

Begrijpend lezen weer laten bloeien

Kimberly Gilissen - 2191062

2012



De leeropbrengst en motivatie van leerlingen en leerkrachten weer laten bloeien.

Master Special Educational Needs (M SEN)
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute: Remedial Teaching (RT).
Begeleider: Bert van Geffen / Huib Geldof

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
Samenvatting.....	6
Inleiding	8
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	10
1.1 Aanleiding.....	10
1.2 De aanleiding.....	10
1.3 De onderzoeksvraag en de deelvragen	10
1.4 De verwachting	11
1.5 Wat is al bekend?	12
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	13
2.1 Inleiding	13
2.2 Begrijpend lezen	13
2.3 Strategieën van begrijpend lezen	14
2.4 Leesmotivatie	15
2.5 Methoden.....	16
2.6 Onderwijs in begrijpend lezen.....	17
2.7 Samenvattend	18
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	19
3.1 Inleiding	19
3.2 Onderzoeksvorm	19
3.3 Vorm van onderzoek.....	19
3.4 Data verzamelingsinstrumenten	20
3.5 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit.	22
3.6 Ethiek.....	23
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten.....	24
4.1 Inleiding	24
4.2 Experimentele groep.....	24
4.2.1 Toets begrijpend lezen	24
4.2.2 Enquête.....	25
4.2.3 Interview.....	27
4.2.4 Vragenlijst	28
4.3 Basisgroep.....	29

4.3.1 Toets begrijpend lezen	29
4.3.2 Enquête.....	31
4.3.3 Interview.....	33
4.3.4 Vragenlijst	33
Hoofdstuk 5: Conclusies	34
5.1 Inleiding	34
5.2 Leeropbrengst	34
5.3 Motivatie	35
5.3.1 Motivatie leerlingen	35
5.3.2 Motivatie leerkrachten	36
5.4 Aanbevelingen	37
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	38
6.1 Inleiding	38
6.2 Voor het onderzoek	38
6.3 Tijdens het onderzoek	38
6.4 Na het onderzoek	39
6.5 Persoonlijke ontwikkeling.....	40
Literatuurlijst	41
Bijlagen.....	44
Bijlage 1: Kerndoelen	44
Bijlage 2: Methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) ...	46
Bijlage 3: Methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)	48
Bijlage 4: Referentieniveaus	50
Bijlage 5: Enquête leerlingen over methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)	52
Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten over Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)	55
Bijlage 7: Interview leerlingen over de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)	57
Bijlage 8: Interview leerlingen over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) .	58
Bijlage 9: Enquête leerlingen over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) ..	59
Bijlage 10: Vragenlijst leerkrachten over Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).....	62
Bijlage 11: Interviews groep 7A	64
Bijlage 11.1: Beginmeting:	64

Bijlage 11.2: Eindmeting:	65
Bijlage 12: Interviews groep 7B	66
Bijlage 12.1: Beginmeting:	66
Bijlage 12.2: Eindmeting:	67
Bijlage 13: Resultaten enquête groep 7A	68
Bijlage 13.1: Beginmeting	68
Bijlage 13.2: Eindmeting	69
Bijlage 14: Resultaten vragenlijst leerkrachten 7A.....	70
Bijlage 14.1: Beginmeting Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001).....	70
Bijlage 14.2: Eindmeting: Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).....	70
Bijlage 15: Resultaten enquête 7B	71
Bijlage 15.1: Beginmeting	71
Bijlage 15.2: Eindmeting	72
Bijlage 16: Resultaten vragenlijst leerkracht 7B.....	73

Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van een praktijkonderzoek naar een nieuwe methode van begrijpend lezen.

Aan het begin van het onderzoek heb ik nagedacht over de resultaten die ik aan het einde van mijn onderzoek hoopte te zien. Naarmate de tijd verstreek, werd ik enthousiaster over het onderzoek en kwam ik erachter dat de doelen haalbaar waren. In dit verslag kunt u lezen of de resultaten die ik hoopte te behalen, ook daadwerkelijk behaald zijn.

Tijdens het schrijven van dit verslag heb ik veel steun gehad van verschillende mensen. Daarvoor wil ik iedereen bedanken. Hieronder wil ik een paar mensen expliciet bedanken.

Een speciaal woord van dank gaat naar mijn Leer- en Onderzoekbegeleiders Bert van Geffen en Huib Geldof voor hun coaching en goede feedback. Daarnaast wil ik de leerkrachten en leerlingen bedanken die hebben deelgenomen aan het uitvoeren van het onderzoek. Ook mijn begeleider op de leerwerkplek wil ik bedanken voor haar inbreng bij dit onderzoek.

Mijn laatste dank gaat uit naar mijn critical friends, Judith Wolfs, Marieke Smeijsters, Monique Daniels en Roel Dullens. Zij hebben mij iedere keer feedback en steun gegeven tijdens de uitvoering en uitwerking van het onderzoek.

Ik wens u veel plezier tijdens het lezen van dit verslag,

Kimberly Gilissen

Juni 2012

Samenvatting

Op basisschool A. hebben zowel leerlingen als leerkrachten de motivatie voor lessen in begrijpend lezen verloren. Ze zijn dan ook op zoek naar een goede vervanger voor de huidige methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). De school is op zoek naar een andere geschikte methode, die dezelfde leeropbrengsten behaalt als de huidige methode.

Ik wil graag weten of de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) op mijn leerwerkplek dezelfde positieve reacties geeft als op mijn stageschool van vorig jaar.

Vanuit de literatuur is bekend dat begrijpend lezen wordt beïnvloed door de technische leesvaardigheid, woordenschat en begrijpend leesstrategieën (Vernooy, 2009). Strategieën zijn belangrijk, maar technisch lezen en woordenschat zijn ook van belang. Daarnaast speelt ook motivatie een belangrijke rol, een leerling die een tekst leuk vindt zal zich meer inspannen om de tekst te begrijpen. Goede motivatie leidt tot meer lezen, wat zorgt voor een betere leesontwikkeling. En een goede leesontwikkeling zorgt weer voor motivatie.

Met deze voorkennis ben ik begonnen met een vergelijkend/benchmark onderzoek in twee groepen 7. De onderzoeksvraag was: *Wat is het effect van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) op de leesmotivatie en de leeropbrengst van begrijpend lezen van leerlingen in groep 7 van basisschool A.?*

Om een goede vergelijking te kunnen maken is er in de interventieperiode, een onderscheid gemaakt tussen de twee groepen 7. Groep 7A (de experimentele groep) heeft gewerkt met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2001), groep 7B (de basisgroep) heeft gewerkt met de methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Er is onderzocht of Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) een positief resultaat heeft op de leeropbrengst en de leesmotivatie van de leerlingen.

Om dit te meten heb ik bij zowel de begin- als de eindmeting gebruik gemaakt van de volgende instrumenten: gestandaardiseerde toets: Begrijpend lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2005), enquête en interview bij de leerlingen en een vragenlijst bij de leerkrachten.

De resultaten laten een duidelijke verschuiving zien zowel in de leesmotivatie als op de leeropbrengsten bij de leerlingen. Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) heeft een positieve uitwerking zowel op de leesmotivatie als op de leeropbrengsten.

De leesmotivatie van de leerlingen is gegroeid, de leerlingen geven aan dat ze de lessen leuk vinden en dat ze leerzaam zijn.

Bij de leeropbrengst is de groei van het gemiddelde goed beantwoorde vragen toegenomen met 11% bij de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) tegen een groei van 7% bij de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2001).

Bovenstaande resultaten zijn hoopgevend en leiden dan ook tot een positieve aanbeveling dat Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) een goede vervanger is voor de methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) voor basisschool A.

Naast deze positieve aanbeveling heb ik ook enkele adviezen gedaan ten aanzien van het gebruik van de methode. Zo raad ik aan gebruik te maken van zowel het stappenplan als de woordhulp van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011), om zwakkere leerlingen extra structuur en ondersteuning te bieden. Tevens raad ik aan om bij de klassikale les woordenschat gebruik te maken van verschillende werkvormen.

De verwachting is dat de bovenstaande adviezen leiden tot een verbetering van het begrijpend leesonderwijs op basisschool A.

Inleiding

Mijn naam is Kimberly Gilissen en momenteel studeer ik aan Fontys OSO: Master Special Educational Needs met specialisatie Remedial Teacher (RT). Ik heb voor deze opleiding gekozen, omdat ik in de jaren op de Pedagogische Academie voor Basisonderwijs heb gemerkt dat voor veel leerlingen het basisaanbod in de groep niet voldoende is om de doelen te halen. Ik wil graag in de onderwijsbehoeften van deze leerlingen voorzien.

Door deze opleiding te volgen wil ik meer theoretische verdieping krijgen, waardoor ik kan beoordelen hoe ik de leerlingen het beste kan helpen. Bovendien hoop ik door de theoretische verdieping mijn collega's betere adviezen te kunnen geven.

Om mijn opleiding te kunnen afronden mag ik een praktijkonderzoek uitvoeren. Dit praktijkonderzoek zal ik uitvoeren op mijn leerwerkplek, een reguliere basisschool, basisschool A.

Gedurende mijn studie, heb ik geleerd dat het belangrijk is om op alle zorgniveaus het onderwijs goed in orde te hebben. Dit begint bij het basisaanbod (zorgniveau 1) in de groep. Ik heb gemerkt dat niet alle leerlingen en leerkrachten tevreden zijn met de huidige methode voor begrijpend lezen. Daarom heb ik besloten om te achterhalen of er een methode is die beter aansluit bij de wensen van zowel de leerkrachten als leerlingen. De methode die ik ga onderzoeken is de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) bestaande uit Nieuwsbegrip basis en Nieuwsbegrip XL.

Bovendien wil ik door dit onderzoek meer te weten komen over het vakgebied begrijpend lezen.

Om mijn meesterstuk uit te voeren, heb ik twee groepen 7 van basisschool A. bereid gevonden om hieraan deel te nemen. Om dit onderzoek goed te kunnen uitvoeren is communicatie belangrijk. Ik ga veel overleggen met de groepsleerkrachten en de Intern Begeleider.

Basisschool A. ligt in een wijk van Maastricht. Het is een grote wijk met veel nieuwbouw en veel kinderen. Op basisschool A. zitten ongeveer 600 leerlingen.

Deze leerlingen zijn verdeeld over 23 groepen met 35 leerkrachten, verdeeld over twee locaties.

De school maakt deel uit van een Kindcentrum, waar ook een buitenschoolse opvang (BSO) en een peuterschool deel van uitmaken. Veel kinderen die op deze school zitten, komen uit de wijk.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

In dit hoofdstuk wordt op een beschrijvende manier weergegeven wat de aanleiding van het meesterstuk is. Tevens wordt er uitgelegd wat het probleem is waar de huidige leerwerkplek tegen aan loopt.

1.2 De aanleiding

Gedurende mijn stages aan de Pabo heb ik gemerkt dat het vak begrijpend lezen, wanneer het volgens de traditionele methodes wordt aangeboden, door veel kinderen als saai wordt ervaren. Dit wordt onderbouwd door onderzoek van Boers & Stoeldraijer (2010) in West-Brabant in november 2007. Ik heb gemerkt dat kinderen het echter wél leuk vinden om aan de slag te gaan met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) maakt gebruik van actuele thema's die ook echt leven onder de kinderen. Boers & Stoeldraijer (2011) hebben dit vastgesteld na een onderzoek uit 2011.

Tijdens het schooljaar 2010-2011 heb ik stage gelopen op een school waar de gangbare methode Goed Gelezen! (Brouwer, Terpstra & Wossink, 2005) werd vervangen door Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) werd op deze school goed ontvangen, zowel door leerkrachten als door leerlingen. Mijn huidige leerwerkplek overweegt de huidige methode "Ondersteboven van lezen" te vervangen door Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).

Door mijn ervaring, ben ik benieuwd in hoeverre positieve reacties terug te zien zullen zijn op mijn huidige leerwerkplek, wanneer Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) zal worden gebruikt ter vervanging van de huidige methode. Daarbij kan ik inzoomen op de mate van leesmotivatie bij de kinderen. Daarnaast ben ik nieuwsgierig naar de leeropbrengst van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) in vergelijking met de gebruikelijke methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001).

1.3 De onderzoeksvraag en de deelvragen

Deze twee vragen hebben geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

Wat is het effect van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) op de leesmotivatie en de leeropbrengst van begrijpend lezen van leerlingen in groep 7 van basisschool A.?

Om deze vraag goed te kunnen beantwoorden heb ik ervoor gekozen om twee deelvragen op te stellen. Deze vragen zijn:

- Wat levert het gebruik van de begrijpend lezen methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) op, op het gebied van leeropbrengst en leesmotivatie bij de leerlingen uit groep 7 in januari?
- Wat is het verschil in leesmotivatie en de leeropbrengst tussen de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) in groep 7 in mei?

Mijn huidige leerwerkplek streeft naar een methode of werkwijze voor begrijpend lezen, die de leerlingen aanspreekt en ook goede resultaten oplevert. Om de leeropbrengst van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) te vergelijken met de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) is gekozen voor een verschillende aanpak in de twee groepen 7. Groep 7A zal in de interventieperiode aan de slag gaan met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Groep 7B zal in de interventieperiode verder gaan met de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Tijdens de meting in mei kan dan worden beoordeeld of de groei in leerresultaten bij Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) hetzelfde of meer/minder zijn, in vergelijking met de huidige methode.

1.4 De verwachting

Ik verwacht dat de leesmotivatie (de mate waarin de leerling gemotiveerd is in lezen) toeneemt wanneer Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) wordt ingezet, omdat deze methode teksten gebruikt die te maken hebben met het 'echte leven'. Een leerling is sneller bereid een tekst echt goed te lezen als het onderwerp van de tekst hem aanspreekt (Förrer & Mortel, 2011). Daarnaast verwacht ik dat de leesmotivatie bij de huidige methode hetzelfde blijft of zelfs daalt, omdat de methode met dezelfde soort teksten blijft werken, die vaker geschreven zijn om kinderen te laten lezen. Ten slotte hoop ik te zien, dat de leeropbrengst van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) evenveel of zelfs meer stijgt dan de leeropbrengst van de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Dit baseer ik op de principes van sociaal constructivisme en Vygotsky. Deze zeggen: leren is een sociaal proces, waar samen aan gewerkt wordt. Bovendien wordt de leerstof zo aangeboden dat hij aansluit bij de belevingswereld van de kinderen. Hierdoor wordt de intrinsieke motivatie van de kinderen vergroot (Alkema, Dam, Kuipers, Lindhout, Tjerkstra, 2006).

Ik ben tevreden over mijn onderzoek als ik antwoord heb op de vragen die hierboven beschreven staan. De gegevens zullen niet representatief zijn voor andere scholen, aangezien het onderzoek plaatsvindt binnen een kleine groep en ze dus anders kunnen zijn als het onderzoek plaatsvindt in een grote groep en op (een) andere sch(o)l(en). De gegevens zullen echter wel laten zien wat het effect is van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) binnen groep 7, waarop de leerwerkplek kan beslissen de methodiek op grotere schaal in te zetten. Ik wil, aan het eind van mijn onderzoek, de school op een goed onderbouwde manier vertellen of Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) een goede vervanger kan zijn voor de methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001).

Mijn verwachtingen passen binnen de opzet en doelstellingen van praktijkgericht onderzoek, zoals kleinschaligheid, verbetering en vernieuwing van de beroepspraktijk en samenwerken met andere professionals op de werkvloer (Lange, Montesano Montessori & Schuman, 2011).

1.5 Wat is al bekend?

Er zijn door verschillende studenten van Master SEN (Special Education Needs) onderzoeken uitgevoerd met behulp van Nieuwsbegrip (HBO-kennisbank). De onderzoeken gaan dan vooral over het verbeteren van het begrijpend leesonderwijs en het vergroten van de motivatie bij leerlingen.

Uit het onderzoek van Venrooy (2011) blijkt dat als je kinderen die uitvallen pre-teaching geeft, ze hun toetsen begrijpend lezen beter maakten dan eerst.

Uit een ander onderzoek door Ferguson (2010) blijkt dat leerlingen het werken met Nieuwsbegrip wel leuk vonden. Hun motivatie voor begrijpend lezen werd vergroot.

Bij de leeropbrengst waren in dit onderzoek geen significante verschillen te zien.

Uit onderzoek door Boers & Stoeldraijer (2011) blijkt dat Nieuwsbegrip de motivatie bij leerlingen verhoogd t.o.v. een methode. Dit is gemeten nadat de scholen twee jaar gebruik hebben gemaakt van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Om het onderzoek goed te kunnen uitvoeren is een goede theoretische basis nodig. In dit hoofdstuk wordt op een beschrijvende manier belangrijke theorie weergegeven op het gebied van begrijpend lezen.

2.2 Begrijpend lezen

Om te weten wat begrijpend lezen is, heb ik gezocht naar definities van begrijpend lezen. Robbe (2007) definieert begrijpend en studerend lezen als volgt:

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

Bij begrijpend lezen gaat het dus om te lezen met begrip. Begrijpend lezen is een doelgericht denkproces, waarbij drie elementen een rol spelen: de lezer, de tekst en het doel waarmee de lezer de tekst leest. De lezer geeft in interactie met de tekst betekenis aan de woorden, de zinnen en de tekst als geheel (Förrer & Mortel, 2010).

Nu ik weet wat begrijpend lezen is volgens Förrer e.a. en Robbe, wil ik weten welke factoren een rol spelen bij begrijpend lezen. Volgens Förrer & Mortel (2010) heeft een kind een grotere kans om goed te kunnen begrijpend lezen als het aan onderstaande voorwaarden voldoet:

- Kennis van de wereld en van schriftelijke taal;
- Leeservaring;
- Motivatie;
- Intelligentie;
- Technische leesvaardigheid (hoe goed kan het kind lezen?).

Ivey (2010, p. 18) sluit hierop aan: *“You can’t learn much from books that don’t matter to you and you can’t learn much from just one book.”* Kinderen moeten in aanraking komen met teksten die hen iets zeggen en met verschillende soorten teksten over verschillende onderwerpen.

Volgens Förrer en Mortel (2010) zijn er veel verschillende plekken waar je teksten vandaan kunt halen, zoals:

- Teksten uit de begrijpend leesmethode;
- Tijdschriften voor kinderen;
- Verhalende/informatieve prentenboeken;
- Teksten uit zaakvakkenmethodes;
- Kidsweek;
- Kinderpagina's in dagbladen.

Volgens Vernooij (2009) is begrijpend lezen weer te geven in de volgende formule:

Begrijpend lezen = (woordenschat x vlot lezen) x begrijpend leesstrategieën.

Zoals in de formule van Vernooij (2009) duidelijk wordt, is het voor begrijpend lezen belangrijk dat kinderen vlot lezen en een grote woordenschat hebben.

Als een tekst leesteknisch erg lastig is voor een lezer, heeft hij alle aandacht nodig voor het decoderen (letters omzetten in klanken) en komt hij niet toe aan het toepassen van leesstrategieën. Ook als een tekst inhoudelijk moeilijk is en voor de lezer veel onbekende woorden bevat, komt hij met het toepassen van leesstrategieën niet verder. Globaal gezien kunnen we stellen dat een leerling 90 tot 95 procent van de woorden in een tekst moet kennen om de tekst goed te kunnen begrijpen (Förster & Mortel, 2010).

In de bovenbouw kan het zijn dat kinderen die zwak presteren met decoderen, bij begrijpend lezen goede resultaten behalen (Bouwers & van Goor, 2001). De lezer heeft dan vaak wel een grote woordenschat.

2.3 Strategieën van begrijpend lezen

Bij begrijpend lezen wordt gebruik gemaakt van strategieën. Uit onderzoek weten we dat het gebruik van leesstrategieën de lezer kan helpen teksten te begrijpen (Duke & Pearson, 2002). Strategieën zijn hulpmiddelen, ze sturen ons denken en helpen de lezer betekenis te geven aan de tekst. Ze zorgen ervoor dat de lezer blijft denken tijdens het lezen en dat de lezer actief blijft lezen. Het helpt leerlingen zelfstandige lezers te worden als zij beschikken over verschillende leesstrategieën, die zij goed beheersen en flexibel kunnen toepassen.

Bij begrijpend lezen is onderzocht welke strategieën effectief zijn bij het begrijpen van teksten. Dit worden ook wel de “evidence-based” strategieën genoemd. Het gaat om 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 bij de tekst?*
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?*

Belangrijk is dat deze strategieën telkens weer terugkomen, zodat leerlingen ze automatisch gaan toepassen bij het lezen van teksten (Vernooy, 2009).

Volgens Fisher en Frey (2009) gaat het bij begrijpend leesonderwijs niet alleen om leesstrategieën. Het gaat vooral om kennis, woordenschat en sturing van het leesproces, dit omdat het aanleren van leesstrategieën niet leidt tot tekstbegrip. Door de kennis, woordenschat en de sturing van het leerproces kunnen de kinderen de kennis die ze al hebben koppelen aan de tekst en daar nieuwe kennis bij laten aansluiten. Als leerkracht kun je hierin een belangrijke rol spelen.

2.4 Leesmotivatie

Volgens Förrer en Mortel (2010) hebben motivatie en concentratie invloed op het begrijpend lezen, want de lezer moet bereid zijn moeite te doen om de tekst te lezen en te begrijpen. Door de motivatie en concentratie kan de leerling zijn leesproces sturen en actief lezen. Leesmotivatie wordt als volgt gedefinieerd: de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te (leren) lezen, waarbij moet worden aangetekend dat motivatie van groot belang is voor de leesontwikkeling (SLO, s.d.). De leesontwikkeling heeft ook invloed op de motivatie, kinderen die moeite hebben met lezen vermijden het lezen om faalervaringen te vermijden (Förrer & Mortel, 2010).

Uit onderzoek van Boers & Stoeldraijer (2010) blijkt dat weinig kinderen begrijpend lezen leuk vinden of gemotiveerd zijn voor begrijpend lezen.

Het Ministerie van OCW (2006) vindt het ook belangrijk dat kinderen plezier in het lezen hebben. Dit blijkt uit kerndoel 9: de leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten. De kerndoelen zijn terug te vinden in bijlage 1.

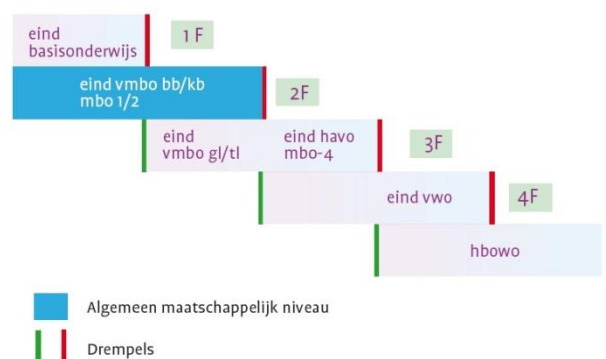
2.5 Methoden

Bij mijn onderzoek naar begrijpend leesonderwijs maak ik gebruik van de volgende twee volgende werkwijzen: Ondersteboven van lezen (Aarnoutse en Kouwenberg, 2001) en Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Ik zal hieronder beoordelen of ze voldoen aan de kerndoelen en de referentieniveaus. Voor een uitgebreide uitleg over deze twee werkwijzen verwijs ik naar bijlage 2 voor Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en naar bijlage 3 voor Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).

Uit onderzoek van SLO (Stichting LeerplanOntwikkeling Nederland) blijkt dat Nieuwsbegrip Basis alleen de kerndoelen dekt van begrijpend lezen en woordenschat. Nieuwsbegrip, bestaande uit Nieuwsbegrip Basis en Nieuwsbegrip XL, dekt alle doelen aangaande begrijpend lezen en kan een methode vervangen (Projectbureau Kwaliteit, 2010).

Uit onderzoek naar de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), blijkt dat de methode acht strategieën aan bod laat komen. Alle evidenced-based strategieën komen aan de orde. De strategie leesdoel bepalen komt het minst vaak aan de orde (Projectbureau Kwaliteit, 2008).

Het ministerie van OCW (2009) heeft referentieniveaus samengesteld. Deze niveaus geven aan wat kinderen aan het eind van een school, bijvoorbeeld de basisschool moeten kennen. Deze doelen zijn weergegeven in het zogenaamde Fundamentniveau. 1F moet beheerst worden aan het einde van de basisschool. Daarnaast



Figuur 1: Referentieniveaus (Ministerie van OCW, 2009)

zijn er ook zogenaamde Streefdoelen, dit zijn doelen voor plusleerlingen.

Als ik kijk naar de doelen bij referentieniveau 1F zie ik dat ze aan bod komen in beide werkwijzen. Bij Nieuwsbegrip komen de kinderen wel vaker in aanraking met andere soorten teksten. Voor meer informatie over referentieniveaus verwijs ik naar bijlage 4.

2.6 Onderwijs in begrijpend lezen

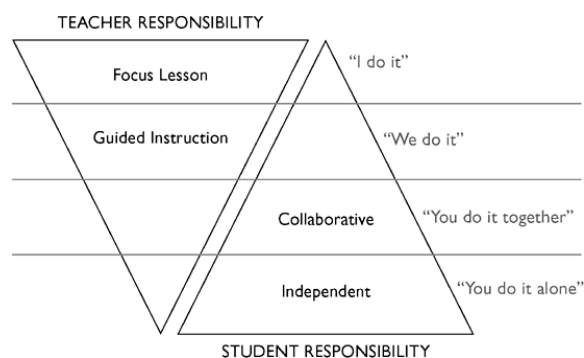
Volgens Vernooy (2007) heeft een les begrijpend lezen de volgende kenmerken:

- Het doel is vastgesteld;
- De inhoud van de tekst staat centraal;
- Preteaching; bijvoorbeeld denken-delen-uitwisselen rondom twee moeilijke woorden of over de vraag: waar gaat de tekst over en wat weet je er al van?
- De leerkracht heeft een duidelijke uitleg met veel voorbeelden;
- De leerkracht denkt hardop;
- De leerkracht vergroot de betrokkenheid van de leerlingen, bijvoorbeeld door Denken-delen-uitwisselen, door de inhoud van de tekst centraal te stellen en door de les niet te lang te laten duren (maximaal 20 minuten);
- De leerkracht geeft gerichte feedback;
- De leerkracht sluit de les af met reflectie: wat hebben we vandaag geleerd?

Van der Leij (2003) vindt dat het begrijpend leesonderwijs in stappen plaats moet vinden (gefaseerde begeleiding). In de presentatie- en uitlegfase doet de leraar de strategie die aan de orde is voor (modeling) en vertelt hoe die gebruikt moet worden.

Vervolgens wordt in de begeleide oefenfase de strategie met hulp van de leraar geoefend. De begeleiding van de leraar neemt af naarmate de leerlingen de strategieën beter beheersen.

Daarna voeren de leerlingen de strategie onder eigen en gedeelde verantwoordelijkheid uit. Hetzelfde is te zien in het instructiemodel van Pearson en Gallagher (1983) in figuur 1 of de fases van Allington (2006).



Figuur 2: Instructiemodel Pearson & Gallagher (1983)

Een goede instructie bij begrijpend lezen heeft volgens Vernooy (2007) de volgende kenmerken:

- De leerkracht legt de leesstrategieën expliciet uit;
- De leerkracht doet de leesstrategieën voor, bijvoorbeeld door hardop te denken;
- De leerkracht begeleidt de leerlingen bij het toepassen van de strategieën en laat hen dit in toenemende mate zelfstandig doen. Door de leerlingen daarbij te observeren, krijgt de leerkracht informatie die hij kan gebruiken om beter met de verschillen tussen leerlingen om te gaan.
- Leerlingen passen de strategieën zelfstandig toe in 'alledaagse leessituaties'.
- Leerkrachten laten leesstrategieën als denkactiviteiten aan de orde komen in de drie fasen van het leesproces: voor het lezen, tijdens het lezen en na het lezen.

Uit het bovenstaande blijkt dat de leerkracht rekening moet houden met verschillen tussen leerlingen.

Een belangrijk middel, zo blijkt uit het bovenstaande is het hardop denken en voordoen, ook wel modeling genoemd (Förner & Mortel, 2010). Volgens Teunissen, Elsäcker & Druenen (2012) is modeling belangrijk voor alle leerlingen, maar vooral voor de zwakke leerlingen. Zwakke leerlingen hebben veel behoefte aan goede en uitgebreide instructie in begrijpend lezen. Ze zijn weinig vindend als zij op eigen kracht leesstrategieën moeten verwerven (Bouwers & van Goor, 2001).

Ook het voordoen van het beantwoorden van vragen is zinvol, omdat leerlingen denken dat ze dit uit het hoofd moeten doen, zoals bij andere vakken (Wijburg, 2011).

2.7 Samenvattend

Samengevat wordt begrijpend lezen beïnvloed door woordenschat, technisch lezen en strategieën. Strategieën zijn belangrijk, maar niet mogelijk zonder woordenschat en technisch lezen. Als leerkracht kun je hierin een belangrijke rol spelen.

Motivatatie is een belangrijke factor bij het begrijpend lezen. De motivatie van leerlingen heeft invloed op de leesontwikkeling van de kinderen en de leesontwikkeling heeft weer invloed op de motivatie.

Deze punten zal ik dan ook meenemen in de rest van mijn onderzoek.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt uitleg gegeven over de onderzoeksvorm en de dataverzamelingsinstrumenten. Tevens wordt er aandacht besteedt aan de ethische kwesties bij mijn onderzoek, aan de validiteit en de betrouwbaarheid.

3.2 Onderzoeksvorm

De onderzoeksvorm die ik heb gekozen is: vergelijkend onderzoek/ benchmarkonderzoek. Bij vergelijkend onderzoek worden twee zaken vergeleken. In mijn onderzoek vergelijk ik twee methodes, namelijk: Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) met Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Volgens Lange, Schuman en Montesano Montessori (2011) is vergelijkend onderzoek goed toepasbaar in het onderwijs, om eigen handelen te verbeteren.

Deze onderzoeksvorm krijgt meer gestalte in mijn onderzoeksvraag en subvragen. Mijn hoofdvraag in dit onderzoek is: *Wat is het effect van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) op de leesmotivatie en de leeropbrengst van begrijpend lezen van leerlingen in groep 7 van basisschool A.?*

Om het onderzoek beter te kunnen uitvoeren heb ik twee subvragen gemaakt:

1. *Wat levert het gebruik van de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) op, op het gebied van de leeropbrengst van begrijpend lezen en de leesmotivatie bij de kinderen van groep 7 in januari?*
2. *Wat is het verschil in leesmotivatie en de leeropbrengst tussen de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) in groep 7 in mei?*

3.3 Vorm van onderzoek

Zoals al deels zichtbaar is in de hoofdvraag, zullen de leerlingen en leerkrachten van twee groepen 7, 7A en 7B, van basisschool A. participeren in het praktijkonderzoek. Door twee groepen 7 te selecteren kan ik mijn vergelijkend onderzoek goed vorm geven.

Voordat de interventieperiode begint, zal er theorie bestudeerd worden over effectief begrijpend leesonderwijs. Tevens wordt er gekeken naar wat er hiervan terug te zien

is in Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) en Ondersteboven van lezen (Aarnoutse en Kouwenberg, 2001).

Daarna begint de interventieperiode.

Tijdens de interventieperiode ontstaat er een verschil tussen de twee groepen 7.

Groep 7B vormt de basisgroep, met 28 leerlingen. Deze basisgroep zal in de interventieperiode gewoon werken met de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Dit zijn drie begrijpend leeslessen per week, 135 minuten. Daarnaast is er een les leesbevordering van 30 minuten.

Groep 7A vormt de experimentele groep die bestaat uit 27 leerlingen. Deze groep zal tijdens de interventieperiode aan de slag gaan met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Dit bestaat uit de basisles, de extra XL-leesles en een les over woordenschat, totaal 120 minuten. Hiernaast zal er ook nog aandacht worden besteedt aan leesbevordering tijdens een les van 45 minuten.

3.4 Data verzamelingsinstrumenten

In mijn onderzoek is er sprake van een zogenaamde beginmeting (subvraag 1) in januari en een eindmeting (subvraag 2) in mei. Hieronder wordt beschreven welke data verzamelingsinstrumenten worden gebruikt.

Om de beginmeting vorm te geven, zal gebruik worden gemaakt van de volgende methoden:

- Gestandaardiseerde toets: Begrijpend lezen (Aarnoutse en Kapinga, 2005). Deze toets is landelijk genormeerd en beoordeeld door COTAN. Er is gekozen voor deze toets, omdat hij een vast meetinstrument is op de leerwerkplek, die onafhankelijk van een methode gebruik kan worden.
- Een enquête te laten invullen door de leerlingen over de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), zie bijlage 5. Voor het samenstellen van de enquête wordt gebruik gemaakt van Förer & Mortel (2010) en Bommel (2011). Er is gekozen voor een enquête zodat de meningen van de leerlingen binnen een korte tijd te verzamelen zijn en goed te vergelijken. De enquête wordt klassikaal afgenomen, de vragen worden voorgelezen door de onderzoeker, zodat ook de leerlingen met dyslexie de vragen goed begrijpen.
- Een vragenlijst te laten invullen door de leerkrachten over het gebruik van de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), zie

bijlage 6. Het zijn meerkeuzevragen, met soms een mogelijkheid voor een eigen mening. Er is hiervoor gekozen omdat het niet veel tijd kost om meerkeuzevragen te beantwoorden en de antwoorden ook goed vergelijkbaar zijn. Voor het samenstellen van de vragenlijst wordt gebruik gemaakt van Lange, e.a. (2011). De leerkrachten vullen de vragenlijst anoniem en individueel in, zodat hun antwoorden niet beïnvloed worden.

- Een interview, met vooraf opgestelde vragen, met 3 a-select gekozen leerlingen per groep over leesmotivatie, als verdieping van de enquête, zie bijlage 7. Er is gekozen voor 3 leerlingen omdat de onderzoeker achtergrondinformatie wil hebben, waarmee de mening van de leerlingen kunnen worden verklaard. Er is voor niet meer dan 3 leerlingen gekozen, omdat dan veel dezelfde antwoorden worden verwacht.

Om de eindmeting vorm te geven, zal gebruik worden gemaakt van de volgende methoden:

- Gestandaardiseerde toets: Begrijpend lezen (Aarnoutse en Kapinga, 2005).
- Zowel de leerlingen van groep 7A als groep 7B een enquête te laten invullen over Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)/ Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2011). Voor het samenstellen van de enquête gebruik ik Förre & Mortel (2010) en Bommel (2011). De enquête over Nieuwsbegrip is terug te vinden in bijlage 9. Afname is hetzelfde als bij de beginmeting.
- Een interview met 3 a-select gekozen leerlingen (bijlage 7 en bijlage 8) per groep over leesmotivatie, als verdieping van de enquête. Deze 3 leerlingen zijn niet hetzelfde als bij de beginmeting, om ook de mening van andere leerlingen te horen.
- De leerkracht van groep 7A een vragenlijst te laten invullen over het gebruik van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011), zie bijlage 10. Voor het samenstellen van de vragenlijst wordt gebruik gemaakt van Lange, e.a. (2011).
- De leerkracht van groep 7B een vragenlijst te laten invullen over het gebruik van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), zie bijlage 6. De afname zal op dezelfde manier gebeuren als bij de beginmeting. Voor het samenstellen van de vragenlijst wordt gebruik gemaakt van Lange, e.a. (2011).

Door de toetsen en de vragenlijsten/enquêtes kan data verzameld worden over de leeropbrengst en leesmotivatie.

Door de gegevens uit deze twee metingen te verzamelen en te vergelijken kan een uitspraak worden gedaan over de leeropbrengst van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) ten opzichte van de leeropbrengst van de huidige methode. Zo kan de groei die de leerlingen maken met elkaar worden vergeleken en kan worden beoordeeld bij welke methode de leeropbrengst het grootste is. Ook kan er een uitspraak worden gedaan over de leesmotivatie van de leerlingen door gebruik te maken van de enquête en het interview. Deze kunnen worden vergeleken met elkaar en in grafieken worden verwerkt, om een duidelijk overzicht te krijgen.

3.5 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit.

Bij het kiezen van de verschillende meetinstrumenten is rekening gehouden met triangulatie, zoals hierboven zichtbaar is. Bij het beantwoorden van de subvragen verschillende methoden en/of verschillende invalshoeken. Het gebruik van triangulatie zorgt ervoor dat een onderzoek meer betrouwbaar en nauwkeuriger is (Lange, et al, 2011).

De gegevens worden op verschillende manieren bekeken, zodat er een betrouwbaar beeld ontstaat. Tevens worden onderzoeksmethoden gebruikt die goed met elkaar te vergelijken zijn. De gegevens uit enquêtes en vragenlijsten kunnen ook goed vergeleken worden met de theorie.

Er is gekozen voor vragenlijsten en enquêtes omdat dit een handige en efficiënte manier is om snel onderzoeksgegevens te verzamelen. Het is een kwantitatief instrument, geschikt om berekeningen mee te maken. Volgens (Lange, et al, 2011) is het verstandig om de vragenlijsten van de leerlingen anoniem te laten invullen. De leerlingen zullen dan eerder geneigd zijn om eerlijk en openhartig te antwoorden. Vragenlijsten scoren hoog op betrouwbaarheid, wat minder op validiteit (Lange, et al, 2011). Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2007) bevestigen dit, ze geven aan dat je altijd goed in de gaten moet houden waar je uitspraken over kunt doen. Het interview van de leerlingen wordt gebruikt als verdieping van de enquête. Dit wordt gedaan door met 3 a-select gekozen leerlingen per klas in persoonlijke gesprekken naar diepte te zoeken (Lange, et al, 2011). De antwoorden worden zo veel mogelijk geanonimiseerd, zodat leerkrachten niet weten welke antwoorden van

welke leerlingen komen. Om hetzelfde aan bod te laten komen, worden de vragen vooraf opgesteld.

3.6 Ethiek

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek wordt zorgvuldig omgegaan met de gegevens van de betrokken leerlingen en leerkrachten en zal alles in het onderzoeksverslag geanonimiseerd worden, zodat de privacy van de betrokkenen gewaarborgd blijft.

Tijdens het onderzoek zal de onderzoeker vooral een ondersteunende en adviserende functie hebben. De lessen worden gegeven door de reguliere groepsleerkracht. De leerkrachten leggen zelf aan de leerlingen de veranderingen uit. Doordat de onderzoeker een adviserende en ondersteunende rol heeft is het belangrijk dat er een goede communicatie is tussen de leerkrachten en mij. De onderzoeker zal bij dit onderzoek geen beoordelende rol hebben, aangezien twee methodes vergeleken worden en niet de leerkrachten.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding

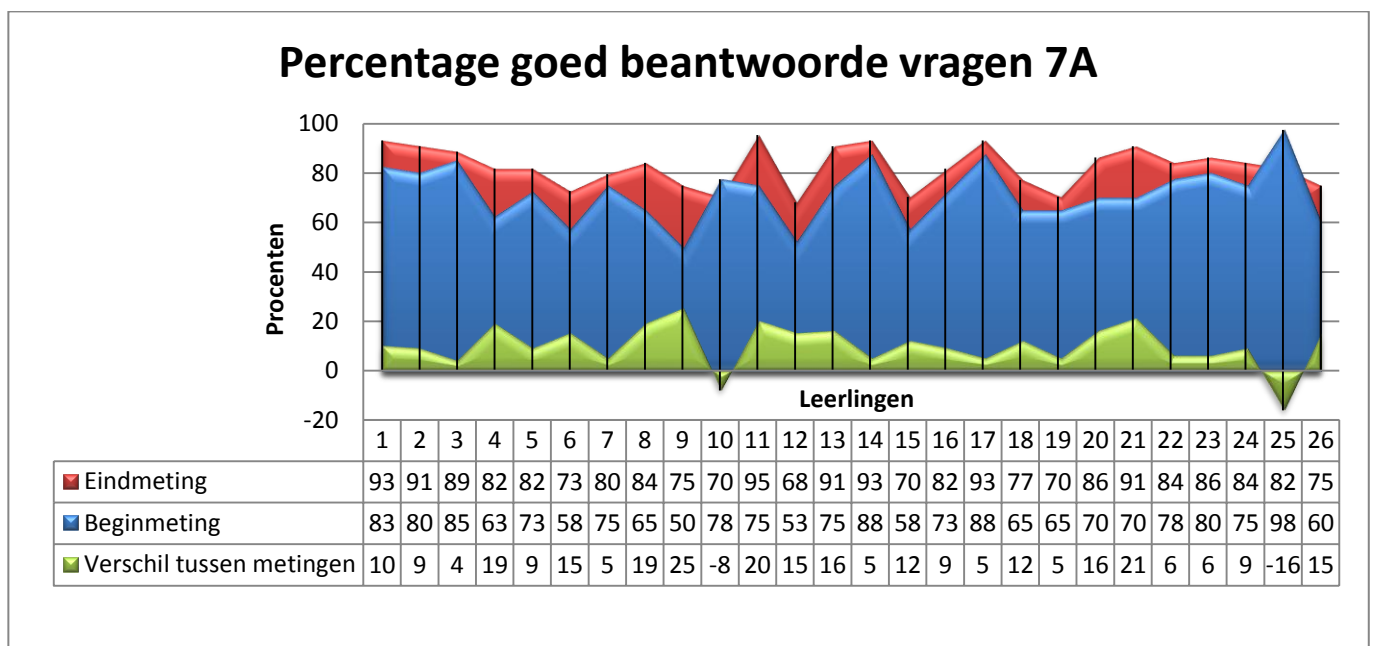
In dit hoofdstuk worden op een beschrijvende manier de resultaten van het onderzoek weergegeven. De gegevens zijn per groep gerangschikt, zodat ze overzichtelijk zijn.

4.2 Experimentele groep

4.2.1 Toets begrijpend lezen

Een belangrijk meetpunt is de leeropbrengst van het begrijpend lezen. Hiervoor is de toets Begrijpend lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2005) gebruikt, die zowel in oktober 2011 (beginmeting) als in mei 2012 (eindmeting) is afgenomen. Er zijn maar 26 leerlingen opgenomen in het onderstaand figuur, 1 leerling is na de beginmeting ingestroomd.

De percentages goed beantwoorde vragen zijn weergegeven in figuur 3.



Figuur 3: Percentage goed beantwoorde vragen Begrijpend Lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2005)

In figuur 3 is zichtbaar dat bij de meeste kinderen het percentage goed beantwoorde vragen is gestegen. Bij twee leerlingen is dit percentage gedaald, leerling 10 en leerling 25. Bij leerling 25 is er geen verklaring voor. Leerling 10 heeft soms last van faalangst, de groepsleerkracht verwachtte eigenlijk dat ze een A zou scoren. In de experimentele groep is het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen gegroeid van 72% naar 83%. Dit betekent een groei van het gemiddelde van 11%.

De scores van de toets zijn ook weergegeven in een ABCDE-score, waarbij A de hoogste score is. Door deze norm te hanteren is het mogelijk om leerlingen te vergelijken met de normgroep. In tabel 1 is een overzicht te zien van de scores.

LIn.	Beginmeting	Eindmeting	+/-	LIn.	Beginmeting	Eindmeting	+/-
1.	A	A		14.	A	A	
2.	A	A		15.	C	C	
3.	A	A		16.	B	B	
4.	C	B	+	17.	A	A	
5.	B	B		18.	C	B	+
6.	C	C		19.	C	C	
7.	B	B		20.	B	A	+
8.	C	B	+	21.	B	A	+
9.	D	C	+	22.	A	B	-
10.	A	C	-	23.	A	A	
11.	B	A	+	24.	B	B	
12.	C	A	+	25.	A	B	-
13.	B	A	+	26.	C	C	

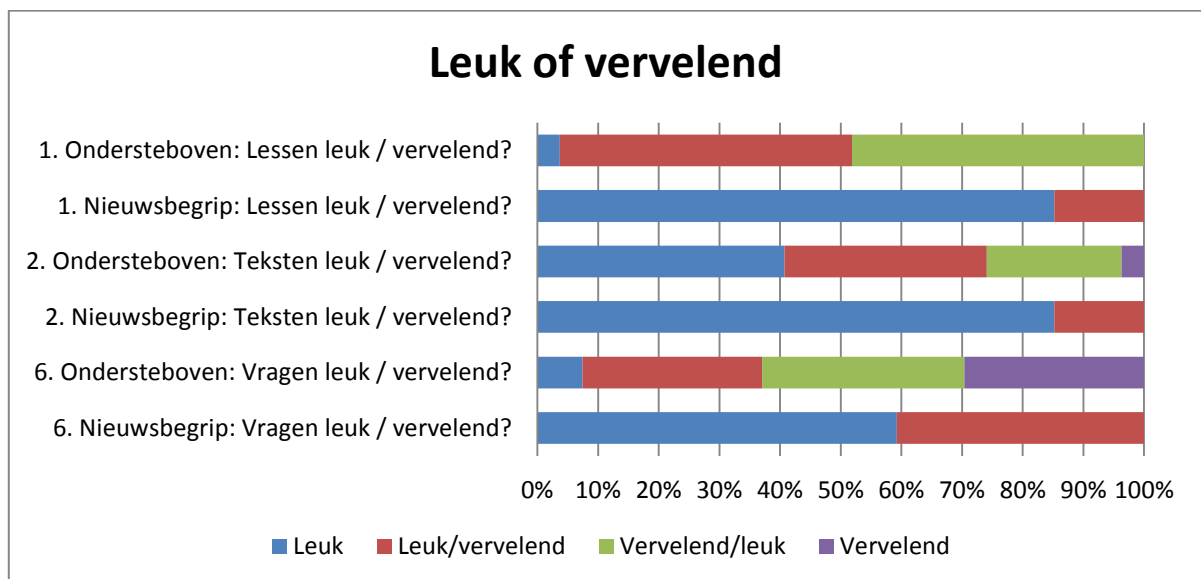
Tabel 1: ABCDE-schaal Begrijpend lezen (Aarnoutse en Kapinga, 2005)

Uit tabel 1 kan worden afgelezen dat bij de beginmeting de laagste score een D (leerling 9), dit is een leerling met een dyslexieverklaring. Vergeleken met de normgroep zitten bij de beginmeting 17 leerlingen boven het landelijk gemiddelde (een A- of B-score). Bij de eindmeting is de laagste score een C. Vergeleken met de normgroep zitten bij de eindmeting 20 leerlingen boven het landelijk gemiddelde (een A- of B-score). Zichtbaar wordt ook dat er 3 leerlingen t.o.v. de normgroep minder zijn gegroeid en 9 leerlingen zijn meer gegroeid dan de normgroep. Voor de dalingen van leerling 22 en 25 is geen verklaring te vinden. Bij leerling 10 kan hebben meegespeeld dat ze soms faalangst heeft. Er is geen verklaring voor het feit dat dit bij deze toets gebeurd is.

4.2.2 Enquête

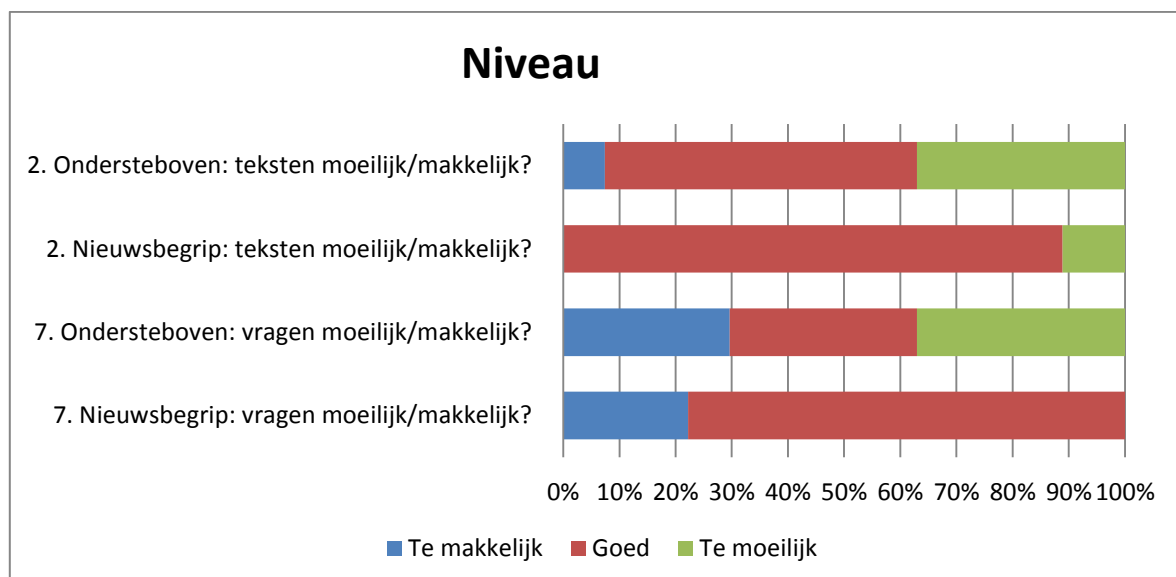
Bij beide metingen is een enquête afgenomen onder de leerlingen. Bij de beginmeting ging de enquête over Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), bij de eindmeting ging hij over Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Alle uitslagen van deze enquête zijn terug te vinden in bijlage 13. Bij ieder figuur geldt: 10% is 2,7 leerlingen.

Uit de enquête blijkt dat de leerlingen Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) leuker vinden dan Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Dit is terug te zien in figuur 4.



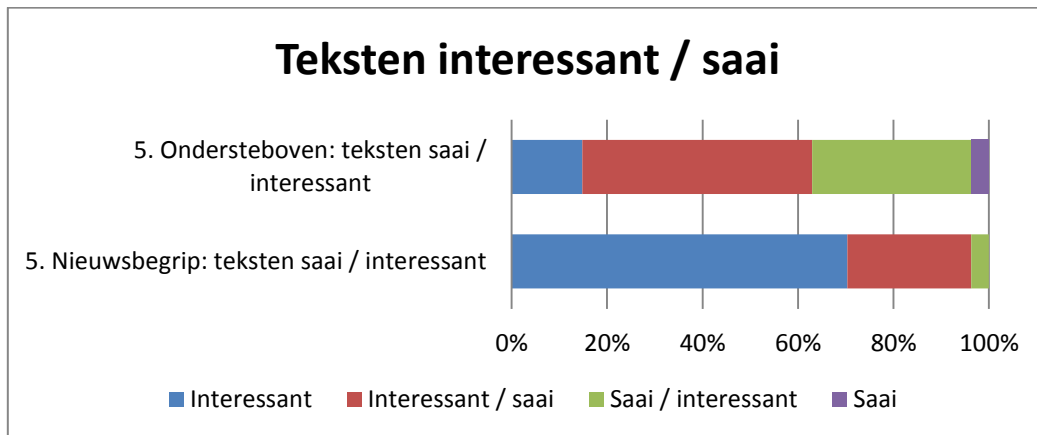
Figuur 4: Methodes leuk of vervelend

Uit de enquête blijkt tevens dat het niveau van de teksten van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) beter aansluit bij de leerlingen. De vragen van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) sluiten ook beter aan, ruim 20% van de leerlingen geven aan dat de vragen te makkelijk zijn. Beide gegevens zijn zichtbaar in figuur 5.

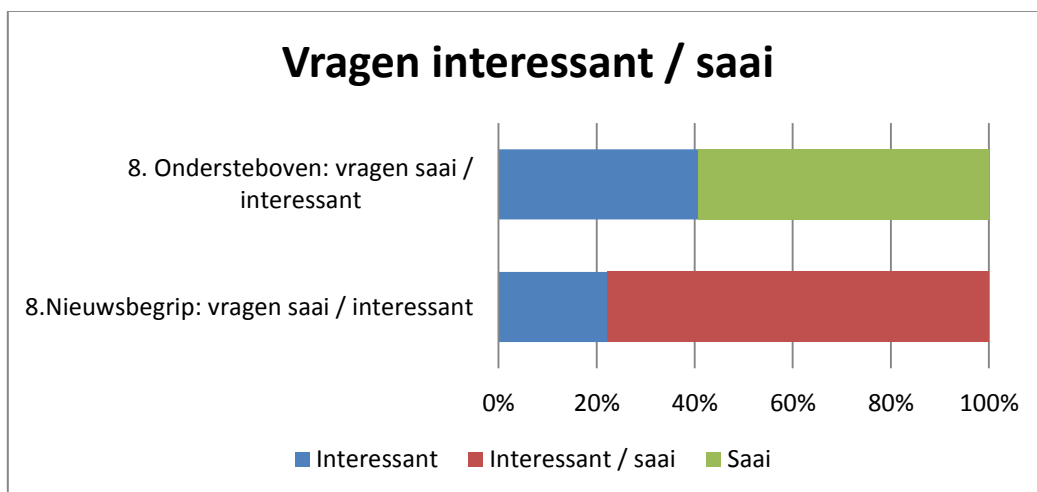


Figuur 5: Niveau van teksten en vragen van beide methodes

De teksten en de vragen van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) worden door de leerlingen interessanter gevonden dan de teksten en vragen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Dit is terug te zien in figuur 6 en figuur 7.



Figuur 6: Teksten van de methodes interessant / saai



Figuur 7: Vragen van de methodes interessant / saai

4.2.3 Interview

Naar aanleiding van de enquête is met 3 leerlingen een gesprek gevoerd. Om meer te weten te komen wat ze vonden van de methodes. De uitgewerkte interviews zijn terug te vinden in bijlage 11.

Uit de interviews bij de beginmeting kwam naar voren dat de leerlingen de teksten niet altijd interessant vinden, dit is vaak afhankelijk van de tekstsoort en het onderwerp van de tekst. Een verhalende tekst is leuk, maar een tekst over een bierbrouwerij spreekt de leerlingen niet aan. Er is een doorlopend verhaal binnen de

methode, met veel verschillende karakters. Dit werkt soms verwarrend, omdat de leerlingen niet meer altijd weten welk karakter wie is.

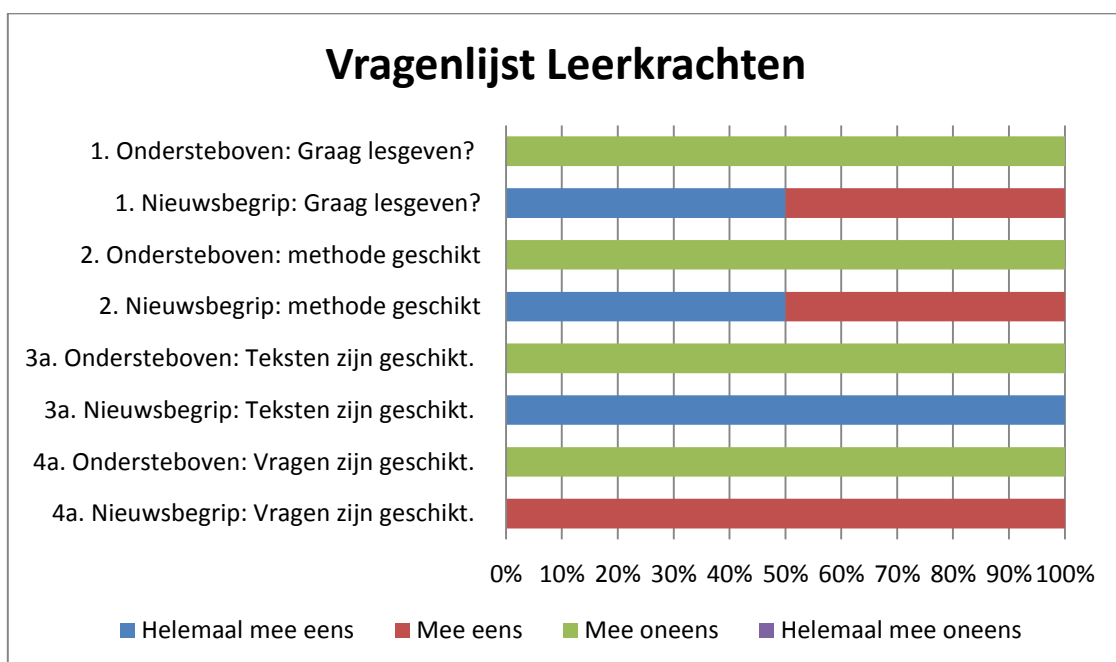
De vragen bij de methode vinden ze saai, maar soms ook verwarrend. In het Routeboekje wordt veel gewerkt met pictogrammen. Er zijn veel verschillende waar je allemaal de betekenis van moet onthouden.

Bij de eindmeting kwam naar voren dat de leerlingen het werken met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) erg aansprak. De teksten sluiten aan bij de dingen die ze in het Jeugdjournaal zien. Bovendien, zo geven de leerlingen aan, dat ze nieuwe dingen leren van de teksten. De kinderen gaven als voordeel dat de tekst iedere week over iets anders gaat. Als je een tekst een keer niet leuk vindt, weet je dat je de volgende week een tekst hebt die over een ander onderwerp gaat.

4.2.4 Vragenlijst

Om de mening van de leerkrachten te weten te komen over de methodes, is er een vragenlijst voorgelegd aan de leerkrachten. Bij de beginmeting ging deze over de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Bij de eindmeting ging deze over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). De antwoorden van de leerkrachten zijn terug te vinden in bijlage 14.

In figuur 8 is de uitslag zichtbaar.



Figuur 8: Vragenlijst leerkrachten

Uit deze vragenlijsten blijkt dat de leerkrachten niet graag les geven uit de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Daarentegen geven ze wel graag les uit Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).

De leerkrachten geven aan dat de vragen van de methode Ondersteboven van Lezen moeilijk zijn en de kinderen niet aanspreken. Bovendien geven de leerkrachten aan dat de vragen niet altijd duidelijk zijn.

Bij Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) geven de leerkrachten aan dat de vragen wel geschikt zijn voor de kinderen.

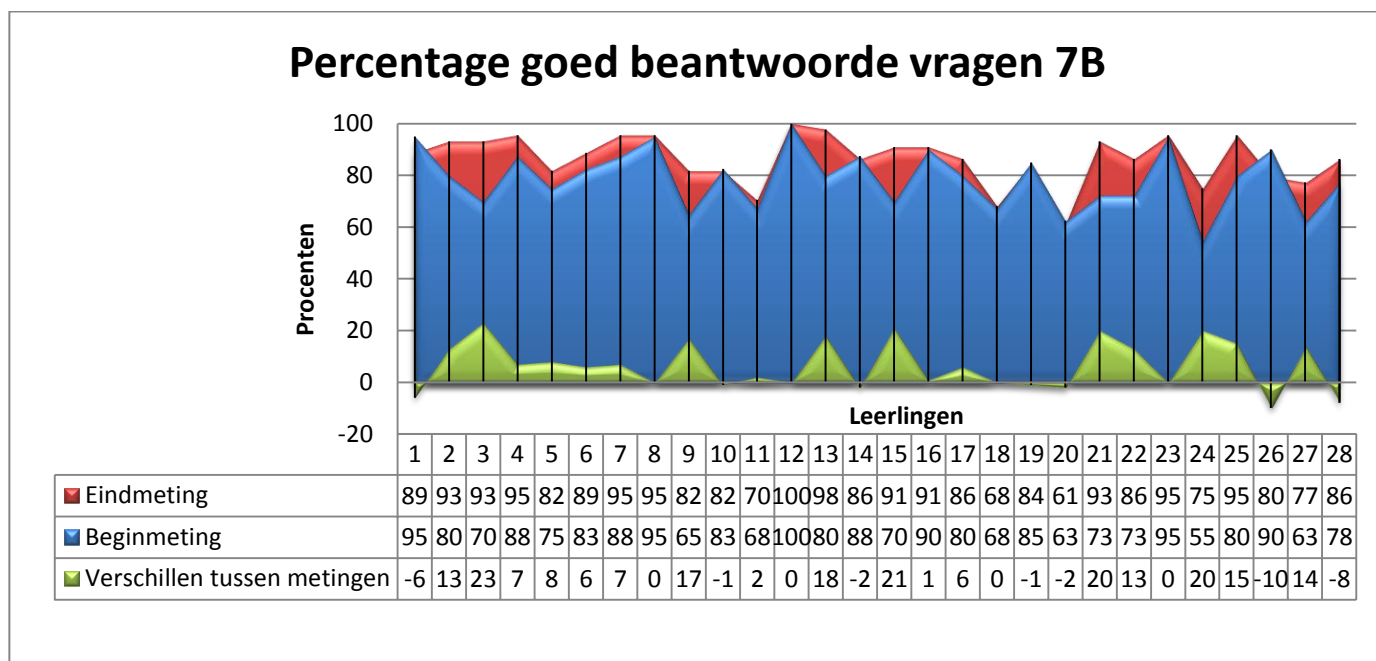
De leerkrachten geven bij de eindmeting aan dat de kinderen meer betrokken zijn bij de les. En zelf vinden ze het ook fijn werken. De les woordenschat duurt lang, maar door gebruik te maken van verschillende werkvormen kun je het wel leuk maken voor de leerlingen.

4.3 Basisgroep

4.3.1 Toets begrijpend lezen

Een belangrijk meetpunt is de leeropbrengst van het begrijpend lezen. Hiervoor is de toets Begrijpend lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2005) gebruikt, die zowel in oktober 2011 (beginmeting) als in mei 2012 (eindmeting) is afgenomen.

De percentages goed beantwoorde vragen zijn weergegeven in figuur 9.



Figuur 9: Percentage goed beantwoorde vragen Begrijpend Lezen (Aarnoutse & Kapinga, 2005)

In figuur 9 is zichtbaar dat 7 leerlingen qua percentage goed beantwoorde vragen gedaald is. De rest is gestegen of gelijk gebleven. Bij de meeste leerlingen met een daling is er geen verklaring te vinden, leerling 20 is aan het begin van het schooljaar op school gekomen vanuit Zwitserland. Kennis van de Nederlandse taal kan bij deze leerling een rol spelen. Leerling 12 heeft op beide toetsen 100% behaald. Het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen is gestegen van 72% naar 83%. In de basisgroep is het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen gegroeid van 79% naar 86%. Dit is een groei van 7%.

De scores van de toets zijn ook weergegeven in een ABCDE-score. In tabel 2 is een overzicht te zien van de scores.

Lln.	Beginmeting	Eindmeting	+/-	Lln.	Beginmeting	Eindmeting	+/-
1.	A	A		15.	A	A	
2.	A	A		16.	A	A	
3.	B	A	+	17.	A	A	
4.	A	A		18.	B	C	-
5.	B	B		19.	A	B	-
6.	A	A		20.	C	D	-
7.	A	A		21.	B	A	+
8.	A	A		22.	B	A	+
9.	C	B	+	23.	A	A	
10.	A	B	-	24.	C	C	
11.	B	C	-	25.	A	A	
12.	A	A		26.	A	B	-
13.	A	A		27.	C	B	+
14.	A	A		28.	A	A	

Tabel 2: ABCDE-schaal Begrijpend lezen (Aarnoutse en Kapinga, 2005)

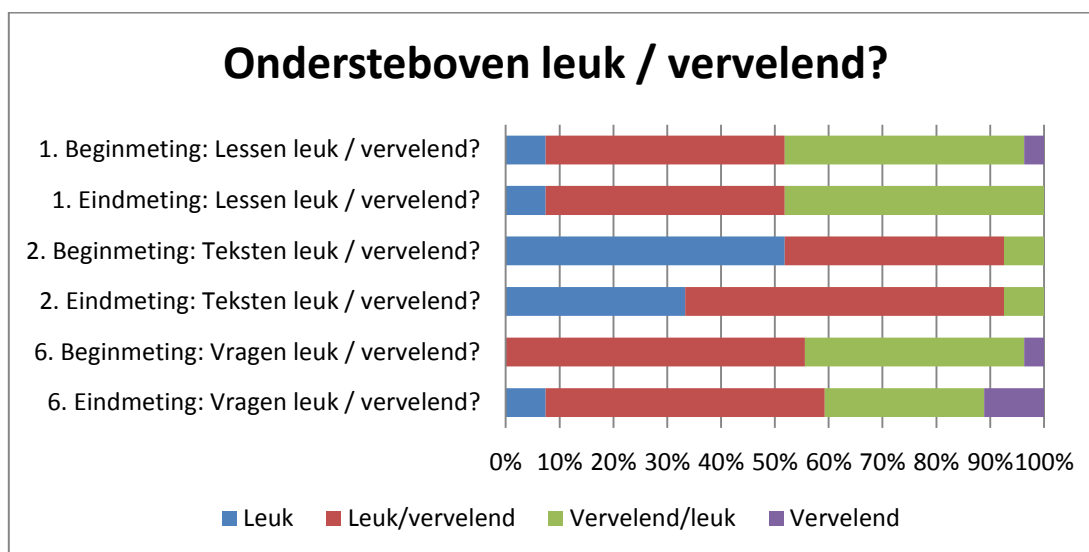
Uit tabel 2 kan worden afgelezen dat bij de beginmeting de laagste score een C was. Vergeleken met de normgroep zitten bij de beginmeting 24 leerlingen boven het landelijk gemiddelde (een A- of B-score). Bij de eindmeting is de laagste score een D. Vergeleken met de normgroep zitten bij de eindmeting 24 leerlingen boven het landelijk gemiddelde (een A- of B-score). Zichtbaar wordt ook dat er 6 leerlingen t.o.v. de normgroep minder zijn gegroeid en 5 leerlingen zijn meer gegroeid dan de normgroep. Voor 3 leerlingen die gedaald zijn is er geen verklaring, leerling 20 is begin dit schooljaar overgekomen vanuit Zwitserland. Bij leerling 11 speelt mee dat ze minder inzicht heeft, bij leerling 18 heeft interesse een grote rol in zijn prestaties.

4.3.2 Enquête

Ook bij de basisgroep is tweemaal een enquête onder de leerlingen afgenomen.

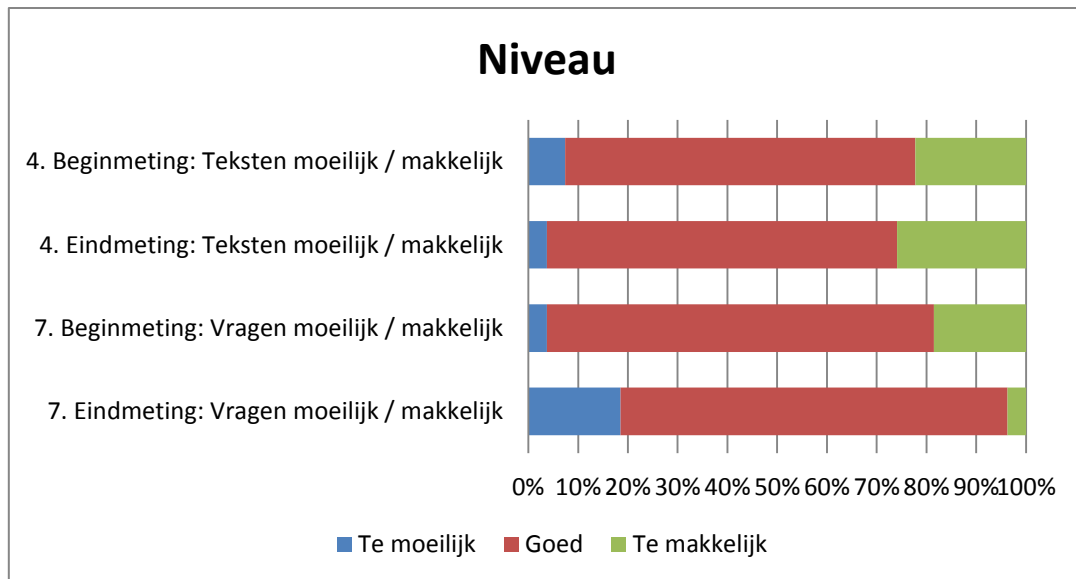
Beide gingen over de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Alle antwoorden van de enquête zijn terug te vinden in bijlage 15. Bij iedere figuur geldt: 10% is 2,8 leerlingen.

Uit de enquête blijkt dat de leerlingen de lessen en de vragen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) leuker zijn gaan vinden gedurende het schooljaar. De teksten zijn ze minder leuk gaan vinden. Dit is terug te zien in figuur 10.



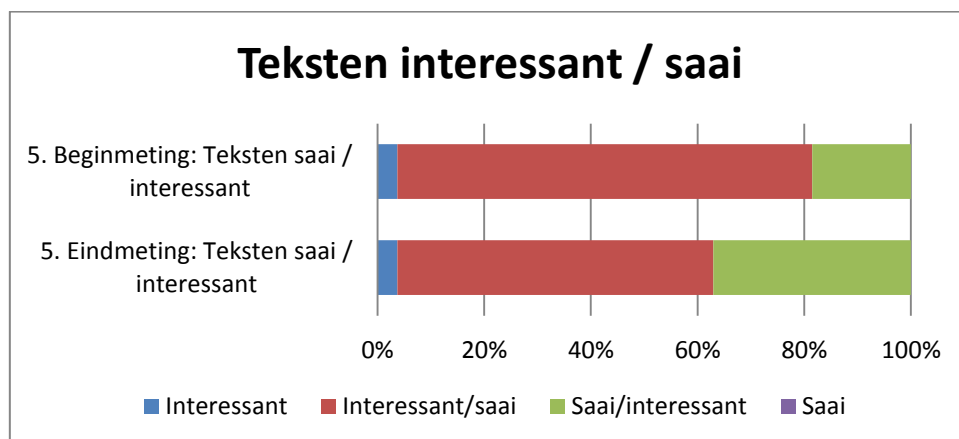
Figuur 10: Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) leuk of vervelend?

Uit figuur 11 blijkt dat de teksten aan het eind voor meer leerlingen te makkelijk zijn geworden. De vragen daarentegen zijn voor sommige leerlingen te moeilijk geworden.



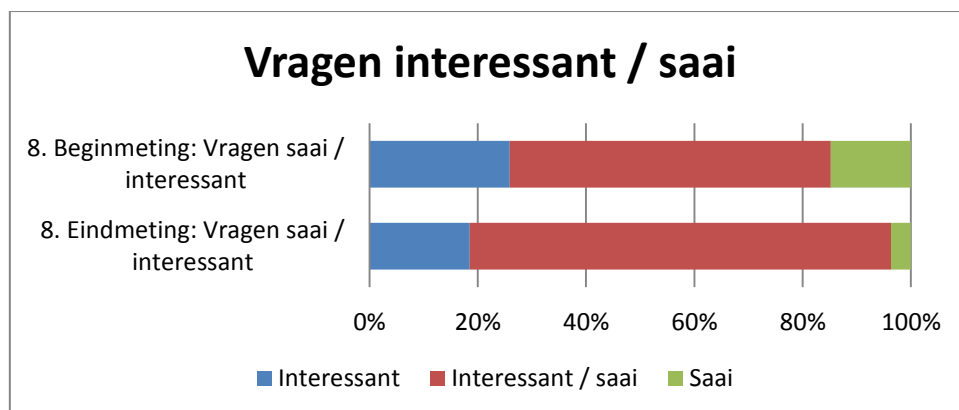
Figuur 11: Niveau teksten en vragen Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

Uit figuur 12 blijkt dat meer leerlingen de teksten saai zijn gaan vinden. Bij de beginmeting was dit slechts 20%, bij de eindmeting was dit ruim 30%.



Figuur 12: Teksten Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) interessant of saai

Uit figuur 13 blijkt dat minder leerlingen de vragen uit het routeboekje interessant zijn gaan vinden. Daarentegen zijn ook minder leerlingen de vragen saai gaan vinden.



Figuur 13: Vragen Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) interessant / saai

4.3.3 Interview

Naar aanleiding van de enquête is er bij 3 leerlingen een interview afgenomen, zowel bij de begin – als eindmeting. De uitgewerkte interviews zijn terug te vinden in bijlage 12. De leerlingen gaven aan dat de teksten in de methode niet altijd even leuk zijn. Een leerling gaf het voorbeeld van een tekst over een bierbrouwerij. *“Wat heb ik daaraan?”*.

De andere twee leerlingen gaven aan dat de teksten in het boek nog gingen. Ze vonden die wel prima. De vragen maakten de methode verwarrend. De antwoorden volgens de leerlingen stonden vaak niet aangegeven in het routeboekje.

Aan het eind van het interview zei één leerling tegen me: *“Het wordt tijd dat we een nieuwe begrijpend leesmethode krijgen.”*

Bij de eindmeting is de mening van de leerlingen onveranderd gebleven.

4.3.4 Vragenlijst

Om de mening van de leerkracht te weten te komen over de methode

Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001), heb ik de leerkracht een vragenlijst voorgelegd bij zowel de begin- als eindmeting. De antwoorden wat hij gaf zijn terug te vinden in bijlage 16. Wat opviel, was dat zijn mening gedurende het jaar weinig veranderd was.

Uit deze vragenlijsten blijkt dat de leerkracht niet graag les geeft uit de methode. Hij vindt de methode en de teksten wel geschikt voor de doelgroep. Hij merkt dat de vragen niet geschikt zijn voor de leerlingen. De vragen zijn verwarrend, bijv. bij vragen over signaalwoorden, dan staat het juiste antwoord er niet bij.

De handleiding is geschikt, maar heel uitgebreid, dit is lastig als je moet invullen als vervanger.

Hoofdstuk 5: Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal op een beschrijvende manier de conclusie worden weergegeven van het praktijkonderzoek. De onderzoeksvraag tijdens mijn onderzoek was: *Wat is het effect van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) op de leesmotivatie en de leeropbrengst van begrijpend lezen van leerlingen in groep 7 van basisschool A.?*

Uit dit onderzoek is gebleken dat zowel de leeropbrengst als de leesmotivatie van de leerlingen bij de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2001) het meest vooruit is gegaan.

Hieronder is voor zowel de leeropbrengst als de leesmotivatie een korte toelichting te vinden.

5.2 Leeropbrengst

De gemiddelde groei op het gebied van het percentage goed beantwoorde vragen is in de experimentele groep toegenomen met 11%. Dit percentage is bij de basisgroep toegenomen met 7%. Dit betekent dat de gemiddelde groei in percentage goed beantwoorde vragen het grootst is bij de experimentele groep, die gewerkt hebben met de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).

Deze leeropbrengst is ook zichtbaar bij de ABCDE-score, waarbij de leerlingen worden vergeleken met de normgroep.

In de basisgroep zijn 6 leerlingen minder gegroeid dan de normgroep en 5 leerlingen zijn meer gegroeid dan de normgroep.

In de experimentele groep zijn 3 leerlingen minder gegroeid dan de normgroep en 9 leerlingen zijn meer gegroeid dan de normgroep. Voor beide groepen geldt dat er geen verklaring is voor het feit dat de leerlingen minder zijn gegroeid dan de normgroep.

Volgens Vernooy (2009) is de leeropbrengst van begrijpend lezen voor een groot deel afhankelijk van de woordenschat en het niveau van technisch lezen van de leerlingen. Het verschil in de groei kan dan verklaard worden uit het feit dat de

methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) een les per week besteedt aan woordenschat.

De conclusie is dat de leeropbrengst bij de experimentele groep op zowel het percentage goed beantwoorde vragen als vergelijking met de normgroep meer is gegroeid dan de basisgroep.

5.3 Motivatie

5.3.1 Motivatie leerlingen

Zowel voorafgaand als na afloop van de interventieperiode heb ik de motivatie van de leerlingen en de leerkrachten gemeten.

In de basisgroep, die met de methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) werkt, is er een kleine verschuiving te zien op het gebied van het leuk vinden van de lessen. Bij de beginmeting vonden een aantal leerlingen de lessen vervelend. Bij de eindmeting vinden 0 leerlingen de lessen “vervelend”, maar vinden meer leerlingen de lessen “meestal vervelend, soms leuk”. Dit kan worden verklaard doordat minder leerlingen de teksten te moeilijk zijn gaan vinden, maar meer leerlingen zijn de vragen vervelend gaan vinden. Ook geeft een grotere groep aan de teksten qua niveau goed/ te makkelijk te vinden. Dit is ook terug te vinden in de literatuur van Förrer & Mortel (2010), de motivatie van de leerlingen groeit, naarmate ze de teksten makkelijker vinden.

De motivatie kan ook verder verklaard worden door te kijken naar de interviews met de leerlingen. Ze geven hier aan dat ze de inhoud van de teksten leuk vinden, maar dat ze de vragen verwarrend en moeilijk vinden, omdat ze het antwoord missen wat het volgens hen is.

In de experimentele groep is de verandering bij de motivatie groter dan bij de basisgroep. Vond 50% van de leerlingen de lessen uit Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) meestal vervelend en soms leuk, bij de eindmeting vind ruim 80% van de leerlingen de lessen uit Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) leuk. Deze grote verschuiving is te verklaren doordat ruim 80% van de leerlingen de teksten van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) leuk vindt, tegenover slechts 40% bij de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001). Bij de vragen is een verschuiving te zien van een kleine 10% naar een kleine 60%.

De motivatie wordt beïnvloed door de leesmoeilijkheid (Förrer & Mortel, 2010). Dit is zichtbaar bij de teksten en de vragen. Bij de eindmeting vindt ruim 70% van de leerlingen de teksten en de vragen goed qua niveau, tegen slechts 40% van de leerlingen bij de beginmeting.

Ook hier wordt de groei van de motivatie duidelijk in de interviews met de leerlingen. De leerlingen geven aan dat de teksten bij de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) hen aanspreken, omdat het gaat over actuele onderwerpen uit het Jeugdjournaal. Bovendien geven ze aan dat ze nieuwe dingen leren door het lezen van de teksten.

Conclusie is dat bij beide groepen de motivatie voor lezen is gegroeid, de verschuiving bij de basisgroep is klein, terwijl de verschuiving bij de experimentele groep een stuk groter is. Bij de experimentele groep is de motivatie dan ook meer gegroeid.

5.3.2 Motivatie leerkrachten

Ook de motivatie van de leerkrachten is veranderd, dit is vooral merkbaar bij de twee leerkrachten van de experimentele groep. Zo geven beide leerkrachten uit de experimentele groep graag les uit de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Ze zien dat de teksten en de vragen meer geschikt zijn voor de leerlingen. Tevens merken ze dat de leerlingen meer betrokken zijn bij de lessen. Wel geven de leerkrachten als kanttekening aan dat de les woordenschat lang duurt als deze klassikaal wordt gegeven. Ze geven wel aan dat de werkvormen, beschreven op de Kwaliteitskaart woordenschat: Met woorden aan de gang bovenbouw (Nulft, Verhallen & Stoeldraijer, 2009), de les leuker kunnen maken.

De leerkracht van de basisgroep is vrijwel hetzelfde gebleven in zijn mening. Hij geeft niet graag les uit de methode. Hij vindt de teksten en de methode geschikt voor de deze groep, maar vindt de vragen lastig en verwarrend.

De conclusie is dat de leerkrachten de methode Nieuwsbegrip (CED-groep) meer geschikt vinden om les uit te geven en het tegelijkertijd leuker vinden om er les uit te geven.

5.4 Aanbevelingen

Naar aanleiding van de positieve onderzoeksresultaten beveel ik aan om Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) binnen de hele school in te zetten. Het onderzoek toont aan dat de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) een goed alternatief is voor de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001).

Als de leerwerkplek besluit om mijn aanbeveling, de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) schoolbreed in te zetten, heb ik een aantal aanbevelingen op klasniveau:

Ten eerste beveel ik aan iedere les het stappenplan van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) te gebruiken. Dit biedt vooral de zwakkere leerlingen houvast.

Als tweede beveel ik aan om verschillende werkvormen te gebruiken bij de klassikale lessen van woordenschat, zoals woordenmemory, pictionary, woorden raden door vragen te stellen en woordbingo. Deze en andere werkvormen zijn bijvoorbeeld terug te vinden op de Kwaliteitskaart: Met woorden aan de gang (Nulft, Verhallen & Stoeldraijer, 2009).

Als derde beveel ik aan om tijdens de leeslessen gebruik te maken van de woordhulp, zodat de leerlingen weten hoe ze moeilijke woorden kunnen afleiden. Als ze dit aangeboden krijgen tijdens de lessen van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011), kunnen ze dit ook gebruiken tijdens andere lessen, zoals zaakvakken.

Hiernaast is er ook een aanbeveling op leerlingniveau, namelijk dat de leerlingen die zwak zijn in begrijpend lezen pre-teaching krijgen. Zo weten de leerlingen voor aanvang van de les waar de les over gaat en wat de inhoud is. Ook weten ze al welke strategie aan bod komt.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal op een beschrijvende manier worden teruggekeken op het uitgevoerde praktijkonderzoek. Hierin zal worden ingegaan op procesverloop, maar ook wat er is geleerd. Er is gekozen om de reflectie te verdelen in drie delen: voor, tijdens en na.

6.2 Voor het onderzoek

Toen ik in september de opdracht kreeg om een praktijkonderzoek te gaan uitvoeren, heb ik gezocht naar een onderwerp dat zowel voor de leerwerkplek als mezelf iets opleverde. Na overleg met de Intern Begeleider van de bovenbouw en de directie van basisschool A. werd besloten om het praktijkonderzoek te richten op het vakgebied begrijpend lezen.

Ik ben samen met de Intern Begeleider van de bovenbouw gaan kijken naar twee groepen, die ik kon gebruiken voor mijn onderzoek. Ik was blij dat de twee groepen 7 enthousiast reageerden op mijn vraag en meteen hun medewerking verleenden. Ik denk dat dit mede te maken heeft met het feit dat dit onderzoek niet bovenop de normale lestijden kwam, maar in plaats van. Hierdoor kwam er voor de groepsleerkrachten niet echt extra tijd bij.

Doordat ik mezelf eerst theoretisch wilde verdiepen en mijn onderzoek goed vorm wilde geven, heeft het nog even geduurd voordat ik mijn onderzoek daadwerkelijk ben begonnen. De leerkrachten hebben me deze tijd gegeven, waarna in februari kon worden begonnen met het uitvoeren.

6.3 Tijdens het onderzoek

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek is gebleken dat het rooster wat was opgesteld voor de experimentele groep niet altijd uitvoerbaar was. Als maandag bijvoorbeeld vrij was, i.v.m. Pasen, dan kon de les op dinsdag niet doorgaan, omdat er nog geen tekst beschikbaar was. Dit is een leerpunt voor mij, omdat er gebruik wordt gemaakt van actuele teksten, moet er rekening worden gehouden met lessen die soms kunnen wisselen van volgorde.

De samenwerking tijdens het onderzoek is goed gebleven. Als er vragen waren vanuit de leerkrachten konden ze bij mij terecht. Als ik vragen had, kon ik ook altijd bij de leerkrachten terecht. Als ik vragen had heb ik er altijd voor gezorgd dat dit concrete vragen waren, waar de leerkracht antwoord op kon geven. Ik keek ook altijd of er tijd voor was.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb ik niet echt tijdsdruk ervaren. Dit heeft ook te maken met het feit dat de leerkrachten mij op tijd de toetsgegevens aanleverden die ik nodig had. Als ik een enquête wilde uitvoeren zochten ze altijd naar een plaats in hun rooster.

Een leerzame ervaring heb ik ervaren tijdens het uitvoeren van het onderzoek, ik heb namelijk een aantal dagen vervangen in de experimentele groep. Tijdens deze vervangingen heb ik zelf mogen ervaren hoe de lessen van de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) verlopen in de klas en hoe de motivatie van de leerlingen is tijdens de lessen. Deze ervaring heeft ertoe bijgedragen dat ik nog enthousiaster werd over mijn onderzoek en nog nieuwsgieriger werd naar de resultaten.

6.4 Na het onderzoek

Na het uitvoeren van het onderzoek, kwam ik er eigenlijk achter hoe groot het succes was van mijn onderzoek. Ik heb meer uit het onderzoek gekregen dan ik verwachtte. Ik hoopte dat de motivatie van de leerlingen met Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) groter zou worden voor begrijpend lezen. Ik hoopte dat ik deze motivatie ook terug zou zien in de leeropbrengst, maar verwachtte niet dat het zo goed zichtbaar zou zijn.

De resultaten van de basisgroep hebben mij ook verrast, ik had verwacht dat de motivatie bij deze leerlingen wat zou afnemen, maar deze is, tegen mijn verwachting, zelfs wat toegenomen.

Ik merkte dat het onderzoek ook echt leefde binnen de school, bij de groepsleerkrachten en de Intern Begeleider. Deze waren ook verrast van de resultaten van mijn onderzoek.

6.5 Persoonlijke ontwikkeling

Als ik terugkijk op dit onderzoek, zie ik dat het eigenlijk een onderzoek is dat vlekkeloos is verlopen. Dit komt zowel door de goede begeleiding vanuit Fontys als de hulp die ik heb gekregen van mijn leerwerkplek, basisschool A.

Ik zie ook een aantal zaken, die ik beter anders had kunnen aanpakken. Zo had ik vooraf strakker moeten plannen wanneer ik bepaalde dingen, zoals de enquêtes, wilde afnemen.

Ik had mijn onderzoek op grotere schaal bekend moeten maken. De directie, Intern Begeleider en de groepsleerkrachten van de twee groepen 7 wisten nu van mijn onderzoek af. Andere groepen wisten soms dat ik met een onderzoek bezig was, maar niet echt wat ik was aan het onderzoeken. Andere leerkrachten wisten hier helemaal niets vanaf.

Ik heb nu gesprekken gevoerd met 3 leerlingen per klas als verdieping van de enquête. Ik denk dat dit eigenlijk niet nodig was geweest, de leerlingen hadden vrijwel dezelfde mening. Klassikaal een aantal vragen had misschien beter gewerkt.

Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik mijn kennis over begrijpend lezen verdiept. Deze kennis heb ik kunnen overdragen aan de groepsleerkrachten, die het onderzoek hebben uitgevoerd. Tevens heb ik een beter beargumenteerde mening gekregen over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011). Ik denk dat deze methode op veel scholen dezelfde opbrengst zal laten zien.

Literatuurlijst

Aarnoutse, C. & Kapinga, (2005). *Handleiding begrijpend lezen 345678. Ridderkerk: 678 Onderwijs Advisering.*

Aarnoutse, C. & Kouwenberg, A. (2001). *Ondersteboven van Lezen.* Tilburg: Zwijsen BV.

Alkema, E., Dam, E. van, Kuipers, J., Lindhout, C. & Tjerckstra, W. (2006). *Méér dan onderwijs.* Assen: Van Gorcum.

Brouwer, T., Terpstra, R. & Wossink, H. (2005). *Goed gelezen! Begrijpend en studerend lezen.* 's Hertogenbosch: Malmberg

Allington, R.L. (2006). *What really matters for struggling readers.* Knoxville: Pearson Education.

Boers, M. & Stoeldraijer, J. (januari 2010). Begrijpend lezen anders, beter, leuker! *Redax Magazine*, 14-18.

Boers, M. & Stoeldraijer, J. (oktober 2011). Begrijpend lezen: Terug bij af? *Redax Magazine*, 4-9.

Bommel, van L. (2011). *Grip op leesbegrip.* Geraadpleegd op 22 november 2011 via: <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=7538>

Bouwers, H. & Goor, Van H. (2001). *Problemen met begrijpend lezen.* Baarn: HB Uitgevers.

CED-groep Rotterdam (2011). Handleiding. *Algemene handleiding Nieuwsbegrip (XL).* Geraadpleegd op 11 november 2011 via: www.nieuwsbegrip.nl/nieuwsbegrip.htm

Duke, N.K. & Pearson, D. (2002). *Effective practives for developing reading comprehension.* In: Farstrup, A.E. & Samuels, S.J. (2002). *What research has to say about reading instruction.* Newark: IRA International Reading Association.

Feenstra, Kleintjes, F., Kamphuis, F. & Krom, R.S.H. (2010). *Begrijpend lezen*. Arnhem: Cito.

Fisher, F. & Frey, N. (2009). *Background knowledge*. Portsmouth: Heinemann.

Förrer, M. & Mortel, K. van de (2010). *Lezen... denken.... Begrijpen! Handboek begrijpend lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Ministerie van OCW. (2006). *Kerndoelenboekje*. Opgeroepen op 7 februari 2012, van SLO: <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/Kerndoelenboekje.pdf/>

Ivey, G. (2010, maart). Texts that matter. *Educational Leadership: Reading to learn*, Vol. 67(6), pp. 18-23.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsema, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Lange, de R., Montesano Montessori, N. & Schuman, H. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant

Leij, van der A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

Ministerie van OCW (2009). *Referentiekader taal en rekenen*. Almelo: Lulof druktechniek.

Nulft, van de D., Verhallen, M. & Stoeldraijer, J. (november 2009). *Kwaliteitskaart woordenschat: Met woorden aan de gang bovenbouw*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit.

Pearson, P. & Gallagher, M.C (1983). *The instruction of reading comprehension*. In: *Contemporary Educational Psychology* 8, p. 317-344.

Projectbureau Kwaliteit (mei 2010). *Analyse methode begrijpend lezen Nieuwsbegrip Basis, XL en Kidsweek*. Opgeroepen op 23 december 2011, van Taalpilots: <http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/inhoud/lezen/begrijpendlezen>.

Robbe (2007). *Begrijpend lezen*. Groningen: Wolters-Noordhoff bv.

SLO (s.d.) *Leesmotivatie*. Opgeroepen op 7 februari 2012, van SLO: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00167/>

Teunissen, C., Elsäcker, van W. & Druenen, van M. (2012). *Opbrengstgericht werken aan lezen en schrijven voor groep 4 t/m 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Opgeroepen op 21 december 2011 van Dyslexieroute: <http://www.dyslexieroute.nl/1-leesonderwijs-effectief.html>

Vernooy, K (2009). *Effectieve instructie in leesstrategieën*. Opgeroepen op 22 december 2011, van Onderwijs maak je samen: <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/effectieve-instructie-in-leesstrategieen/>

Wijburg, L. (2011). *Hardopdenkprotocol: waardevol hulpmiddel bij begrijpend lezen*. Landelijke beroepsvereniging Remedial Teachers (jaargang 19, nummer 1) p. 18-19.

Bijlagen

Bijlage 1: Kerndoelen

In 2006 zijn er door het SLO in opdracht van het Ministerie van OCW kerndoelen opgesteld. Hieronder staan de kerndoelen t.b.v. Nederlands beschreven.

Mondeling onderwijs:

Kerdoel 1: De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.

Kerdoel 2: De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.

Kerdoel 3: De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.

Schriftelijk onderwijs:

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

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

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

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

Kerdoel 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.

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

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

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

Kerdoel 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.

Kerdoel 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.

Bijlage 2: Methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

In deze bijlage zal ik uitleg geven over de werkwijze van de methode: Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001).

De methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) is bruikbaar in de groepen 3 t/m 8. Dit is een methode waarin aandacht wordt besteed aan de volgende gebieden per eenheid:

- Leesbevordering (3 lessen)
- Begrijpend lezen (5 lessen)
- Technisch lezen (1 les)
- Informatie verwerven door lezen (3 lessen)

Per eenheid, dit zijn twaalf lessen, is er een bepaald thema. Niet in alle lessen van deze eenheid is er sprake van een doorlopend verhaal, zoals bij de lessen technisch en begrijpend lezen. Soms zijn het lessen die op zichzelf staan, maar wel aansluiten bij het thema.

Materialen:

Bij de methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) horen de volgende materialen:

- Leerlingenboek
- Handleiding
- Niveauteksten
- Teksten
- Routeboek (werkboek)

Werkwijze:

De lessen zijn als volgt opgebouwd:

- Introductie / instructie (15 minuten = leerkrachtgebonden)
- Inoefening / verwerking (20 minuten leerkrachtvrij, waarvan 5 minuten onder begeleiding)
- Reflectiefase (5 minuten leerkrachtgebonden/leerkrachtvrij)

De schrijvers, Aarnoutse & Kouwenberg, geven aan dat bij de lessen begrijpend lezen de leerkracht erg belangrijk is. Door het hardop lezen en het stellen van gerichte vragen doet hij voor hoe de leesstrategieën van worden uitgevoerd (modeling).

Strategieën:

Volgens de PO-raad (2008) komen in de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) de volgende leesstrategieën aan bod:

- Leesdoel bepalen;
- Eigen kennis activeren;
- Informatie opzoeken, selecteren en gebruiken;
- Thema en hoofdgedachte van een tekst vinden (ook samenvatten);
- Tekststructuur en –soort opsporen (informatief, verhalend, mengvorm);
- Informatie afleiden en voorspellen;
- Verschillende soorten vragen stellen;
- Eigen leesgedrag plannen, sturen, controleren en evalueren.

Aan het eind van iedere eenheid is er een methodegebonden toets.

Handleidingen en registratieformulieren in een nieuwere versie zijn te downloaden via de site: www.onderstebovenvanlezen.nl .

Bijlage 3: Methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

In deze bijlage geef ik uitleg over de werkwijze van: Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011).

Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) is een methode die bestaat uit een abonnement op de website, waarvan de leerkrachten hun materialen kunnen afhalen.

Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) is een methode die gebruik maakt van wekelijks te downloaden actuele teksten om het onderwijs op een aansprekende manier vorm te geven.

Förrer en Mortel (2010) schrijven dat de methode Nieuwsbegrip uit drie delen bestaat, waarop scholen zich kunnen abonneren:

- *Nieuwsbegrip Basis*: een wekelijkse les over een actueel thema.
- *Nieuwsbegrip XL*: een internetsite voor leerlingen met aanvullingen op de informatieve tekst in de vorm van andere tekstsoorten, woordenschatoefeningen en stelopdrachten. Deze kun je ook klassikaal uitvoeren. Op de leerkrachtensite van Nieuwsbegrip XL (CED-groep, 2011) kun je tevens een strategieles uitkiezen, dit is optioneel. Dit is een les waarin je kinderen een strategie kunt aanleren.
- *Nieuws in Beeld*: een actuele film over het onderwerp, gemaakt door KlasseTV.

Strategieën:

Volgens Rutgers en Stoeldraijer (2010) komen in de methode Nieuwsbegrip de volgende strategieën aan bod:

- Voorspellen;
- Ophelderen van onduidelijkheden;
- Samenvatten;
- Vragen stellen;
- Relaties/verwijswoorden.

Elke strategie komt zeven keer apart voor en zeven keer geïntegreerd voor.

Werkwijze:

Aan de hand van je abonnement kun je op verschillende manieren de week vullen. Als je op zowel Nieuwsbegrip Basis (CED-groep, 2011) als op Nieuwsbegrip XL (CED-groep, 2011) bent geabonneerd, geeft de site van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) de volgende verdeling.

- Maandag: optioneel strategieles / onderwerp bespreken en mailen
- Dinsdag: Basisles
- Woensdag: Woordenschat
- Donderdag: XL leesles
- Vrijdag: optioneel schrijfopdrachten

Op de website van Nieuwsbegrip Basis: www.nieuwsbegrip.nl en op de website van Nieuwsbegrip XL: www.nieuwsbegripxl.nl/docenten kan de leerkracht de lessen downloaden en uitprinten. Bij iedere les zit een handleiding.

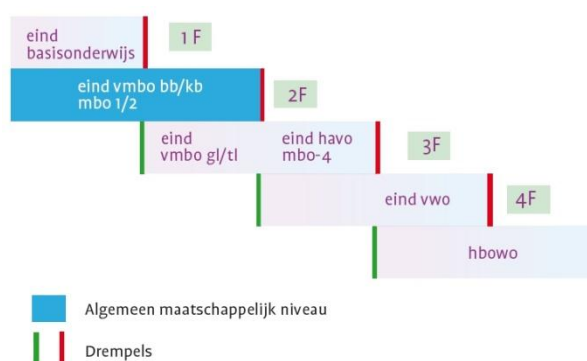
Volgens Rutgers en Stoeldraijer (2010) worden bij de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) de volgende toetsen gebruikt.

- Beheersing van leesstrategieën: een begintoets (na 10 weken onderwijs) en een eindtoets (na 25-30 weken onderwijs). Aan de hand van de scores kan de leerkracht aandacht besteden aan de strategieën waarop de leerlingen uitvallen (bijv. lessen uit het archief).
- Leesbegrip: drie keer per jaar, toetsen het tekstbegrip.

Om alle kerndoelen te dekken, moet je minimaal de basistekst en de XL-leesles elke week behandelen.

Bijlage 4: Referentieniveaus

In 2009 heeft het Ministerie van OCW zogenaamde referentieniveaus gemaakt, deze niveaus laten zien wat een kind moet kennen aan het eind van de basisschool. In figuur 2 is duidelijk te zien welk referentieniveau de kinderen moeten kennen aan het eind van de basisschool, dat is referentieniveau 1F.



Figuur 14: Referentieniveaus (Ministerie van OCW, 2009)

Omdat het in mijn Meesterstuk gaat over begrijpend lezen heb ik in deze bijlage alleen de doelen opgeschreven voor lezen, behorende bij referentieniveau 1F.

Zakelijke teksten	Niveau 1F
Algemene omschrijving	Kan eenvoudige teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling en over onderwerpen die verder van de leerling afstaan.
Teksten	
Tekstkenmerken	De teksten zijn eenvoudig van structuur; de informatie is herkenbaar geordend. De teksten hebben een lage informatiedichtheid; belangrijke informatie is gemarkeerd of wordt herhaald. Er wordt niet te veel (nieuwe) informatie gelijktijdig geïntroduceerd. De teksten bestaan voornamelijk uit frequent gebruikte (of voor de leerlingen alledaagse) woorden.
Taken	
1. Lezen van informatieve teksten	Kan eenvoudige informatieve teksten lezen, zoals zaakvakteksten, naslagwerken, (eenvoudige) internetteksten, eenvoudige schematische overzichten.
2. Lezen van instructies	Kan eenvoudige instructieve teksten lezen, zoals (eenvoudige) routebeschrijvingen en aanwijzingen bij opdrachten (uit de methode).
3. Lezen van betogende teksten	Kan eenvoudige betogende teksten lezen, zoals voorkomend in schoolboeken voor taal- en zaakvakken, maar ook advertenties, reclames, huis-aan-huisbladen.
Kenmerken van de taakuitvoering	
Techniek en woordenschat	Kan teksten zodanig vloeiend lezen dat woordherkenning tekstbegrip niet in de weg staat. Kent de meest alledaagse (frequente) woorden, of kan de betekenis van een enkel onbekend woord uit de context afleiden.
Begrijpen	Herkent specifieke informatie, wanneer naar één expliciet genoemde informatie-eenheid gevraagd wordt (letterlijk begrip). Kan (in het kader van het leesdoel) belangrijke informatie uit de tekst halen en kan zijn manier van lezen daarop afstemmen (bijvoorbeeld globaal, precies, selectief/gericht).
Interpreteren	Kan informatie en meningen interpreteren voor zover deze dicht bij de leerling staan.
Evalueren	Kan een oordeel over een tekst(deel) verwoorden.
Samenvatten	/
Opzoeken	Kan informatie opzoeken in duidelijk geordende naslagwerken, zoals woordenboeken, telefoongids e.d. Kan schematische informatie lezen en relaties met de tekst expliciteren.

Tabel 3: Referentieniveau 1F: lezen van zakelijke teksten (Ministerie van OCW, 2009)

*Fictionele, narratieve en
literaire teksten*

Niveau 1F

Algemene omschrijving Teksten	<i>Kan jeugdliteratuur belevend lezen.</i>
Tekstkenmerken	<i>De structuur is eenvoudig. Het tempo waarin de spannende of dramatische gebeurtenissen elkaar opvolgen is hoog.</i>
Kenmerken van de taakuitvoering	
Begrijpen	<i>Herkent basale structuurelementen, zoals wisselingen van tijd en plaats, rijm en versvorm. Kan meeleven met een personage en uitleggen hoe een personage zich voelt. Kan gedichten en verhaalfragmenten parafraseren of samenvatten.</i>
Interpreteren	<i>Kan relaties leggen tussen de tekst en de werkelijkheid. Kan spannende, humoristische of dramatische passages in de tekst aanwijzen. Herkent verschillende emoties in de tekst, zoals verdriet, boosheid en blijdschap.</i>
Evalueren	<i>Evalueert de tekst met emotieve argumenten. Kan met medeleerlingen leeservaringen uitwisselen. Kan interesse in bepaalde fictievormen aangeven.</i>

Tabel 4: Referentieniveau 1F: Fictionele, narratieve en literaire teksten
(Ministerie van OCW, 2009)

Bijlage 5: Enquête leerlingen over methode Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

Enquête methode: Ondersteboven van lezen Leerlingen groep 7.....

Lees de vragen en dan de antwoorden. Kies steeds het antwoord dat het beste bij je past.

De eerste vraag gaat over de **lessen** van Ondersteboven van lezen.

*Vraag 1: Vind je de lessen van Ondersteboven van lezen **leuk** of **vervelend**?*

- ☐ Ik vind de lessen bijna altijd leuk.
- ☐ Ik vind de lessen soms vervelend, maar meestal leuk.
- ☐ Ik vind de lessen soms leuk, maar meestal vervelend.
- ☐ Ik vind de lessen bijna altijd vervelend.

De vragen 2 t/m 5 gaan over de teksten in het boek Ondersteboven van lezen.

*Vraag 2: Vind je de teksten in het boek **leuk** of **vervelend**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd leuk om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten soms vervelend, maar meestal wel leuk om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten soms leuk, maar meestal wel vervelend om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd vervelend om te lezen.

*Vraag 3: Vind je de teksten in het boek Ondersteboven van Lezen te **lang** of te **kort**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te lang.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te kort.
- ☐ Ik vind de lengte van de teksten bijna altijd goed.

*Vraag 4: Vind je de teksten in het boek Ondersteboven van Lezen **moeilijk** of **makkelijk**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te moeilijk.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te makkelijk.
- ☐ Ik vind het niveau van de teksten bijna altijd goed.

*Vraag 5: Vind je de teksten in het boek Ondersteboven van Lezen **saai** of **interessant**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd interessant.
- ☐ Ik vind de teksten soms saai, maar meestal interessant.
- ☐ Ik vind de teksten soms interessant, maar meestal saai.

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd saai.

Vraag 6 t/m 9 gaan over de **vragen in het routeboekje** bij de teksten van Ondersteboven van lezen.

*Vraag 6: Vind je de vragen in het routeboekje bij de teksten van Ondersteboven van Lezen **leuk** of **vervelend**?*

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd leuk om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen soms vervelend, maar meestal leuk om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen soms leuk, maar meestal vervelend om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd vervelend om te maken.

*Vraag 7: Vind je de vragen in het routeboekje bij de teksten **moeilijk** of **makkelijk**?*

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd te makkelijk.
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd te moeilijk.
- ☐ Ik vind het niveau van de vragen precies goed.

*Vraag 8: Vind je de vragen in het routeboekje bij de teksten **interessant** of **saai**?*

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd interessant.
- ☐ Ik vind de vragen soms interessant en soms saai
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd saai.

*Vraag 9: Heb je meestal **genoeg tijd** om alle vragen bij een tekst te maken?*

- ☐ Nee, ik heb meestal niet alle vragen af.
- ☐ Ik heb soms wel genoeg tijd en soms niet
- ☐ Ja, ik heb meestal alle vragen af.

Bij de vragen 10 t/m 15 kies je het antwoord dat het beste bij je past. Zet er een rondje omheen.

1 = dat past helemaal niet bij mij

2 = dat past niet zo erg bij mij

3 = dat past wel een beetje bij mij

4 = dat past helemaal bij mij

10.	Ik lees graag over actuele onderwerpen.	1 – 2 – 3 – 4
11.	Ik lees graag verhalen die verzonnen zijn.	1 – 2 – 3 – 4
12.	Ik leer graag nieuwe dingen door te lezen.	1 – 2 – 3 – 4
13.	Ik lees graag teksten met moeilijke woorden.	1 – 2 – 3 – 4

14.	Ik werk bij begrijpend leeslessen graag samen.	1 – 2 – 3 – 4
15.	Ik lees graag verder over onderwerpen in de begrijpend leeslessen, bijvoorbeeld verder lezen in andere boeken.	1 – 2 – 3 – 4

Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten over Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

Vragenlijst methode Ondersteboven van lezen Leerkracht groep 7 ...

Vraag 1: Ik geef graag lessen van de methode Ondersteboven van lezen.

- ☐ Helemaal mee eens.
- ☐ Mee eens.
- ☐ Mee oneens.
- ☐ Helemaal mee oneens.

Vraag 2: Ik vind Ondersteboven van Lezen een geschikte methode voor deze doelgroep.

- ☐ Helemaal mee eens.
- ☐ Mee eens.
- ☐ Mee oneens.
- ☐ Helemaal mee oneens.

Vraag 3a: Ik vind de teksten uit Ondersteboven van lezen geschikt voor deze leerlingen.

- ☐ Helemaal mee eens (ga naar vraag 4a).
- ☐ Mee eens (ga naar vraag 4a).
- ☐ Mee oneens (ga naar vraag 3b).
- ☐ Helemaal mee oneens (ga naar vraag 3b).

Vraag 3b: Ik vind de teksten niet geschikt, want (meerdere antwoorden mogelijk):

- ☐ De teksten zijn te saai.
- ☐ De teksten zijn te lang.
- ☐ De teksten zijn te moeilijk.
- ☐ Iets anders, namelijk.....

Vraag 4a: Ik vind de vragen bij de teksten geschikt voor deze leerlingen.

- ☐ Helemaal mee eens (ga naar vraag 5).
- ☐ Mee eens (ga naar vraag 5).
- ☐ Mee oneens (ga naar vraag 4b).
- ☐ Helemaal mee oneens (ga naar vraag 4b).

Vraag 4b: Ik vind de vragen niet geschikt, want (meerdere antwoorden mogelijk):

- ☐ De vragen zijn te saai.
- ☐ De vragen zijn te moeilijk.
- ☐ Er zijn te veel vragen.
- ☐ Iets anders, namelijk

Vraag 5: Lukt het om de les van de methode Ondersteboven van lezen af te krijgen binnen de tijd die er voor staat?

- ☐ Ja, bijna altijd.
- ☐ Ja, meestal wel, soms niet.
- ☐ Nee, meestal niet, soms wel.
- ☐ Nee, bijna nooit.

Vraag 6: Bent u tevreden over de handleiding bij Ondersteboven van lezen?

- ☐ Ja.
- ☐ Nee, want.....

Vraag 7: Bent u tevreden over het leerlingenmateriaal bij Ondersteboven van lezen?

- ☐ Ja.
- ☐ Nee, want.....

Vraag 8: Biedt de handleiding handreikingen voor coöperatief leren?

- ☐ Ja, bijna altijd.
- ☐ Ja, meestal wel, soms niet.
- ☐ Nee, meestal niet, soms wel.
- ☐ Nee, bijna nooit.

Hebt u nog opmerkingen over de methode Ondersteboven van lezen?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 7: Interview leerlingen over de methode Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

1. Wat vind je van de lessen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en waarom?

.....

.....

.....

.....

2. Wat vind je van de teksten in het boek?

.....

.....

.....

.....

3. Wat vind je van de vragen in het routeboekje?

.....

.....

.....

.....

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

.....

.....

.....

.....

Bijlage 8: Interview leerlingen over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

1. Wat vind je van de lessen van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) en waarom?

.....

.....

.....

.....

2. Wat vind je van de teksten?

.....

.....

.....

.....

3. Wat vind je van de vragen?

.....

.....

.....

.....

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

.....

.....

.....

.....

Bijlage 9: Enquête leerlingen over de methode Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

Enquête methode: Nieuwsbegrip Leerlingen groep 7A

Lees de vragen en dan de antwoorden. Kies steeds het antwoord dat het beste bij je past.

De eerste vraag gaat over de **lessen** van Nieuwsbegrip (de tekst, woordenschat en de XL leesles).

*Vraag 1: Vind je de lessen van Ondersteboven van lezen **leuk** of **vervelend**?*

- ☐ Ik vind de lessen bijna altijd leuk.
- ☐ Ik vind de lessen soms vervelend, maar meestal leuk.
- ☐ Ik vind de lessen soms leuk, maar meestal vervelend.
- ☐ Ik vind de lessen bijna altijd vervelend.

De vragen 2 t/m 5 gaan over de teksten van Nieuwsbegrip.

*Vraag 2: Vind je de teksten **leuk** of **vervelend**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd leuk om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten soms vervelend, maar meestal wel leuk om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten soms leuk, maar meestal wel vervelend om te lezen.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd vervelend om te lezen.

*Vraag 3: Vind je de teksten van Nieuwsbegrip te **lang** of te **kort**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te lang.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te kort.
- ☐ Ik vind de lengte van de teksten bijna altijd goed.

*Vraag 4: Vind je de teksten van Nieuwsbegrip **moeilijk** of **makkelijk**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te moeilijk.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd te makkelijk.
- ☐ Ik vind het niveau van de teksten bijna altijd goed.

*Vraag 5: Vind je de teksten van Nieuwsbegrip **saai** of **interessant**?*

- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd interessant.
- ☐ Ik vind de teksten soms saai, maar meestal interessant.

- ☐ Ik vind de teksten soms interessant, maar meestal saai.
- ☐ Ik vind de teksten bijna altijd saai.

Vraag 6 t/m 9 gaan over de **vragen** bij de teksten van Nieuwsbegrip.

Vraag 6: Vind je de vragen bij de teksten van Nieuwsbegrip **leuk** of **vervelend**?

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd leuk om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen soms vervelend, maar meestal leuk om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen soms leuk, maar meestal vervelend om te maken.
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd vervelend om te maken.

Vraag 7: Vind je de vragen bij de teksten **moeilijk** of **makkelijk**?

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd te makkelijk.
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd te moeilijk.
- ☐ Ik vind het niveau van de vragen precies goed.

Vraag 8: Vind je de vragen bij de teksten **interessant** of **saai**?

- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd interessant.
- ☐ Ik vind de vragen soms interessant en soms saai.
- ☐ Ik vind de vragen bijna altijd saai.

Vraag 9: Heb je meestal **genoeg tijd** om alle vragen bij een tekst te maken?

- ☐ Nee, ik heb meestal niet alle vragen af.
- ☐ Ik heb soms genoeg tijd en soms niet genoeg tijd.
- ☐ Ja, ik heb meestal alle vragen af.

Bij de vragen 10 t/m 15 kies je het antwoord dat het beste bij je past. Zet er een rondje omheen.

1 = dat past helemaal niet bij mij
 2 = dat past niet zo erg bij mij
 3 = dat past wel een beetje bij mij
 4 = dat past helemaal bij mij

10.	Ik lees graag over actuele onderwerpen.	1 – 2 – 3 – 4
11.	Ik lees graag verhalen die verzonnen zijn.	1 – 2 – 3 – 4
12.	Ik leer graag nieuwe dingen door te lezen.	1 – 2 – 3 – 4
13.	Ik lees graag teksten met moeilijke woorden.	1 – 2 – 3 – 4

14.	Ik werk bij begrijpend leeslessen graag samen.	1 – 2 – 3 – 4
15.	Ik lees graag verder over onderwerpen in de begrijpend leeslessen, bijvoorbeeld verder lezen in andere boeken.	1 – 2 – 3 – 4

Bijlage 10: Vragenlijst leerkrachten over Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

Vragenlijst methode Nieuwsbegrip Leerkracht groep 7 ...

Vraag 1: Ik geef graag lessen van de methode Nieuwsbegrip.

- ☐ Helemaal mee eens.
- ☐ Mee eens.
- ☐ Mee oneens.
- ☐ Helemaal mee oneens.

Vraag 2: Ik vind Nieuwsbegrip een geschikte methode voor deze doelgroep.

- ☐ Helemaal mee eens.
- ☐ Mee eens.
- ☐ Mee oneens.
- ☐ Helemaal mee oneens.

Vraag 3a: Ik vind de teksten uit Nieuwsbegrip geschikt voor deze leerlingen.

- ☐ Helemaal mee eens (ga naar vraag 4a).
- ☐ Mee eens (ga naar vraag 4a).
- ☐ Mee oneens (ga naar vraag 3b).
- ☐ Helemaal mee oneens (ga naar vraag 3b).

Vraag 3b: Ik vind de teksten niet geschikt, want (meerdere antwoorden mogelijk):

- ☐ De teksten zijn te saai.
- ☐ De teksten zijn te lang.
- ☐ De teksten zijn te moeilijk.
- ☐ Iets anders, namelijk.....

Vraag 4a: Ik vind de vragen bij de teksten geschikt voor deze leerlingen.

- ☐ Helemaal mee eens (ga naar vraag 5).
- ☐ Mee eens (ga naar vraag 5).
- ☐ Mee oneens (ga naar vraag 4b).
- ☐ Helemaal mee oneens (ga naar vraag 4b).

Vraag 4b: Ik vind de vragen niet geschikt, want (meerdere antwoorden mogelijk):

- ☐ De vragen zijn te saai.
- ☐ De vragen zijn te moeilijk.
- ☐ Er zijn te veel vragen.
- ☐ Iets anders, namelijk

Vraag 5: Lukt het om de les van de methode Nieuwsbegrip af te krijgen binnen de tijd die er voor staat?

- ☐ Ja, bijna altijd.
- ☐ Ja, meestal wel, soms niet.
- ☐ Nee, meestal niet, soms wel.
- ☐ Nee, bijna nooit.

Vraag 6: Bent u tevreden over de handleiding bij Nieuwsbegrip?

- ☐ Ja.
- ☐ Nee, want.....

Vraag 7: Bent u tevreden over het leerlingenmateriaal bij Nieuwsbegrip?

- ☐ Ja.
- ☐ Nee, want.....

Vraag 8: Biedt de handleiding handreikingen voor coöperatief leren?

- ☐ Ja, bijna altijd.
- ☐ Ja, meestal wel, soms niet.
- ☐ Nee, meestal niet, soms wel.
- ☐ Nee, bijna nooit.

Hebt u nog opmerkingen over de methode Nieuwsbegrip?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 11: Interviews groep 7A

Bijlage 11.1: Beginmeting:

1. Wat vind je van de lessen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en waarom?

De lessen vind ik niet altijd even leuk. Het hangt af van de tekst en de vragen.

De lessen vind ik eigenlijk wel leuk. Dit komt doordat ik de teksten wel leuk vind, soms zijn ze wel niet duidelijk.

De lessen zijn lastig, het lezen van de tekst gaat, maar de vragen vind ik niet leuk.

2. Wat vind je van de teksten in het boek?

De teksten in het boek zijn wisselend. De verhalende teksten vind ik wel leuk.

Maar er zijn ook verhalen die gaan over een bierbrouwerij. Die teksten vind ik niet leuk, een bierbrouwerij spreekt mij niet aan.

Ik vind de verhalen in het boek niet altijd duidelijk. De verhalen in het boek zijn doorlopend. Ze hebben veel verschillende personen (personages). Soms komt een persoon drie verhalen niet voor en dan weer wel. Dan moet je weer weten wie het ook alweer was.

De teksten zijn niet altijd interessant. Als er een leuke tekst is, die mij aanspreekt, vind ik de lessen leuk. Dit zijn meestal verhalende teksten. Maar als er een tekst is die mij niet aanspreekt, dan vind ik de les minder leuk. Dit zijn vaak andere soorten teksten.

3. Wat vind je van de vragen in het routeboekje?

De vragen in het routeboekje zijn verwarrend. Dit komt doordat ik soms niet weet wat een pictogram betekend. Het zijn er veel waar ik de betekenis van moet onthouden, waardoor ik er af en toe eentje niet meer weet.

De vragen zijn saai. Het zijn altijd dezelfde soort vragen, heel vaak meerkeuzevragen. Dat vind ik niet interessant.

Ik vind de vragen niet interessant en saai. Soms kunnen pictogrammen de vragen ook moeilijk maken.

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

Nee

Nee

De methode is niet leuk om les uit te hebben.

Bijlage 11.2: Eindmeting:

1. Wat vind je van de lessen van Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011) en waarom?

De lessen zijn leuk. Door de verschillende soorten lessen heb je afwisseling waardoor het leuk is. Het is ook leuk dat de lessen allemaal over hetzelfde thema gaan.

De lessen zijn leuk, de lessen woordenschat zijn soms saai. Maar die worden wel weer leuk gemaakt door de werkvormen die de juf bedenkt.

Ik vind het leuk om iedere dag met een andere les bezig te zijn rond een thema.

2. Wat vind je van de teksten?

De teksten van Nieuwsbegrip vind ik niet altijd even leuk. Maar ik weet dat als ik een tekst niet leuk vind, ik de week erna een andere tekst krijg, die ik misschien wel leuk vind.

Wij kijken in de klas altijd naar het Jeugdjournaal. De tekst van die week zien we dan altijd een keer voorbij komen, alleen een stuk minder uitgebreid.

Ik kijk altijd naar het Jeugdjournaal en zie daar het thema van de tekst langskomen. De tekst staat uitgebreider stil hierbij, waardoor ik door de tekst meer dingen leer over het onderwerp. Dus ik leer nieuwe dingen van de teksten en dat vind ik fijn.

3. Wat vind je van de vragen?

De vragen bij de tekst zijn leuk, niet altijd, maar meestal wel. De opdrachten zijn goed uit te voeren als ik kijk naar de tijd.

Ik vind de vragen bij de tekst leuk. Vooral de laatste opdracht is altijd wisselend. Hierdoor blijft het leuk. Het niveau van de vragen is goed.

De vragen van de tekst vind ik soms niet leuk, maar soms ook wel. Dit hangt af van de soort vragen. De teksten zijn duidelijk en sluiten goed aan bij de tekst.

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

Het is een leuke methode.

De methode is leuk.

Ik vind de methode Nieuwsbegrip veel leuker dan de oude methode.

Bijlage 12: Interviews groep 7B

Bijlage 12.1: Beginmeting:

1. Wat vind je van de lessen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en waarom?

De lessen vind ik wel leuk. De teksten van de methode gaan.

De lessen vind ik wisselend. Soms is er een verhaal dat mij niet aanspreekt en dan vind ik de les niet zo leuk.

Ik vind de les wel leuk, omdat de verhalen in de boeken wel leuk zijn.

2. Wat vind je van de teksten in het boek?

De teksten zijn niet leuk, ze spreken mij niet aan. Een verhaal gaat over de bierbrouwerij, wat heb ik daar aan?

De teksten in het boek vind ik wel leuk om te lezen. Ik vind ze helemaal niet erg.

In het boek staan veel verhalende teksten. Deze teksten vind ik wel leuk om te lezen. Soms is een verhaal wat minder.

3. Wat vind je van de vragen in het routeboekje?

De vragen zijn saai, omdat ze veel hetzelfde zijn.

De vragen in het routeboekje zijn verwarrend. De antwoorden die uit de tekst te halen zijn, staan niet in het routeboekje en andersom.

De vragen zijn niet leuk en lastig. Het antwoord wat ik uit de tekst haal staat er niet.

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

De methode is helemaal niet leuk. Het wordt tijd dat we een nieuwe begrijpende leesmethode krijgen.

Nee.

Nee.

Bijlage 12.2: Eindmeting:

1. Wat vind je van de lessen van Ondersteboven van Lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001) en waarom?

De lessen zijn leuk en interessant. Dit komt door de verhalen in het boek.

De lessen zijn niet leuk, ze zijn saai. De vragen zijn verwarrend en saai.

De lessen zijn wel leuk, maar de vragen zijn niet leuk.

2. Wat vind je van de teksten in het boek?

De teksten in het boek zijn wel leuk. De verhalen die erin staan zijn afwisselend van onderwerp, terwijl de karakters hetzelfde blijven.

De teksten zijn leuk, ik houd van dit soort teksten.

De teksten in het boek zijn leuk, ze zijn op een leuke manier geschreven.

3. Wat vind je van de vragen in het routeboekje?

De vragen zijn moeilijk. We weten soms niet wat het goede antwoord is, omdat de antwoorden in het routeboekje anders zijn dan het verhaal in de tekst.

De vragen zijn lastig, soms kunnen twee antwoorden en is niet duidelijk welk antwoord het goede antwoord is.

De vragen zijn saai, maar verwarrend. Het juiste antwoord staat er soms niet.

4. Wil je nog iets kwijt over de methode?

Nee.

Nee.

Nee.

Bijlage 13: Resultaten enquête groep 7A

Bijlage 13.1: Beginmeting

Vraag		a	b	c	d	Totaal
1	%	14,8	37,0	44,4	3,7	100%
	N	4	10	12	1	27
2	%	40,7	33,3	22,2	3,7	100%
	N	11	9	6	1	27
3	%	3,7	25,9	70,4	0,0	100%
	N	1	7	19	0	27
4	%	7,4	37,0	55,6	0,0	100%
	N	2	10	15	0	27
5	%	14,8	48,1	33,3	3,7	100%
	N	4	13	9	1	27
6	%	7,4	29,6	33,3	29,6	100%
	N	2	8	9	8	27
7	%	29,6	37,0	33,3	0,0	100%
	N	8	10	9	0	27
8	%	40,7	0,0	59,3	0,0	100%
	N	11	0	16	0	27
9	%	18,5	51,9	29,6	0,0	100%
	N	5	14	8	0	27

Tabel 5: Resultaat beginmeting enquête leerlingen 7A

Vraag		1	2	3	4	Totaal
10	%	7,4	0,0	40,7	51,9	100%
	N	2	0	11	14	27
11	%	3,7	3,7	18,5	74,1	100%
	N	1	1	5	20	27
12	%	0,0	14,8	48,1	37,0	100%
	N	0	4	13	10	27
13	%	14,8	25,9	33,3	25,9	100%
	N	4	7	9	7	27
14	%	0,0	3,7	40,7	55,6	100%
	N	0	1	11	15	27
15	%	7,4	29,6	29,6	33,3	100%
	N	2	8	8	9	27

Tabel 6: Resultaat enquête leerlingen 7A

Bijlage 13.2: Eindmeting

Vraag		A	B	C	D	Totaal
1	%	85.2	14.8	0	0	100%
	N	23	4	0	0	27
2	%	85.2	14.8	0	0	100%
	N	23	4	0	0	27
3	%	0	0	100	0	100%
	N	0	0	27	0	27
4	%	0	11.1	88.9	0	100%
	N	0	3	24	0	27
5	%	70.4	25.9	3.7	0	100%
	N	19	7	1	0	27
6	%	59.3	40.7	0	0	100%
	N	16	11	0	0	27
7	%	22.2	0	77.8	0	100%
	N	6	0	21	0	27
8	%	25.9	11.1	63.0	0	100%
	N	7	3	17	0	27
9	%	7.5	44.4	44.4	3.7	100%
	N	2	12	12	1	27

Tabel 7: Resultaat eindmeting enquête leerlingen 7A

		1	2	3	4	Totaal
10	%	7,4	3,7	18,5	70,4	100%
	N	2	1	5	19	27
11	%	0	18,5	33,3	48,2	100%
	N	0	5	9	13	27
12	%	3,7	0	51,9	44,4	100%
	N	1	0	14	12	27
13	%	11,1	29,7	18,5	40,7	100%
	N	3	8	5	11	27
14	%	0	11,1	29,6	59,3	100%
	N	0	3	8	16	27
15	%	18,5	25,9	44,5	11,1	100
	N	5	7	12	3	27

Tabel 8: Resultaat eindmeting enquête leerlingen 7A

Bijlage 14: Resultaten vragenlijst leerkrachten 7A

Bijlage 14.1: Beginmeting Ondersteboven van lezen (Aarnoutse & Kouwenberg, 2001)

	1 (7A)	2 (7A)
1	Mee oneens	Mee oneens
2	Mee oneens	Mee oneens
3a	Mee oneens	Mee oneens
3b	De teksten zijn te saai	De teksten zijn te saai
4a	Mee oneens	Mee oneens
4b	De vragen zijn te moeilijk, het spreekt de kinderen niet aan	De vragen zijn niet geschikt, omdat ze niet vergelijkbaar zijn met toetsen.
5	Ja, meestal wel, soms niet.	Ja, meestal wel, soms niet
6	Ja	Ja
7	Ja, spreekt de lln. niet aan en vragen zijn te moeilijk (vooral schema's)	Nee, het motiveert de lln. niet echt.
8	Nee, meestal niet, soms wel.	Nee, meestal niet, soms wel.
Opm.	<i>De kinderen vinden het over het algemeen minder leuk om te werken aan de leesles. De vraagstelling en schema's zijn vaak onduidelijk. Ook zou ik graag meer actualiteit willen zien, zodat de kinderen meer betrokken zijn.</i>	<i>De kinderen zijn veel meer betrokken bij actuele onderwerpen. Dan voelt het niet als een 'saai leesles' en is de aandacht veel meer bij de tekst.</i>

Tabel 9: Resultaat beginmeting vragenlijst leerkrachten 7A

Bijlage 14.2: Eindmeting: Nieuwsbegrip (CED-groep, 2011)

	1	2
1	Mee eens	Helemaal mee eens
2	Mee eens	Helemaal mee eens
3a	Helemaal mee eens	Helemaal mee eens
3b		
4a	Mee eens	Mee eens
4b		
5	Ja, meestal wel, soms niet.	Ja, meestal wel, soms niet
6	Ja	Ja
7	Ja	Ja
8	Ja, meestal wel, soms niet (je kunt het wel zelf inpassen)	Ja, meestal wel, soms niet.
	<i>Boeiend onderwijs!!! De methode spreekt de kinderen erg aan, omdat het (de onderwerpen) erg actueel is. Dat maakt het voor de leerlingen interessanter. Ook de verschillende opdrachten en mogelijkheden (tot verschillende vormen uitvoeren) maakt de methode boeiend.</i>	<i>Ik ben heel tevreden over het werken met nieuwsbegrip. Ik geef iedere week de gewone en de XL-leesles. De andere twee lessen geeft mijn duo-partner.</i>

Tabel 10: Resultaat eindmeting vragenlijst leerkrachten 7A

Bijlage 15: Resultaten enquête 7B

Bijlage 15.1: Beginmeting

Vraag		a	b	c	d	Totaal
1	%	7,4	44,4	44,4	3,7	100%
	N	2	12	12	1	27
2	%	51,9	40,7	7,4	0	100%
	N	14	11	2	0	27
3	%	0	0	100	0	100%
	N	0	0	27	0	27
4	%	7,4	22,2	70,4	0	100%
	N	2	6	19	0	27
5	%	3,7	77,8	18,5	0	100%
	N	1	21	5	0	27
6	%	0	55,6	40,7	3,7	100%
	N	0	15	11	1	27
7	%	3,7	3,7	92,3	0	100%
	N	1	1	25	0	27
8	%	25,9	59,3	14,8	0	100%
	N	7	16	4	0	27
9	%	25,9	74,1	0	0	100%
	N	7	20	0	0	27

Tabel 11: Resultaat beginmeting enquête leerlingen 7B

Vraag		1	2	3	4	Totaal
10	%	3,7	14,8	59,3	22,2	100%
	N	1	4	16	6	27
11	%	3,7	11,1	33,3	51,9	100%
	N	1	3	9	14	27
12	%	0,0	11,1	37,0	51,9	100%
	N	0	3	10	14	27
13	%	11,1	25,9	25,9	37,0	100%
	N	3	7	7	10	27
14	%	3,7	7,4	18,5	70,4	100%
	N	1	2	5	19	27
15	%	3,7	29,6	44,4	22,2	100%
	N	1	8	12	6	27

Tabel 12: Resultaat beginmeting enquête leerlingen 7B

Bijlage 15.2: Eindmeting

Vraag		A	B	C	D	Totaal
1	%	7.4	44.4	48.2	0	100%
	N	2	12	13	0	27
2	%	33.3	59.3	7.4	0	100%
	N	9	16	2	0	27
3	%	7.4	14.8	77.8	0	100%
	N	2	4	21	0	27
4	%	3.7	25.9	70.4	0	100%
	N	1	7	19	0	27
5	%	3.7	59.3	37.0	0	100%
	N	1	16	10	0	27
6	%	7.4	51.9	29.6	11.1	100%
	N	2	14	8	3	27
7	%	18.5	3.7	77.8	0	100%
	N	5	1	21	0	27
8	%	3.7	18.5	77.8	0	100%
	N	1	5	21	0	27
9	%	3.7	77.8	18.5	0	100%
	N	1	21	5	0	27

Tabel 13: Resultaat eindmeting enquête leerlingen 7B

		1	2	3	4	Totaal
10	%	7,4	18,5	48,1	25,9	100%
	N	2	5	13	7	27
11	%	3,7	3,7	44,4	48,1	100%
	N	1	1	12	13	27
12	%	0,0	18,5	33,3	48,1	100%
	N	0	5	9	13	27
13	%	3,7	18,5	59,3	18,5	100%
	N	1	5	16	5	27
14	%	3,7	3,7	37,0	55,6	100%
	N	1	1	10	15	27
15	%	7,4	40,7	33,3	18,5	100%
	N	2	11	9	5	27

Tabel 14: Resultaat eindmeting enquête leerlingen 7B

Bijlage 16: Resultaten vragenlijst leerkracht 7B

	Beginmeting	Eindmeting
1	Mee oneens	Mee oneens
2	Mee eens	Mee eens / mee oneens
3a	Mee eens	Mee eens
3b		
4a	Mee oneens	Mee oneens
4b	Het is verwarrend, soms is het antwoord er niet, bijv. bij signaalwoorden	Verwarrend voor zowel leerkracht als leerlingen als het antwoord wat ik de tekst staat er niet staat in het routeboekje.
5	Nee, meestal niet, soms wel	Nee, meestal niet, soms wel
6	Ja en nee: erg uitvoerig, om te vervangen is dat niet leuk lijkt me	De handleiding is erg uitgebreid, niet handig als je het de eerste keer ziet.
7	Nee, want met onze tools is dat soms handiger, soms haal ik de niveauteksten niet.	De lessen zijn lang.
8	Nee, meestal niet, soms wel.	Nee, meestal niet, soms wel.
	<i>Niet alle lessen van Ondersteboven zijn geschikt. Het kan gestructureerder. Ook kan het smartboard niet worden gebruikt bij de les.</i>	

Tabel 15: Resultaat vragenlijst leerkracht 7B