheid van de leerlingen omdat deze aansluiten bij hun belevingswereld. Ook de woordenschat en de uitbreiding van de kennis wordt hierdoor dus bevorderd. Hier besteedt de methode Tekstverwerken (2006) voldoende aandacht aan en sluit wederom aan bij de wensen en behoeften van de leerkrachten en bij de visie van de school.

De methode bestaat uit een duidelijke handleiding voor de leerkracht en is qua lesopzet duidelijk gestructureerd. Doelen worden per les duidelijk omschreven. Ook dit zijn elementen die aansluiten bij de wensen en behoeften van de leerkrachten en bij de visie van de school. Tekstverwerken sluit in zijn geheel goed aan bij wat de leerkrachten graag zouden willen in een nieuwe methode en bij de visie, betreffende begrijpend leesonderwijs, van de school, maar blijkt daarnaast uit onderzoek van PPON 4 rapport (2007) de meest effectieve methode van dit moment.

Momenteel maakt de school nog gebruik van de methode Tekstverwerken (oude versie). De nieuwe versie van methode Tekstverwerken (2006) is op vele punten sterk verbeterd, maar heeft nog steeds raakvlakken met de oude versie qua gebruik. Dit kan voor de leerkrachten voordelig werken, aangezien zij hiermee bekend zijn. Zij hoeven daardoor niet alles opnieuw uit te vinden en begrijpen vlotter hoe de methode in elkaar steekt. Gezien de wensen, behoeften van de leerkracht, de visie van de school en theoretisch onderzoek en de analyse van de methoden kan hier dan ook worden aanbevolen om te gaan werken met de vernieuwde methode Tekstverwerken (2006)

5.4 Aanbeveling van de methode Nieuwsbegrip (basis) als aanvulling op methode Tekstverwerken (2006)

Vanuit de enquête en de visie van de school kwam duidelijk naar voren dat er meer aandacht moest komen voor actuele teksten die aansloten bij de belevingswereld van de leerlingen. Ook kwam naar voren dat er meer aandacht moest komen voor het uitbreiden van de woordenschat.

De methode Nieuwsbegrip is een methode waarbij aandacht voor actuele teksten en uitbreiding van woordenschat centraal staan. Volgens Guthrie (2006) is het van belang is dat leerlingen veel teksten lezen die samenhangen met de actualiteit omdat leerlingen dan het meest actief bezig zijn met de activering en uitbreiding van de woordenschat. Leerlingen gaan dan na denken over datgene waar ze al iets over weten. Daarnaast bevordert het lezen van actuele teksten de motivatie en de betrokkenheid van de leerlingen omdat deze aansluiten bij hun belevingswereld.

Ook deze methode maakt gebruik van een duidelijk stappenplan, modeling, een duidelijk kader in de handleiding en evidence-based leesstrategieën. Uit analyse van SLO (2010) is echter gebleken dat deze versie van Nieuwsbegrip nog niet voldeed aan alle kerndoelen en alleen kon worden ingezet als aanvulling op een andere methode. Mede omdat een variatie aan verschillende tekstsoorten binnen de methode mist. Tekstverwerken voldoet hier echter wel aan.

Er wordt dan ook aanbevolen om methode Nieuwsbegrip eventueel in te zetten als aanvulling op de methode Tekstverwerken (2006). Dit met name om het plezier en de betrokkenheid voor begrijpend lezen te verhogen voor leerlingen en actief te werken aan de uitbreiding van de woordenschat.

5.5 Opstellen van een ambitieniveau betreffende begrijpend leesonderwijs.

Tot nu toe is er door de school nog geen ambitieniveau opgesteld betreft begrijpend leesonderwijs. Een ambitieniveau is het niveau dat de school minimaal wil behalen. Deze ligt gemiddeld altijd hoger dan de inspectienorm, zodat de school in ieder geval altijd aan de inspectie norm kan voldoen.

Hier kan de school dan ook worden aanbevolen eventueel een ambitieniveau op te stellen. Het niveau dat hierbij zou kunnen worden aangenomen zou bijvoorbeeld kunnen inhouden: 60% A,B scores vanaf groep 4 tot en met groep 8.

5.6 Leerling resultaten met betrekking tot inspectienorm bijhouden aan de hand van een duidelijk overzicht

Momenteel werden de resultaten van de DMT en begrijpend lezen nog niet aangeleverd volgens een handig format waarbij sprake is van een duidelijk overzicht ten opzichte van de door inspectie opgestelde normen. Deze kunnen handig zijn voor het vlot kunnen overzien van prestaties betreffende technisch en begrijpend lezen en het kunnen opstellen van duidelijke trendanalyses. Hier kan dan ook worden aanbevolen om te werken aan de hand van twee duidelijke formats voor respectievelijk technisch en begrijpend lezen. Deze formats zijn opgenomen als bijlagen. Zie bijlage 6 en bijlage 7

Discussie

5.7 Waarom niet gekozen voor de methode Goed Gelezen?

De methode Goed Gelezen is een methode die graag wil toewerken naar meer zelfstandige leestijd. Vanuit theoretisch onderzoek van Forrer en Stoeldraijer (2006) blijkt echter dat het toewerken naar meer zelfstandige leestijd binnen het begrijpend lezen niet leidt tot betere resultaten en zelfs beter kan worden geminimaliseerd.

De methode maakt gebruik van 30 strategieën, maar volgens de geanalyseerde Taalpilots van Projectbureau kwaliteit (2010) zijn de strategieën die binnen de methode worden behandeld echter niet allemaal evidence-based. De methode Goed Gelezen besteedt in totaal 307 uur onderwijstijd aan begrijpend lezen. Dit is ongeveer 3 keer zoveel onderwijstijd vergeleken met de methode Tekstverwerken (2006). Dit heeft volgens Forrer en Stoeldraijer (2007) echter geen positief effect op de begrijpend leerresultaten.

Ook maakt de methode geen gebruik van de modeling rol van de leerkracht. Terwijl deze rol volgens Rapp (2007) Aarnoutse (2010) en Robbe (1998) van groot belang is binnen effectief begrijpend leesonderwijs.

De handleiding van deze methode is vrij gering omschreven. Vanuit de leerkracht wordt verwacht dat hij/zij zelf goed kan vormgeven aan begrijpend leesonderwijs. Dit biedt vrijheid, maar daar tegenover ook weinig overzicht en structuur. Overzicht en structuur komen echter wel vanuit de enquête naar voren als prettige voorwaarde.

Aan de hand van de genoemde punten sluit deze methode minder goed aan bij de wensen/behoeften van de leerkrachten, de visie van de school en bij theoretisch onderzoek. Deze methode wordt aan de hand daarvan niet aanbevolen, maar wat wel moet worden opgemerkt is dat deze methode veel aandacht besteedt aan de zwakke lezers en begrijpend lezen aanbiedt op verschillende niveaus. Hierdoor is er veel aandacht voor begrijpend

leesonderwijs op maat waardoor er zowel aandacht is voor de zwakke als de sterke begrijpend lezer. Dit sluit wel goed aan op de wensen en behoeften van de leerkrachten en de visie van de school.

5.8 Waarom niet de methode Nieuwsbegrip XL als volledige methode?

Methode Nieuwsbegrip(XL) is de vernieuwde versie van Nieuwsbegrip (basis) en voldoet aan alle kerndoelen. Deze methode kan worden ingezet als volledige methode..

Wat echter bij de inzet van deze methode van belang is, is de kennis en ervaring met het werken met een digitaal schoolbord. De methode werkt voor een groot gedeelte digitaal. Vanuit de enquête is echter gebleken dat leerkrachten momenteel nog erg weinig gebruik maken van het digitale schoolbord. Het kan daarom voor leerkrachten minder interessant zijn om digitaal te gaan werken, aangezien er tijd gaat zitten in het leren werken met het digitaal schoolbord en het volledig anders is dan de huidige manier van lesgeven.

Echter, wanneer leerkrachten dit interessant vinden en graag meer digitaal zouden willen gaan werken is deze methode zeer geschikt. In dat geval kan deze methode ook zeker worden aanbevolen aangezien het in vrijwel alle opzichten aansluit bij de wensen/behoeften van de leerkrachten en de visie van de school.

5.9 Mogelijke verklaring voor huidige begrijpend leesscores. Methode of onderwijsgebonden?

Vanuit de analyse betreffende de begrijpend lezen scores valt op te merken dat vanaf groep 6 de scores sterk dalen. De mogelijke verklaring zou bij de methode kunnen liggen, aangezien de methode vanaf dan meer overgaat naar studerend lezen en de basis daarvoor onvoldoende is geweest.

Doordat de methode onvoldoende aandacht besteedt aan: evidence-based leesstrategieën, betekenisvolle teksten, een duidelijk stappenplan en aandacht voor zwakke lezers, is er mogelijk onvoldoende basis gelegd voor de leerlingen om sterke begrijpend lezers te worden. Echter moet hier worden opgemerkt dat ook vanuit de analyse technisch lezen valt op te merken dat deze scores vanaf groep 4 tot 7 sterk dalen.

Een andere mogelijke verklaring voor de dalende scores betreffende begrijpend lezen, zou hiermee in verband kunnen staan. Mogelijk hebben de begrijpend lezers vanaf groep 6 nog te weinig profijt gehad van het verbeterde technisch leesonderwijs. Dit is vier jaar geleden pas aangescherpt onder andere door middel van het invoeren van Estafette lezen.

Aangezien technisch lezen volgens Vernooy (2009) een zeer belangrijke voorwaarde is voor het kunnen begrijpend lezen zou dit ook een mogelijke verklaring kunnen zijn.

5.10 Hoe groot is de rol van de woordenschat betreffende dalende begrijpend leesscores vanaf groep 6?

Er kon geen analyse worden gemaakt betreffende de woordenschat scores. De school heeft er voor gekozen om deze niet te toetsen.

Volgens Vernooy (2010) en Hirsch (2006) blijkt echter dat een goede basis van woordenschat een belangrijke voorwaarde is voor de ontwikkeling van een begrijpend lezer.

Het is dus lastig vast te stellen of de woordenschat momenteel wel of niet van voldoende niveau is bij de leerlingen en of dit eventueel samenhangt met dalende scores betreffende begrijpend lezen vanaf groep 6. Deze leerlingen hebben mogelijk minder profijt gehad van aandacht voor uitbreiding van de woordenschat vanaf de lagere groepen.

Aangezien dit momenteel moeilijk is vast te stellen kan dan ook worden aanbevolen om dit wel te toetsen. Door dit wel te gaan toetsen kan mogelijk beter worden vastgesteld hoe goed de basis voor het begrijpend leesonderwijs is en voor welke leerlingen de aandacht voor de uitbreiding van de woordenschat eventueel moet worden aangescherpt.

Literatuur

- Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid: Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- Aarnoutse, C. A. J. (1991). *Begrijpend lezen in het basisonderwijs*. In, Reitsema P. & Walraven, M.
Instructie in begrijpend lezen: De rol van coherentie, interferentie en anafora (pp.129-142). Delft: Eburon
- Broek, P., van den. (2009). *Cognitieve en neurologische processen tijdens begrijpend lezen: Fundamenteel onderzoek en onderwijskundige toepassing*. Leiden: Leiden University Press
- Cunningham, E. & Stanovich, K. (2001). *What reading does for the mind*. Journal of district instruction. Geraadpleegd op 15 mei 2011, via:
www.csun.edu/.../Reading/.../Cunningham/What%20Reading%20Does%20for%20the%20Mind.pdf
- Cop, J. & Stapel, P. (2010). *Taal en lezen in beeld. Samenwerken aan beter taal, lees en spellingonderwijs*. Blogger. Geraadpleegd op 16 mei 2011, via:
http://taalinbeeld.blogspot.com/2010_01_01_archive.html
- Cunningham, W. (2000). *The National Reading Panel 2000*. NIH publications 004769. Washington DC: National Institute of Child Health and Human development.
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). *Engagement and motivation in reading*. In, Handbook of Reading Research: Vol III. Kamil, M. L., Mosenthal P. B., Pearson P. D., Barr, R. (2000). Reading Online. Geraadpleegd op 16 mei 2011, via:
<http://www.readingonline.org/articles/handbook/guthrie/>
- Heesters, K., Berkel, S., van, Schoot F., van der, Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool: uitkomsten van de vierde peiling in 2005*. PPON-reeks nummer 33. Arnhem: Stichting Cito
- Hirsch, J. R. (2006). *Knowledge: The next frontier in reading comprehension*. American Federation of Teachers. Geraadpleegd op 28 mei 2011, via:
<http://www.aft.org/newspubs/periodicals/ae/spring2006/editors.cfm>
- Houtveen, A. & Wolbert, R. (1998). *Kinderen helpen betekenis te construeren: Implementatie van methoden voor begrijpend lezen*. Utrecht: Instituut voor Onderwijsresearch
- Linneman, A., Felder, F., & de Jong, K. (2010). *Format analyse schoolopbrengsten LVS: Begrijpend lezen en format schoolopbrengsten LVS technisch lezen DMT*. Oldeberkoop: Stichting Comperio
- Mankhosrt, M. Boerma, I. Manders, A. (2010). *Begrijpend lezen nieuwe stijl*. Onderwijsadvies. Geraadpleegd op 23 mei 2011, via:
http://www.drielanden.org/3%20-%20onderwijsontwikkeling/2_nieuws/blns.pdf

- Perfetti, A. (2005). *Cognitive research can inform reading education*. Journal of research in reading. Volume: 18, Issue: 2, pp.: 106-115. Wiley: knowledge for generations. Geraadpleegd 25 mei 2011, via: www.wiley.com
- Pressley, M. (2008). Comprehension instruction: *What makes sense now , what might make sense soon?* Reading Online. Geraadpleegd 19 mei 2011, via: www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=handbook/pressley/index.html
- Pressley, M. & Collins Block, C. (Eds.). *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 365-379). New York: The Guilford Press.
- Rapp, N. (2007). *Higher-order comprehension process in struggling readers: A perspective for research and intervention*. Volume 11, Issue 4, 2007, Pages 289 – 312. Minnesota: Routledge
- Robbe, R. (1998) *Taal en didactiek, Begrijpend lezen*. Groningen: Wolters-Noordhoff (2001)
- Projectbureau Kwaliteit, (2010). *Analyse methode Goed Gelezen 2005-2006*. Taalpilots. Geraadpleegd op 27 mei 2011, via: <http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/methoden>
- Projectbureau Kwaliteit, (2010). *Analyse methode Tekstverwerken 2006*. Taalpilots. Geraadpleegd op 27 mei 2011, via: <http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/methoden>
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding. Towards a R&D program in reading comprehension*. RAND reading study group. Arlington.
- Stichting leerwerkplek ontwikkeling, (2010). *SLO-4 analyse Nieuwsbegrip*. Enschede Geraadpleegd op 28 mei 2011, via: http://backend.nicl.nl/data/documenten/1034_rapportage%20kerndoelanalyse%20niewsbegrip%20definitief%20_2_.pdf
- Stoeldraijer, J. & Förrer, M. (2010). *Effectiever en Efficiënter werken aan Begrijpend Lezen*. In: Taalpilots onderwijsachterstanden. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit.
- Thurlow, R. & Broek, P., van den, (1997). *Automaticity and inference generation* .Volume 13, Issue 2, 1997, Pages 165 – 181. Taylor Francis Online. Gevonden (17-05-2011), op: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1057356970130205>
- Hoeven, M., van der, (2006). *Kerndoelen primair onderwijs*. Publicatie van het ministerie van onderwijs cultuur en wetenschap. Rijksoverheid. Gevonden (25-05-2011), op: www.slo.nl/primair/kerndoelen/Kerndoelenboekje./download
- Vernooy, K. (2011). *Ontwikkelingen op het gebied van begrijpend lezen. Wat werkt?* Bazalt. Geraadpleegd 21 mei 2011, via: www.bazalt.nl/recente.../889-artikel-jsw-jan-2011-begrijpend-lezen.html

- Vernooy, K (2010). Effectiviteit *in het leesonderwijs*. In: Taalpilots onderwijsachterstanden. Schoolaanzet. Gevonden 23 mei 2011, via: [schoolaanzet.nl/.../090403_Paper_effectief_leesonderwijs_nader_bekeken_-_c.vernooy_\(070309\).pdf](http://schoolaanzet.nl/.../090403_Paper_effectief_leesonderwijs_nader_bekeken_-_c.vernooy_(070309).pdf)
- Vernooy, K. & Stoeldraijer, J. (2010). *Taalprogramma's en taal-leesmethoden nader bekeken*. Expertise Onderwijsadviseurs. Geraadpleegd 23 mei 2011, via: expertis.improhitcms.nl/systems/file_download.ashx?pg=393&ver=3
- Vernooy, K. (2009). Wat heb je gebruikt? Onderwijs maak je samen. Geraadpleegd 24 mei 2011, via: <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/effectieve-instructie-in lees strategieën/>

Bijlage 1.

Enquête: Methode begrijpend lezen

*** 1 Hoeveel tijd besteed u nu per week gemiddeld aan begrijpend leesonderwijs?**

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ -Minder dan 1 uur
- ☐ -Gemiddeld 1 tot 2 uur
- ☐ -Gemiddeld 2 tot 4 uur
- ☐ -Meer dan 4 uur

2 Hoeveel tijd zou u per week gemiddeld willen besteden aan het begrijpend leesonderwijs?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ - Minder dan 2 uur
- ☐ - gemiddeld 2 tot 4 uur
- ☐ - Meer dan 4 uur

3 Geeft de huidige methode genoeg ruimte voor het werken in verschillende werkvormen binnen het begrijpend leesonderwijs?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Nee, er is geen aandacht voor het werken in verschillende werkvormen
- ☐ -Ja, hier is voldoende aandacht voor
- ☐ -De methode besteedt constant aandacht aan variatie qua werken in verschillende werkvormen.
- ☐ Anders, namelijk :

4 Aan welke werkvorm hecht u de meeste waarde binnen het begrijpend leesonderwijs?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Zelfstandig werken
- ☐ -Samenwerken
- ☐ -Coöperatief leren
- ☐ Anders, namelijk :

5 Hoe komt u tegemoet aan de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens begrijpend lezen?

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ -Gebruik van veel interactie
- ☐ -Aansluiten bij de belevingswereld
- ☐ -Samenwerkend leren en/of coöperatief leren
- ☐ -Gebruik van pre-teaching
- ☐ -Gebruik van verlengde instructie
- ☐ -Gebruik van veel visueel materiaal
- ☐ -Gebruik van active bord
- ☐ Andere :

6 Biedt de methode voldoende mogelijkheden voor het gebruik van aanvullende materialen en methoden?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Nee, hier besteedt de methode helemaal geen aandacht aan
- ☐ -De methode biedt voldoende aanvullende materialen en methoden
- ☐ -De methode biedt ruim voldoende aandacht aan aanvullen de materialen en methoden.

7 Aan welke aanvullende materialen en methoden hecht u veel waarde binnen een methode?

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ -Aanvullende werkbladen
- ☐ -Praktijkopdrachten
- ☐ -Presentaties
- ☐ -Spelletjes
- ☐ -Rollenspel
- ☐ -Woordwebben
- ☐ Andere :

8 Besteedt de methode aandacht aan het toepassen van verschillende begrijpend leesstrategieën en hulpmiddelen voor de leerlingen?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Hier besteedt de methode matige aandacht aan
- ☐ -Hier besteedt de methode voldoende aandacht aan
- ☐ -Hier besteedt de methode ruim voldoende aandacht aan

9 Hieronder staan de 7 belangrijkste evidence-based leesstrategieën aangegeven en onder verdeeld onder de fasen: Voor, tijdens en na het lezen. Geef met een kruisje aan welke van deze strategieën volgens jou zijn terug te vinden in de huidige methode.

Voor- Waarom ga ik de tekst lezen, ik voorspel, en wat weet ik al?

Tijdens- Ik stel vragen, ik visualiseer, wat doe ik als ik het niet meer snap?

Na- Ik vat samen

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ 1-Voor- Waarom ga ik de tekst lezen, ik voorspel, en wat weet ik al?
- ☐ 2-Tijdens- Ik stel vragen, ik visualiseer, wat doe ik als ik het niet meer snap?
- ☐ 3- Na – Ik vat samen

10 Hoeveel waarde hecht u zelf aan evidence-based begrijpend leesstrategieën binnen een nieuwe methode begrijpend lezen?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Geen, evidence-based begrijpend leesstrategieën vind ik onbelangrijk binnen begrijpend lezen
- ☐ -Voldoende, ik vind dit een belangrijke voorwaarde.
- ☐ -Veel, ik vind dit een van de belangrijkste voorwaarden

11 .Hoeveel waarde hecht u aan het stimuleren van het uitbreiden van de woordenschat in het begrijpend leesonderwijs

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ - Geen, dit vind ik niet belangrijk
- ☐ - Voldoende, ik vind dit een onderdeel van begrijpend leesonderwijs
- ☐ - Veel, dit is een belangrijke voorwaarde om een goede begrijpend lezer te kunnen worden
- ☐ Andere :

12 Stimuleert de huidige methode de uitbreiding en/ of het activeren van de woordenschat?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ -Ja, in ruime mate
- ☐ -Ja, voldoende
- ☐ -Nee, onvoldoende
- ☐ Anders, namelijk :

13 Aan welke van de volgende elementen hecht u waarde binnen een nieuwe methode?

Je kan meer dan 1 antwoord aangeven

- ☐ -Functioneren als rolmodel
- ☐ -Gebruik van stappenplan
- ☐ -Veel interactie met de leerlingen
- ☐ -Aandacht voor reflectie
- ☐ -Gebruik van terugblik
- ☐ -Gebruik van sleutelwoorden
- ☐ -Werken aan de hand van duidelijke doelen
- ☐ -Werken aan de hand van een duidelijk lesoverzicht
- ☐ -Activeren van de voorkennis
- ☐ -Uitbreiden/ activeren van de woordenschat
- ☐ Andere :

14 Wat vind u sterke punten binnen de methode?

nderstaand vak het antwoord op de vraag in

[illegible]

15

Wat mist u binnen de huidige methode

Korte weergave, eigen invulling

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

16 Waaraan moet een nieuwe methode begrijpend lezen volgens u voldoen om tegemoet te komen aan de motivatie en de behoeften van de leerlingen?

Korte weergave, eigen invulling.

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

17 Is er in de huidige methode aandacht voor zwakke lezers, zwakke begrijpend lezers en/of dyslectische kinderen?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is

- ☐ - Nee, hier is geen specifieke aandacht voor
- ☐ - Ja, hier wordt soms aandacht aan besteed
- ☐ - Ja, hier wordt regelmatig aandacht aan besteed

18 Wanneer u heeft gekozen voor een antwoord waaruit blijkt dat er in de methode aandacht is voor zwakke lezers, zwakke begrijpend lezers en/ of dyslectische leerlingen, op welke wijze wordt dit in de methode volgens u gerealiseerd?

Korte weergave, eigen invulling

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

19 Op welke wijze zou een andere methode volgens u het beste tegemoet kunnen komen aan de behoeftes van een zwakke lezers, zwakke begrijpend lezer en/of dyslectische leerling?

Korte weergave, eigen invulling

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

20 Kent u momenteel een begrijpend lees methode die u al erg aanspreekt?

Geef het antwoord aan dat (het meest) op je van toepassing is



-Nee, ik ken verder geen interessante methodes



-Ja ik ken een methode die mij aanspreekt. (Ga naar de laatste vraag)

21 Er is een begrijpend lees methode die u momenteel aanspreekt. Welke methode is dit en waarom spreekt deze methode u aan?

Korte weergave, eigen invulling

Voer in onderstaand vak het antwoord op de vraag in

--

Bijlage 2.

Statistieken van de afgenomen enquête

Statistieken voor vraag 1 : Hoeveel tijd besteed je nu per week gemiddeld aan begrijpend leesonderwijs?

1.1	-Minder dan 1 uur	16.67%
1.2	-Gemiddeld 1 tot 2 uur	50.00%
1.3	-Gemiddeld 2 tot 4 uur	16.67%
1.4	-Meer dan 4 uur	0.00%

Statistieken voor vraag 2 : Hoeveel tijd zou je per week gemiddeld willen besteden aan het begrijpend leesonderwijs?

1	- Minder dan 2 uur	50.00%
2	- gemiddeld 2 tot 4 uur	50.00%
3	- Meer dan 4 uur	0.00%

Statistieken voor vraag 3 : Geeft de huidige methode genoeg ruimte voor het werken in verschillende werkvormen binnen het begrijpend leesonderwijs?

1	-Nee, er is geen aandacht voor het werken in verschillende werkvormen	80.00%
2	-Ja, hier is voldoende aandacht voor	20.00%
3	-De methode besteedt constant aandacht aan variatie qua werken in verschillende werkvormen.	0.00%

Statistieken voor vraag 4 : Aan welke werkvorm hecht u de meeste waarde binnen het begrijpend leesonderwijs?

1	-Zelfstandig werken	20.00%
2	-Samenwerken	60.00%
3	-Coöperatief leren	20.00%

Statistieken voor vraag 5 : Hoe komt u tegemoet aan de motivatie en de behoeften van de leerlingen tijdens begrijpend lezen?

5.1	-Gebruik van veel interactie	83.33%
5.2	-Aansluiten bij de belevingswereld	66.67%
5.3	-Samenwerkend leren en/of coöperatief leren	83.33%
5.4	-Gebruik van pre-teaching	33.33%
5.5	-Gebruik van verlengde instructie	33.33%
5.6	-Gebruik van veel visueel materiaal	16.67%
5.7	-Gebruik van active bord	16.67%

Statistieken voor vraag 6 : Biedt de methode voldoende mogelijkheden voor het gebruik van aanvullende materialen en methoden?

1	-Nee, hier besteedt de methode helemaal geen aandacht aan	100.00%
2	-De methode biedt voldoende aanvullende materialen en methoden	0.00%
3	-De methode biedt ruim voldoende aandacht aan aanvullen de materialen en methoden.	0.00%

Statistieken voor vraag 7 : Aan welke aanvullende materialen en methoden hecht u veel waarde binnen een methode?

7.1	-Aanvullende werkbladen	50.00%
7.2	-Praktijkopdrachten	50.00%
7.3	-Presentaties	33.33%
7.4	-Spelletjes	16.67%
7.5	-Rollenspel	16.67%
7.6	-Woordwebben	33.33%

Statistieken voor vraag 8 : Besteedt de methode aandacht aan het toepassen van verschillende begrijpend leesstrategieën en hulpmiddelen voor de leerlingen?

1	-Hier besteed de methode matige aandacht aan	83.33%
2	-Hier besteed de methode voldoende aandacht aan	16.67%
3	-Hier besteed de methode ruim voldoende aandacht aan	0.00%

Statistieken voor vraag 9 : Hieronder staan de 7 belangrijkste evidence-based leesstrategieën aangegeven en onder verdeeld onder de fasen: Voor, tijdens en na het lezen. Geef met een kruisje aan welke van deze strategieën volgens jou zijn terug te vinden in de huidige methode.

9.1	Voor- Waarom ga ik de tekst lezen, ik voorspel, en wat weet ik al?	50,00%
9.2	Tijdens- Ik stel vragen, ik visualiseer, wat doe ik als ik het niet meer snap?	33,33%
9.3	Na- Ik vat samen	16.67%

Statistieken voor vraag 10 : Hoeveel waarde hecht je zelf aan evidence-based begrijpend leesstrategieën binnen een nieuwe methode begrijpend lezen?

1	-Geen, evidence-based begrijpend leesstrategieën vind ik onbelangrijk binnen begrijpend lezen	16.67%
2	-Voldoende, ik vind dit een belangrijke voorwaarde.	0.00%
3	-Veel, ik vind dit een van de belangrijkste voorwaarden	83.33%

Statistieken voor vraag 11 : .Hoeveel waarde hecht u aan het stimuleren van het uitbreiden van de woordenschat ten opzichte van het begrijpend leesonderwijs

11.1	- Geen, dit vind ik niet belangrijk	16.67%
11.2	- Voldoende, ik vind dit een onderdeel van begrijpend leesonderwijs	0.00%
11.3	- Veel, dit is een belangrijke voorwaarde om een goede begrijpend lezer te kunnen worden	83.33%

Statistieken voor vraag 12 : Stimuleert de huidige methode de uitbreiding en/ of het activeren van de woordenschat?

1	-Ja, in ruime mate	16.67%
2	-Ja, voldoende	16.67%
3	-Nee, onvoldoende	66.67%

Statistieken voor vraag 13 : Aan welke van de volgende elementen hecht u waarde binnen een nieuwe methode?

13.1	-Functioneren als rolmodel	0.00%
13.2	-Gebruik van stappenplan	66.67%
13.3	-Veel interactie met de leerlingen	66.67%
13.4	-Aandacht voor reflectie	66.67%
13.5	-Gebruik van terugblik	50.00%
13.6	-Gebruik van sleutelwoorden	33.33%
13.7	-Werken aan de hand van duidelijke doelen	50.00%
13.8	-Werken aan de hand van een duidelijk lesoverzicht	33.33%
13.9	-Activeren van de voorkennis	100.00%
13.10	-Uitbreiden/ activeren van de woordenschat	83.33%

Statistieken voor vraag 14 : Wat vindt u sterke punten binnen de methode? Korte weergave, eigen invulling.

Te denken valt aan: - Voldoende effectieve, efficiënte tijdsbesteding - Aandacht voor verschillende werkvormen - Aandacht voor verschillende denkstrategieën -Aandacht voor het stimuleren van de motivatie - Aandacht voor coöperatieve werkvormen - Aandacht voor aansluiting bij de belevingswereld - Differentiatie mogelijkheden - Aandacht voor de zwakke begrijpend lezer en dyslectische leerlingen - Uitbreiden/ activeren van de woordenschat

*Deze antwoorden werden gegeven:
-Activeren van de voorkennis.*

Statistieken voor vraag 15 : Wat mist u binnen de huidige methode?

Korte weergave, eigen invulling

Deze antwoorden werden gegeven:

- Aansluiting bij de kinderen
- Betekenisvolle teksten
- Actuele teksten
- Aandacht voor de zwakke begrijpend lezer
- Duidelijke lesdoelen
- Duidelijk lesoverzicht
- Differentiatie mogelijkheden zowel in de moeilijkheid van de tekst als in de verwerking.
- Een goed stappenplan waarmee leerlingen redelijk zelfstandig een tekst kunnen doorwerken
- Ondersteunend computerprogramma voor zwakke en sterke leerling
- Een betere aansluiting op de teksten van de CITO-toets. De teksten van CITO zijn beduidend langer en moeilijker.
- Terugblik/ reflectie/ Feedback momenten

Statistieken voor vraag 16 : Waaraan moet een nieuwe methode begrijpend lezen volgens u voldoen om tegemoet te komen aan de motivatie en de behoeften van de leerlingen? Korte weergave, eigen invulling.

Deze antwoorden werden gegeven:

- Aansluiting bij de kinderen
- Betekenisvolle teksten
- Actuele teksten

Statistieken voor vraag 17 : Is er in de huidige methode aandacht voor zwakke lezers, zwakke begrijpend lezers en/ of dyslectische kinderen?

1	- Nee, hier is geen specifieke aandacht voor	66.67%
2	- Ja, hier wordt soms aandacht aan besteedt	33.33%
3	- Ja, hier wordt regelmatig aandacht aan besteedt	0.00%

Statistieken voor vraag 18 : Wanneer u heeft gekozen voor een antwoord waaruit blijkt dat er in de methode aandacht is voor zwakke lezers, zwakke begrijpend lezers en/ of dyslectische leerlingen, op welke wijze wordt dit in de methode volgens u gerealiseerd? Korte weergave, eigen invulling

Deze antwoorden werden gegeven:

- d.m.v. pre-teaching

Statistieken voor vraag 19 : Op welke wijze zou een andere methode volgens u het beste tegemoet kunnen komen aan de behoeften van een zwakke lezers, zwakke begrijpend lezer en/of dyslectische leerling? Korte weergave, eigen invulling

Deze antwoorden werden gegeven:

- Inzet op woordenschat*
- Gebruik maken van stappenplan*
- Vragen en teksten in verschillende niveaus*
- Verlengde instructie*
- Veel interactie*
- Niet te lange zinnen*
- Pakkende teksten, duidelijke vragen*
- Teksten met dezelfde inhoud maar op eenvoudiger woordniveau*

Statistieken voor vraag 20 : Kent u momenteel een begrijpend lees methode die u al erg aanspreekt?

1	-Nee, ik ken verder geen interessante methodes	40.00%
2	-Ja ik ken een methode die mij aanspreekt. (Ga naar de laatste vraag)	60.00%

Statistieken voor vraag 21 : Er is een begrijpend lees methode die u momenteel aanspreekt. Welke methode is dit en waarom spreekt deze methode u aan? Korte weergave, eigen invulling

Deze antwoorden werden gegeven:

- Nieuwsbegrip
- Nieuwsbegrip

Bijlage 3.

Checklist: Opbouw begrijpend leesmethode: Tekstverwerken, oude versie(1997)

1. Maakt de methode gebruik van een duidelijke handleiding voor de leerkracht?

De opbouw van de methode is in principe duidelijk.

In elke les worden de doelen duidelijk aan de orde gesteld door middel van een tabel.

De doelen worden niet duidelijk omschreven.

Wat ook mist zijn specifieke richtlijnen over hoe de leerkracht instructies moet geven en er is geen sprake van een duidelijk stappenplan.

2 Is er sprake van een duidelijke leerlijn?

Ja, er is sprake van een duidelijke leerlijn van groep 4 tot aan groep 8.
Vanaf groep 4 tot en met groep 6 is er sprake van begrijpend lezen. Vanaf groep 7 wordt er gesproken van studerend lezen.
De vragen in de methode sluiten vrijwel niet aan bij de vraagstellingen in de CITO toetsen en ook de CITO teksten zijn geheel anders dan in deze methode.
De methode werkt echter wel gericht toe naar de kerndoelen.

3. Is er sprake van een duidelijk aantal doelen die centraal staan binnen de methode?

Voor elke groep zijn er hoofddoelen opgesteld.
Deze worden in elk blok onder verdeeld in subdoelen en zodoende ook gekoppeld aan de vragen.

4. Is er sprake van een duidelijk lesoverzicht?

In het lesoverzicht komt weinig aanbod welke instructies en handelingen de leerkracht kan uitvoeren voordat de tekst gelezen gaat worden en de vragen beantwoord kunnen worden. Er wordt in principe al direct aangestuurd op het vragenstellen over de inhoud van de tekst. De leesstrategieën worden ook niet duidelijk benoemd in het lesoverzicht. Het is dus vaak onduidelijk welke leesstrategieën op dat moment centraal staan. Ook wordt er niet aangestuurd op het vooraf oefenen van deze strategieën en wordt van de kinderen eigenlijk verwacht dat ze die doormiddel van de vraagstelling automatisch wel goed kunnen toepassen.

6. Hoeveel tijd neemt een gemiddelde les in?

45 minuten

7. Wordt er binnen de methode gebruik gemaakt van verschillende werkvormen?

Zo ja, welke zijn dit?

Ja, er is afwisseling tussen zelfstandig werken en samenwerken.
Over het algemeen meer aandacht voor samenwerken in duo's, dan zelfstandig werken.

8. Wordt er binnen de methode gebruik gemaakt van verschillende materialen?

Zo ja, welke?

Nee, er wordt gewerkt aan de hand van het werkboek van de methode en eventueel aanvullende werkbladen

9. Wordt er aandacht besteed aan het motiveren en het activeren van de leerling?

Zo ja, hoe?

Hier is weinig aandacht voor. De methode biedt weinig uitdaging en activeert de leerlingen niet heel actief en consequent. De teksten zijn niet erg actueel en sluiten niet goed aan bij de beleavingswereld van de leerlingen. Ook is er weinig sprake van leuke, activerende /motiverende afbeeldingen en opdrachten. Tijdens de lessen wordt er wel constant aandacht

besteed aan het activeren van de voorkennis.

10. Is er aandacht voor voldoende interactie?

Zo ja, hoe wordt dit gestimuleerd?

Nee, hier is geen specifieke aandacht voor in het reguliere lesaanbod.
Tijdens de pre-teaching is hier wel aandacht voor.

11. Zijn de teksten interessant voor de leerlingen en sluiten ze aan bij hun belevingswereld?

Nee, de teksten zijn weinig actueel, hebben weinig variatie en sluiten niet aan bij de belevingswereld van de leerlingen.

12. Wordt er aandacht besteed aan pre-teaching?

Zo ja, op welke wijze?

Ja, hier wordt aandacht aan besteed door middel van pre-teaching.
Deze pre-teaching kan voorafgaande aan de les worden gegeven. Tijdens deze pre-teaching wordt er alvast gekeken naar een tekst en worden de kinderen gevraagd om bijvoorbeeld voorspellingen te doen over de tekst, iets na te vertellen of gezamenlijk de tekst te lezen.

13. Wordt er aandacht besteed aan verlengde instructie?

Zo ja, op welke wijze?

Nee, er is geen directe sprake van verlengde instructie. Wel kan de leerkracht aan de hand van een aantal verdiepingsvragen extra verdieping aanbrengen in de les.

14. Is er sprake van voldoende differentiatiemogelijkheden?

Zo ja, hoe wordt dit gerealiseerd?

Nee, hier is maar weinig sprake van.
In principe alleen door middel van de pre-teaching en aan de hand van verdiepingsvragen.

15. Maakt de methode gebruik van de 7 evidence-based leesstrategieën?

Niet van allemaal.

3 leesstrategieën zijn te koppelen aan de evidence-based leesstrategieën.

Voorspellen;

-Ophelderen van onduidelijkheden;

-Vragen stellen;

16. Stimuleert de methode het activeren van de woordenschat, voorkennis en algemene kennis?

Zo ja, op welke wijze?

De voorkennis wordt geactiveerd aan de hand van de vragen over de tekst, maar er is geen duidelijke instructie hoe de leerkracht voorafgaande aan het lezen van de tekst de voorkennis over een onderwerp kan activeren. De woordenschat wordt binnen de methode niet op actieve wijze geactiveerd of uitgebreid.

17. Wordt de leerkracht geacht te functioneren als rol-model?

De leerkracht wordt vanuit de methode geacht het gevoel van zelfvertrouwen en het gevoel van competentie te bevorderen door leerlingen succeservaringen te laten beleven, positieve feedback te geven en na te laten denken over hun eigen leerproces.

In de handleiding en in de lesbeschrijving mist verder volledig hoe de leerkracht zich als model-figuur moet opstellen en welke handelingen hij/ zij daar per les bij uit kan voeren.

18. Wordt er binnen de methode gebruik gemaakt van reflectie en terugblik momenten?

Zo ja, wanneer en hoe vaak vindt dit plaats?

Nee, er is geen sprake van reflectie en/of terugblik momenten in de lesbeschrijvingen. De leerkracht wordt echter wel geacht de leerlingen regelmatig positieve feedback te geven en de leerlingen na te laten denken over hun eigen leerproces. Wanneer de leerkracht dit zou moeten doen is volledig onduidelijk.

Bijlage 4.

Checklist missie en visie van OBS de Doefmat, betreffende het begrijpend leesonderwijs.

-Waarom vindt obs de Doefmat begrijpend leesonderwijs van belang en wat verstaat obs de Doefmat onder goed begrijpend leesonderwijs?

Om deze vraag te beantwoorden is er een gesprek gevoerd met de Ib'er van Obs de Doefmat.

Obs de Doefmat vindt het van belang dat er een goede methode begrijpend leesonderwijs wordt gehanteerd, omdat kinderen bij alle vakken veel baat hebben bij het kunnen begrijpen en analyseren van teksten. Zij zien begrijpend lezen als een grote voorwaarde om succesvol te kunnen zijn in het onderwijs, omdat begrijpend lezen in principe vanaf groep 5 bij elk vak nodig zal zijn.

Wanneer een leerling niet goed kan begrijpend lezen, zal het bij alle vakken moeite krijgen met het vlot en goed beantwoorden van vraagstukken en zal dit een negatieve invloed hebben op zijn of haar resultaten. Zij zien begrijpend lezen dus als een belangrijke basis voorwaarde voor de successen van leerlingen.

Volgens Obs de Doefmat beschikt een goede methode begrijpend lezen over een duidelijk stappenplan voor de leerkracht en de leerlingen en wordt er gebruik gemaakt van evidence-based leesstrategieën. De leesstrategieën moeten doormiddel van modeling van de leerkracht worden ingeoeft.

Teksten moeten bij voorkeur het liefst stap voor stap aan de hand van de strategieën worden geanalyseerd door de leerling, zodat een leerling in ieder geval weet waar een tekst over gaat, wat de hoofdgedachte is, wie de hoofdpersonen zijn etc.

Daarna moet er het liefst pas aandacht komen voor verdere vragen over de tekst, die dan vervolgens veel makkelijker voor de leerling te beantwoorden zijn.

Binnen de methode moeten er duidelijke richtlijnen zijn voor de instructiewijze van de leerkracht, aangezien de school inziet dat de instructie van de leerkracht een belangrijke succesvoorwaarde is voor begrijpend lezen.

Er moet aandacht zijn voor het actuele teksten, maar ook voldoende variatie zijn qua tekstsoorten.

De woordenschat en kennis van de leerlingen moet actief worden geactiveerd.

De methode moet aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen en de vraagstellingen binnen de methode moeten aansluiten bij de vraagstellingen die in de CITO worden gehanteerd, zodat leerlingen goed worden voorbereid op de CITO toetsen en dus ook goede scores kunnen behalen op de CITO scores.

Ook de teksten binnen de methode moet van hetzelfde soort niveau zijn als die binnen de CITO toetsen.

Obs de Doefmat geeft ten slotte aan dat ze het liefst meer tijd dan 45 minuten willen gaan besteden aan het begrijpend leesonderwijs.

Door veel te lezen worden leerlingen, volgens Vernooy (2009), ook vlottere en betere lezers en daardoor automatisch ook betere begrijpend lezers. Door meer tijd aan begrijpend lezen te besteden, wordt er ook meer gelezen en zal het begrijpend lezen, volgens Obs de Doefmat, waarschijnlijk ook verbeteren.

Het liefst kiezen zij een methode waarbij 2 keer in de week een uur aan begrijpend lezen wordt besteed.

- Hoe wil de school dit bereiken?

- Goed technisch leesonderwijs aanbieden
- Woordenschat uitbreiden/ activeren vanaf jonge leeftijd
- Brede kennisbasis aanbieden vanaf jonge leeftijd
- Leerlingen enthousiast maken voor lezen

-Wie zijn daarbij betrokken?

Alle leerkrachten vanaf groep 1 , de RT'ers en IB'ers.

-Wat is het streven wat betreft de scores op het begrijpend leesonderwijs?

In ieder geval voldoen aan de inspectienormen en aan de CITO normen.

-

Bijlage 5.

Checklist begrijpend lezen scores DMT/ Begrijpend lezen

Tussenopbrengsten 2007/2008

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2007/ 2008 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst	38,20 (boven de norm) = 37
E toetst	43,43 (boven de norm) = 41

- Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets	Geen score van bekend
E toets	

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2007/ 2008 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst	57,6 Uit rapportage blijkt onder de norm
E toetst	19,17 Uit rapportage blijkt onder de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2007/ 2008 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst	67,81 Vanuit rapportage blijkt onder de norm
E toetst	44,52 Vanuit rapportage blijkt onder de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2007/ 2008 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op het technisch lezen?(DMT)

M toetst	84,58 (norm onbekend)
E toetst	87,00

- Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 8 in 2007/ 2008 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets	Geen score van bekend
E toets	

-Hoe heeft de toenmalige groep 8 in 2007/2008 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets	Geen score van bekend
E toets	

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op begrijpend lezen?: Niet bekend
Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op technisch lezen?: Niet bekend
Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op woordenschat?: Niet bekend

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op begrijpend lezen?: Niet bekend
Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op technisch lezen?: Niet bekend
Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op woordenschat?: Niet bekend

Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?:

Groep 4 heeft dit jaar zowel op de DMT- M toets als op de DMT-E toets boven de norm gescoord.

Er is geen specifieke informatie bekend is over hoe groep 5,6 en 7 hebben gescoord met betrekking tot de landelijke normering. Dit komt doordat er vanaf 2009 pas DMT normen zijn opgesteld voor deze groepen.

Wat wel bekend is uit rapportage van OBS de Doefmat, is, dat groep 5 en 6 dit jaar qua technisch lezen onder het gemiddelde van de landelijke normering van de onderwijsinspectie hebben gescoord.

Wat ook opvalt is dat zowel groep 5 als groep 6 hoger scoorden op de M toets dan op de E toets DMT.

Er is verder geen informatie bekend over hoe groep 8 scoorde op de DMT toetsen. DMT toetsen worden vanaf groep 8 niet meer afgenomen op OBS de Doefmat.

Er mist ook een overzicht van de scores betreft het begrijpend lezen en de woordenschat. Er wordt op OBS de Doefmat geen woordenschat toetsen afgenomen. Hier is bewust voor gekozen. Deze is dus ook niet opgenomen binnen deze analyse. Verder zijn er alleen begrijpend leesscores bekend vanaf het jaar 2009/2010.

Tussenopbrengsten 2008/2009

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2008/ 2009 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets Vanuit rapportage blijkt op de norm
E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst (nieuwe versie) 37,28 (onder de norm) = 49
E toetst (oude versie) 39,77 (onder de norm) = 41

- Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend
E toets

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2008/ 2009 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets Geen score van bekend
E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toets (nieuwe versie) 58,24 (Onder de norm)= 67
E toets (oude versie) 41,13 (op de norm) = 41

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend
E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2008/ 2009 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets Vanuit rapportage blijkt onder de norm
E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst (Nieuwe versie) 70,64 (onder de norm) = 78
E toetst Uit rapportage blijkt onder de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend
E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2008/ 2009 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets Vanuit rapportage blijkt ruim onder de norm E toets
--

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op het technisch lezen?(DMT)

M toetst (nieuwe versie) 72,91 (onder de norm) =85 E toetst (oude versie) Vanuit rapportage blijkt onder de norm
--

- Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2008/2009 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend E toets
--

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op begrijpend lezen?: Onbekend

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op technisch lezen?: groep 5

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op woordenschat?: Onbekend

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op begrijpend lezen?: Onbekend

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op technisch lezen?: Groep 7

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op woordenschat?: Onbekend

Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?:

Groep 4 heeft op de DMT- M en de DMT-E toets onder het landelijk gemiddelde gescoord . Groep 5 heeft op de DMT-M onder de norm gescoord en op de DMT-E op het landelijke gemiddelde gescoord. Groep 6 heeft op de DMT-M toets onder het landelijk gemiddelde gescoord . wat groep 6 op de DMT- E toets heeft gehaald is helaas onbekend. Groep 7 blijkt zowel op de DMT-M als op de DMT-E toets beiden onder het landelijk gemiddelde te hebben gescoord.

Tussenopbrengsten 2009/2010

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2009/ 2010 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

M Toets Vanuit rapportage blijkt op de norm E toets
--

-Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst (nieuwe versie) 45,32 (onder de norm) = 49 E toetst (oude versie) 50,97 (ruim boven de norm) = 41

- Hoe heeft de toenmalige groep 4 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend E toets
--

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2009/ 2010 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

24,86 (onder de norm)= 25

-Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst (nieuwe versie) 60,00 (onder de norm) = 78 E toetst Vanuit rapportage blijkt net op de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 5 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend E toets
--

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2009/ 2010 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

31,65 (onder de norm) = 32

-Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op het technisch lezen? (DMT)

M toetst (Nieuwe versie) 70,41 (onder de norm) =78 E toetst vanuit rapportage blijkt onder de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 6 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score bekend E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2009/ 2010 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen aan de hand van de huidige methode?

39,19. (Onder de norm)=43

-Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op het technisch lezen?(DMT)

M toetst (nieuwe versie) 72,91 (onder de norm) = 85

E toetst Vanuit rapportage blijkt onder de norm

- Hoe heeft de toenmalige groep 7 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op de woordenschat toets?

M toets Geen score van bekend

E toets

-Hoe heeft de toenmalige groep 8 in 2009/2010 gemiddeld gescoord op begrijpend lezen?

M toets Onder de norm

E toets

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op begrijpend lezen?: Onbekend

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op technisch lezen?: Groep 4

Welke klas heeft gemiddeld de hoogste score op woordenschat?: Onbekend

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op begrijpend lezen?:

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op technisch lezen?: Groep 7

Welke klas heeft gemiddeld de laagste score op woordenschat?: Onbekend

Hoe verhouden deze tussenopbrengsten begrijpend lezen van obs De Doefmat zich ten opzichte van de landelijke normering van de onderwijsinspectie?:

Groep 4 heeft op de DMT-M toets onder het landelijk gemiddelde gescoord en op de DMT-E toets boven het landelijk gemiddelde gescoord. Groep 5, 6 en 7 hebben allemaal op de DMT-E toets onder het landelijk gemiddelde gescoord.

Verder is bekend dat dit jaar groep 5,6,7 en 8 allemaal onvoldoende gescoord hebben op begrijpend lezen volgens de norm van de inspectie.

Op de norm van de CITO hebben groep 4 en 5 boven de norm van de CITO gescoord en hebben groep 6 en 7 onder de CITO gescoord waarvan groep 7 al 2 jaar ruim onder de CITO.

De DMT scores hebben zich door de jaren heen als volgt ontwikkelt:

De scores zijn in deze drie jaren voor Groep 4:

Tot 2009

<i>Vanaf 2009/2010</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 5:

<i>Van onder de norm naar net op de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 6:

<i>Onder de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 7:

<i>Onder de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De begrijpend lees scores aan de hand van de CITO scores zijn doormiddel van een trendanalyse als volg weer te geven:

- Groep 4

<i>Op de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 5:

<i>Net onder de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 6:

<i>Net onder de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

De scores zijn in deze drie jaren voor groep 7:

<i>2 jaar ruim onder de norm</i>

- Gelijk gebleven
- Gedaald
- Gestegen

Op welke onderdeel wordt gemiddeld genomen over deze 3 jaren het slechtste en het beste gescoord?

Dit is lastig weer te geven aangezien er geen specifieke informatie bekend is over de scores betreffende de woordenschat. Hier kan dus helaas geen directe vergelijking mee worden gemaakt.

Duidelijk is wel dat er qua technisch lezen momenteel nog wisselend gescoord wordt in de groepen 4 en 5. Groep 5 heeft het laatste jaar op de norm gescoord en groep 4 heeft het laatste jaar ruim boven de norm gescoord.

De groepen 6 en 7 scoren echter steeds onder de norm.

Wat betreft het begrijpend lezen zijn de scores precies hetzelfde. In groep 4 en 5 zijn de scores op en boven het gemiddelde en vanaf groep 6 zijn de scores onder en ruim onder de norm.

Er is in principe dus moeilijk vast te stellen op welke van deze twee onderdelen gemiddeld beter wordt gescoord.

Bijlage 6.

Format analyse schoolopbrengsten LVS technisch lezen DMT

Ontwerp van: Linneman, Felder en de Jong (2010)

School:

Schooljaar: 2009/2010

Normen inspectie:

Bij de beoordeling van de DMT-resultaten houdt de inspectie geen rekening met leerling-gewichten, omdat uit analyses blijkt dat deze bij technisch lezen niet of nauwelijks van invloed zijn.

Met ingang van 1-1-2009 is er een nieuwe DMT-toets beschikbaar. In de onderstaande tabel zijn zowel normen voor de oude als nieuwe versie van de toets opgenomen.

Het oordeel komt tot stand op basis van de hoogste kaartversie die bij alle leerlingen van de groep is afgenomen. **Beoordeeld worden groep 3 en groep 4 scores!**

Tabel 18. Normen Cito LVS DMT

DMT				
Groep		Oude versie		Versie 2009
		Gemiddelde Vaardigheidsscore		Gemiddelde Vaardigheidsscore
		Norm Midden	Norm Eind	Norm Midden Norm Eind
Groep 3	leeskaart 1	31	40	21 33
	leeskaart 2	18	27	
Groep 4	leeskaart 1	62	65	49 57
	leeskaart 2	50	53	
	leeskaart 3	37	41	
Groep 5				67 72
Groep 6				78 83

Groep 7				85	90
Groep 8				93	

Resultaten school:

Technisch lezen DMT M of E	Streefdoel: 75 % niv. I en II, Max :15 % niv. IV en V Vaardigheidscore:	2008-2009 M E		2009-2010 M E		2010-2011 M E	
Groep 3 krt 1							
Groep 3 krt 2							
Groep 4 krt 1							
Groep 4 krt 2							
Groep 4 krt 3							
Groep 5 krt 3							
Groep 6 krt 3							
Groep 7 krt 3							
Groep 8 krt 3							

Streefdoelen school: DMT nieuwe versie

Invoeren resultaten: vermeld gemiddelde resultaat Vaardigheidscore en daaronder in hetzelfde vakje het aantal procenten niveau I en II, vervolgens aantal procenten IV en V niveau.

Roodgekleurde resultaten zijn onvoldoende in relatie tot de ondergrenzen van de inspectie , duidelijk lager dan streefdoel is onderstreept.

Trends

--

Analyse

--

Conclusies
Acties

Bijlage 7
Format analyse schoolopbrengsten LVS Begrijpend lezen

Ontwerp van Linneman, Felder en de Jong(2010)

School:	Schooljaar: 2009/2010
---------	-----------------------

Normen inspectie:

Tabel 20. Normen Cito LVS begrijpend lezen

Begrijpend lezen			
Groep	Schoolgroep	Oude versie	Nieuwe versie
		Gemiddelde Vaardigheidsscore	
		Norm Midden	Norm Midden
Groep 5	< 15% gewogen leerlingen	16	21
	≥ 15% gewogen leerlingen	11	16
Groep 6	< 15% gewogen leerlingen	36	29
	≥ 15% gewogen leerlingen	29	24
Groep 7	<25% gewogen leerlingen	45	
	25%-50% gewogen leerlingen	43	
	≥ 50% gewogen leerlingen	37	
Groep 8	<25% gewogen leerlingen	54	
	25%-50% gewogen leerlingen	52	
	≥ 50% gewogen leerlingen	46	

Bijlage 8.
Analyse van 3 begripend leesmethoden.

Analyse methode Tekstverwerken (2006)

Op pagina 11 in het verslag kunt u lezen dat uit onderzoek is gebleken dat de methode Tekstverwerken(2006) momenteel voor de hoogste CITO scores zorgt met betrekking tot het begripend leesonderwijs en behoort tot een van de beste methoden van dit moment.

Daarom is er gekozen om van deze methode een analyse weer te geven.

Deze volledige begripend leesmethode kan worden ingezet vanaf groep 4 tot en met groep 8 en voldoet aan alle kerndoelen.

De hoofddoelstelling van de auteurs van deze methode is dat leerlingen door middel van 9 leesstrategieën leren om leesteksten te begrijpen aan de hand van 30 lessen per jaar.

Volgens Projectbureau kwaliteit (2010) komen de evidence-based leesstrategieën in de methode Tekstverwerken voldoende aan de orde.

1 les duur ongeveer 45 minuten.

De totale begripend leestijd van deze methode bestaat uit 125 uur per schooljaar.

In de methode wordt gewerkt aan de hand van drie uitgangspunten.

Het eerste uitgangspunt is dat het aanbod van de leesstrategieën per leerjaar een duidelijke opbouw heeft en verdeeld wordt over de verschillende jaren. Per les wordt steeds een strategie door de leerkracht aangeboden aan de hand van het directe instructiemodel.

Een tweede uitgangspunt is dat er binnen de methode steeds gewerkt wordt aan de hand van de leerzame vraag. Het werken met leerzame vragen houdt in dat leerlingen zelfstandig kunnen werken aan een tekst waarbij de leerzame vragen de leerlingen informatie geven over hoe ze het antwoord het beste kunnen vinden.

Het derde uitgangspunt is: Alle kinderen bij de les. Om alle kinderen bij de les te houden wordt er bij de methode een computerprogramma aangeleverd voor de zwakke begripend lezers. Aan de hand van het computer programma kan er pre-teaching worden gegeven.

Ook voor de sterkere begripend lezers kan gebruik worden gemaakt van het computer programma door middel van verdiepingsstof.

In groep 4 ligt het accent voornamelijk op begrijpend luisteren. Dit accent verschuift in groep 5 en 6 naar begrijpend lezen en vanaf groep 7 naar studerend lezen.

In de methode wordt veel afwisseling geboden tussen fictieve teksten, verhalen, gedichten, informatieve teksten, reclame teksten en leerteksten.

De 9 leesstrategieën die in de methode worden behandeld bestaan uit: Voorspellen, voorkennis activeren, doel structuur en vorm van de tekst herkennen, tekst samenvatten en reflectie op eigen leesgedrag.

De leesstrategieën worden aangeboden door middel van een stappenplan: Voor, tijdens, na.

De methode beschikt niet over een vaste leerlijn woordenschat maar in de fase: Tijdens het lezen, wordt wel structureel aandacht besteed aan moeilijke woorden onder het kopje genaamd: Moeilijke woorden.

Hier staat dan ook een hele beschrijving en uitleg bij van het woord.

Ook wordt daarbij duidelijk aangegeven of de leerkracht daar wel of niet instructies bij moet geven.

Binnen de methode wordt ook regelmatig een duidelijke transfer naar andere vakken aangegeven.

Voor de zwakke lezers kan er gebruik worden gemaakt van voorinstructie. Dit bedraagt ongeveer 15 minuten en bereidt de zwakkere lezers voor op de leesstrategieën en de te lezen tekst.

Zij kunnen zich door middel van het computerprogramma ook alvast voorbereiden op de te lezen leestekst.

In de methode wordt daarnaast ook aangestuurd op het gebruik maken van verlengde instructie.

De lessen bestaan allemaal uit dezelfde opbouw en kunnen worden beschouwd als een overzichtelijk stappenplan voor de leerkracht en de kinderen.

1. *Oriëntatie op het leren (wat deden we de vorige keer en wat gaan we nu doen)*
2. *Voor het lezen (voorkennis activeren)*
3. *Tijdens het lezen (Voorlezen en/ of samen lezen van de tekst en aandacht voor moeilijke woorden)*
4. *Na het lezen (Zelfstandig vragen in het werkboek maken en de leerkracht helpt de zwakkere lezers)*
5. *Nabespreking (terugkomen op de leskern)*

De didactiek van de lessen is voornamelijk gericht op de directe instructie van de leerkracht. Het doel en de leesstrategie die per les centraal staan worden door de leerkracht gedemonstreerd. Dit moet worden gerealiseerd door dit hardop voor te doen.

Er is binnen de methode een afwisseling worden gehanteerd tussen het zelfstandig werken en het samenwerken.

En de methode gebruikt een afwisseling qua opdrachten. Zo zijn er opdrachten als: meerkeuzevragen beantwoorden, verbinden van twee bij elkaar horende zaken, zinnen afmaken, woorden onderstrepen, tabellen en grafieken lezen, schema's invullen, rebus invullen, een tekening maken of een verhaal afmaken.

In de methode Tekstverwerken worden teksten behandeld zoals die ook in de CITO worden weergegeven. Daarnaast zijn de vragen ook van dezelfde aard als de vragen in de CITO toets. Op deze wijze worden kinderen actief en goed voorbereid op de CITO toetsen.

Analyse methode Goed Gelezen.

Op pagina 11 in het verslag kunt u lezen dat de methode Goed Gelezen (2005-2006) uit onderzoek naar voren komt als een van de beste methoden van dit moment.

Daarom is er gekozen om hier een korte analyse van weer te geven

Methode Goed Gelezen(2005-2006) is een volledige begrijpend lees methode voor de groepen 4 tot en met 8 en voldoet aan alle kerndoelen.

De doelstelling van deze methode is het leesgedrag stimuleren met het oog op meer en beter lezen.

De methode heet voor groep 4 ten 5 begrijpend luisteren, voor de groepen 6 en 7 begrijpend lezen en vanaf groep 7 studerend lezen.

Het is opgebouwd uit 6 blokken van 5 weken en per week worden er 2 lessen gegeven.

Elke les duurt 45 minuten. Per week dus minimaal 90 minuten aan leesonderwijs.

In totaal besteedt deze methode 307 uur aan begrijpend leesonderwijs.

In de handleiding worden de lessen vrij gering omschreven.

De eerste les is een les bestaande uit de instructie van de leerkracht. De tweede les bestaat uit een zelfstandige werkles, genaamd een bakles.

De instructielessen worden nog 2 keer per blok afgewisseld door ‘ontdekkend leren’lessen.

Tijdens deze lessen krijgen de kinderen opdrachten die aansluiten bij ontdekkend leren. Er wordt dan pas achteraf instructie gegeven van de leerkracht.

Voor iedere les is steeds een hoofddoel en een lesdoel geformuleerd.

In de methode wordt gebruikt gemaakt van een vast stappenmodel die bestaat uit drie fasen:

Voor het lezen, tijdens het lezen, na het lezen.

Er wordt gewerkt aan de hand van 25 leesdoelen verdeeld over letterlijk begrip,ordenend begrip, afgeleid begrip en oordelend begrip.

Daarnaast worden er ongeveer 30 strategieën aangeboden in verschillende lessen van de groepen 4 tot en met 8.

Volgens de Taalpiloot analyse van Projectbureau kwaliteit (2010) zijn de strategieën die binnen de methode worden behandeld echter niet allemaal evidence-based.

Binnen de methode worden zowel informatie als verhalende teksten aangeboden.

In ieder vijfde blok van de methode staat een ‘stap uit je boek’les.

De leerlingen worden dan gestimuleerd hun leesstrategieën toe te passen in andere vakken.

Hierdoor is er voldoende aandacht voor de transfer van het begrijpend lezen naar andere vakken .

De woordenschat wordt binnen de methode vooral geactiveerd tijdens de voorinstructie. Deze zijn echter vooral gericht op de leeszwakke leerlingen.

In de methode wordt wel veel aandacht besteed aan betekenisvolle teksten die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen en is er veel aandacht voor transfer naar andere vakken.

De instructiewijze in de methode werkt vooral via de negen armige octopus.

Deze laat zien wat de leerlingen in dat blok gaan leren.

In de armen zijn de lesdoelen geformuleerd. Op de lege plekken kunnen de leerlingen achteraf zelf invullen wat ze geleerd hebben van de lessen.

Een aantal armen bevat vragen waardoor de voorkennis van de leerlingen wordt geactiveerd. Bij elke les wordt er naar deze bladzijde terug gegrepen om zodoende ook een reflectie op het geleerde te realiseren.

De instructiewijze wordt verder vorm gegeven doormiddel van de directe instructiewijze van de leerkracht en het zelfontdekkend leren.

In de lesbeschrijvingen vinden geen aanwijzingen betreffende instructiemogelijkheden plaats. Er wordt in de methode aangestuurd op eigen inbreng van de leerkracht.

Wel worden er in de lesbeschrijvingen suggesties gegeven wat betreft de alternatieve samenwerkingsvormen en opdrachten.

In de methode is geen duidelijke structurele opbouw in de vorm van een leerlijn weergegeven. Dit maakt de methode op dat vlak vrij onoverzichtelijk.

Aandacht voor zwakke lezers wordt gegeven aan de hand van voor-instructie door de leerkracht bij de leerkracht gebonden instructielessen. Deze voor-instructie duurt ongeveer 30 minuten. In de methode wordt aandacht besteed aan variatie in interesse, niveau en tempo van de leerlingen.

In de 'stap uit je boek' les zijn leerlingen vrij om zelf teksten op te zoeken uit andere vakken of methoden, die zij interessant vinden.

Wanneer er gewerkt wordt met de bakkaarten in de 'zelfontdekkend leren' les kan er gewerkt worden op verschillende niveaus. Namelijk op die van de zwakke, gemiddelde en sterke lezer. Ook zijn er luister cd's beschikbaar voor de zwakkere lezers die de teksten van de lessen bevatten.

Daarnaast zijn er via de cd-rom ook andere hulpmiddelen voor de zwakke lezer, waardoor hij/zij makkelijker met de stof mee kan komen.

Na elke 5e les in de lesblokken wordt een toets afgenomen. De vragen en de teksten sluiten aan op de wijze van toetsen van de CITO. Ook de teksten en vragen die in de lessen behandeld worden sluiten hier vrij goed op aan.

Analyse methode Nieuwsbegrip (XL)

Op pagina 12 in het verslag kunt u lezen dat de methode Nieuwsbegrip (XL) uit onderzoek naar voren komt als een van de beste methoden van dit moment.

Daarom is er gekozen om hier en korte analyse weer te geven van deze methode.

Nieuwsbegrip en Nieuwsbegrip XL zijn in principe dezelfde methode.

Nieuwsbegrip wordt echter gezien als aanvulling op een andere methode en

Nieuwsbegrip(XL) kan worden ingezet als volledige methode.

Deze methode werkt aan de hand van actuele teksten.

De makers van deze methoden hebben hiervoor gekozen omdat ze er vanuit gaan dat actuele teksten motiverend werken omdat ze aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen.

De redactie van de methode schrijft iedere week actuele teksten op 4 verschillende niveaus voor de groepen 4 tot en met 8. De teksten worden aan het begin van iedere week aangeboden op de website. Bij de teksten behoren opdrachten die vervolgens kunnen worden uitgevoerd.

Er worden in totaal per jaar 35 teksten aangeboden in blokken van 5 weken.

Het lezen van de tekst en het maken van de opdracht duurt in totaal ongeveer een half uur.

In deze methode komen de volgende leesstrategieën aan bod:

-Voorspellen;

- Ophelderen van onduidelijkheden;
- Vragen stellen;
- Relatie/verwijswoorden;
- Samenvatten

Elke leesstrategie komt zeven keer per jaar aan bod en vormt de basis van het stappenplan dat bij elke tekst moet worden gebruikt.

Het stappenplan bestaat uit leesstrategieën en vragen die voor, na en tijdens de les moeten worden ingezet.

De teksten die centraal staan worden samen met de kinderen gelezen.

Moeilijke woorden worden na het lezen van de tekst door de kinderen zelf opgezocht met behulp van woordhulp. Deze woordhulp is een wijzer die strategieën aanbiedt aan de kinderen om achter de betekenis van een moeilijk woord te komen. Ook in de verwerkingsopdrachten wordt veel aandacht besteed aan het uitbreiden en activeren van de woordenschat. De uitbreiding en activering van de woordenschat neemt een belangrijke plaats in, in de methode. Er wordt veel gewerkt in wisselende werkvormen met als uitgangspunt de meervoudige intelligenties van Gardner (1987)

In de methode wordt er rolwisselend gelezen. Dit houdt in dat de leerlingen eerst in groepjes gaan lezen en daarna samen met de leerkracht praten over de tekst.

In het begin van de methode staat de leerkracht centraal als model en fungeert als expert.

Hardop denken is daar een vast onderdeel van.

Later verschuift de rol van expert meer naar de leerlingen zelf, zodat de leerlingen zelf ook meer verantwoordelijkheden krijgen en zich de leesstrategieën steeds meer eigen maken.

Nieuwsbegrip werkt volgens een duidelijk kader. Dit kader wordt duidelijk weergegeven in de handleiding.

Ook bevat de methode een rijke variatie aan verwerkingsopdrachten. Volgens Boerma, Manders en Markhorst (2010) is het echter wel zo dat niet al deze opdrachten even effectief zijn en dat het aan de leerkracht is om hier een waardevolle selectie in te maken.

Uit SLO-4 analyse (2010) met betrekking tot de methode Nieuwsbegrip is gebleken dat deze methode in 2006 nog niet voldeed aan alle kerndoelen.

De methode is inmiddels aangepast en uit de analyse komt naar voren dat Nieuwsbegrip nu ook kan worden ingezet als volledige methode om te voldoen aan de kerndoelen.

Hiervoor moet dan echter zowel gebruik worden gemaakt van Nieuwsbegrip (basis) en Nieuwsbegrip XL.

In de basis methode van Nieuwsbegrip staan vooral actuele en informatieve teksten centraal, maar vanuit de kerndoelen wordt ook verwacht dat kinderen andere soorten teksten lezen, zoals poëzie, verhalende teksten et cetera.

In de methode Nieuwsbegrip XL worden bijvoorbeeld ook deze teksten behandeld.

Het feit dat deze methode veel aandacht besteedt aan actuele onderwerpen maakt het werken met deze methoden onder leerlingen zeer populair. Het verhoogt het plezier voor het lezen, wat weer een positief effect heeft op de resultaten van de leerlingen.

De methode werkt voornamelijk wel digitaal. Kennis en ervaring in het werken met een digitaal schoolbord zijn hierbij dus wel van belang.

