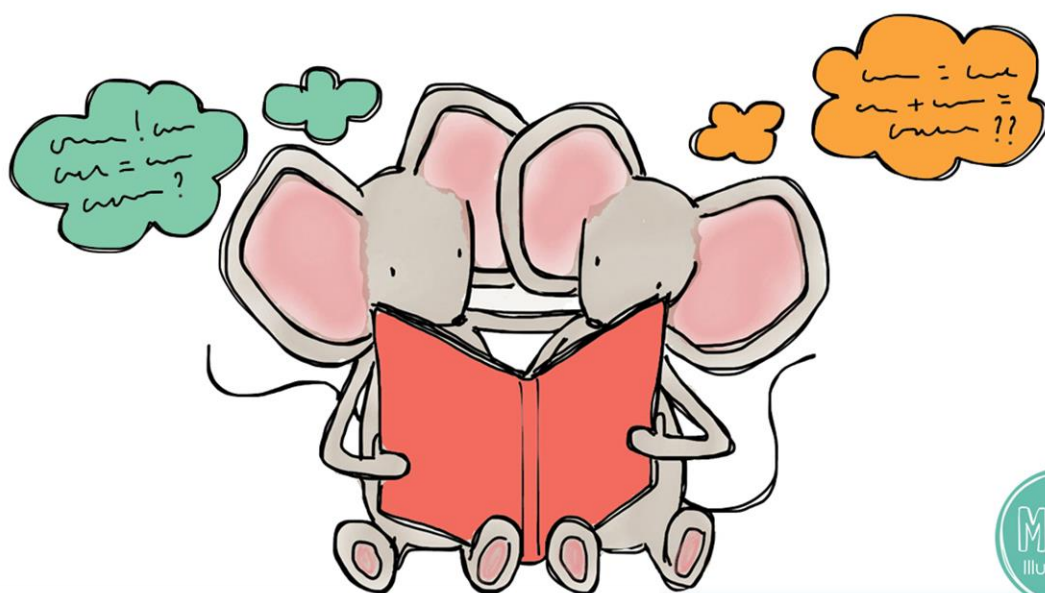


Begrijpend leesonderwijs



Miranda Bouma

Studentnummer: 1047110

Opleiding: Pabo Zwolle

Studievariant: Afstand leren

Onderzoeksbegeleider: Marlies Wolters

Datum: juni 2016

Informatieblad

“Begrijpend leesonderwijs”.

Naam: Miranda Bouma

Studentnummer: 1047110

E-mailadres: s1047110@student.windesheim.nl

Naam begeleider: Marlies Wolters

Praktijkschool: C.B.S de Akker te Heerenveen

Opleiding: Pabo Zwolle

Studievariant: Afstand leren

Naam document:

S1047110, EN-PO-AP¹, onderzoeksrapport praktijkgericht onderzoek, Bouma

Datum: juni 2016

Derde kans

Samenvatting

Basisschool de Akker was zoekende naar de manier waarop zij begrijpend leesonderwijs wilden vormgeven. Op de Akker werd begrijpend leesonderwijs gegeven vanuit de methode *Tekst verwerken*. Deze methode sluit niet aan bij de visie die de school heeft met betrekking tot begrijpend leesonderwijs. De directeur heeft daarom besloten om zelf, als school, een begrijpend lezen methode te ontwerpen. Het vormgeven van een methode is een jarenplan, daarom wordt er op de Akker nu eerst gewerkt met de methode Nieuwsbegrip.

Hierbij heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden heb ik onderzoek gedaan naar de manier waarop bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs wordt vormgegeven, wat de ervaringen van de leerkracht zijn ten aanzien van begrijpend lezen, wat de rol van de leerkracht tijdens de begrijpend lees lessen is, er is een taalcoördinator geïnterviewd over wat de visie/opvatting van de school is, de wensen van de leerlingen en de leerkracht zijn in kaart gebracht en de opvattingen van de leerkrachten ten aanzien van de aanbevelingen zijn beschreven. Om antwoord te krijgen op de deelvragen wordt gebruik gemaakt van interviews, een observatie en een placemat model.

De resultaten die zijn verkregen met de hierboven genoemde instrumenten zijn geanalyseerd met één analysekader. In dit analysekader zijn de resultaten van alle deelvragen opgenomen. Er is gekozen voor één analysekader zodat de resultaten per deelvraag zichtbaar zijn, maar de resultaten kunnen ook in een oogopslag vergeleken worden met de resultaten van de andere vragen. De labels die zijn opgenomen in het analysekader zijn verkregen uit de theorie over het vormgeven van goed begrijpend leesonderwijs. Tevens zijn er labels opgenomen die betrekking hebben op het betekenisvol vormgeven van begrijpend leesonderwijs, zodat er ook aanbevelingen over betekenisvol onderwijs gedaan kunnen worden.

Uit het interview met de leerkracht is gebleken dat er binnen de begrijpend lees lessen veel aandacht is voor het verbreden van de woordenschat en voorkennis van leerlingen. Leerkracht, leerling en lesinhoud werken samen, dit is bevorderlijk voor een betekenisvol leerklimaat.

Uit de observatie is gebleken dat de leerkracht doet aan modeling. Daarnaast verschuift de verantwoordelijkheid van leerkracht naar leerling. De leerkracht laat de leerlingen gebruik maken van leesstrategieën.

Uit het interview met de taalcoördinator over de visie en opvattingen van de school met betrekking tot begrijpend lezen is gebleken dat de school het vergroten van de woordenschat en voorkennis belangrijk vindt. In het theoretisch kader wordt het vergroten van de woordenschat en voorkennis van leerlingen toegelicht. Het gebruik van leesstrategieën is ook een belangrijk punt is de visie van de Akker. Daarnaast vindt de taalcoördinator het belangrijk dat leerlingen 'rijke' teksten krijgen aangeboden.

Uit de interviews met de leerlingen en de leerkracht blijkt dat de leerlingen graag 'serieuze' teksten behandelen. Daarnaast is het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken en boekgesprekken een wens van beide.

Op basis van de literatuur en de voorgaande resultaten zijn de volgende aanbevelingen aan het team gedaan:

- ✚ Zorg voor differentiatie binnen de lessen, ook bij lessen waarin een 'vrije' tekst wordt gebruikt.
- ✚ Maak gebruik van 'rijke' teksten, teksten die passen bij de belevingswereld en ontwikkelingsniveau van de leerlingen.
- ✚ Zorg voor afwisseling binnen het gebruik van de teksten (recepten, artikelen, gedichten)
- ✚ Maak gebruik van de vier v's (leesstrategie) aantrekkelijk voor de leerlingen.
- ✚ Maak de leerlingen mede verantwoordelijk voor hun leerproces.
- ✚ Maak de leesstrategieën zichtbaar in de klas, leerlingen worden ermee geconfronteerd en zullen er sneller gebruik van maken.
- ✚ Maak meer ruimte voor het samenvatten van de tekst.
- ✚ Zorg dat leerling, leerkracht en lesinhoud samenwerken.
- ✚ Zorg voor afbeeldingen bij de tekst. Leerlingen geven aan dat ze bij het zien van de afbeeldingen een beter beeld krijgen van de tekst.

Uit de opvattingen met betrekking tot de aanbevelingen blijkt dat de leerkrachten blij zijn met de handvaten, maar het lastig vinden om teksten te vinden die passen bij de belevingswereld van alle leerlingen. Daarnaast vinden de leerkrachten het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken en boekgesprekken hele goede opties.

Basisschool de Akker kan zijn lessen begrijpend lezen vorm geven door leerlingen attent te maken op het gebruik van leesstrategieën, begrijpend lezen te integreren in zaakzakken en boekgesprekken, ruimte bieden voor het samenvatten van teksten, het gebruik van verschillende soorten teksten en differentiatie aan te brengen binnen de lessen (ook wanneer er 'vrije' teksten worden gebruikt).

Om het begrijpend lezen meer betekenisvol te maken voor de leerlingen kan basisschool de Akker 'rijke' teksten gebruiken, leerkracht, leerling en lesinhoud laten samenwerken en teksten gebruiken die passen bij de belevingswereld van de leerlingen.

Inhoud

Samenvatting.....	2
Hoofdstuk 1: Inleiding	7
1.1 Aanleiding.....	7
1.2 Onderzoeksvraag	7
1.3 Deelvragen	7
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	8
2.1 Begrijpend leesonderwijs	8
2.1.2 Kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs	8
2.2 Betekenisvol onderwijs	12
2.2.1 Betekenisvol leren	13
2.2.2 Betekenisvol begrijpend leesonderwijs.....	14
2.2.3 Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.....	16
2.4 Rol van de leerkracht.....	18
2.5 Teksten	18
Hoofdstuk 3: Onderzoeksopzet.....	20
3.1 Deelvraag 1.....	20
3.1.1 Onderzoeksgroep	21
3.1.2 Onderzoeksinstrumenten.....	21
3.1.3 Toelichting Analyse kader	21
3.1.4 Analyse deelvraag 1.....	23
3.2 Deelvraag 2.....	24
3.2.1 Onderzoeksgroep	24
3.2.2 Onderzoeksinstrumenten.....	24
3.2.3 Analyse deelvraag 2.....	24
3.3 Deelvraag 3.....	24
3.3.1 Onderzoeksgroep	24
3.3.2 Onderzoeksinstrumenten.....	24
3.3.3 Analyse deelvraag 3.....	25
3.4 Deelvraag 4.....	25
3.4.1 Onderzoeksgroep	25
3.4.2 Onderzoeksinstrument.....	25
3.4.3 Analyse deelvraag 4.....	26
3.5 Deelvraag 5.....	26
3.5.1 Onderzoeksgroep	26
3.5.2 Onderzoeksinstrument.....	26

3.5.3 Analyse deelvraag 5.....	26
3.5 Betrouwbaarheid, validiteit, ethische aspecten en planning.....	27
3.5.1 Betrouwbaarheid en validiteit.....	27
3.5.2 Ethische aspecten.....	27
3.5.3 Planning.....	28
Hoofdstuk 4: Resultaten.....	29
4.1 Deelvraag 1.....	29
4.1.1 Weergave van de resultaten	29
4.1.2 Analyse van de resultaten	30
4.1.3 Beantwoording van de deelvraag.....	31
4.2 Deelvraag 2.....	32
4.2.1 Weergave van de resultaten	32
4.1.2 Analyse van de resultaten	33
4.2.3 Beantwoording van de deelvraag.....	34
4.3 Deelvraag 3.....	34
4.3.1 Weergave van de resultaten	34
4.3.2 Analyse van de resultaten	35
4.3.3 Beantwoording van de deelvraag.....	37
4.4 Deelvraag 4.....	37
4.4.1 Weergave van de resultaten	37
4.4.2 Analyse van de resultaten	39
4.4.3 Beantwoording van de deelvraag.....	41
4.5 Deelvraag 5.....	41
4.5.1 Weergave van de resultaten	41
4.5.2 Analyse van de resultaten	42
4.5.3 Beantwoording van de deelvraag.....	42
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbeveling.....	43
5.2 Discussie	45
5.3 Aanbevelingen.....	46
Hoofdstuk 6: Nawoord	46
Literatuurlijst	47
Hoofdstuk 6: Bijlagen	48
Bijlage 1: Onderzoeksvoorstel.....	48
Bijlage 2: Analyse kader	55
Bijlage 3: Interview leerkracht	63
Bijlage 4: Observatie.....	65

Bijlage 5: Interview taalcoördinator	67
Bijlage 6: Interview leerlingen en leerkracht	69
Bijlage 7: Ingevulde placemat	76
Bijlage 8: Power point presentatie	77
Bijlage 9: Beoordeling presentatie	78
Bijlage 10: Checklist teksten.....	79

Hoofdstuk 1: Inleiding

In dit hoofdstuk zal de aanleiding van dit onderzoek worden beschreven. Vervolgens zal de probleemstelling worden beschreven met de daaruit komende hoofdvraag en deelvragen.

1.1 Aanleiding

In september 2013 ben ik begonnen met mijn stage op C.B.S de Akker, deze stage begon in de bovenbouw en verschoof vervolgens naar de middenbouw. Tijdens mijn studie heb ik meerdere keren stage gelopen in de bovenbouw. Dit is ook waarom dit onderzoek zich richt op de bovenbouw.

De Akker is afgelopen jaar gestart met een nieuwe methode begrijpend leesonderwijs, namelijk Nieuwsbegrip. Iedere week wordt er twee uur aan begrijpend leesonderwijs besteed, één uur om de tekst te lezen en bespreken en één uur om de opdrachten te maken en bespreken. Door gebruik te maken van deze nieuwe methode is de motivatie van de leerlingen vergroot, maar toch is het vak niet aantrekkelijk. Dit blijkt uit de blijvende desinteresse van leerlingen. Mede daardoor heeft de Akker ervoor gekozen zelf een methode begrijpend leesonderwijs te ontwikkelen. Middels dit onderzoek wil ik op zoek naar de wijze waarop het begrijpend leesonderwijs kan worden vormgegeven op basisschool De Akker. Op welke wijze wordt het vak weer aantrekkelijk voor de leerlingen en worden leerlingen gemotiveerd voor het vak?

Tijdens eerdere stages is het mij ook opgevallen dat leerlingen weinig gemotiveerd zijn tijdens de lessen begrijpend lezen. Mijn ervaringen vertellen mij dat deze desinteresse ontstaat door lessen die niet betekenisvol zijn voor de leerlingen. Daarnaast heb ik op de Pabo ook geleerd dat het van belang is om onderwijs betekenisvol te maken voor leerlingen. Om deze reden wil ik graag in de literatuur op zoek naar de wijze waarop je het begrijpend leesonderwijs betekenisvol kan vormgeven, zodat ik de school ook op dit gebied aanbevelingen kan doen.

1.2 Onderzoeksvraag

Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?

1.3 Deelvragen

Deelvraag 1: Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?

Deelvraag 2: Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?

Deelvraag 3: Wat is de visie/opvatting van de taalcoördinator van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?

Deelvraag 4: Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

Deelvraag 5: Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akker ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Binnen dit onderzoek staat het betekenisvol vormgeven van het begrijpend leesonderwijs centraal. In dit hoofdstuk wordt de theoretische basis gelegd voor dit onderzoek. Er zal allereerst ingegaan worden op de definitie van begrijpend leesonderwijs, daarna wordt ingegaan op de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs. Vervolgens zal beschreven worden op welke wijze begrijpend leesonderwijs betekenisvol vormgegeven kan worden. De rol van de leerkracht neemt hierbij een belangrijke plek in, deze zal in paragraaf 2.4 beschreven worden. Teksten spelen een belangrijke rol binnen het begrijpend leesonderwijs, om die reden zal er in paragraaf 2.5 aandacht besteedt worden aan de voorwaarden van een goede tekst.

2.1 Begrijpend leesonderwijs

In paragraaf 2.1.1 worden verschillende definities van begrijpend leesonderwijs beschreven. In paragraaf 2.1.2 wordt ingegaan op kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs.

2.1.1 Definitie

‘Het toekennen van betekenis aan geschreven taal, een actief en complex proces waarbij zaken als woordenschat, voorkennis en een juist gebruik van leesstrategieën van essentieel belang zijn.’ Dit is volgens SLO (z.j.) de abstracte betekenis van begrijpend lezen. Tijdens het begrijpend lezen is het belangrijk dat er een continue wisselwerking is met de lezer. De lezer koppelt de informatie die hij leest aan de informatie die hij al eerder opgeslagen heeft. Het gaat daarbij vooral om woordbetekenissen, om inhoudelijke kennis over allerlei onderwerpen, maar ook om zijn kennis met betrekking tot de opbouw van woorden, van zinnen en van teksten. Volgens SLO (z.j.) spelen tijdens het begrijpend lezen zowel de leestechnieken als het leesbegrip een belangrijke rol.

School aan zet (2012) beschrijft begrijpend lezen als het vermogen geschreven teksten te begrijpen en te lezen met begrip. Begrijpend lezen is een doelgericht denkproces, waarbij drie elementen belangrijk zijn: de lezer, de tekst en het doel waarmee de lezer de tekst leest.

Volgens School aan zet (2012) geeft de lezer door middel van interactie met de tekst betekenis aan de woorden, de zinnen en de tekst als geheel. Dit wordt ook wel ‘construeren van betekenis’ genoemd. De lezer moet nadenken over wat er staat, wat de schrijver wil zeggen en over de vraag wat de tekst voor hemzelf betekent. Dit betekenis gevende proces is de essentie van lezen.

Volgens Kenniscentrum begrijpend lezen (z.j.) is begrijpend lezen een complex cognitief proces, waarbij een lezer continu schakelt tussen informatie in de tekst en zijn of haar eigen kennis. Dit lijkt in grote lijnen op de definitie van SLO (z.j.) over begrijpend leesonderwijs.

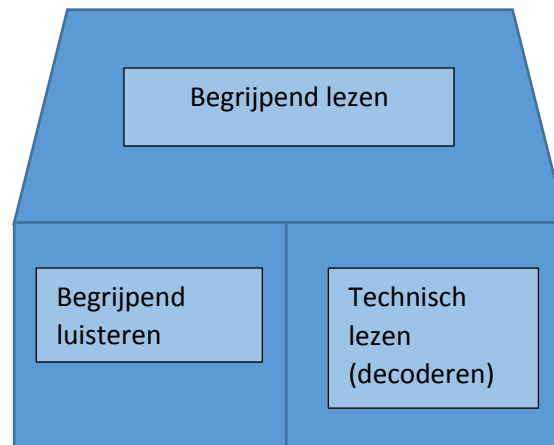
De definities uit bovenstaande bronnen komen grotendeels overeen met elkaar. Alle drie de bronnen geven aan dat begrijpend lezen het toekennen van een betekenis aan geschreven tekst is. Daarnaast wordt het ook belangrijk gevonden dat de lezer terugvalt op zijn of haar eigen kennis. School aan zet (2012) geeft aan dat begrijpend lezen uit drie elementen bestaat, namelijk de lezer, de tekst en het doel waarmee de lezer een tekst leest. Deze drie elementen worden niet beschreven binnen de andere definities over begrijpend leesonderwijs. Voor dit onderzoek zal ik vooral de definitie van SLO (z.j.) aan gaan houden.

2.1.2 Kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs

In deze paragraaf worden de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs uiteengezet en er wordt ingegaan op de belangrijkste leesstrategieën. De overeenkomsten en verschillen tussen de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007) en de verschillende leesstrategieën zullen worden uiteen gezet en uiteindelijk wordt er beschreven wat dit betekent voor dit onderzoek.

Kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers.

Volgens Mommers (2007) is het van belang dat je als leerkracht op de hoogte bent van de leesontwikkeling die je leerlingen doormaken. Deze leesontwikkeling is betrekkelijk eenvoudig, zoals onderstaande figuur laat zien:

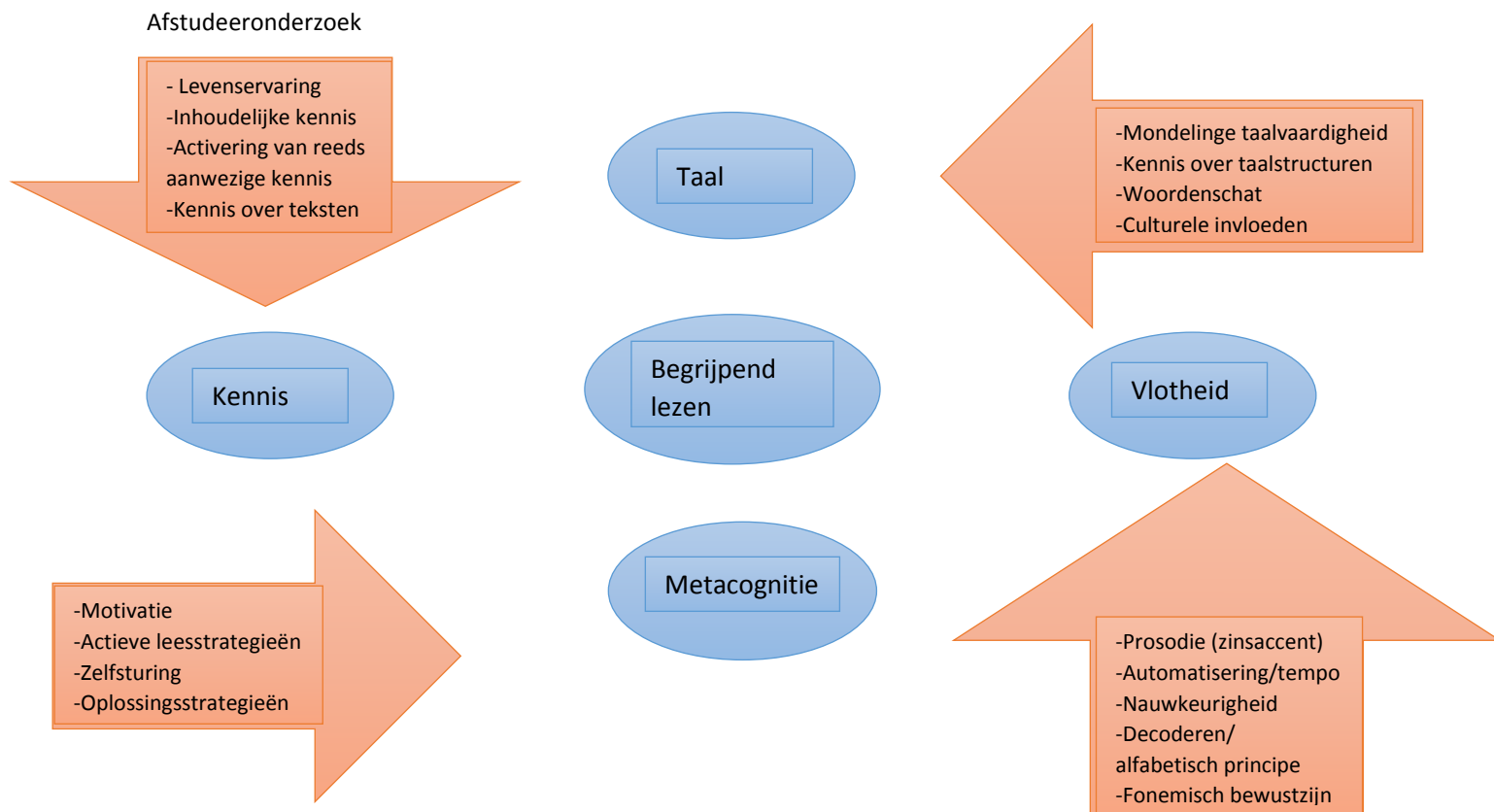


Figuur 1: leerontwikkeling, Mommers (2007)

Deze figuur laat zien dat de basis van begrijpend lezen wordt gevormd door begrijpend luisteren en technisch lezen. Wanneer een van de twee zwak is (onvoldoende ontwikkeld) kan het gewenste niveau bij begrijpend lezen niet worden gehaald. Het is van belang dat er in de eerste twee groepen van de basisschool veel aandacht wordt besteed aan mondelinge taalvaardigheid en woordenschat (Mommers, 2007).

Waar in de onderbouw de nadruk ligt op het mondelinge taalgebruik en de woordenschat, gaat er in de bovenbouw ook veel aandacht naar schriftelijk taalgebruik. Uiteraard blijft het uitbreiden van de woordenschat erg belangrijk. Wanneer dit niet verder wordt gestimuleerd zal dit een negatieve invloed hebben op het latere begrijpend lezen. In figuur 1 wordt het 'eenvoudige leesmodel' weergegeven. Een model dat goed te hanteren is, maar voor de bovenbouw is dit niet voldoende. Een model dat weergeeft op welke wijze het begrijpend leesonderwijs het best kan worden aangeboden. Beginnend bij luisteren en leren lezen en vervolgens wordt de stap naar begrijpend lezen gemaakt.

In figuur 2 is een diagram weergegeven met daarin de belangrijkste kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs. Deze diagram is eveneens samengesteld door Mommers (2007). Goed begrijpend leesonderwijs bestaat volgens Mommers (2007) uit vier kenmerken. Deze kenmerken worden na het diagram toegelicht.



Figuur 2: Diagram goed leesonderwijs Mommers (2007)

Zoals te zien is in bovenstaande diagram worden de verschillende onderdelen van het begrijpend lezen gegroepeerd in vier categorieën, taal, vlotheid, metacognitie en kennis (Mommers, 2007). Deze zullen hieronder worden toegelicht.

Taal

Bij de categorie taal is vooral de mondelinge taalvaardigheid erg belangrijk. Ook het verstaan van gesproken taal speelt een grote rol bij begrijpend lezen. Wat erg belangrijk is, is de omvang van de passieve woordenschat. Passieve woordenschat is het aantal woorden dat de leerlingen kennen en herkennen, deze hoeven niet gesproken te worden. Passieve woordenschat vertoont op alle leeftijden een grote samenhang met de scores op toetsen van begrijpend lezen.

Vlotheid

Vlotheid heeft betrekking op technisch lezen dat correct en met een minimale inspanning gebeurt (Mommers, 2007). Er zijn verschillende aspecten die bijdragen aan het vlot leren lezen. Deze aspecten worden in het diagram ook genoemd bij het kopje 'vlotheid'. Prosodie heeft te maken met de juiste woord- en zinsaccenten (juiste intonatie) en het verdelen van een zin.

Metacognitie

Metacognitie is het reflecteren op de eigen kernactiviteiten. Er wordt gereflecteerd op wat is gelezen en welke handelingen er zijn verricht. Het samenvatten van een tekst valt ook onder metacognitie. De motivatie en zelfsturing zijn belangrijk als het gaat om het begrijpen van een tekst. Kinderen moeten zich ervan bewust zijn waarom ze een tekst lezen en wat ze van de tekst willen leren.

Kennis

Kennis is ook een heel belangrijk onderdeel binnen het begrijpend lezen. De kennis die een kind heeft, is belangrijk bij het begrijpen van de teksten. Dit kan kennis zijn die eerder verworven is door andere leeservaringen, maar ook kennis die is opgedaan door onderwijs. Kennis moet keer op keer worden geactiveerd. Dan blijft het hangen en kan het worden gereproduceerd.

Samenvattend kunnen we stellen dat volgens Mommers (2007) goed begrippeend leesonderwijs onderverdeeld kan worden in 4 verschillende categorieën. Bij het vormgeven van begrippeend leesonderwijs is het van belang rekening te houden met deze 4 categorieën, zodat er een duidelijke lijn komt binnen de lessen begrippeend leesonderwijs.

Leesstrategie; de vier v's

De vier v's zijn leesstrategieën waarvan de leerlingen tijdens de lessen begrippeend leesonderwijs gebruik maken. Onderwijs maak je samen (2009) geeft aan dat het erg belangrijk is dat leerlingen gebruik maken van leesstrategieën. Er ontstaat structuur binnen de lessen, leerlingen leren door middel van een vast patroon. Leerlingen moeten leren dat voordat ze aan een tekst beginnen ze nadenken welke strategieën ze gaan gebruiken. De vier v's van Onderwijs maak je samen (2009) staan voor voorkennis gebruiken, voorspellen, visualiseren en vragen stellen. Deze zullen hieronder toegelicht worden.

Voorkennis gebruiken

Wanneer een leerling gebruik maakt van de voorkennis die hij heeft, zal hij verbanden gaan leggen. Verbanden tussen oude en nieuwe informatie en tussen de tekst en informatie uit andere teksten.

Voorspellen

Wanneer een leerling een tekst gaat voorspellen maakt hij gebruik van de kennis die hij eerder al heeft opgedaan. Voordat hij begint met lezen kan de leerling zich afvragen waar de tekst over zal gaan. Hiervoor kan gebruik worden gemaakt van de titel, eventuele tussenkopjes, afbeeldingen, alinea's en de kennis die er is.

Visualiseren

Wanneer leerlingen aan het lezen zijn vormen ze vaak visuele beelden gebaseerd op woorden of zinnen die ze in de tekst tegenkomen. Het kan leiden tot meer 'grip op de tekst'. Het draagt ook bij tot verdere gedachtevorming over de tekst. Vooral actieve lezers visualiseren de teksten die ze lezen. Aspecten aan het visualiseren zijn onder andere:

- het vergroten van betekenis uit de tekst door je verbeelding.
- Voorkennis en ervaringen aan woorden uit de tekst verbinden door te visualiseren.
- Je beter inleven in de tekst.

Vragen stellen

Wanneer leerlingen vragen leren stellen over een tekst blijven ze gemotiveerd om verder te lezen. Ze vragen zich af wat er verder op in de tekst zal gaan gebeuren. Door vragen te stellen stimuleren leerlingen hun eigen nieuwsgierigheid. Vragen stellen over een tekst gaat op basis van voorkennis.

Bij het vormgeven van begrippeend leesonderwijs kan je naast de vier verschillende categorieën van Mommers (2007), ook rekening houden met de vier v's (Onderwijs maak je samen, 2009). Voor mijn onderzoek is dit interessant. Ik ben benieuwd vanuit welke inzichten de Akker het begrippeend leesonderwijs vormgeeft. Maken zij hiervoor gebruik van de vier v's of van het diagram van Mommers (2007). Of maakt de Akker gebruik van een andere bron?

5 Leesstrategieën van Kenniscentrum begrippeend lezen (z.j.)

Waar Onderwijs maak je samen (2009) gebruik maakt van de vier v's, maakt Kenniscentrum begrippeend lezen (z.j.) gebruik van 5 strategieën. Deze zijn van belang voor leerlingen bij het leren begrippeend lezen. De vijf strategieën die Kenniscentrum begrippeend lezen (z.j.) hanteren, worden hieronder toegelicht.

Voorspellen

Voorspellen is een strategie die op verschillende momenten voor, tijdens en na het lezen van een tekst wordt uitgevoerd. Voordat een leerling begint met lezen oriënteert hij zich op de tekst. Aan de hand van de uiterlijke kenmerken van een tekst vormt de leerling zich een beeld van het onderwerp en kan zij nagaan wat zij hier al over weet (er wordt een beroep gedaan op voorkennis).

Ophelderen van onduidelijkheden

Tijdens het lezen van een tekst komen leerlingen vaak onduidelijkheden tegen. Er staan woorden en zinnen die ze niet kennen of alinea's die ze niet begrijpen. De strategie ophelderen van onduidelijkheden geeft leerlingen handvaten om tot begrip van een tekst te komen.

Samenvatten

Door gebruik te maken van deze strategie leren leerlingen hoe ze een alinea, stuk van een tekst of een gehele tekst moeten samenvatten. Leerlingen leren zichzelf vragen te stellen en de belangrijkste informatie uit een tekst te halen. Op die manier gaat een leerling steeds na of de tekst of een deel van de tekst begrepen wordt.

Vragen stellen

Het is ontzettend belangrijk dat een leerling zich tijdens het lezen van een tekst bewust is van wat hij leest en of hij alles begrijpt. Het stellen van vragen speelt hierbij een belangrijke rol. Door zichzelf vragen te stellen en goede vragen bij een stukje tekst te formuleren, kan de leerling de belangrijkste informatie uit een tekst samenvatten en controleren of hij alles begrepen heeft.

Relaties en verwijswaarden

Om een tekst goed te kunnen begrijpen, is het belangrijk dat een leerling inzicht heeft in de structuur van een tekst en dat hij de relaties tussen woorden, zinnen en alinea's herkent. De betekenis van woorden wordt sneller duidelijk wanneer leerlingen de relaties tussen woorden en alinea's herkent. Wanneer een leerling de structuur van een tekst herkent zal dit eveneens invloed hebben op het begrijpen van de tekst.

Hierboven wordt vanuit verschillende bronnen beschreven waar goed begripend leesonderwijs aan moet voldoen. De verschillende bronnen hebben overeenkomsten en verschillen. Iedere bron werkt vanuit verschillende strategieën, ook hierin zie ik een overlap. Zowel Onderwijs maak je samen(2009) als Kenniscentrum begripend lezen (z.j.) vinden het belangrijk dat leerlingen voorspellen, zowel voor, tijdens als na het lezen. Ook vragen stellen is een overkoepelende strategie. Mommers (2007) werkt vanuit vier categorieën. De categorie kennis, komt ook terug bij Onderwijs maak je samen(2009). Aan de hand van de bovenstaande informatie zullen mijn vragenlijsten worden vormgegeven. Ik heb duidelijk voor ogen waar goed begripend leesonderwijs aan moet voldoen. Voor dit onderzoek is het van belang dat onderzocht wordt of er op basisschool de Akker gebruik wordt gemaakt van eerder genoemde strategieën. Daarnaast ben ik benieuwd welke speerpunten de Akker belangrijk vindt voor goed begripend leesonderwijs en of ze overeenkomen met eerder genoemde kenmerken.

2.2 Betekenisvol onderwijs

In paragraaf 2.2.1 wordt betekenisvol leren beschreven vanuit vier verschillende bronnen. Zo wordt beschreven waar SLO (2015) vindt dat onderwijs aan moet voldoen zodat het betekenisvol is voor leerlingen. Daarnaast wordt beschreven wat Van Oers (2003) verstaat onder betekenisvol onderwijs. In paragraaf 2.2.2 wordt dieper ingegaan op betekenisvol begripend leesonderwijs. In paragraaf 2.2.3 wordt het integreren van begripend lezen binnen andere vakken beschreven. Wanneer begripend lezen wordt gekoppeld aan een zaakvak zou dit kunnen leiden tot betekenisvol onderwijs.

2.2.1 Betekenisvol leren

Wanneer het gaat over betekenisvol leren dan wordt daarmee bedoeld dat de opdracht aansluit bij de belevingswereld en de ontwikkeling van het kind (SLO, 2015). Bij de keuze voor een onderwerp moet rekening worden gehouden met het ontwikkelingsniveau (de denk- en ervaringswereld) van leerlingen. De term 'betekenisvol leren' komt in verschillende visies op onderwijs aan de orde. Er wordt veel geschreven over betekenisvol leren, scholen vinden het van groot belang dat leerlingen leren binnen een voor hun betekenisvolle omgeving. Hieronder wordt vanuit verschillende bronnen uiteengezet wat er onder betekenisvol leren wordt verstaan.

Betekenisvol leren staat in de onderwijsvisie *Ontwikkelingsgericht Onderwijs* (OgO) centraal (Van Oers, 2003). Het gaat bij OgO om betekenisvol leren in dubbele zin. Aan de ene kant gaat het altijd om het leren van een maatschappelijk betekenisvolle inhoud, en aan de andere kant maakt de leerling daarbinnen ook keuzes die voor hem persoonlijk betekenis hebben en bijvoorbeeld passen bij zijn interesses of belangen van dat moment. Ontwikkelingsgericht Onderwijs werkt vooral thematisch, waarbij de thema's gekozen worden door de leerling en de leerkracht samen. Een leerkracht kiest een thema omdat hij binnen het thema mogelijkheden ziet om maatschappelijk kennis en vaardigheden aan de orde te stellen. Leerlingen kiezen voor een thema, omdat ze er interesse in hebben en het gevoel hebben dat ze er iets mee kunnen (Van Oers, 2003).

In de omschrijving van betekenisvol leren sluit Haanstra (2011) aan bij de omschrijving van authentiek leren van Roelofs en Houtveen (1999, p. 240) waarbij het gaat over: *"Een proces van leren waarbij de lerende voor hem of haarzelf betekenisvolle inzichten verwerft, primair startend vanuit de intrinsieke motivatie en voortbouwend op bestaande inzichten. Authentiek leren vindt plaats in voor een lerende relevante, praktijkgerichte en levensechte contexten, waarbij hij/zij een actieve constructieve en reflectieve rol vervult, mede via de communicatie en interactie met anderen."*

Ook binnen TULE (2009) wordt het begrip betekenisvol leren aan de orde gesteld. Hier wordt onder betekenis het volgende verstaan: *"Betekenis: Een beeldende activiteit heeft altijd een betekenisvol onderwerp. De leraar onderzoekt of het onderwerp voldoende aanknopingspunten bevat, waarmee kinderen vanuit hun eigen beleving een invulling kunnen zoeken."*

Volgens SLO(2015), van Oers(2003), Volman(2011) en TULE(2009) is leren betekenisvol wanneer leerlingen leren binnen een context die aansluit bij hun belevingswereld. Daarnaast is het van belang dat de onderwerpen aansluiten bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen. Binnen dit onderzoek staat betekenisvol begrijpend leesonderwijs centraal. Voor dit onderzoek is het van belang om te weten wanneer een onderwerp, thema of tekst betekenisvol is voor leerlingen.

Verburg (2008) beschrijft betekenisvol leren als volgt: *Onderwijs is betekenisvol wanneer leerlingen zich verbinden met de inhoud.* Voor het betekenisvol maken van onderwijs zijn, volgens Verburg (2008), drie verschillende bouwstenen nodig, namelijk: leerling, inhoud en leraar. Over de leerling beschrijft Verburg (2008) dat het belangrijk is dat zij werken in het gebied tussen 'al kunnen' en 'nog niet kunnen'. Wanneer inhoud en onderwerp binnen dit gebied vallen kunnen leerlingen optimaal leren en wordt er diepgang in de lessen gecreëerd. Verburg (2008) schrijft over de lesinhoud dat het van belang is om zo dicht mogelijk bij de echte werkelijkheid te blijven en leerlingen betekenisvolle, levensechte activiteiten te laten maken. Daarnaast geeft Verburg(2008) aan dat de lesinhoud moet worden aangepast op de belevingswereld van de leerlingen. Wanneer dit gedaan wordt zijn de lessen betekenisvol voor leerlingen. Tot slot schrijft Verburg(2008) dat de leraar verantwoordelijk is voor het klassenklimaat. Een leraar moet ervoor zorgen dat er een veilig klimaat heerst binnen een groep. Alleen wanneer leerlingen zich veilig voelen zullen de leerprestaties optimaal zijn. Wanneer deze drie bouwstenen in harmonie met elkaar samen gaan, zorgt dit voor een betekenisvolle leeromgeving.

Verburg (2008) beschrijft betekenisvol leren vanuit drie verschillende bouwstenen, wanneer deze bouwstenen optimaal samenwerken is dit bevorderlijk voor het vormgeven van betekenisvol onderwijs. Voor dit onderzoek is het interessant om te weten dat betekenisvol onderwijs niet op zichzelf staat. Er zijn meerdere componenten nodig om onderwijs betekenisvol te laten zijn.

2.2.2 Betekenisvol begrijpend leesonderwijs

Binnen deze paragraaf wordt op verschillende manier beschreven hoe betekenisvol begrijpend leesonderwijs kan worden vormgeven. Allereerst wordt ingegaan op taalrijk vakonderwijs, vervolgens wordt het Grimm model toegelicht en tot slot wordt de taxonomie van Bloom beschreven.

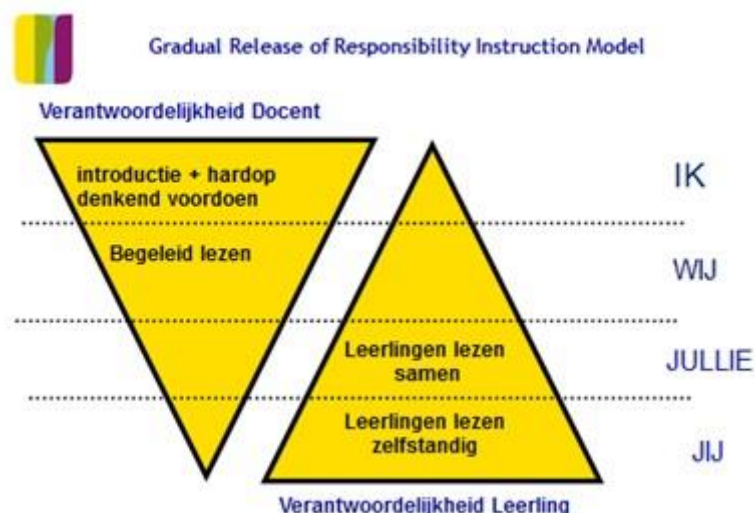
Taalrijk vakonderwijs

In paragraaf 2.1.2 wordt beschreven dat het gebruik van leesstrategieën essentieel is om een tekst te kunnen begrijpen. Tegenwoordig is hier echter meer kritiek op. Hirsch (2003) schrijft namelijk dat het gebruik van strategieën niet op zichzelf staat. Bij een arm taalaanbod en een arm kennisnetwerk kunnen taalbegrip en taalproductie nooit rijk worden door het gebruik van strategieën. Alleen bij rijke teksten kunnen strategieën worden toegepast. Taalrijk vakonderwijs is belangrijker voor begrijpend lezen of voor het schrijven van teksten dan begrijpend lezen of schrijven in de methode (Hirsch, 2003). Alleen wanneer er een rijk taalaanbod is, kunnen leerlingen steun vinden in het gebruik van strategieën. Die strategieën kunnen structuur geven bij het lezen en schrijven van eigen teksten. Ook Silfhout (2014) geeft aan dat thema's aangevuld moeten worden met 'rijke teksten'. Leerlingen worden ondersteund om actief te denken over de inhoud daarvan. Wanneer de inhoud van de teksten betekenisvol is voor de leerlingen, zullen ze actiever bij de les betrokken zijn. Teksten zijn betekenisvol wanneer ze aansluiten bij de beleavingswereld van leerlingen. Door gebruik te maken van interessante teksten, interessante gesprekken te voeren in een context van onderzoekend en ontwerpend leren zullen leerling leren 'cognitief veeleisend taalgebruik' te gebruiken. Dit zal er mede voor zorgen dat bijvoorbeeld informatieve teksten aantrekkelijker worden.

Bovenstaande tekst is interessant voor dit onderzoek, omdat het aangeeft dat niet alleen het gebruik van leesstrategieën belangrijk is voor goed, betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Betekenisvol begrijpend leesonderwijs is een koppeling van rijke teksten en het gebruik van leesstrategieën.

GRIMM model

Om betekenisvol begrijpend leesonderwijs te geven maakt School aan zet (2012) gebruik van een instructiemodel. School aan zet (2012) geeft aan dat het van belang is dat leerlingen in de groepen 5 tot en met 8 expliciet krijgen voorgedaan op welke wijze ze strategieën kunnen toepassen om teksten te begrijpen. Het Gradual Release of Responsibility Instruction Model (GRIMM) is een bewezen effectief instructiemodel. Wat belangrijk is binnen dit instructiemodel is dat de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk verschuift van de leerkracht, die de leestaak volledig op zich neemt, naar de leerling, die in samenwerking met andere leerlingen het geleerde toepast. Langzaam maar zeker worden leerlingen de baas over hun leerproces.



Figuur 3: Gradual Release of Responsibility Instruction Model (GRRIM), Pearson ea,1983, Bewerking K.v.d. Mortel en M. Förer, CPS 2010.

In de figuur hierboven zijn de verschillende fasen van het GRIMM instructiemodel goed zichtbaar. In het instructiemodel hierboven zijn de volgende fasen zichtbaar:

De leerkracht doet het hardop voor
 Begeleide oefening: samen toepassen
 Leerlingen passen het toe in duo's
 Leerlingen passen het zelfstandig toe

Ik doe het
Wij doen het
Jullie doen het
Jij doet het

Voor dit onderzoek is het interessant om te weten of de Akker ook gebruik maakt van het GRIMM model. Wordt er binnen de lessen begrijpend lezen gebruik gemaakt van verschillende fasen?

Bloom

Ook leerlingen die goed kunnen lezen moeten hun vaardigheid in het omgaan met teksten verbeteren en op een hoger niveau brengen. Hiervoor kan onder andere gebruik worden gemaakt van de denkniveaus van Benjamin Bloom (1956). Wanneer er gebruik wordt gemaakt van deze verschillende doelen, zal het leren meer betekenisvol worden voor leerlingen. Voor begaafde leerlingen is dit een goede manier om teksten en lessen meer betekenisvol te laten zijn. Wij-leren.nl (2014) beschrijft dat Bloom een taxonomie ontwierp op basis van onderzoek. Deze taxonomie is een opeenvolging van doelen, waarbij in de opeenvolgende fasen steeds meer vaardigheden een rol spelen. De drie onderste lagen noemt hij van lagere orde. Niet omdat ze er niet toe doen, maar omdat de denkprocessen die daar gebruikt worden relatief beperkt en eenduidig zijn. De drie lagen die hierop volgen vragen denken van hogere orde: meer complex en steeds minder 'meer van hetzelfde'.

	Cognitieve processen					
Kennisdimensies	1. onthouden	2. begrijpen	3. toepassen	4. analyseren	5. evalueren	6. creëren
feitelijk						
conceptueel						
procedureel						
metacognitief						

Figuur 4: Taxonomie van Bloom (herziene versie) gebaseerd op Rex Heer (2009) - Center for Excellence in Learning and Teaching of Iowa State University.

Onthouden, begrijpen en toepassen zijn cognitieve processen (denkvaardigheden) die tijdens het lezen bij begaafde leerlingen meestal vanzelf gaan, mits de tekst functioneel is voor het doel waarvoor zij deze tekst lezen. Wie een verhalende tekst leest als ontspanning, zal willen onthouden wie erin voorkomen en wat er eerder in het verhaal gebeurde. Ook zullen zij het verhaal willen begrijpen. Van toepassen is slechts beperkt sprake: het herkennen van spanning of grappen is daarvan een voorbeeld, als het boek om die reden is gekozen. Bij een informatieve tekst is dat niet anders, maar daar ligt het accent meer op het toepassen: dat komt voort uit de reden dat je die tekst leest.

Bij de denkvaardigheid 'analyseren' gaat het om doelen als:

- de leerling herkent onuitgesproken aannames
- de leerling evalueert de relevantie van informatie
- de leerling herkent logische fouten in redeneringen
- de leerling onderscheidt feiten van conclusies

Bij de denkvaardigheid 'evalueren' gaat het om doelen als:

- de leerling beoordeelt of er een logische lijn in het geschreven materiaal is te herkennen
- de leerling beoordeelt of de onderbouwing van conclusies klopt

Bij de denkvaardigheid 'creëren' gaat het om doelen als:

- de leerling verzint een oplossing
- de leerling stelt een onderzoeksvoorstel op
- de leerling doet een uitvinding

Hierboven is vanuit verschillende bronnen betekenisvol begrijpend leesonderwijs toegelicht. Hirsch(2003) geeft aan dat begrijpend lezen betekenisvol wordt wanneer er gebruik wordt gemaakt van 'rijke' teksten. School aan zet (2012) beschrijft betekenisvol begrijpend leesonderwijs als onderwijs waarin gebruik wordt gemaakt van het instructiemodel van GRIMM. Het leerproces van leerlingen verschuift langzaam van leerkracht naar de leerling zelf. Voor dit onderzoek is het van belang om na te gaan van welke teksten de Akker gebruik maakt. Zijn deze teksten wel betekenisvol, sluiten ze aan bij de beleavingswereld van leerlingen? Daarnaast is het relevant om de opbouw van de lessen begrijpend lezen te bekijken. Vindt er een verschuiving plaats binnen het leerproces van leerlingen?

2.2.3 Begrijpend lezen integreren in zaakvakken

In deze paragraaf zal het integreren van begrijpend lezen binnen zaakvakken worden toegelicht. Vanuit verschillende bronnen zal worden beschreven waarom het integreren van begrijpend lezen binnen andere vakken bevorderend is voor betekenisvol begrijpend leesonderwijs.

Binnen de lessen begrijpend lezen oefenen leerlingen met het toepassen van leesstrategieën, leren ze omgaan met onbekende woorden en leren ze structuren in een tekst herkennen. Echter wanneer leerlingen een geschiedenis tekst moeten lezen, lijken ze deze aanpakken allemaal vergeten (van der Meer, 2005). Leerlingen hebben vaak niet door dat het dan ook gaat om het lezen van een informatieve tekst, waarbij de eerdergenoemde leesstrategieën een goed hulpmiddel kunnen zijn om een tekst te begrijpen. De transfer van begrijpend leesstrategieën naar de context van wereldoriëntatie ontbreekt. Niet alleen de transfer ontbreekt bij het lezen van informatieve

zaakvakken, teksten vanuit zaakvakken zijn vaak ook moeilijker om te lezen. De teksten die leerlingen daar moeten lezen sluiten niet of nauwelijks aan bij hun beleavingswereld. Bij het begrijpend lezen is de motivatie van leerlingen erg belangrijk. Bij het lezen van een lastig informatieve zaaktekst, wil die motivatie van leerlingen nog wel eens verdwijnen (van der Meer, 2005). Een van de oplossingen is om de leerstof in een voor de leerlingen betekenisvolle en aantrekkelijke context aan te bieden. Een didactiek die hiervoor aanknopingspunten biedt, is de in Schotland ontwikkelde storyline approach. In Nederland beter bekend als verhalend ontwerpen. Storyline approach is een vorm van thematisch onderwijs: thematisch onderwijs waarin verhalen centraal staan. Aan de Faculty of Education van de University of Strathclyde in Glasgow hebben enkele docenten aan de lerarenopleiding het fenomeen ‘verhalen vertellen’ benut voor een didactiek die kinderen inspireert en ze uitdaagt (Greven & Kraal, 2002). Begrijpend lezen neemt een belangrijke plaats in. Leerlingen krijgen binnen de lessen teksten aangeboden die passen bij hun eigen leesniveau. De teksten die worden aangeboden worden tevens ingezet als bronnen waarin leerlingen informatie moeten zoeken die relevant is. Op deze manier is er een goede combinatie tussen begrijpend lezen en een zaakvak. De teksten van de zaakvakken worden aangepast aan het leesniveau van de leerlingen, en de leerlingen vinden door het gebruik van leesstrategieën de informatie die ze nodig hebben. En dit alles in een voor hen betekenisvolle context. In het artikel *Begrijpend lezen nieuwe stijl* schrijven Boerma, Manders en Markhorst (2009) over het integreren van begrijpend lezen binnen zaakvakonderwijs. Op de meeste scholen zijn de zaakvakken en begrijpend lezen gescheiden van elkaar. Dit betekent dat leerlingen begrijpend lezen oefenen met willekeurige teksten die ze slechts gebruiken om de manier van lezen te oefenen. Een meer betekenisvolle vorm van onderwijs zou het combineren van beide vakgebieden zijn, waarbij leerlingen het begrijpend lezen kunnen oefenen binnen de zaakvakteksten. Wanneer er wordt gekozen voor een combinatie van beide vakken, zijn er ook twee lesdoelen, namelijk: het zaakvakdoel en het begrijpend lezen doel. Naast het feit dat dit een efficiënte manier van onderwijs geven is, heeft een geïntegreerde lees- en zaakvak les voordelen voor zowel het lees- als het zaakvakonderwijs. Door een functionele toepassing van het begrijpend lezen, vergroot je de kans op een spontane toepassing van de leesstrategieën. Voor het zaakvakonderwijs is het grote voordeel dat de aanpak tot meer begrip van de, vaak lastige, zaakvakteksten zal leiden. Met behulp van een duidelijke leesaanpak is het mogelijk deze leerlingen steun te bieden. Zij zullen daardoor vooruitgang boeken in zowel hun vaardigheden in het begrijpend lezen als in hun kennis van de wereld (Boerma, Manders & Markhorst, 2009).

Naast het integreren van begrijpend lezen binnen zaakvakken is het ook goed mogelijk begrijpend lezen en boekgesprekken aan elkaar te koppelen. Door te praten over boeken denken leerlingen na over wat ze lezen en dat stimuleert de leesmotivatie en het begrijpen van teksten (Baker & Wigfield, 1999; Soter et al, 2008). De leesopbrengsten van klassen waarin leerlingen vaak een boekgesprek voeren zijn hoger dan in klassen waar dit niet wordt gedaan. Het geven van een boekgesprek staat niet op zichzelf. Leerlingen hebben handvaten nodig om een boekgesprek te kunnen voeren. Wanneer leerlingen aan de hand van een boek een gesprek moeten voeren, moeten zij inhoudelijk goed op de hoogte zijn van het boek. Dat is dan ook waar het begrijpend lezen komt kijken. Wanneer leerlingen niet begrijpen wat ze lezen, wordt erover vertellen lastig. Wanneer leerlingen zich goed bewust zijn van wat zij lezen, zal het voeren van een boekgesprek een stuk gemakkelijker zijn. Het is dan ook van belang dat leerlingen tijdens het lezen gebruik maken van de aangeleerde leesstrategieën, dit zal zorgen voor meer begrip.

Samenvattend kunnen we stellen dat volgens Boersma, Manders en Markhorst (2009) het combineren van begrijpend lezen en zaakvakken voordelen heeft voor beide vakken. Het gebruik van leesstrategieën bij de zaakvakteksten zal leiden tot meer begrip van de teksten. Volgens Greven en Kraal (2002) is het van belang om binnen de lessen begrijpend teksten aan te bieden die aansluiten

bij het niveau van de leerlingen. De teksten die worden aangeboden zijn tevens de teksten die passen bij het onderwerp of thema van een van de zaakvakken. Naast het integreren van begrijpend lezen binnen zaakvakken is het ook goed mogelijk om begrijpend lezen te integreren in boekgesprekken. Volgens Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008 zorgt dit voor betere leesopbrengsten. Voor mijn onderzoek is het interessant om na te gaan of de Akker begrijpend lezen integreert binnen andere vakken. Is er transfer tussen de zaakvakteksten en begrijpend lezen?

2.4 Rol van de leerkracht

In deze paragraaf zal worden ingegaan op de rol van de leerkracht tijdens het begrijpend lezen. Er zal worden beschreven wát de rol van de leerkracht is en waarom deze belangrijk is tijdens de lessen begrijpend lezen. Volgens Kenniscentrum begrijpend lezen (z.j.) is de rol van de leerkracht tijdens het begrijpend lezen van onschatbare waarde.

Volgens Kenniscentrum begrijpend lezen(z.j.) wordt er lange tijd gedacht dat de rol van de leerkracht van ondergeschikt belang was. Er werd gedacht dat de rol van de leerkracht beperkt was en dat leerlingen deze vaardigheden vooral ontwikkelen door simpelweg veel te lezen en veel opzoekvragen te beantwoorden bij een leestekst. Langzaamaan is duidelijk geworden dat ook leren lezen steunt op pedagogisch- didactische uitgangspunten. Leerlingen leren door middel van instructie, vanuit voordoen en zelf oefenen. Echt leren vindt plaats als de leerling een taak moet uitvoeren op een niveau dat iets boven zijn eigen beheersingsniveau (in de zone van de naaste ontwikkeling) ligt(Vygotsky, 1978). Begrijpend lezen leren leerlingen niet alleen door te doen. Een leerkracht heeft een duidelijke en zeer belangrijke rol binnen het begrijpend lezen. Een adequate, effectieve begrijpend leesdidactiek komt tegemoet aan deze uitgangspunten en voorziet zowel in directe instructie als in 'modeling' en gelegenheid tot toepassing van het geleerde. Daarnaast is het ontzettend belangrijk dat binnen het begrijpend leesonderwijs er ruimte is voor de verschillen tussen leerlingen. Verschillen in ontwikkelingstempo en ervaring, maar ook verschil in woordenschat.

Het artikel Directe instructie (2011) geeft aan dat het als leerkracht belangrijk is om leessituaties te creëren waarin de leerlingen zo goed mogelijk de beoogde leerresultaten bereiken. Deze resultaten komen tot stand via leeractiviteiten die leiden tot leerprocessen om de gewenste leerresultaten te behalen. Daarnaast is het belangrijk dat je als leerkracht doet aan modeling. Leerlingen leren door te zien en te horen. Wanneer je als leerkracht stap voor stap voordoeft en vertelt wat je doet, is dit voor leerlingen heel waardevol.

Tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs is het van groot belang dat een leerkracht doet aan modeling. Modeling betekent niets anders dan het voordoen van gewenst gedrag (Leeslink, 2015). Tegenwoordig leren leerlingen begrijpend lezen met behulp van leesstrategieën. De strategieën waarmee gewerkt wordt, vragen een actieve rol van de leerlingen al vóórdat ze starten met lezen (voorspellen en voorkennis ophalen). Ook tijdens het lezen blijven de leerlingen actief, dit doordat ze actief strategieën moeten gebruiken (vragen stellen, visualiseren). Om van de leerlingen geoefende lezers te maken, moet de leerkracht als geoefende lezer de strategieën voordoen. Modeling is het middel om het tekstbegrip van leerlingen te bevorderen. Door modeling leren kinderen hoe ze nieuwe ideeën uit een tekst kunnen halen en hoe ze die kunnen verbinden aan en integreren in hun eigen kennis en beleavingswereld. (Leeslink, 2015)

2.5 Teksten

In paragraaf 2.5 staan de teksten die gebruikt worden binnen het begrijpend lezen centraal. Er wordt beschreven wat volgens Duke, Pearson, Strachan en Billman (2011) belangrijk is bij het kiezen van een tekst. Daarnaast wordt het AVI- systeem beschreven.

De teksten die behandeld worden tijdens de lessen begrijpend lezen zijn erg belangrijk. De teksten moeten motiverend zijn, de teksten moeten de leerlingen aanspreken. Er bestaat een verband tussen motivatie en leessucces. Gemotiveerd leesgedrag karakteriseert zich door de waardering van en betrokkenheid bij het lezen en door doorzettingsvermogen aldus de With (2011). De leesmotivatie wordt beïnvloed door interactie tussen tekstonderwerp en teksteigenschappen, sociale normen, en instructiekenmerken. Teksten die aansluiten bij de beleavingswereld en interesse van leerlingen, verhogen de motivatie. Contexten, materialen of taken die de spontane aandacht of gesitueerde interesse vragen, verhogen de motivatie. Het lezen van een tekst met duidelijke structuur en levendige concrete voorbeelden is bevorderend voor de leesmotivatie. Het is belangrijk dat een tekst de spontane aandacht van leerlingen trekt. Wanneer de leerlingen de tekst bekijken, moet de interesse gewekt worden. Daarnaast is het belangrijk dat de leerlingen kennis maken met teksten die buiten de schoolcontext gebruikt worden. Denk hierbij aan krantenartikelen, recepten en gebruiksaanwijzingen. Zoals in paragraaf 2.2.3 staat beschreven, is het combineren van begrijpend lezen en zaakvakteksten goed mogelijk. Dit zorgt voor meer leesmotivatie binnen de zaakvakteksten. Leerlingen zullen vooruitgang boeken in zowel hun vaardigheden in het begrijpend lezen als in hun kennis van de wereld (Boerma, Manders & Markhorst, 2009).

Het lezen van authentieke teksten die ook buiten de schoolcontext gebruikt worden, leidt tot meer vaardigheid in begrijpend lezen (Duke, Pearson, Strachan & Billman, 2011). Ook is het voor leerlingen belangrijk om veel teksten en verschillende tekstsoorten te lezen. Onderzoek toont aan dat de hoeveelheid teksten een positief effect heeft op het leesbegrip. Daarnaast bestaat er een relatie tussen de kwaliteit en verscheidenheid aan teksten (verschillende genres) en leesbegrip. Het gebruik van verschillende genres is belangrijk omdat leesvaardigheden niet per se overdraagbaar zijn tussen de genres. Leerlingen moeten leren leesvaardigheden toe te passen op verschillende teksten. Wanneer dit lukt bij één genre, wil dit niet zeggen dat leerlingen het kunnen bij verschillende genres. Daarnaast is variatie in moeilijkheid van groot belang. Teksten op een hoger niveau, vragen het toepassen van de strategieën op een ander niveau. Hierdoor kunnen de principes van scaffolding (een aanpak die leerlingen zelfstandiger laat leren) toegepast worden (Duke, Pearson, Strachan & Billman, 2011).

Teksten voor begrijpend leesonderwijs worden onderverdeeld in AVI niveaus. AVI staat voor Analyse van Individualiseringsvormen. Dit is een systeem dat voor Nederland en Vlaanderen in 1977 werd ontwikkeld en in 1994 gemoderniseerd door de KPC- groep te 's Hertogenbosch. In 2008 werd het systeem drastisch veranderd. Waar er eerst werd gewerkt met AVI- niveau 1 tot en met AVI- niveau 9, bestaat het nieuwe AVI- systeem uit 12 verschillende niveaus. Deze niveaus gaan van AVI Start tot en met AVI Plus. Het AVI- systeem biedt twee grote toepassingen: aan de ene kant de indeling van teksten naar moeilijkheidsgraad en aan de andere kan de bepaling van de leesvaardigheid. In het AVI- systeem richt men zich erop teksten in te delen naar leestechische moeilijkheidsgraad (Hacquebord & Stellingwerf, 2005).

Volgens Duke, Pearson, Strachan en Billman (2011) is het belangrijk dat er ook teksten buiten de schoolcontext worden gelezen. Het is van belang dat leerlingen leren om leesstrategieën toe te passen op verschillende soorten teksten. Zodat er geleerd wordt de leesstrategieën toe te passen in het dagelijks leven. Hacquebord en Stellingwerf (2005) leggen de verschillende niveaus binnen het begrijpend leesonderwijs uit. Het is voor mijn onderzoek belangrijk om te kijken welke teksten er worden gebruikt tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs. Wordt er gewerkt met teksten buiten de schoolcontext en worden de verschillende niveaus nagestreefd?

Hoofdstuk 3: Onderzoeksopzet

Binnen dit hoofdstuk zal de opzet van dit onderzoek verhelderd worden. Per deelvraag zal er aandacht besteedt worden aan de volgende aspecten: onderzoeksgroep, onderzoeksinstrumenten en analyse. Om alle deelvragen te kunnen analyseren en de uitkomsten met elkaar te kunnen vergelijken wordt erbij dit onderzoek gebruik gemaakt van één analysekader. Dit analysekader wordt in zijn geheel toegelicht in paragraaf 3.1.3 van dit onderzoeksrapport. Vervolgens zal per deelvraag beschreven worden hoe de analyse plaatsvindt door middel van dit kader. Tot slot komen er nog een aantal algemene aspecten aan de orde, namelijk: betrouwbaarheid, validiteit, ethische aspecten, planning en tijdpad.

3.1 Deelvraag 1

Deelvraag 1: Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?

3.1.1 Onderzoeksgroep

In deze deelvraag is de leerkracht van groep 7 en 8 de belangrijkste. Er is bewust voor gekozen de leerkracht van groep 7 en 8 te vragen. De leerkracht van groep 7 en 8 beschikt over de juiste informatie om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden.

3.1.2 Onderzoeksinstrumenten

Om antwoord te kunnen geven op de vraag hoe het begrijpend leesonderwijs wordt vormgegeven en wat de ervaringen zijn van de bovenbouw leerkracht wordt gebruikt gemaakt van een open interview. Er is bewust gekozen voor een open interview, omdat de onderzoeksgroep bestaat uit maar één persoon. Het is daarom handig om een open interview te houden, zo kan er dieper worden ingegaan op onderwerpen die van belang zijn voor dit onderzoek. De vragen die worden gesteld binnen dit onderzoek, zijn zelf ontwikkeld. Er zijn zeven open vragen bedacht waarmee onderzoek wordt gedaan naar de wijze waarop het begrijpend leesonderwijs wordt vormgegeven bij aanvang van het onderzoek. De vragen die zijn geformuleerd zijn gebaseerd op de literatuur. In het theoretisch kader is beschreven wat volgens Mommers (2007) kenmerken zijn van goed begrijpend leesonderwijs. Deze kenmerken zijn verwerkt in de vragen. In figuur 5 zijn een aantal

voorbeeldvragen te zien die terug te vinden zijn in het interview:

1. Mommers (2007) beschrijft goed begrijpend leesonderwijs vanuit vier categorieën (taal, kennis, vlotheid en metacognitie), wat vindt u kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs?
2. Op welke wijze wordt begrijpend leesonderwijs bij u in de klas vormgegeven?
3. Benjamin Bloom (1956) heeft een taxonomie ontworpen met daarin verschillende denkniveaus verwerkt. Hoe zorgt u voor voldoende differentiatie binnen uw lessen begrijpend leesonderwijs?
4. Wat zijn uw ervaringen als het gaat om de lessen begrijpend leesonderwijs bij u in de klas?

Figuur 5: interviewvragen leerkracht groep 7 en 8

Het volledige interview is terug te vinden in bijlage 3 van dit onderzoeksrapport.

3.1.3 Toelichting Analyse kader

Binnen deze paragraaf zal allereerst het analysekader toegelicht worden wat gehanteerd wordt bij het analyseren van de deelvragen 1 tot en met 4. Er is gekozen voor één analysekader, zodat de resultaten gemakkelijk met elkaar kunnen worden vergeleken. Het is van belang eerst het complete analysekader te begrijpen, voordat ingegaan wordt op de analyse van de afzonderlijke deelvragen. In dit analysekader kunnen de resultaten van alle deelvragen worden weergegeven, zodat deze onderling met elkaar vergeleken kunnen worden. Aan de hand van het theoretisch kader zijn er een tal van labels gemaakt. Deze labels passen bij de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs en bij de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Op deze manier draagt dit kader bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De labels zijn allemaal verwerkt in de linker kolom van het analyse kader. De labels worden hieronder toegelicht, zodat duidelijk is wat er binnen dit onderzoek onder de labels wordt verstaan. Bij de presentatie van de resultaten is er voor gekozen

om de uitleg van de labels weg te laten. Op deze manier kunnen de resultaten overzichtelijk worden weergegeven en gemakkelijk geïnterpreteerd worden.

Toelichting labels analysekader

In het theoretisch kader zijn de kenmerken uiteengezet van goed begrippeend leesonderwijs en er is ingegaan op het betekenisvol vormgeven van begrippeend leesonderwijs. Om te onderzoeken of het begrippeend leesonderwijs in de bovenbouw op de Akker voldoet aan deze kenmerken en of dit betekenisvol onderwijs is zijn hierbij passende labels opgesteld. Mommers (2007) geeft vier kenmerken van goed begrippeend leesonderwijs, namelijk taal, kennis, vlotheid en metacognitie. Deze vier kenmerken worden gehanteerd als labels, zodat inzichtelijk wordt of het onderwijs aan deze kenmerken voldoet. Daarnaast wordt onderzocht of de leerkrachten leerlingen stimuleren tot het gebruik van leesstrategieën.

Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft vier leesstrategieën die als labels gebruikt zullen worden; voorkennis gebruiken, voorspellen, visualiseren en vragen stellen. Deze labels zullen inzicht geven in de opbouw van de les. Er wordt duidelijk of er binnen het begrippeend leesonderwijs aandacht is voor het gebruik van deze strategieën. Bloom (1956) beschrijft vijf 'leer' niveaus, namelijk onthouden, begrijpen, toepassen, evalueren, analyseren en creëren. Deze vijf niveaus worden gehanteerd als labels. Er wordt inzichtelijk of leerlingen de kans krijgen om te leren op een manier die bij hen past. Rijke teksten zijn volgens Silfhout teksten die passen bij de beleavingswereld en het ontwikkelingsniveau van leerlingen.

Verburg (2008) onderscheidt drie bouwstenen die goed op elkaar moeten inspelen. Wanneer de leerlingen, de lesinhoud en de leerkracht goed met elkaar in verbinding staan, stelt Verburg (2008) dat het onderwijs betekenisvoller wordt. Deze drie bouwstenen zijn als label uitgekozen, zodat inzichtelijk wordt of leerlingen werken in het gebied tussen 'al kunnen' en 'nog niet kunnen', of de leerinhoud betekenisvolle en levensechte activiteiten bevat en of de leraar zorgt voor een veilig klassenklimate. School aan zet (2012) beschrijft dat het van belang is dat leerlingen expliciet krijgen voorgedaan hoe zij strategieën moeten inzetten. Wanneer leerlingen exact weten hoe zij strategieën moeten inzetten, zal dit goed begrippeend leesonderwijs tot gevolg hebben. In het GRIMM Model staat beschreven hoe de verantwoordelijkheid van leerkracht naar leerling verloopt. Er wordt duidelijk of de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk verschuift van de leerkracht, die de leestaak volledig op zich neemt, naar de leerling, die in samenwerking met andere leerlingen het geleerde toepast. Door de labels *Begrippeend lezen integreren in zaakvakken* (Boerma, Manders & Markhorst, 2009) en *Begrippeend lezen integreren in boekgesprekken* (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008) te hanteren wordt duidelijk of de Akker begrippeend lezen integreert binnen andere vakken en zo zorgt voor een betekenisvolle context.

Hieronder de volledige uitwerking van het analysekader:

Labels	I	O	I.T	I.L.L
De kenmerken van goed begrippeend leesonderwijs volgens Mommers (2007):				
<i>Taal</i> (mondelinge taalvaardigheid, kennis van taalstructuren, woordenschat, culturele/actuele invloeden)				
<i>Kennis</i> (levenservaring, inhoudelijke kennis, activering over reeds aanwezige kennis, kennis over teksten)				
<i>Vlotheid</i> (zinsaccenten, automatisering, nauwkeurigheid, decoderen, fonemisch bewustzijn)				
<i>Metacognitie</i> (motivatie, actieve leesstrategieën, zelfsturing, oplossingsstrategie)				
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën.				

<i>Voorkennis gebruiken</i> (Verbanden leggen tussen bekende en de nieuwe informatie)				
<i>Voorspellen</i> (Kruispunt van wat je weet en de informatie die je al uit de tekst gehaald hebt)				
<i>Visualiseren</i> (Het verhogen van je 'grip' op de tekst)				
<i>Vragen stellen</i> (De stimulans om verder te lezen)				
De taxonomie van Bloom (1956):				
<i>Onthouden</i> (informatie herinneren, herkennen, beschrijven, benoemen)				
<i>Begrijpen</i> (ideeën of concepten uitleggen, interpreteren, samenvatten, hernoemen, classificeren, uitleggen)				
<i>Toepassen</i> (informatie in een andere context gebruiken, uitvoeren, gebruiken, toepassen)				
<i>Analyseren</i> (informatie in stukken opdelen om de verbanden en relaties te onderzoeken)				
<i>Evalueren</i> (motiveren of rechtvaardigen van een besluit of gebeurtenis, controleren, beoordelen)				
<i>Creëren</i> (nieuwe ideeën, producten of gezichtspunten genereren, ontwerpen, maken, produceren)				
Rijke teksten (Silfhout, 2014)				
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht (Verburg, 2008)				
Lesinhoud sluit aan bij de belevingswereld van het kind (Verburg, 2008)				
GRIMM model wordt ingezet (School aan zet, 2012)				
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken (Boerma, Manders & Markhorst, 2009)				
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008)				

Figuur 6: Analyse kader

I = Interview

O = Observatie

I.T = Interview taalcoördinator

I.L.L = Interview met leerlingen en leerkracht

3.1.4 Analyse deelvraag 1

Het afgenomen interview geeft inzicht in hoe het begrijpend leesonderwijs bij aanvang van het onderzoek wordt vormgegeven in groep 7 en 8 van de Akker. De resultaten die verkregen worden vanuit dit interview zijn kwalitatief. De resultaten worden gelabeld in het analysekader (zie paragraaf 3.1.3, figuur 6). Het uitgeschreven interview is terug te vinden in bijlage 3 van dit onderzoeksrapport. Het volledig ingevulde analysekader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport. De labels die beschreven worden in het analysekader zijn onderbouwd met de literatuur vanuit het theoretisch kader (zie paragraaf 3.1.3). Middels de labels wordt inzichtelijk gemaakt of de leerkracht zijn onderwijs vormgeeft volgens de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs en de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs.

3.2 Deelvraag 2

Deelvraag 2: Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?

3.2.1 Onderzoeksgroep

In deze deelvraag is de leerkracht van groep 7 en 8 de onderzoeksgroep. Deze onderzoeksgroep is gekozen, omdat er een les begrijpend lezen van deze leerkracht wordt geobserveerd. Dit zal antwoord geven op de vraag wat de rol van de leerkracht van de bovenbouw is tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs.

3.2.2 Onderzoeksinstrumenten

Het onderzoeksinstrument dat gebruikt wordt om er achter te komen wat de rol van de leerkracht is tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs, is een observatie. Deze observatie zal gedurende de hele les duren, en zal open zijn. De gegevens van deze observatie zullen kwalitatief zijn.

3.2.3 Analyse deelvraag 2

De observatie geeft inzicht in de rol van de bovenbouw leerkracht tijdens de lessen begrijpend lezen. De resultaten die verkregen worden vanuit de observatie worden gelabeld in het analysekader (zie paragraaf 3.1.3, figuur 6). De volledig uitgeschreven observatie is terug te vinden in bijlage 4 van dit onderzoeksrapport. Het volledig ingevulde analysekader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport. De labels die beschreven worden in het analysekader zijn onderbouwd met de literatuur vanuit het theoretisch kader (zie paragraaf 3.1.3). Middels de labels wordt inzichtelijk gemaakt of de leerkracht zijn onderwijs vormgeeft volgens de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs en de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs.

3.3 Deelvraag 3

Deelvraag 3: Wat is de visie/opvatting van de taalcoördinator van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?

3.3.1 Onderzoeksgroep

Bij deze deelvraag is de taalcoördinator van de Akker de onderzoeksgroep. Deze onderzoeksgroep is gekozen, omdat de taalcoördinator van de Akker de *handleiding begrijpend lezen* van de school heeft geschreven. Deze taalcoördinator speelt ook een rol bij het doorvoeren van de aanbevelingen die voortkomen uit dit onderzoek. Deze taalcoördinator is volledig op de hoogte van de opvattingen en de visie over het begrijpend leesonderwijs van de school.

3.3.2 Onderzoeksinstrumenten

Binnen dit onderzoek wordt er een interview gehouden met de taalcoördinator van de Akker. Binnen dit interview zal het gaan over de visie/opvatting taalcoördinator van de Akker met betrekking tot begrijpend leesonderwijs. Dit interview wordt gevoerd aan de hand van open vragen. Hiervoor is bewust gekozen, omdat er voor de taalcoördinator dan meer ruimte is om uitgebreider te antwoorden. Deze vragen zijn zelf ontwikkeld. De vragen zijn geformuleerd met behulp van de literatuur uit het theoretisch kader. Onderstaand een aantal voorbeeldvragen die terug te vinden zijn

1. Het vergroten van de woordenschat vinden jullie belangrijk, staat dit beschreven in jullie visie?
2. Onderwijs maak je samen (2009) geeft aan dat dit niet gemakkelijk is, maar wel te realiseren. Er zijn een aantal speerpunten nodig waar je je aan vast kunt houden. Maken jullie ook gebruik van speerpunten om je aan vast te houden?

in het
interview
met de
taalcoördi
nator:

Figuur 8: Voorbeeldvragen uit het interview met de taalcoördinator

Het volledige interview is terug te vinden in bijlage 5 van dit onderzoeksrapport.

3.3.3 Analyse deelvraag 3

Het interview dat is afgenomen met de taalcoördinator geeft inzicht in hoe het team van de Akker de visie met betrekking op begrijpend leesonderwijs heeft vormgegeven. De resultaten die verkregen worden vanuit dit interview zijn kwalitatief. Het interview is uitgeschreven en terug te vinden in bijlage 5 van dit onderzoeksrapport. De resultaten worden gelabeld in een analyse kader (zie paragraaf 3.1.3, figuur 6). Het volledig ingevulde analyse kader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport. De labels die beschreven worden in het analyse kader zijn onderbouwd met de literatuur vanuit het theoretisch kader (zie paragraaf 3.1.3). Middels de labels wordt inzichtelijk gemaakt of de leerkracht zijn onderwijs vormgeeft volgens de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs en de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs.

3.4 Deelvraag 4

Deelvraag 4: Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

3.4.1 Onderzoeksgroep

In deze deelvraag richt het onderzoek zich op de leerlingen uit groep 7 en 8 van basisschool de Akker. Van deze 22 leerlingen zitten er 10 in groep 7 en 12 in groep 8. Deze onderzoeksgroep is geselecteerd, omdat dit onderzoek zich richt op deze groep leerlingen. Er is ervoor gekozen vijf willekeurige leerlingen te ondervragen. Naast deze onderzoeksgroep, is ook de leerkracht van groep 7 en 8 een heel belangrijke onderzoeksgroep. Voor het onderzoek is het interessant te weten welke wensen de leerkracht van groep 7 en 8 heeft met betrekking tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs.

3.4.2 Onderzoeksinstrument

Het onderzoeksinstrument dat gebruikt wordt om de vijf leerlingen van groep 7, 8 en de leerkracht te ondervragen is een interview. Er is gekozen voor een interview omdat dan alle leerlingen en de leerkracht individueel bevraagd kunnen worden. Voor de leerkracht wordt gebruik gemaakt van hetzelfde interview. Het is voor de hand liggend om een interview te houden, zodat doorgevraagd kan worden op onderwerpen die van belang zijn voor dit onderzoek. De vragen die gesteld worden binnen dit interview zijn zelf ontwikkeld. Er zijn acht open vragen bedacht waarmee onderzoek wordt gedaan naar de meningen en wensen van de leerlingen met betrekking op begrijpend leesonderwijs. Deze vragen zijn gebaseerd op de theorie uit het theoretisch kader. Onderstaand een aantal vragen

1. Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?
2. Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?
3. Welke teksten spreken je minder aan?
4. Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

die terug te vinden zijn in het interview:

Figuur 9: Voorbeeldvragen vanuit het interview met de leerlingen en leerkracht

Het volledige interview is te vinden in bijlage 6 van dit onderzoeksverslag.

3.4.3 Analyse deelvraag 4

De interviews die afgenomen zijn bij de leerlingen en leerkracht van groep 7 en 8 van de Akker geven meer inzicht in de meningen en wensen van de leerlingen en de leerkracht. De resultaten die verkregen worden vanuit deze interviews zijn kwalitatief. De resultaten worden gelabeld in het analysekader (zie paragraaf 3.1.3, figuur 6). De uitgeschreven interviews zijn terug te vinden in bijlage 6 van dit onderzoeksrapport. Het volledig ingevulde analyse kader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport. De labels die beschreven worden in het analysekader zijn onderbouwd met de literatuur vanuit het theoretisch kader (zie paragraaf 3.1.3). Middels de labels wordt inzichtelijk gemaakt of de leerkracht zijn onderwijs vormgeeft volgens de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs en de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs.

3.5 Deelvraag 5

Deelvraag 5: Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akker ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

3.5.1 Onderzoeksgroep

In deze onderzoeksvraag richt het onderzoek zich op het team van de Akker. Deze onderzoeksgroep is geselecteerd, omdat dit team met de aanbevelingen van dit onderzoek aan de slag gaat. Ondanks dat het onderzoek zich richt op de bovenbouw, is er toch voor gekozen om de aanbevelingen aan het gehele team te presenteren. De aanbevelingen zouden ook gebruikt kunnen worden in de groepen 4 tot en met 6.

3.5.2 Onderzoeksinstrument

Het onderzoeksinstrument dat gebruik wordt om de opvattingen van de leerkrachten van de Akker te inventariseren is een focusgroep. Een focusgroep is een kwalitatieve onderzoeksvorm waarbij de leerkrachten van de Akker gevraagd wordt naar hun percepties, ideeën en meningen over het onderzoek (Hulp bij onderzoek, 2015). Daarnaast is de power point presentatie met de aanbevelingen een belangrijk onderzoeksinstrument. Nadat de aanbevelingen zijn gepresenteerd, worden de opvattingen van de leerkrachten geïnventariseerd door middel van een 'placemat'. De leerkrachten krijgen een vel papier met in het midden een cirkel. Vanuit de hoeken van het papier zijn lijnen getrokken naar de cirkel. Elke leerkracht beschrijft zijn/haar opvattingen op. Daarna wordt er overlegd en formuleren de leerkrachten een gemeenschappelijk antwoord. Dat schrijven ze op in de gemeenschappelijke cirkel.

3.5.3 Analyse deelvraag 5

De placemat die wordt ingevuld door de leerkracht geeft meer inzicht in de manier waarop het team aan de slag kan gaan met de aanbevelingen van dit onderzoek. De gegevens die worden verkregen vanuit het placemat zijn kwalitatief. Het ingevulde placemat is terug te vinden in paragraaf 4.5.1 van dit onderzoeksrapport.

3.5 Betrouwbaarheid, validiteit, ethische aspecten en planning

3.5.1 Betrouwbaarheid en validiteit

Het is belangrijk dat er binnen een onderzoek gebruik wordt gemaakt van betrouwbare gegevens. Het is van groot belang dat de gebruikte instrumenten betrouwbaar zijn en meten wat ze moeten meten (validiteit). Het is van uiterst belang dat de privacy van zowel leerlingen als leerkrachten gewaarborgd wordt. Om dit te verkrijgen zijn er binnen dit onderzoek maatregelen genomen met betrekking op betrouwbaarheid, validiteit en ethische aspecten. In de literatuur wordt veel geschreven over onderzoek doen op het HBO. Zo geven Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters en Peij (2010) aan dat onderzoekers op het HBO respectvol dienen te zijn. Daarnaast zijn onderzoekers aan het HBO zorgvuldig, er dient zorgvuldig te worden omgegaan met verkregen informatie. Onderzoekers aan het HBO zijn ook integer. Onderzoekers zijn niet beïnvloedbaar in hun analyses. Onderzoekers zijn onpartijdig en respecteren de gegevens zoals ze zijn. Binnen dit onderzoek is rekening gehouden met de privacy van leerkrachten en leerlingen, er is respectvol met informatie omgegaan en de informatie is onveranderd overgenomen. Dit is gedaan op de manieren die hieronder staan beschreven:

- Om erachter te komen wat de rol van de leerkracht is binnen de lessen begrijpend leesonderwijs is er een interview afgenomen en is er een observatie uitgevoerd. Op die manier wordt er vanuit meerdere perspectieven gekeken naar rol van de leerkracht.
- Voordat de vragenlijst voor de leerlingen gebruikt kan worden, is deze lijst voorgelegd aan een meelezer. Zo wordt er gekeken of er nog onduidelijkheden zijn binnen deze vragenlijst. Aan de hand van de controle worden de onduidelijkheden die nog bestaan, verholpen en kan de vragenlijst worden afgenomen.
- De vragenlijst die wordt gebruikt is betrouwbaar, omdat er vragen vanuit verschillende hoeken worden gesteld. Er wordt zowel gevraagd naar de positieve ervaringen als naar de negatieve ervaringen. Er wordt zo een volledig beeld geschetst.
- Om erachter te komen wat de visie/ opvatting is van de Akker met betrekking tot begrijpend leesonderwijs, is er een gesprek geweest met de taalcoördinator en er is gebruik gemaakt van de handleiding begrijpend lezen. Op deze manier wordt er vanuit verschillende hoeken gekeken naar de visie/opvatting.

3.5.2 Ethische aspecten

De leerlingen die meewerken aan mijn onderzoek, verwerk ik anoniem. Voor de afgenomen interviews heb ik medewerking gevraagd van vijf leerlingen en een leerkracht. De gegevens van zowel de leerlingen als de leerkracht blijven anoniem. Ik heb een gesprek gevoerd met de taalcoördinator, ook deze gegevens zullen anoniem blijven.

Na het onderzoek zullen alle gegevens verwijderd worden. Hierdoor kan er geen misbruik gemaakt worden van de verkregen gegevens.

3.5.3 Planning

In deze planning zijn alle activiteiten te zien met betrekking tot het onderzoek op De Akker in Heerenveen.

Deelvraag	Onderzoeks-instrument	Onderzoeksgroep	Planning
1. Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven en wat zijn ervaringen van de leerkracht van de bovenbouw hierbij?	Interview	Leerkracht groep 7 en 8 basisschool de Akker in Heerenveen	Het interview met de leerkracht van groep 7 en 8 wordt gevoerd op 10 juni 2015.
2. Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?	Observatie	Leerkracht groep 7 en 8 basisschool de Akker in Heerenveen	De observatie tijdens een les begrijpend leesonderwijs wordt uitgevoerd op 17 juni 2015.
3. Wat is de visie/opvatting van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?	Gesprek taalcoördinator Handleiding begrijpend lezen	Taalcoördinator basisschool de Akker in Heerenveen	Het gesprek met de taalcoördinator zal plaats vinden op 4 juni 2015.
4. Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van het begrijpend leesonderwijs?	Interview	Vijf leerlingen uit groep 7 en 8 van basisschool de Akker in Heerenveen Leerkracht groep 7 en 8 van basisschool de Akker in Heerenveen	De interviews de leerlingen zullen plaats vinden op 10 juni 2015
5. Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akker ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?	Focusgroep	De leerkrachten en directeur van de Akker	Het gesprek met de leerkrachten van de Akker vindt plaats op 19 april 2016

Figuur 10: Planning onderzoek

Hoofdstuk 4: Resultaten

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de verschillende deelvragen. Dit gebeurt steeds op dezelfde wijze. Allereerst worden de resultaten weergegeven, daarna volgt er een analyse van de resultaten. Tot slot wordt de deelvraag beantwoord. De resultaten worden weergegeven in het analysekader. Voor een duidelijk overzicht van het analysekader is er voor gekozen om per deelvraag de gebruikte labels te tonen. Het gehele analysekader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport.

4.1 Deelvraag 1

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 1:

- ✚ Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrip van leesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?

4.1.1 Weergave van de resultaten

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is de leerkracht van groep 7 en 8 van basisschool de Akker geïnterviewd. Dit interview is geanalyseerd met behulp van een analyse kader en bijbehorende labels. Hieronder zijn de labels te zien met daarbij de belangrijkste resultaten. De volledige uitwerking van het interview is te vinden in bijlage 3 van het onderzoeksrapport. Hieronder staat het deel uit het analysekader behorende bij deelvraag 1. Het volledige ingevulde analyse kader is terug te vinden in bijlage 2 van dit onderzoeksrapport.

Labels	Interview
De kenmerken van goed begrip van leesonderwijs volgens Mommers (2007):	
Taal	*Woordenschat vergroten. * Er wordt veel gesproken over de tekst (de inhoud wordt besproken).
Kennis	*Zodat de kinderen leren strategieën in 'echte' situaties toe te passen. * Vaak is het onderwerp bekend.
Vlotheid	
Metacognitie	*Afleiden: antwoorden die niet letterlijk in de tekst staan. *Doordat er veel geoefend moet worden, is de motivatie af en toe ver te zoeken.
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën:	
Voorkennis gebruiken	*Helder doel en strategieën. *Je vraagt wat de kinderen er al van weten (voorkennis).
Voorspellen	
Visualiseren	
Vragen stellen	
Taxonomie van Bloom (1956):	
Begrijpen	
Toepassen	*Verschillende soorten teksten. * Eén keer een vrije tekst (toepassen doelstelling in andere teksten)
Analyseren	*Conclusies leren trekken.
Evalueren	* Er zijn gesprekken voor, tijdens en na het lezen van de tekst.
Creëren	*Bieden we ook één keer per week een vrije tekst aan. *Verschillende werkvormen.
Rijke teksten	*Verschillende soorten teksten, lukt niet altijd. *Deze teksten zijn betekenisvol en aantrekkelijk. *Actueel onderwerp. * Belevingswereld van de kinderen.

	*Kinderen vinden de teksten van Nieuwsbegrip leuk en aantrekkelijk(ervaring leerkracht). *CITO teksten worden minder goed ontvangen(ervaring leerkracht).
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht.	* Kinderen in het IA werken veel samen, krijgen verlengde instructie. * Begeleiden bij het leerproces
Lesinhoud sluit aan bij de beleavingswereld.	*Zodat de kinderen leren strategieën in 'echte' situaties toe te passen. * Deze vrije teksten zijn lastig te vinden, deze moeten door ons zelf gevonden worden.
GRIMM model	
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.	* Daarnaast toepassen doel in bijv. Geschiedenis, Aardrijkskunde. * Toepassen in aardrijkskunde vind ik lastig.
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken.	

Figuur 11: Analyse kader interview leerkracht groep 7 en 8

4.1.2 Analyse van de resultaten

In het interview komt de wijze waarop de leerkracht het begrijpend leesonderwijs vormgeeft goed naar voren. In het theoretisch kader is er vanuit verschillende perspectieven beschreven wat de kenmerken zijn van goed begrijpend leesonderwijs. Door middel van het kader wordt onderzocht in hoeverre het onderwijs aan die kenmerken voldoet en in welke mate het betekenisvol is. Vanuit verschillende perspectieven wordt beschreven op welke wijze begrijpend lezen kan worden vormgegeven. Door middel van het analysekader worden de uitkomsten van het interview gekoppeld aan de theorie.

De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs zijn volgens Mommers (2007) , taal, kennis, vlotheid en metacognitie. Wanneer de gegevens uit het interview gekoppeld worden aan deze vier kenmerken, is te zien dat de leerkracht inzet op *taal*, *kennis* en *metacognitie*, maar dat er over *vlotheid* niet wordt gesproken. De leerkracht geeft aan dat zij het belangrijk vindt de woordenschat van haar leerlingen te vergroten, daarnaast vindt zij het van groot belang dat de leerlingen strategieën toepassen in 'echte' situaties. In het interview geeft de leerkracht aan dat door het vele oefenen de leerlingen niet altijd gemotiveerd zijn. Over het automatiseren(vlotheid) van het lezen wordt niet gesproken. Het is echter van groot belang dat leerlingen het technisch lezen goed onder de knie hebben voordat de stap naar begrijpend lezen wordt gemaakt (Mommers, 2007).

Volgens Onderwijs maak je samen (2009) is het belangrijk dat leerlingen gebruik maken van leesstrategieën. Dit zou zorgen voor een betekenisvollere context. Wanneer wordt gekeken naar de vier leesstrategieën die Onderwijs maak je samen (2009) hanteert, kan gezegd worden dat er alleen over het voorkennis gebruiken wordt gesproken. De strategieën *voorspellen*, *visualiseren* en *vragen* stellen komen niet aan bod. De leerkracht laat de leerlingen vertellen over wat ze al weten over een bepaald onderwerp. Ook wordt het doel van de les en de te gebruiken strategieën besproken. Echter, wanneer deze zijn benoemd wordt er verder niet op ingegaan.

De taxonomie van Bloom (1956) maakt inzichtelijk op welke manier leerlingen leren. Voor de leerkracht is het van belang te weten in welk niveau een leerling leert. Bloom (1956) maakt gebruik van zes niveaus, namelijk: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. In het analysekader is te zien dat er bij het label *begrijpen* geen resultaten zijn opgenomen. De leerkracht vertelt niet over het samenvatten, classificeren, interpreteren of uitleggen van een tekst. Wel legt ze uit dat ze probeert gebruik te maken van verschillende teksten, zodat de leerlingen leren de strategieën toe te passen in diverse contexten. Dat betekent dat ze het *toepassen* stimuleert. Daarnaast vertelt ze ook dat ze de leerlingen teksten laat analyseren, ze leren conclusies trekken bij een tekst. De leerkracht geeft aan gebruik te maken van verschillende werkvormen. Deze zet ze in zodat leerlingen nieuwe ideeën, producten of gezichtspunten genereren.

Silfhout (2014) beschrijft dat het belangrijk is dat tijdens de lessen begrijpend lezen gebruik wordt gemaakt van 'rijke' teksten, teksten die betekenisvol zijn voor leerlingen. Wanneer wordt gekeken naar het analyse kader, kan worden gezegd dat de leerkracht probeert te kiezen voor verschillende soorten teksten. Ze geeft echter aan dat dit niet altijd lukt. Wanneer de leerkracht toch gebruik maakt van andere soorten teksten, vindt ze het belangrijk dat deze aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Daarnaast wil de leerkracht gebruik maken van teksten die betekenisvol zijn voor leerlingen. De leerkracht ervaart dat de leerlingen de teksten van Nieuwsbegrip leuk en aantrekkelijk vinden om te lezen, de CITO teksten daarentegen worden minder goed ontvangen. CITO teksten sluiten niet aan bij de belevingswereld van leerlingen.

Volgens Verburg (2008) leren leerlingen optimaal wanneer leerling, lesinhoud en leerkracht goed met elkaar samenwerken. Wanneer er een goede samenwerking is tussen deze drie 'bouwstenen' zorgt dit voor meer betekenis tijdens de lessen. Leerkracht begeleidt, leerlingen leren in een veilige omgeving, lesinhoud sluit beter aan. Wanneer er wordt gekeken naar het analysekader is te zien dat de leerkracht van groep 7 en 8 leerlingen begeleidt bij het leerproces. Hierin werken leerkracht, leerling samen. Daarnaast zorgt de leerkracht ervoor dat de lesinhoud duidelijk wordt voor de leerlingen. Ook is te zien dat de leerkracht leerlingen uit het IA(Intensief Arrangement) verlengde instructie aanbiedt. Ook hier werken leerkracht, leerling en lesinhoud samen.

Verburg (2008) beschrijft ook dat het van belang is om de lesinhoud te laten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. De leerkracht probeert één keer in de week een vrije tekst aan te bieden. Dit doet ze zodat de leerlingen leesstrategieën leren toepassen in 'echte' situaties. Ze geeft wel aan het lastig te vinden om geschikte teksten te vinden.

In het analysekader is te zien dat de leerkracht begrijpend lezen integreert in zaakvakken (Boerma, Manders & Markhorst, 2009). De doelen die passen bij de lessen begrijpend lezen worden ook gebruikt bij de zaakvakteksten. De leerkracht geeft aan dat ze het lastig vindt om gebruik te maken van aardrijkskunde teksten.

Zowel over het GRIMM model (School aan zet, 2012) als over het integreren van begrijpend lezen in boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008) wordt niet gesproken. Er wordt niet duidelijk of de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk verschuift van de leerkracht, die de leestaak volledig op zich neemt, naar de leerling. Daarnaast wordt ook niet duidelijk of de leerkracht gebruik maakt van boekgesprekken.

4.1.3 Beantwoording van de deelvraag

Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?

Bij aanvang van het onderzoek wordt er begrijpend leesonderwijs gegeven vanuit de methode Nieuwsbegrip. Naast deze methode worden er ook teksten vanuit CITO en af en toe vrije teksten aangeboden. De lessen worden gegeven vanuit verschillende niveaus. De vrije teksten worden, af en toe, aangeboden, zodat leerlingen leren leesstrategieën toe te passen in verschillende situaties. Binnen de lessen begrijpend lezen is er veel aandacht voor het verbreden van de woordenschat van de leerlingen. Dit wordt onder andere gedaan door veel aandacht te besteden aan de moeilijke woorden in een tekst. Binnen de lessen begrijpend leesonderwijs wordt er een beroep gedaan op de voorkennis van leerlingen. Daarnaast is er een samenwerking tussen leerkracht, leerling en lesinhoud. Dit zorgt mede voor betekenisvol onderwijs. De leerkracht probeert begrijpend lezen te integreren in de zaakvakken.

4.2 Deelvraag 2

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 2:

- ✚ Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?

4.2.1 Weergave van de resultaten

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is de leerkracht van groep 7 en 8 van basisschool de Akker geobserveerd. Deze observatie heeft plaats gevonden tijdens een les begrijpend leesonderwijs. Er is ervoor gekozen om één observatie uit te voeren bij één leerkracht. Deze keuze is gemaakt, omdat basisschool de Akker werkt met een combinatie groep en daarvoor één leerkracht staat. Er zijn dus niet meer bovenbouw groepen en leerkrachten om te observeren. Echter, de observatie die is uitgevoerd is zorgvuldig en uitgebreid. De observatie is volledig uitgeschreven, details zijn hierin meegenomen. De observatie is geanalyseerd met behulp van een analysekader. Hieronder zijn de labels te zien met daarbij de belangrijkste resultaten. De volledige uitwerking van deze observatie is terug te vinden in bijlage 4 van dit onderzoeksrapport.

Labels	Observatie
De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007):	
Taal	*Deze leerling gaat verder met het voorlezen van de tekst (mondelinge taalvaardigheid).
Kennis	* Wanneer de verwachtingen zijn uitgesproken (welke kennis hebben de leerlingen over het onderwerp).
Vlotheid	
Metacognitie	*S geeft aan dat ook bij deze de geleerde leesstrategieën weer erg belangrijk zijn.
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën:	
Voorkennis gebruiken	*Terugblik op de vorige les. *De les van vandaag gaat over het Jeugdjournaal. *S vraagt de leerlingen wat ze al weten over het Jeugdjournaal.
Voorspellen	*S vraagt de leerlingen of ze al een idee hebben waar de tekst over zal gaan.
Visualiseren	*S bespreekt de afbeeldingen bij de tekst.
Vragen stellen	*Er is een vraag, S loopt naar de leerlingen met vraag. *S zegt dat wanneer de leerlingen de tekst gelezen hebben, ze de vragen gaan beantwoorden.
De taxonomie van Bloom (1956):	
Onthouden	*De leerlingen noemen de titel, subtitels en afbeeldingen.
Begrijpen	*Moeilijke woorden te onderstrepen. *Het moeilijke woord 'journalist' wordt genoemd en besproken.
Toepassen	
Analyseren	*Welke tekst er de vorige les behandeld is. *Bekijken van de lay-out. *De leerling vraagt zich af wat NOS (Nederlandse Omroep Stichting) betekend. *Belangrijke woorden worden gezocht.
Evalueren	*S geeft aan dat de tijd voorbij is, de leerlingen gaan de vragen gezamenlijk bespreken. *Dan worden de vragen gezamenlijk nagekeken.
Creëren	
Rijke teksten	
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht.	

Lesinhoud sluit aan bij de beleavingswereld.	* De leerlingen geven aan dat ze het een leuk onderwerp vinden
GRIMM model	* Wanneer S een kleine stukje heeft voorgelezen, geeft ze de beurt aan een van de leerlingen. * S geeft iedere leerling een keer de beurt. S bespreekt met de leerlingen wat ze gelezen hebben.
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.	
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken.	

Figuur 12: Analyse kader observatie leerkracht groep 7 en 8

4.1.2 Analyse van de resultaten

In de observatie komt de rol die de leerkracht inneemt tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs goed naar voren. In het theoretisch kader is beschreven wat de rol van de leerkracht zou moeten zijn tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs en ook wat de leerkracht moet doen om de lessen betekenisvol te laten zijn voor de leerlingen. Door middel van het analysekader wordt onderzocht wat de rol van de leerkracht is tijdens de lessen begrijpend lezen. Daarnaast wordt onderzocht of de les van de leerkracht aansluit bij betekenisvol onderwijs.

De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs zijn volgens Mommers (2007), taal, kennis, vlotheid en metacognitie. Wanneer de gegevens uit de observatie worden gekoppeld aan deze vier kenmerken, zien is te zien dat de leerkracht inzet op *taal*, *kennis* en *metacognitie*, maar dat er bij het label *vlotheid* geen resultaten opgenomen zijn. De leerkracht laat de leerlingen werken aan hun mondelinge taalvaardigheid, dit doet ze door de leerlingen de teksten te laten voorlezen. Daarnaast laat de leerkracht de leerlingen vertellen over hun verwachtingen van de tekst (de *kennis* van de leerlingen wordt gepeild). De leerkracht stimuleert het gebruik van de leesstrategieën.

Volgens Onderwijs maak je samen (2009) is het belangrijk dat leerlingen gebruik maken van leesstrategieën. Dit zou zorgen voor een betekenisvollere context. De leerkracht laat de leerlingen terugblikken op de vorige les. Daarnaast stimuleert ze het *voorkennis gebruiken* door de leerlingen te vragen wat ze al weten over het onderwerp van de tekst. Verder laat de leerkracht de leerlingen voorspellingen doen over de tekst, en ook de afbeeldingen bij de tekst worden besproken. De leerkracht geeft de leerlingen voldoende ruimte tot het stellen van vragen. Daarnaast stimuleert de leerkracht de leerlingen tot het beantwoorden van de vragen.

De taxonomie van Bloom (1956) maakt inzichtelijk op welke manier leerlingen leren. Voor de leerkracht is het van belang te weten in welk niveau een leerling leert. Bloom (1956) maakt gebruik van zes niveaus, namelijk: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. In het analysekader is te zien dat er bij de labels *toepassen* en *creëren* geen resultaten zijn opgenomen. Wel laat de leerkracht de leerlingen de titel, subtitels en afbeeldingen die bij de tekst staan benoemen (herkennen van informatie, *onthouden*). Daarnaast laat de leerkracht de leerlingen de moeilijke woorden in een tekst onderstrepen en worden moeilijke woorden besproken (*begrijpen*). Ook laat de leerkracht de leerlingen de tekst *analyseren* dit doet ze onder andere door terug te kijken op de vorige les, de lay-out van de tekst bekijken en het opzoeken van belangrijke woorden. Ook het *evalueren* van de tekst is bij de evaluatie zichtbaar. De vragen worden gezamenlijk beantwoord en nagekeken.

Silfhout (2014) beschrijft dat het belangrijk is dat tijdens de lessen begrijpend lezen er gebruik wordt gemaakt van 'rijke' teksten, teksten die betekenisvol zijn voor leerlingen. Wanneer wordt gekeken naar het analyse kader, kunnen kan worden gezegd dat er in de observatie niets terug te zien is van

het gebruik van 'rijke' teksten. De leerkracht maakt klassikaal gebruik van de tekst die door Nieuwsbegrip wordt aangeboden.

Volgens Verburg (2008) leren leerlingen optimaal wanneer leerling, lesinhoud en leerkracht goed met elkaar samenwerken. Wanneer er een goede samenwerking is tussen deze drie 'bouwstenen' zorgt dit voor meer betekenis tijdens de lessen. Leerkracht begeleidt, leerlingen leren in een veilige omgeving, lesinhoud sluit beter aan. Wanneer wordt gekeken naar het analysekader kan worden gezegd dat er bij dit label geen resultaten zijn opgenomen.

Verburg (2008) beschrijft ook dat het van belang is om de lesinhoud te laten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Een aantal leerlingen geven aan dat zij het onderwerp van de tekst 'leuk' vinden. Voor deze leerlingen past het onderwerp binnen hun belevingswereld.

De leerkracht begint zelf met het lezen van de tekst en laat het dan over aan de leerlingen. (Gebruik van het GRIMM model, School aan zet, 2012) De verantwoordelijkheid verschuift van de leerkracht naar de leerling. De leerkracht geeft verschillende leerlingen een beurt en bespreekt na het lezen elke gelezen stukje tekst. Doordat de leerlingen langzaam verantwoordelijk worden voor hun eigen leerproces, zal de les meer betekenisvol voor de leerlingen worden.

In het analysekader is te zien dat het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken (Boerma, Manders & Markhorst, 2009) en boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008) niet terug te zien is in de observatie. Er wordt een tekst gelezen vanuit de methode nieuwsbegrip.

4.2.3 Beantwoording van de deelvraag

Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?

Uit de observatie blijkt dat de leerkracht zorgt voor structuur, rust en duidelijkheid tijdens de lessen. Daarnaast doet de leerkracht aan modeling, ze zorgt ervoor dat de verantwoordelijkheid verschuift van leerkracht naar leerling. De leerkracht maakt de leerlingen meerdere keren per les attent op het gebruik van leesstrategieën. De leerkracht maakt gebruik van de tekst die de methode Nieuwsbegrip aanbiedt. Daarnaast maakt de leerkracht gebruik van het GRIMM model, ze begeleidt de leerlingen door de les, dit zorgt voor een betekenisvolle situatie.

4.3 Deelvraag 3

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 3:

- ✚ Wat is de visie/opvatting van de taalcoördinator van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?

4.3.1 Weergave van de resultaten

Voor de beantwoording van deze deelvraag is de taalcoördinator van basisschool de Akker geïnterviewd. Dit interview is geanalyseerd met behulp van een analysekader. Hieronder zijn de labels te zien met daarbij de belangrijkste resultaten. De volledige uitwerking van het interview is terug te vinden in bijlage 5 van dit onderzoeksrapport.

Labels	Interview taalcoördinator
De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007):	
Taal	*Wij vinden het belangrijk dat de woordenschat van onze leerlingen wordt vergroot. *Zowel in de zaakvakken als in de vrije vakken aandacht moet zijn voor het ontwikkelen van de woordenschat van onze leerlingen.
Kennis	*Daarnaast vinden wij het ook belangrijk dat leerlingen kunnen terugvallen op de

	voorkennis die ze hebben opgedaan.
Vlotheid	
Metacognitie	
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën:	
Voorkennis gebruiken	*Voorkennis activeren (wat weet een leerling al over een onderwerp?)
Voorspellen	*Voorspellen (wat kan er aan de hand van de afbeeldingen en titels gezegd worden over de tekst).
Visualiseren	*Visualiseren (schema's maken, tabellen en grafieken maken).
Vragen stellen	*Vragen stellen (wat willen we te weten komen over de tekst?).
De taxonomie van Bloom (1956):	
Onthouden	
Begrijpen	*Moeilijke woorden uit een tekst uitvoerig te bespreken. *Samenvatten (hoofdgedachte weergeven en samenvatting kunnen maken).
Toepassen	*Wij vinden het erg belangrijk dat leerlingen leesstrategieën leren toepassen in verschillende contexten.
Analyseren	* Afleiden (relaties tussen woorden, zinnen en alinea's afleiden, interpretaties van personen uit het verhaal, interpreteren van situaties).
Evalueren	*Wat wij ook heel belangrijk vinden, is dat de lessen goed worden geëvalueerd.
Creëren	
Rijke teksten	*Wij vinden het ontzettend belangrijk dat de teksten die wij leerlingen aanbieden actueel zijn en ook aantrekkelijk voor onze leerlingen.
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht.	
Lesinhoud sluit aan bij de beleavingswereld.	* Wij geven leerlingen de kans teksten te zoeken, deze teksten passen vaak beter bij de beleavingswereld van de leerlingen. * Teksten die passen bij de beleavingswereld van leerlingen.
GRIMM model	
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.	*Zowel in de zaakvakken als in de vrije vakken moet aandacht zijn voor het ontwikkelen van de woordenschat van onze leerlingen. * Wij vinden het als team ook belangrijk begrijpend lezen te koppelen aan de zaakvakken.
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken.	

Figuur 13: Analyse kader interview taalcoördinator

4.3.2 Analyse van de resultaten

In het interview met de taalcoördinator komt de visie die basisschool de Akker heeft met betrekking tot begrijpend leesonderwijs goed naar voren. In het theoretisch kader is vanuit verschillende perspectieven beschreven wat de kenmerken zijn van goed begrijpend leesonderwijs. Door middel van het kader wordt onderzocht in hoeverre de visie van basisschool de Akker aansluit bij deze kenmerken en in welke mate het betekenisvol is. Door middel van het analysekader worden de uitkomsten van het interview gekoppeld aan de theorie.

De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs zijn volgens Mommers (2007), taal, kennis, vlotheid en metacognitie. Wanneer de resultaten uit het interview gekoppeld worden aan deze vier kenmerken, is te zien dat de taalcoördinator *taal* en *kennis* beschrijft, maar over *vlotheid* en *metacognitie* wordt niet gesproken. De taalcoördinator beschrijft dat ze het belangrijk vindt dat de woordenschat van haar leerlingen wordt vergroot. Daar wil zij zowel in de zaakvakken als in de vrije vakken aandacht aan besteden. Naast het vergroten van de woordenschat geeft de taalcoördinator aan het belangrijk te vinden de voorkennis van de leerlingen te vergroten. *Kennis* wordt hier geactiveerd. Het vergroten van de woordenschat en voorkennis zorgt voor meer betekenis tijdens de lessen.

Volgens Onderwijs maak je samen (2009) is het belangrijk dat leerlingen gebruik maken van leesstrategieën. Dit zou zorgen voor een betekenisvollere context. Wanneer wordt gekeken naar de vier leesstrategieën die Onderwijs maak je samen (2009) hanteert, kan gezegd worden dat de

taalcoördinator het gebruik van alle vier leesstrategieën belangrijk vindt. De leerlingen beginnen met het ophalen van de *voorkennis*. Vervolgens doen de leerlingen *voorspellingen* over het onderwerp. Er wordt gekeken wat er aan de hand van de titel, subtitels en afbeeldingen gezegd kan worden over de tekst, dan gaan de leerlingen *visualiseren* en als laatste komt het *vragen stellen* aan bod. Er wordt besproken wat de leerlingen te weten willen komen over de tekst. In de observatie was te zien dat de leerkracht tijdens haar les gebruik maak van deze vier v's.

De taxonomie van Bloom (1956) maakt inzichtelijk op welke manier leerlingen leren. Voor de leerkracht is het van belang te weten in welk niveau een leerling leert. Bloom (1956) maakt gebruik van zes niveaus, namelijk: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. In het analysekader is te zien dat er bij de labels *onthouden* en *creëren* geen resultaten zijn opgenomen. De taalcoördinator geeft aan het belangrijk te vinden dat er aandacht is voor de moeilijke woorden in de tekst. Daarnaast wil de taalcoördinator de leerlingen de teksten beter laten *begrijpen* door ze te laten samenvatten. De taalcoördinator vindt het van groot belang dat de leerlingen leesstrategieën leren *toepassen* in verschillende contexten. Door de leerlingen relaties te laten leggen tussen woorden, zinnen en alinea's, worden zij gestimuleerd tot het *analyseren* van de tekst. Het kunnen analyseren van een tekst vindt de taalcoördinator erg belangrijk. Dit zorgt voor meer begrip, en dat zorgt er weer voor dat de tekst meer betekenis krijgt voor leerlingen. Naast het *begrijpen*, *toepassen* en *analyseren* vindt de taalcoördinator het belangrijk dat de leerlingen leren om teksten te *evalueren*. In de observatie is te zien dat de leerlingen de tekst met de leerlingen evalueert.

Silfhout (2014) beschrijft dat het belangrijk is dat tijdens de lessen begrijpend lezen gebruik wordt gemaakt van 'rijke' teksten, teksten die betekenisvol zijn voor leerlingen. Wanneer wordt gekeken naar het analyse kader, kan worden gezegd dat de taalcoördinator zich ervan bewust is dat het gebruik van 'rijke' teksten essentieel is voor betekenisvol begrijpend leesonderwijs. De taalcoördinator geeft aan dat zij het belangrijk vindt dat de teksten die zij hanteren actueel en aantrekkelijk zijn.

Volgens Verburg (2008) leren leerlingen optimaal wanneer leerling, lesinhoud en leerkracht goed met elkaar samenwerken. Wanneer er een goede samenwerking is tussen deze drie 'bouwstenen' zorgt dit voor meer betekenis tijdens de lessen. Leerkracht begeleidt, leerlingen leren in een veilige omgeving, lesinhoud sluit beter aan. In het analyse kader is te zien dat het bij het label *samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht* geen resultaten zijn opgenomen.

Verburg (2008) beschrijft ook dat het van belang is om de lesinhoud te laten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. De taalcoördinator geeft aan dat zij leerlingen de kans geven zelf teksten te zoeken voor de les begrijpend lezen. Daarnaast geeft de taalcoördinator aan dat in de visie van de Akker beschreven staat dat de teksten die worden gekozen moeten passen bij de belevingswereld van de leerlingen.

Zowel over het GRIMM model (School aan zet, 2012) als over het integreren van begrijpend lezen in boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008) wordt niet gesproken. Er wordt niet duidelijk of de cognitieve verantwoordelijkheid geleidelijk verschuift van de leerkracht, die de leestaak volledig op zich neemt, naar de leerling. Daarnaast wordt ook niet duidelijk of de leerkracht gebruik maakt van boekgesprekken.

In het analysekader is te zien dat de leerkracht begrijpend lezen integreert in zaakvakken (Boerma, Manders & Markhorst, 2009). Het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken zorgt voor een betekenisvolle context. De taalcoördinator geeft aan dat zij het samen met het team erg belangrijk vindt om begrijpend lezen te koppelen aan zaakvakken.

4.3.3 Beantwoording van de deelvraag

Wat is de visie/opvatting van de taalcoördinator van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?

Basisschool de Akker werkt vanuit een aantal doelen aan het begrijpend leesonderwijs. Een van de belangrijkste doelen is het vergroten van de woordenschat van de leerlingen. Daarnaast vinden zij het belangrijk dat de leerlingen kennis ontwikkelen en kunnen terugvallen op eerder opgedane kennis. Het gebruik van leesstrategieën beschrijft de taalcoördinator in de visie als erg belangrijk. Het leren samenvatten en analyseren van een tekst is ook een belangrijk onderdeel in de visie van de Akker. Tevens geeft de taalcoördinator aan het zij het belangrijk vindt dat leerlingen leren aan de hand van 'rijke' teksten, teksten die passen binnen de beleavingswereld van de leerlingen. De winst die te behalen valt wanneer begrijpend lezen wordt geïntegreerd in zaakvakken staat ook in de visie beschreven.

4.4 Deelvraag 4

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 4:

- ✚ Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

4.4.1 Weergave van de resultaten

Voor het beantwoorden van deze deelvraag zijn er 5 leerlingen en de leerkracht uit groep 7 en 8 van basisschool de Akker geïnterviewd. Dit interview is geanalyseerd met behulp van een analysekader. Hieronder zijn de labels te vinden met daarbij de belangrijkste resultaten. De volledige uitwerking van de interviews is te vinden in bijlage 6 van dit onderzoeksrapport.

Labels	Interview leerlingen
De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007):	
Taal	*De teksten passen bij wat er in het nieuws is. (teksten van nieuwsbegrip) *Vooral wereldnieuws vind ik erg interessant. * Ik wil graag dingen leren over de onderwerpen die in het nieuws zijn.
Kennis	*Je leert wat er gaande is in de wereld. *Leuke onderwerpen is wel leuk natuurlijk, maar ik wil liever serieus. *Ik vind het ook leuk om teksten te lezen over onderwerpen waar we al iets over weten.
Vlotheid	* Ik zou het fijn vinden dat we het verhaal altijd samen lezen, zo begrijp ik het verhaal beter.
Metacognitie	*W en H vragen: wat, waar, waarom, wanneer, hoe. * Juf gebruikt de vier v's voortdurend. * De vier v's gebruik ik eigenlijk niet. * Juf herhaalt de leesregels heel vaak, maar ik maak er geen gebruik van. Ik kies ervoor om mijn eigen manier te gebruiken. * Tijdens het lezen gebruik ik eigenlijk geen leesstrategieën. *Van de vier v's maak ik ook geen gebruik. *Juf herhaalt de vier v's elke les, maar ik doe daar niets mee. *Ik maak wel gebruik van de vier v's. * De vier v's gebruik ik alleen wanneer ik iets moeilijk vind. Anders gebruik ik ze niet.
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën:	
Voorkennis gebruiken	*Ik lees ook graag teksten over onderwerpen die ik al ken. Dan kan ik de dingen die ik eerder heb geleerd gebruiken.
Voorspellen	*Voorspellen we waar de tekst over zal gaan.
Visualiseren	* Ik vind het ook prettig dat er plaatjes bij de teksten staan. Het onderwerp wordt dan sneller duidelijk. *Ik zou ook meer plaatjes willen, dan begrijp ik de tekst beter.

Vragen stellen	*Ik zou ook wel meer vragen willen, dan haal je niet zo snel een onvoldoende. *De teksten zijn altijd hetzelfde en de vragen die erbij horen zijn eigenlijk ook altijd hetzelfde.
De taxonomie van Bloom (1956):	
Onthouden	*Ik schrijf de woorden die ik niet begrijp op en bedenk thuis hoe ik deze woorden kan onthouden.
Begrijpen	*Ik zou het fijn vinden als we de tekst die we gelezen hebben gaan samenvatten.
Toepassen	*Af en toe worden de teksten gekoppeld aan Brandaan. *Zoals gedichten, recepten en echte verhaaltjes. *Je moet thuis ook boeken en tijdschriften lezen.
Analyseren	*Ik lees vaak terug en lees de teksten ook nauwkeurig.
Evalueren	*We kijken de vragen samen na.
Creëren	*Elke week een nieuw onderwerp. *Ik zou graag verschillende teksten willen behandelen. *Af en toe wat meer teksten over geschiedenis om nieuwe dingen te leren.
Rijke teksten	*Teksten over dingen die actueel zijn en die binnen Nederland gebeuren. *Thema's over vrouwenvoetbal, roken en de Oehoe vind ik leuk om te lezen. *Teksten waarin veel verwijswaarden staan vind ik niet leuk. *Een tekst over vrouwen voetbal is wel leuk, maar ik vind het belangrijker dat kinderen leren dat wat er gebeurt met de IS niet normaal is. *Het zijn vooral teksten die gekoppeld zijn aan het nieuws. *De teksten vind ik heel wisselend. *Ik vind dat de lessen vaak hetzelfde zijn.
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht.	
Lesinhoud sluit aan bij de beleavingswereld.	*Ik vind het vooral leuk wanneer we teksten bespreken met onderwerpen die ik ken.
GRIMM model	*Ik vind het fijn dat juf veel voordoet tijdens de lessen. *Juf doet voor hoe je de teksten het beste kan beantwoorden.
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.	*Teksten over technologie lijkt me ook erg leuk. *Ik zou het leuk vinden om eens geschiednisteksten te lezen, of teksten die met aardrijkskunde te maken hebben.
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken.	*Ik zou het ook leuk vinden als we bijvoorbeeld gesprekken gaan voeren over boeken.

Figuur 14: Analyse kader interviews leerlingen groep 7 en 8

Labels	Interview leerkracht
De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007):	
Taal	*Binnen de methode Nieuwsbegrip is er veel ruimte voor het ontwikkelen van het mondelinge taalgebruik. *Teksten van Nieuwsbegrip zijn leuk om te lezen. De teksten zijn actueel, bevatten culturele invloeden.
Kennis	
Vlotheid	
Metacognitie	*Er wordt van de leerlingen verwacht dat ze oplossingsgericht werken. *Er is goed ruimte om gebruik te maken van de verschillende leesstrategieën.
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft leesstrategieën:	
Voorkennis gebruiken	*Iedere les beginnen we met het ophalen van de voorkennis.
Voorspellen	*Dit wordt gedaan door de tekst eerst te voorspellen. *Gaan we verder met het voorspellen van de tekst.
Visualiseren	*Teksten van Nieuwsbegrip voorzien zijn van afbeeldingen. *Wanneer we onze voorspellingen hebben uitgesproken bekijken we de afbeeldingen die bij de tekst staan.
Vragen stellen	

De taxonomie van Bloom (1956):	
Onthouden	
Begrijpen	
Toepassen	*Dit zodat de kinderen leren de leesstrategieën te gebruiken binnen andere contexten. *Denk hierbij aan krantenartikelen, stukken uit tijdschriften, gedichten, maar ook teksten van bijvoorbeeld nu.nl of artikelen die op facebook staan.
Analyseren	
Evalueren	*We evalueren de tekst gezamenlijk.
Creëren	
Rijke teksten	
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht.	
Lesinhoud sluit aan bij de belevingswereld.	* De teksten moeten passen bij de belevingswereld van de leerlingen.
GRIMM model	
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken.	* Daarnaast zou ik meer gebruik willen maken van de teksten die worden aangeboden bij vakken als aardrijkskunde en geschiedenis.
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken.	* Daarnaast zou ik een koppeling tussen begrijpend lezen en boekgesprekken erg interessant vinden.

Figuur 15: Analyse kader interview leerkracht groep 7 en 8

4.4.2 Analyse van de resultaten

In de interviews met de leerlingen en de leerkracht komen de wensen van zowel de leerlingen als de leerkracht met betrekking tot begrijpend leesonderwijs aanbod. In het theoretisch kader is vanuit verschillende perspectieven beschreven wat de kenmerken zijn van goed begrijpend leesonderwijs. Middels het analysekader wordt onderzocht wat de wensen van de leerlingen en leerkracht zijn met betrekking tot betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Door middel van het analysekader worden de uitkomsten van het interview gekoppeld aan de theorie.

De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs zijn volgens Mommers (2007), taal, kennis, vlotheid en metacognitie. Wanneer de gegevens uit de interviews gekoppeld worden aan deze vier kenmerken kunnen, kan gezegd worden dat de leerlingen graag teksten lezen die vanuit het wereldnieuws worden vormgegeven. De teksten van Nieuwsbegrip passen vaak bij het nieuws, maar de teksten die door CITO worden aangeboden niet. Een van de leerlingen geeft aan het prettig te vinden om de teksten altijd klassikaal te lezen. Wanneer wordt gekeken naar het label *metacognitie* kunnen kan gezegd worden dat de leerkracht hier goed gebruik van maakt, maar de leerlingen doen dit niet. De leerlingen geven aan gebruik te willen maken van W en H vragen (wie, wat, waar, waarom, wanneer, hoe). Het gebruik van leesstrategieën is nihil, de leerlingen zouden liever gebruik maken van andere strategieën.

In het analysekader van de leerkracht is te zien dat zij vindt dat er binnen Nieuwsbegrip veel ruimte is voor het ontwikkelen van het mondelinge taalgebruik, dit vindt de leerkracht erg belangrijk. De leerkracht zou willen dat de leerlingen leren meer oplossingsgericht te werken.

Volgens Onderwijs maak je samen (2009) is het belangrijk dat leerlingen gebruik maken van leesstrategieën. Dit zou zorgen voor een betekenisvollere context. Wanneer wordt gekeken naar de vier leesstrategieën die Onderwijs maak je samen (2009) hanteert, kan gezegd worden dat de leerlingen het prettig zouden vinden wanneer de onderwerpen van de teksten aansluiten bij hun belevingswereld. De leerlingen kunnen dan terugvallen op eerder opgedane kennis. Daarnaast geven de leerlingen aan dat zij het fijn vinden dat er afbeeldingen bij de teksten staan, daardoor wordt de tekst beter begrepen. De leerlingen geven aan dat zij meer ruimte willen hebben tot het stellen van vragen.

In tegenstelling tot de leerlingen geeft de leerkracht aan dat er binnen de lessen voldoende ruimte is

voor *voorkennis gebruiken*, *voorspellen* en *visualiseren*. Volgens de leerkracht maken de leerlingen goed gebruik van deze strategieën. In het analysekader van de leerkracht is te zien dat bij het *vragen stellen* geen resultaten zijn opgenomen.

De taxonomie van Bloom (1956) maakt inzichtelijk op welke manier leerlingen leren. Voor de leerkracht is het van belang te weten in welk niveau een leerling leert. Bloom (1956) maakt gebruik van zes niveaus, namelijk: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. In het analysekader van de leerlingen is te zien dat de leerlingen het fijn zouden vinden wanneer ze de gelezen teksten samenvatten, dit zorgt voor meer begrip van de teksten (het *begrijpen* wordt gestimuleerd). Daarnaast zouden de leerlingen graag verschillende teksten willen lezen. Het *toepassen* van de leesstrategieën in verschillende contexten zorgt voor betekenisvolle situaties. Het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken wordt ook door de leerlingen benoemd. De leerlingen geven aan het *analyseren* van teksten prettig te vinden.

In het analysekader van de leerkracht is te zien dat bij het *onthouden*, *begrijpen*, *analyseren* en *creëren* geen resultaten zijn opgenomen. Wanneer wordt gekeken naar het analysekader van de observatie is te zien dat de leerkracht de labels *onthouden*, *begrijpen* en *analyseren* toepast. De leerkracht geeft aan dat ze wil dat de leerlingen leren om leesstrategieën in te zetten in verschillende contexten. Daarnaast geeft ze aan dat ze het belangrijk vindt dat de leerlingen vaker de teksten gaan evalueren.

Silfhout (2014) beschrijft dat het belangrijk is dat tijdens de lessen begrijpend lezen gebruik wordt gemaakt van 'rijke' teksten, teksten die betekenisvol zijn voor leerlingen. In het analysekader is te zien dat de leerlingen veel feedback hebben over het gebruik van de teksten. Zo zouden de leerlingen graag meer afwisseling willen in de onderwerpen van de teksten. Daarnaast vinden zij dat de lesopbouw vaak hetzelfde is. De leerlingen geven ook aan dat zij onderwerpen als 'vrouwenvoetbal' niet leerzaam vinden, zij willen graag teksten lezen waarvan zij iets leren. Vanuit de theorie is gebleken dat het begrijpelijk is dat leerlingen graag teksten lezen waarvan zij iets leren en die de interesse hebben. Dit zorgt voor meer begrip, de teksten passen binnen de belevingswereld. Wanneer wordt gekeken naar het analysekader van de leerkracht is te zien dat bij het label *rijke teksten* geen resultaten zijn opgenomen.

Volgens Verburg (2008) leren leerlingen optimaal wanneer leerling, lesinhoud en leerkracht goed met elkaar samenwerken. Wanneer er een goede samenwerking is tussen deze drie 'bouwstenen' zorgt dit voor meer betekenis tijdens de lessen. Leerkracht begeleidt, leerlingen leren in een veilige omgeving, lesinhoud sluit beter aan. In het analysekader van de leerlingen is te zien dat er bij het label *samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht* geen resultaten zijn opgenomen. Ook bij het analysekader van de leerkracht is te zien dat dit label leeg is gebleven.

Verburg (2008) beschrijft ook dat het van belang is om de lesinhoud te laten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Wanneer wordt gekeken naar het analysekader van de leerlingen is te zien dat zij vooral graag teksten behandelen van onderwerpen die bekend zijn. De leerkracht sluit hierbij aan door te zeggen dat zij graag teksten aanbiedt die passen bij de belevingswereld van de leerlingen.

School aan zet (2012) beschrijft het GRIMM model als een model waarin de verantwoordelijkheid verschuift van leerkracht naar leerling. De leerkracht doet aan modeling en geeft de leerlingen het vertrouwen dat ze het zelf kunnen. Wanneer we kijken naar het analysekader van de leerlingen zien we dat zij het fijn vinden wanneer de leerkracht doet aan modeling. Daarnaast geven ze aan het prettig te vinden dat de leerkracht de opdrachten eerst voor doet.

In het analysekader van leerkracht is te zien dat het label *GRIMM model* leeg is gebleven.

Volgens Boerma, Manders en Markhorst (2009) zorgt het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken voor een betekenisvolle context. In het analysekader van de leerlingen is te zien dat zij graag teksten zouden willen lezen die verband houden met de technologie lessen. Daarnaast geven de leerlingen aan graag teksten te willen lezen die aansluiten bij de geschiedenis –en aardrijkskunde lessen.

Wanneer wordt gekeken naar het analysekader van de leerkracht, is te zien dat ook zij meer gebruik wil maken van teksten die aansluiten bij de zaakvakken.

Zowel de leerlingen als de leerkracht zouden het fijn vinden om boekgesprekken te introduceren en hierin het begrijpend lezen te integreren. Het integreren van begrijpend lezen in boekgesprekken zorgt voor een betekenisvolle context voor de leerlingen (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008)

4.4.3 Beantwoording van de deelvraag

Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van het begrijpend leesonderwijs?

Onder de leerlingen en de leerkracht bestaan nog een aantal wensen. De onderwerpen van de teksten worden niet altijd gewaardeerd. De leerlingen vinden het prettig om serieuze teksten te behandelen. Teksten over bijvoorbeeld vrouwenvoetbal worden niet als ‘serieus’ ervaren. De leerlingen vinden het prettig wanneer de les klassikaal wordt besproken. Dit zou nog wel meer mogen gebeuren. De leerkracht maakt goed gebruik van de leesstrategieën tijdens de les, leerlingen doen dit echter nog niet. De leerkracht zou graag zien dat de leerlingen meer gebruik maken van leesstrategieën. Het samenvatten van teksten zou meer mogen gebeuren. Zowel leerlingen als leerkracht zouden het begrijpend lezen willen integreren in zaakvakken en boekgesprekken.

4.5 Deelvraag 5

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 5:

- ✚ Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akker ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

4.5.1 Weergave van de resultaten

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is een focusgroep samengesteld. Deze focusgroep bestaat uit drie leerkrachten van de Akker. Deze focusgroep bestaat uit één leerkracht van de middenbouw, één leerkracht van de bovenbouw en de directeur. Het onderzoek richt zich op de bovenbouw, maar de aanbevelingen zijn ook voor de leerkracht van de middenbouw interessant. De opvattingen van de leerkrachten zijn samengevoegd in een placemat. Tevens zijn de opvattingen met betrekking tot de aanbevelingen geanalyseerd. Onderstaand worden de opvattingen van de leerkrachten beschreven. Het volledig ingevulde placemat is terug te vinden in bijlage 7 van dit onderzoeksrapport.

Opvattingen leerkracht bovenbouw met betrekking tot de aanbevelingen:

- Lastig om teksten te vinden die bij alle leerlingen aansluiten (qua beleavingswereld), want leerlingen hebben verschillende interesses.
- Hoe doe je dat in de praktijk (uitvoering)?
- Goed om afwisseling van teksten te gebruiken! Recepten, artikelen, etc.
- Goed om teksten te gebruiken die leerlingen zelf hebben opgezocht of teksten die terug komen bij geschiedenis/ aardrijkskunde etc.

- Wisselende vraagstelling: welke vragen? Standaard rijtje?

Opvattingen leerkracht middenbouw met betrekking tot de aanbevelingen:

- Differentiatie en rijke teksten aanbieden is begrijpelijk, maar moeilijk te realiseren in de praktijk.
- Samenvatten en afwisseling vind ik erg belangrijk.
- Leerlingen mede verantwoordelijk maken voor hun leerproces zorgt voor betrokkenheid.
- Verder goede aanbevelingen, goed om bij stil te staan.

Opvattingen directeur met betrekking tot de aanbevelingen:

- Op welke manier kun je valide toetsten of kinderen kunnen begrijpen.
- Moderne breinkennis kan ook gebruikt worden om te achterhalen hoe kinderen denken en de wereld om zich heen begrijpen.

4.5.2 Analyse van de resultaten

Nadat de aanbevelingen in een power point aan de leerkrachten zijn gepresenteerd, hebben de leerkrachten gezamenlijk één placemat ingevuld. Eerst hebben de leerkrachten elk apart hun aanbevelingen opgeschreven en vervolgens na overleg zijn de overeenkomsten in de gemeenschappelijke cirkel komen te staan. De ingevulde placemat is terug te vinden in bijlage 7 van dit onderzoeksrapport. Wanneer de opvattingen van de drie leerkrachten met elkaar worden vergeleken is te zien dat deze erg divers zijn. Waar de leerkrachten het over eens zijn, is de volgende aanbeveling: *'maak gebruik van 'rijke' teksten, teksten die passen bij de belevingswereld van de leerlingen'* (Silfhout, 2014). Alle drie leerkrachten geven aan dat zij meer gebruik willen maken van verschillende teksten, maar ook dat zij het lastig vinden om goede teksten te vinden. De leerkracht van de bovenbouw geeft aan dat ze het lastig vindt om aan te sluiten bij de belevingswereld van alle leerlingen. Ook de leerkracht van de middenbouw sluit hierbij aan. Beide leerkrachten vinden het belangrijk dat leerlingen worden betrokken bij hun leerproces. Wanneer wordt gekeken naar de opvattingen van de directeur, kan gezegd worden dat deze het vooral belangrijk vindt dat er een valide manier van toetsen is en dat er wordt gekeken naar de manier waarop leerlingen leren. De directeur vindt dat de manier van toetsen beter moet aansluiten bij de leerlingen en dat er binnen de lessen begrijpend lezen meer aandacht moet zijn voor de Taxonomie van Bloom (1956). De leerkracht van de middenbouw geeft aan dat ze het samenvatten van teksten erg belangrijk vindt. Zowel de directeur als de leerkrachten vinden het belangrijk dat leerlingen leren binnen een context die betekenisvol is en aansluit bij de belevingswereld. Nog een belangrijk punt, het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken. De leerkracht van de bovenbouw geeft aan dat ze het een goed idee vindt om begrijpend lezen te integreren in zaakvakken. Het integreren van begrijpend lezen in zaakvakken zorgt voor een betekenisvolle context (Boerma, Manders & Markhorst, 2009).

4.5.3 Beantwoording van de deelvraag

Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akker ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van begrijpend leesonderwijs?

De leerkrachten geven aan het prettig te vinden om nu handvaten te hebben voor de lessen begrijpend lezen. De leerkrachten geven aan het lastig te vinden om te gaan met de aanbeveling *'maak gebruik van 'rijke' teksten, teksten die passen bij de belevingswereld van de leerlingen'* (Silfhout, 2014). De leerkrachten beseffen dat het voor leerlingen van belang is om teksten te lezen die betekenisvol zijn en passen binnen de belevingswereld van de leerlingen. Echter, het aansluiten bij alle belevingswerelden van de leerlingen lijkt, volgens de leerkrachten, onmogelijk. De leerkrachten gaan begrijpend lezen integreren in zaakvakteksten.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbeveling

In dit hoofdstuk wordt de conclusie van het onderzoek beschreven en antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: “Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?”. Door middel van dit onderzoek dat bestaat uit een literatuurstudie en een praktijk onderzoek, kan er een antwoord worden gegeven op deze onderzoeksvraag.

5.1 Conclusie

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: “Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?” is er gebruik gemaakt van vijf deelvragen. Door middel van interviews, gesprekken en een observatie is de beginsituatie in kaart gebracht ten aanzien van het begrijpend leesonderwijs op C.B.S de Akker in Heerenveen.

Door één analysekader te ontwikkelen voor de analyse van alle deelvragen, konden de deelvragen met elkaar worden vergeleken. Een andere functie van het analysekader is het koppelen van de resultaten aan de literatuur over goed begrijpend leesonderwijs. Tenslotte is het analysekader ook gebruikt om de deelvragen individueel te kunnen beantwoorden. Om uiteindelijk ook aanbevelingen te kunnen geven ten aanzien van het betekenisvol vormgeven van onderwijs is het van belang dat de resultaten worden gekoppeld aan de kenmerken van betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Dit heeft het analysekader mogelijk gemaakt.

Uit dit onderzoek is gebleken dat de Akker les geeft vanuit de methode Nieuwsbegrip. Daarnaast worden af en toe teksten gebruikt vanuit CITO of vrije teksten. Volgens Silfhout (2014) is het belangrijk dat leerlingen teksten lezen die passen binnen hun beleavingswereld, dat zorgt voor een betekenisvolle context. Uit de observatie blijkt echter dat er gebruik wordt gemaakt van de tekst die door Nieuwsbegrip wordt aangeboden. Deze tekst past niet bij de beleavingswereld van alle leerlingen. Wanneer er goed rekening wordt gehouden met de onderwerpen van de teksten zorgt dit voor meer betekenisvolle lessen (Verburg, 2008). Uit de opvattingen van de leerkrachten is gebleken dat zij het lastig vinden om de teksten te laten aansluiten bij de beleavingswereld van alle leerlingen. In de observatie is te zien dat de leerkracht aandacht besteedt aan het vergroten van de woordenschat van de leerlingen (Mommers, 2007). In de visie van de Akker staat ook beschreven dat zij het vergroten van de woordenschat van haar leerlingen belangrijk vindt.

De leerkracht geeft aan het begrijpend lezen te willen integreren in zaakvakken, maar wanneer we kijken naar de observatie is dit niet terug te zien. Daarnaast geven de leerlingen aan tijdens de lessen begrijpend lezen gebruik te maken van zaakvakteksten. Wanneer er consequent gebruik wordt gemaakt van zaakvakteksten zorgt dit voor een betekenisvolle context (Boerma, Manders en Markhorst, 2009). Uit de opvattingen van de leerkrachten is gebleken dat zij het ook zeer waardevol vinden om begrijpend lezen te integreren in zaakvakken.

Uit de observatie is gebleken dat observatie is te zien dat de leerkracht de leerlingen meerdere keren attent maakt op het gebruik van leesstrategieën. Echter, uit de interviews met de leerlingen blijkt dat zij hier geen gebruik van maken. Tijdens de lessen ‘vergeten’ de leerlingen dit of vinden zij het niet nodig om deze toe te passen. Het structureel toepassen van de leesstrategieën zorgt voor meer betekenis tijdens de lessen (Onderwijs maak je samen, 2009).

In het interview met de leerkracht wordt er gesproken over een samenwerking tussen leerkracht, leerling en lesinhoud (Verburg, 2008). Echter, wanneer we kijken naar de observatie zien we dat er geen duidelijke samenwerking is tussen leerkracht, leerling en lesinhoud.

Zowel de leerkracht als de leerlingen spreken de wens uit om begrijpend lezen te integreren in

boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008). Deze integratie wordt niet beschreven in de visie van de Akker.

Na dit beschreven te hebben kan er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag: “Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?”

Wanneer je begrijpend leesonderwijs wilt vormgeven, is vanuit de literatuur gebleken dat de lessen moeten voldoen aan de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs. Voor de Akker betekent dit dat zij de leerlingen moeten aansturen gebruik te maken van leesstrategieën (Onderwijs maak je samen, 2009). Daarnaast is het van belang dat er meer aandacht is voor *vlotheid* (Mommers, 2007). Meer aandacht voor het automatiseren en fonemisch bewustzijn van leerlingen.

Wanneer de lessen voldoen aan de kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs is het belangrijk de stap te maken naar betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Begrijpend lezen wordt meer betekenisvol wanneer leerlingen leren op een niveau dat bij hen past. Voor de Akker betekent dit dat zij leerlingen moeten stimuleren teksten te herkennen en beschrijven, teksten meer moeten worden samengevat, leesstrategieën toepassen in andere contexten en het *creëren* van nieuwe ideeën (Bloom, 1956). Daarnaast is het gebruik van ‘rijke’ teksten van groot belang. Teksten moeten beter aansluiten bij de belevingswereld en ontwikkelingsniveau van de leerlingen (Silfhout, 2014). Naast het gebruik van ‘rijke’ teksten is het voor betekenisvol begrijpend leesonderwijs ook belangrijk dat leerling, leerkracht en lesinhoud samenwerken. Hierin is voor de Akker nog winst te behalen. Het integreren van begrijpend lezen in andere vakken is ook een belangrijk punt binnen betekenisvol begrijpend leesonderwijs. De Akker zou meer gebruik moeten maken van zaakvakteksten en boekgesprekken, zodat de lessen meer betekenisvol worden voor de leerlingen.

5.2 Discussie

Als ik terug kijk op dit onderzoek ben ik over het algemeen tevreden. Ik heb tijdens dit onderzoek veel mogen leren. Ik heb veel mogen leren over betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd om te zien (observatie), gesprekken te voeren en goed te luisteren (interviews), te verwerken (resultaten) en te reflecteren (discussie). De instrumenten die hiervoor zijn gebruikt zijn betrouwbaar en valide.

Over het interview met de leerkracht (deelvraag 1) ben ik tevreden, maar het geeft geen reëel beeld. Doordat ervoor is gekozen om één leerkracht te interviewen, wordt er een beperkt beeld geschetst. Tevens staat in het interview met de leerkracht geen duidelijke vraag over betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Dit zou reden kunnen zijn tot een nader onderzoek. Dan kan onderzocht worden op welke wijze de leerkracht vindt dat betekenisvol begrijpend leesonderwijs moet worden vormgegeven.

Ook de observatie vraagt om nader onderzoek. Er is één observatie uitgevoerd, dit geeft een zeer beperkt beeld van de lessen. Tijdens het onderzoek is er overleg geweest met de beoordelaars of er meer observaties moesten worden uitgevoerd. Echter, de beoordelaars gaven aan dat dit niet nodig was als de analyses heel uitgebreid werden uitgewerkt.

Het interview met de taalcoördinator heeft veel bruikbare informatie opgeleverd. Dit schetst een duidelijk beeld over wat de Akker wil met betrekking tot betekenisvol begrijpend leesonderwijs. Het zou interessant zijn om over een jaar nog eens in gesprek te gaan met de taalcoördinator. Dan kan worden gekeken in hoeverre de visie die is beschreven is vertaald naar de lessen die worden aangeboden.

De vragen die zijn gesteld aan de leerlingen en leerkracht van groep 7 en 8 geven wel de gewenste informatie. Er is een goed en compleet beeld ontstaan. Vooral omdat de onderzoeksgroep nu groter was. Het zou interessant zijn om over een half jaar nog eens een interview af te nemen bij deze onderzoeksgroep. Er zou, door de aanbevelingen die zijn gedaan, een verandering kunnen zijn ontstaan in de aangeboden lessen begrijpend lezen.

Nadat het onderzoek voor de eerste keer was afgekeurd hebben we ervoor gekozen een extra deelvraag toe te voegen. Deze deelvraag geeft informatie over de opvattingen van de leerkrachten met betrekking tot de aanbevelingen. De resultaten die hieruit zijn verworven zijn erg belangrijk. De leerkrachten geven aan het erg lastig te vinden aan te sluiten bij de belevingswereld van alle leerlingen. In een volgend onderzoek zou het interessant zijn om hier dieper op in te gaan.

Het analysekader dat is gebruikt bij de beantwoording van de deelvragen is erg waardevol. Het analysekader geeft een duidelijk overzicht van de individuele deelvragen, maar ook van de deelvragen ten opzichte van elkaar. Bij een volgend onderzoek zou ik zeker weer gebruik maken van een analysekader.

De bevindingen uit dit onderzoek zijn gedeeld met de leerkrachten van de Akker. Dit is gedaan door een presentatie te geven van het gehele onderzoek en door de aanbevelingen te presenteren. Met de bevindingen en aanbevelingen is tot op heden nog niets gedaan. Dit vraagt zeker om nader onderzoek. De eerste stappen zijn gezet, maar er moeten nog vele volgen.

5.3 Aanbevelingen

Op basis van de deelvragen heb ik een antwoord gevonden op de hoofdvraag van dit onderzoek. Dit antwoord is nog enigszins globaal, vandaar dat ik hieronder een aantal concrete aanbevelingen vermeld. Dit lijkt mij belangrijk, omdat is gebleken dat niet alle leerlingen en de leerkracht van groep 7 en 8 tevreden zijn met de manier waarop het begrijpend leesonderwijs nu wordt vormgegeven.

- ✚ Zorg voor differentiatie binnen de lessen, ook bij lessen waarin een 'vrije' tekst wordt gebruikt.
- ✚ Maak gebruik van 'rijke' teksten, teksten die passen bij de belevingswereld en ontwikkelingsniveau van de leerlingen.
- ✚ Zorg voor afwisseling binnen het gebruik van de teksten (recepten, artikelen, gedichten)
- ✚ Maak het gebruik van de vier v's (leesstrategie) aantrekkelijk voor de leerlingen.
- ✚ Maak de leerlingen mede verantwoordelijk voor hun leerproces.
- ✚ Maak de leesstrategieën zichtbaar in de klas, leerlingen worden ermee geconfronteerd en zullen er sneller gebruik van maken.
- ✚ Maak meer ruimte voor het samenvatten van de tekst.
- ✚ Zorg dat leerling, leerkracht en lesinhoud samenwerken.
- ✚ Zorg voor afbeeldingen bij de tekst. Leerlingen geven aan dat ze bij het zien van de afbeeldingen een beter beeld krijgen van de tekst.

Bovenstaande aanbevelingen zijn kleine aanpassingen die de lessen betekenisvoller voor de leerlingen zullen laten zijn. Het gebruik van verschillende teksten vinden alle leerlingen belangrijk. Het zoeken van eigen teksten hoeft niet moeilijk te zijn. Sla een krant open, bekijk internet, teksten te over.

Als vervolg van dit onderzoek zou kunnen worden onderzocht hoe begrijpend leesonderwijs kan worden toegespitst op zeer zwakke lezers. Van de Mortel (2009) geeft hiervoor goede tips in haar boek Begrijpend lezen een doorgaande lijn van groep 1 tot en met groep 8. Daarnaast zou er onderzoek gedaan kunnen worden naar hoe begrijpend lezen kan worden vormgegeven zonder het gebruik van een methode. Dit is het uiteindelijke doel van basisschool de Akker.

Hoofdstuk 6: Nawoord

Dit onderzoek heeft mij enorm veel nieuwe kennis en inzichten opgeleverd. Zo weet ik nu wat er voor nodig is om mijn lessen betekenisvol vorm te geven. Dit geldt natuurlijk niet alleen voor begrijpend lezen, dit kan ik in al mijn lessen laten terug komen. Ik was soms nog zoekende naar de juiste invulling van mijn lessen. Dit onderzoek heeft mij laten reflecteren op mijn eigen handelen en waar nodig mijn handelen laten aanpassen. Voorafgaand aan het onderzoek vond ik het kiezen van een passend onderwerp lastig. De hulpvraag vanuit mijn stage school heeft mij daarbij erg geholpen. Ik vond het interessant om te onderzoeken hoe het kon dat leerlingen juist bij de lessen begrijpend lezen minder geconcentreerd waren. Daarnaast was ik erg nieuwsgierig naar hoe ik begrijpend lezen op een betekenisvolle manier kon vormgeven. Het onderzoeken ging mij niet altijd goed af. Ik vond het formuleren van mijn zinnen lastig, de juiste opmaak kiezen lukte niet altijd, de juiste informatie vinden vond ik lastig en het antwoord vinden om mijn hoofdvraag heeft veel tijd gekost. Telkens liep ik mijn doel mis. Door veel te schrijven, lezen en reflecteren heb ik geleerd hoe ik zinnen moet formuleren, hoe de opmaak van mijn onderzoek eruit moet zien, waar ik de juiste informatie kan vinden en het belangrijkste van alles: heb ik een antwoord op mijn hoofdvraag. Wanneer ik opnieuw onderzoek zal doen zal dit mij een stuk gemakkelijker vergaan. Ik weet nu wat de verwachtingen zijn en hoe ik moet voldoen aan deze verwachtingen.

Literatuurlijst

- Begrijpend lezen. (z.j.). (2016, 9 januari). Geraadpleegd op <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00034/>
- Begrijpend lezen; Leren lezen met leesstrategieën. (2009). (2015, 13 december). Geraadpleegd op <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/begrijpend-lezen-leren-lezen-met-leesstrategieen/>
- Begrijpend lezen. (2010). (2015, 20 december) Geraadpleegd op <http://www.leerlijnentaal.nl/page/99/begrijpend-lezen.html>
- Berends, R. (2011). Begrijpendlees onderwijs: zin en onzin. Tijdschrift taal, 3, 23-29
- Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2009). Lezen in het basisonderwijs. Enschede: Netzdruk
- Droop, M., Elsäcker, W. van, & Druenen, M. (2014). Aandacht voor begrijpend lezen. Jeugd in school en wereld. Geraadpleegd op <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/wp-content/uploads/2014/05/20140105-Artikel-JSW-Aandacht-voor-begrijpend-lezen.pdf>
- Duke, P., Pearson, S., Strachan A. & Billman, K. (2011). Essential Elements of Fostering and teaching reading comprehension. Geraadpleegd op 13 december op <http://www.literacyinlearningexchange.org/sites/default/files/03-duke.pdf>
- Een effectieve aanpak van begrijpend lezen – 10 tips. (2009). (2015, 20 december) Geraadpleegd op <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/een-effectieve-aanpak-van-begrijpend-lezen-10-tips/>
- Feenstra, H., Kamphuis, F., Kleintjes, F en Krom, Ronald. (2010) *Werenschappelijke verantwoording: Begrijpend lezen voor groep 3 tot en met 6*. Geraadpleegd op 27-04-2016 op <http://www.toetswijzer.nl/html/tg/17.pdf>
- Forrer, M. & Mortel, K. (2014). Lezen.. denken.. begrijpen! Uitgeverij: EDG Thuiswinkel.
- Hajer, M. (2008). De lat hoog voor vakonderwijs: taalbeleid in de klas via taalgerichte vakdidactiek. *Vonk*, 38.
- Hirsch, E. D. (2003). Reading Comprehension Requires Knowledge- of Words and the World Scientific Insights into the Fourth-Grade Slump and the Nation's Stagnant Comprehension Scores. 10-29.
- Janson, D. (2014). Denkend lezen. Geraadpleegd op 13 december 2015 op <http://wij-leren.nl/denkend-lezen.php>
- Kenniscentrum begrijpend lezen (z.j.). Primair Onderwijs. (2016, 10 januari). Geraadpleegd op <http://www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl/primair-onderwijs/wat-zegt-onderzoek.aspx>
- Kolb, Y. & Kolb, D. (2005). The Kolb learning style inventory. Geraadpleegd op 08 februari 2016 op <http://www.whitewater-rescue.com/support/pagepics/lstechmanual.pdf>
- Mortel, K. (2009). Begrijpend lezen een doorgaande lijn van groep 1 tot en met groep 8. Uitgeverij EDG Thuiswinkel
- Oers, B, van. (2003). Signatuur van Ontwikkelingsgericht onderwijs. *Zone*, 2(3), 11-15.

Taxonomie van Bloom (2015). (2015, 20 december) Geraadpleegd op <http://talentstimuleren.nl/thema/stimulerend-signaleren/rijke-leeractiviteiten/bloom>

Veer, M. (2015). Storyline approach: Brug tussen begrijpend lezen en wereldoriëntatie. *Jeugd in school en wereld*, 90, 29-32.

Veilig leren lezen (z.j.). Frater Caesarius Mommers. (2016, 10 januari). Geraadpleegd op <http://www.veiliglerenlezen.nl/Taal-lezen-groep-3/Nieuwe-versie-Veilig-leren-lezen/De-auteurs/auteurs/Frater-Caesarius-Mommers-1925-2007.htm>

Wat is begrijpend lezen. (2012). (2016, 9 januari). Geraadpleegd op <http://www.schoolaanzet.nl/e-learningmodules/begrijpend-lezen/>

Hoofdstuk 6: Bijlagen

Bijlage 1: Onderzoeksvoorstel

Onderwerp, aanleiding, onderzoeksvraag en deelvragen.

Hoofdstuk 1

Aanleiding

De naam van onze school is Christelijke Basisschool De Akker. Op de Akker mag zaad groeien en bloeien. Iedereen mag op zijn of haar wijze tot bloei komen. Elk mens mag uitgroeien tot een volwaardig mens, die ieder op zijn of haar plaats, bijdraagt aan de samenleving van nu en later. De Akker is een Christelijke basisschool in een multiculturele samenleving. De school vindt het belangrijk om samen te vieren en samen oog te krijgen voor de christelijke waarden, met openheid en respect voor andere godsdiensten en overtuigingen. Er wordt veel aandacht besteed aan Christelijke feestdagen, in de kerk of in de klas.

De Akker is een kleinschalig school met ongeveer 100 leerlingen in de wijk de Akkers in Heerenveen. Op de school zitten leerlingen vanuit verschillende wijken in Heerenveen. Wat bijzonder is aan onze school, is dat wij talent de ruimte geven. Er wordt gekeken naar de individuele leerstijlen van de kinderen. Zo worden er bijvoorbeeld drie keer per jaar verschillende workshops georganiseerd waarop leerlingen zich kunnen inschrijven. Deze workshops sluiten aan bij de 21st century skills. In de 21^{ste} eeuw worden er nieuwe competenties van mensen gevraagd. Naast taal en rekenen en de kernvakken, zijn de competenties samenwerken, creativiteit, ict-geletterdheid, communiceren, probleemoplossend vermogen, kritisch denken en sociale –en culturele vaardigheden van belang. De workshops die wij aanbieden sluiten aan bij deze competenties.

De visie van de school luidt als volgt:

“Kom tot bloei op De Akker...
...op de Akker krijgt talent de ruimte!”

Wij zijn een multiculturele school. Bij ons op school is het taalonderwijs ontzettend belangrijk. Wij hebben veel taal zwakke leerlingen. We bieden verschillende vormen van begeleiding aan om deze taalzwakke leerlingen naar een hoger niveau te brengen, denk aan; een taal klas, extra aandacht voor woordenschat, een aantal leerlingen gaat in groepjes aan het werk met een onderwijsassistent(werken aan woordenschat, zinsopbouw, zinnen ontleden).

De Akker heeft ervoor gekozen om met het begrijpend lezen boven aan de agenda te zetten. De afgelopen jaren was dit een ondergeschoven kindje. De lessen werden niet op de juiste manier vormgegeven, en het vak stond volledig op zichzelf. Sinds afgelopen schooljaar is hier verandering ingekomen. Het vak begrijpend lezen staat centraal. Dat betekent dat in plaats van een half uur per week begrijpend lezen (groep 3 en 4) is het streven om het nu 3 keer per week aan te bieden. Wat vooral ook als doel wordt gesteld, is om het vak te integreren binnen andere vakken. Momenteel bieden we het vak begrijpend lezen in de onderbouw 3 keer aan en in de bovenbouw worden er 4 lessen aan besteed. Binnen deze lessen worden verschillende teksten aangeboden. We hebben tot nu toe bereikt dat de resultaten in de onderbouw een stijgende lijn vertonen. In de bovenbouw wordt deze stijgende lijn nog niet gezien. Dit hebben wij kunnen vaststellen door de trend analyses van de afgelopen jaren te beoordelen.

Ik loop stage in groep 3 en 4, maar in deze groep zal ik niet mijn onderzoek gaan uitvoeren. Mijn onderzoek zal plaats vinden in de bovenbouw. Om een goed beeld te krijgen van hoe er in de bovenbouw gewerkt wordt aan begrijpend lezen zal ik op woensdagmiddag met deze groep meedraaien. Ik zal dan ook zelf lessen begrijpend lezen verzorgen. Groep 7 en 8 is een groep van 24 leerlingen. Leerlingen die qua niveau en achtergrond erg uiteenlopend zijn. Een groep waarin 4 keer in de week een vorm van begrijpend lezen wordt aangeboden.

Het integreren van begrijpend lezen binnen andere vakken blijkt lastig. Momenteel wordt er nog gebruik gemaakt van de methodes *Nieuwsbegrip XL* en *CITO hulpboek*, maar het doel is om de methode los te laten en zelf voor teksten en toets materiaal te gaan zorgen.

Dit blijkt nog niet zo gemakkelijk, vooral in de bovenbouw wordt het lastig gevonden om juiste teksten te vinden en hierbij ook een passende les te maken. Ook het integreren van begrijpend lezen binnen vakken als M.I. (meervoudige Intelligentie) of Estafette blijkt lastig. De teksten van Estafette lenen zich er goed voor om gebruikt te worden als begrijpend lezen tekst. Om die reden wordt er in dit onderzoek onderzocht op welke wijze begrijpend lezen geïntegreerd kan worden in het vak Estafette.

In een kort gesprek met de leerkracht van groep 7 en 8 ben ik erachter gekomen dat zij het lastig vindt om zelf de juiste teksten voor een les begrijpend lezen te kiezen. Ze maakt liever gebruik van de teksten en vragen die al voorhanden zijn. De leerlingen uit haar klas zijn enthousiast over de teksten van de methode *Nieuwsbegrip*, maar deze teksten en vragen sluiten niet goed aan bij de toetsen van CITO. De verschillen zijn dat de teksten van de CITO toets langer zijn en minder aantrekkelijk. De leerlingen vinden deze teksten lastiger te lezen. De teksten van *Nieuwsbegrip* zijn daarentegen aantrekkelijk en mooier opgemaakt. Voor de leerlingen is dit prettiger om te lezen.

De teksten die de leerlingen tijdens de CITO begrijpend lezen voorgeschoteld krijgen zijn langer, minder aantrekkelijk en lastiger te lezen. Vooral omdat de leerlingen dit niet gewend zijn. Deze teksten vallen ook minder in de smaak. Ze zijn vaak niet actueel en dat maakt al snel dat ze als saai worden beoordeeld.

Ik merk dat de juiste teksten en vragen in de bovenbouw ontbreken. Er wordt vooral gebruik gemaakt van de methode en teksten vanuit Brandaan, het blijkt lastig hiervan af te stappen. Er zou een teksten archief moeten worden gemaakt, een archief dat je jaarlijks met kleine aanpassingen weer kunt gebruiken.

Aan het einde van het onderzoek wil ik voor ogen hebben op welke wijze het begrijpend leesonderwijs op een betekenisvolle wijze kan worden vormgegeven. Daarbij wil ik op zoek gaan naar de wijze waarop het begrijpend leesonderwijs kan worden geïntegreerd in het vak Estafette en welke teksten het meest geschikt zijn bij de vormgeving van het begrijpend leesonderwijs.

Onderzoeksvraag

Op welke wijze en vanuit welke visie kan het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van C.B.S de Akker worden vormgegeven?"

Deelvragen

1. Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven en wat zijn ervaringen van de leerkracht van de bovenbouw hierbij?
2. Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?
3. Wat is de visie/opvatting van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?
4. Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van betekenisvol begrijpend leesonderwijs?

Hoofdstuk 2

2.1 Literatuur

Mommers C. (2003). *Wat onderzoek leert over begrijpend lezen*. JSW jaargang 87, nummer 5.

Zoekstrategie: Google.nl, ingetypt: begrijpend lezen.

Doelgroep: Leerkrachten in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en pabo studenten.

Samenvatting: In dit artikel wordt beschreven dat begrijpend lezen niet op zich zelf staat. Wil een leerling goed kunnen begrijpend lezen moet het ook goed kunnen technisch lezen en begrijpend luisteren. Gough heeft een formule gemaakt om het leren begrijpend lezen weer te geven: *begrijpend lezen = decodeervaardigheid x begrijpend luisteren*. Het is niet de bedoeling om deze formule als rekensommetje te hanteren, maar wel wil hij duidelijk maken dat zowel een goed ontwikkelde 'technische leesvaardigheid' als de bekwaamheid 'begrijpend luisteren' in hoge mate bepalend zijn voor het succes van 'begrijpend lezen'. Voor begrijpend lezen heb je niet altijd een methode nodig, vooral een goede leerkracht is erg belangrijk.

Mommers C. (2007) *Goed leesonderwijs: wat er echt toe doet!* JSW jaargang 91, maart 2007.

Zoekstrategie: Google.nl, ingetypt: begrijpend lezen.

Doelgroep: Leerkrachten in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en pabo studenten.

Samenvatting: Meneer Lyon heeft een diagram gemaakt waarin systematisch wordt weergegeven wat voor begrijpend lezen relevant is. De verschillende onderdelen worden gegroepeerd in vier categorieën: vlotheid, taal, kennis en metacognitie. Deze verschillende onderdelen samen zorgen ervoor dat het begrijpend lezen zal verbeteren. Wanneer leerlingen al deze onderdelen beheersen zal het begrijpend lezen verbeteren. Vlotheid heeft vooral te maken met technisch lezen, het vlot kunnen lezen van teksten. Taal gaat over de mondelinge en dan vooral het verstaan van gesproken taal. Gesproken taal heeft een grote invloed op begrijpend lezen.

Steunpunt Nederlands als Tweede Taal (derde druk 2005) *Leesprikkels*. Garant- Uitgevers n.v. Antwerpen.

Doelgroep: Leerkrachten in het basisonderwijs

Zoekstrategie: Google.books.nl, ingetypt: begrijpend lezen.

Samenvatting: Dit boek gaat over het belang van begrijpend lezen. Er worden handvaten aangereikt die je kunt gebruiken tijdens de lessen begrijpend lezen. Er worden motiverende opdrachten beschreven die je kunt gebruiken voor de begrijpend lezen lessen. Er worden ook tips gegeven, zoals; leg uit met goede zinnen en niet met korte woorden.

Literatuuronderzoek		
Deelvragen: Afstudeeronderzoek	Onderzoekspopulatie & verantwoording	Beschrijving, inzet & theoretische verantwoording instrumenten (procedure)

Van Elsäcker W, Droop M. (2001) *Zaakvakken en taal: twee vliegen in één klap!* JSW 10, juni 2011

Doelgroep: Leerkrachten in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en pabo studenten.

Zoekstrategie: Google.nl, ingetypt: begrijpend lezen integreren in zaakvakken.

Samenvatting: In dit artikel worden handreikingen gegeven om begrijpend lezen te integreren in zaakvakken. Er wordt ook benoemd wat taalzwakke scholen kunnen doen om begrijpend lezen te integreren in zaakvakken.

Bonset, H, Hoogeveen, M. (2009). *Lezen in het basisonderwijs*. SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.

Doelgroep: leerkrachten in het basisonderwijs.

Zoekstrategie: Artikel verkregen via Erna van Koeven.

Samenvatting: In deze publicatie wordt de kloof tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk beschreven. Er wordt een reeks mogelijkheden beschreven over hoe die kloof kan zijn ontstaan. Ook als het gaat over begrijpend lezen wordt er veel geschreven, maar dit blijkt in de praktijk niet altijd te werken. Bij het doelstellingenonderzoek is de vraag: welke doelstellingen wil het taalonderwijs bij leerlingen bereiken en hoe kunnen deze doelstellingen worden gelegitimeerd?

Mortel, K. (2010). *Begrijpend lezen is kwestie van denken*. Didaktief nummer 8, oktober 2010.

Doelgroep: leerkrachten

Zoekstrategie: Google.nl, ingetypt: literatuur begrijpend lezen

Samenvatting: In deze special van Didaktief worden handreikingen gegeven over hoe je begrijpend lezen kunt verbeteren. Ook de verschillende lees strategieën die nodig zijn om een tekst te lezen én te begrijpen worden genoemd. Daarnaast wordt ook beschreven wat je rol als leerkracht is. Het is belangrijk om aan modeling te doen.

Nell K. Duke, P. David Pearson. (2002) *Effective practices for developing reading comprehension*.

Doelgroep: Leerkrachten die begrijpend lezen aanbieden

Zoekstrategie: Google.nl, ingetypt: reading comprehension

Samenvatting: Dit artikel gaat over hoe begrijpend lezen wordt vormgegeven en dat het belangrijk is dat je als leerkracht niet alleen aandacht besteedt aan de instructie, maar dat je ook veel aandacht besteedt aan het lezen. Vooral het lezen en begrijpen van de teksten is heel belangrijk. Er wordt ook aangegeven dat het belangrijk is dat je met strategieën werkt. In het artikel worden 5 componenten genoemd:

- Een duidelijke beschrijving geven van welke strategieën je kunt gebruiken en ook benoemen wat de strategie inhoudt en hoe je hem gebruikt. Bijvoorbeeld: Voorspellen is het gissen naar wat er komen gaat. Deze strategie gebruik je voor je begint met lezen.

- De leraar zorgt voor modeling, maar laat ook leerlingen dit doen. Wanneer een leerling een strategie goed doorheeft mag deze ook de rol van het modeling op zich nemen.
- De strategieën klassikaal benoemen en gebruiken. Wanneer een deel van de les gemaakt is, dit herhalen.
- Het is ook belangrijk om de leerlingen langzaam maar zeker steeds meer verantwoordelijkheden te geven. De kinderen in groepjes de strategieën bij langs laten gaan.
- Laat de leerlingen zelfstandig aan een tekst werken en attendeer ze erop dat ze gebruik maken van de strategieën die ze geleerd hebben.

Deze 5 componenten komen voor een groot gedeelte overeen met hoe wij de lessen begrijpend lezen in Nederland vormgeven. Toch zijn er ook kleine verschillen. Ik ben benieuwd of ik de overeenkomsten en verschillen ga zien in de lessen die ik ga bekijken.

Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend leesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?	Voor het beantwoorden van deze deelvraag heb ik de leerkracht van groep 7 en 8 nodig.	Voor het beantwoorden van deze vraag zal ik een interview afnemen bij de leerkracht van groep 7 en 8. De vragen in dit interview zullen open zijn. Ik zal dit instrument zelf vormgeven. Ik zal dit interview één keer gaan afnemen. Voor het maken van dit interview maak ik gebruik van de volgende literatuur: - http://www.rug.nl/education/other-study-opportunities/hcv/mondelinge-vaardigheden/voor-studenten/interviewen/vragen In deze bron wordt stap voor stap beschreven hoe interview vragen worden opgesteld. - http://www.schrijvenonline.org/tips/zes-tips-voor-een-goed-interview In de bron hierboven wordt in 6 stappen uitgelegd hoe je op een goede manier een interview voorbereidt. Deze bron is erg waardevol bij het maken van mijn instrument. Er wordt duidelijk uitgelegd wat er belangrijk is bij het maken van een interview. Het is ook belangrijk om te weten wat de definitie van begrijpend lezen is. In mijn interview zal ik vragen stellen over begrijpend leesonderwijs, maar dan moet ik wel weten wat dit inhoudt. Onderstaande bron legt kort uit wat volgens het Expertisecentrum Nederlands de definitie is van begrijpend lezen. - https://www.leraar24.nl/dossier/3430#tab=0 Volgens het <i>Expertisecentrum Nederlands</i>(2012) is begrijpend lezen: “de verbanden tussen woorden en zinnen in geschreven taal kunnen zien en begrijpen. Een actief, probleemoplossend proces. De leerling achterhaalt tijdens het lezen de betekenis van taal. In de middenbouw is het belangrijk dat kinderen leren hoe ze een zakelijke tekst (met informatie, uitleg of een mening) moeten ‘aanpakken’ door leesstrategieën toe te passen.” Voordat ik de vragen van mijn interview ga uitschrijven, vind ik het ook belangrijk om op de hoogte te zijn van de leerlijnen van het begrijpend leesonderwijs. In onderstaande bron worden de leerlijnen uitgeschreven, en wordt er uitleg gegeven. Op de website staat een link om een pdf document te downloaden. In dat document staan alle leerlijnen nog eens uitgeschreven. Dit document is ook weer mede mogelijk gemaakt door het Expertisecentrum Nederlands. - http://www.leerlijnentaal.nl/page/99/begrijpend-lezen.html Ik zal voor het beantwoorden van deze deelvraag gebruik gaan maken van het interview van de eerste deelvraag. Tevens maak ik gebruik van de begrijpend leesmethode. De vragenlijst zal ik open formuleren. De vragenlijst laat ik invullen door de leerkracht van groep 7 en 8. Ik zal haar vragen de vragenlijst één keer voor mij in te vullen. Naast de vragenlijst zal ik gebruik gaan maken van de begrijpend leesmethode <i>Nieuwsbegrip XL</i>. Deze methode wordt door bovengenoemde groep gebruikt. Voor het maken van een goede vragenlijst zal ik gebruik maken van de volgende literatuur: - http://www.netq-enquete.nl/nl/goede-vragenlijst-maken In bovengenoemde bron wordt uitgelegd wat de belangrijkste aspecten zijn bij het maken van een vragenlijst. Denk aan de opbouw (niet gelijk hele lastige vragen stellen, gemakkelijk beginnen), type vragen en je moet ervoor zorgen dat elke vragenlijst van toepassing is op degene die hem gaat invullen. - https://onderzoekstool.nl/kennis/vragenlijst-opstellen In bovenstaande bron worden 10 richtlijnen beschreven voor het maken van een simpele, concrete vragenlijst. Als tip wordt
--	---	---

		gegeven dat de vraagstelling niet te moeilijk moet zijn. Ook moet je ervoor zorgen dat je gebruik maakt van een neutrale vraagstelling. Hierbij voorkom je dat je respondenten 'dwingt' tot een bepaald antwoord. Ook wordt er als tip gegeven dat je geen herhaling gebruikt. Dus niet 2 soort gelijke vragen stellen, probeer hier nuances in aan te brengen. De vragenlijst moet ook niet te lang worden, het moet voor je respondenten overzichtelijk blijven en niet te veel tijd kosten. - http://www.slideshare.net/rikwalet/10-tips-voor-het-maken-van-een-vragenlijst-5421084 In bovenstaande bron worden nog weer nieuwe aspecten van het maken van een vragenlijst belicht. Zo moet je erom denken dat een vragenlijst een begin en eind heeft. Er behoeft enige uitleg en de respondent wordt bedankt voor het invullen van de vragenlijst. In het artikel <i>Effectief leesonderwijs nader bekeken</i> (2007) wordt beschreven waar een goede les begrijpend lezen aan moet voldoen. Zo wordt er als tip gegeven dat het belangrijk is dat er een doorgaande leerlijn is. Voor de leerlingen is het belangrijk een beperkt aantal strategieën te leren, die in elke groep gehanteerd worden. Zo ontstaat er een bepaalde routine bij de leerlingen. Naast een doorgaande leerlijn wordt en als tip ook gegeven om een effectieve aanpak te hanteren bij risicolezers. Er wordt ook aangegeven dat het verstandig is om het zelfstandig werken te minimaliseren. Zelfstandig werken is handig, maar leerlingen worden er geen goede begrijpend lezers van. Al deze informatie is te vinden in onderstaande bron: - http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/een-effectieve-aanpak-van-begrijpend-lezen-10-tips/?output=pdf Naast bovengenoemde tips is het ook erg belangrijk dat er binnen het begrijpend lezen gebruik gemaakt wordt van de vier v's. De vier v's (Voorkennis gebruiken, Voorspellen, Visualiseren en Vragen stellen) zijn een leidraad voor een goede begrijpend lezen les. Het is belangrijk deze vier v's in iedere les te laten terug keren. Zo wordt het voor de leerlingen duidelijk dat ze hier gebruik van moeten maken voor, tijdens en na het leesproces. - http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/begrijpend-lezen-leren-lezen-met-leesstrategieen/
Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?	Voor het beantwoorden van deze deelvraag heb ik de leerkracht van groep 7 en 8 nodig.	Voor het beantwoorden van deze deelvraag zal ik een observatie uitvoeren. Uiteraard zal ik de begrijpend lees lessen gaan observeren. Hieruit hoop ik voldoende informatie op te doen. Mocht ik vanuit de observaties niet voldoende informatie krijgen, zal ik in gesprek gaan met de leerkracht uit groep 7 en 8. Voor het kiezen van mijn observatietechnieken maak ik gebruik van de volgende literatuur: - www.pearsoneducation.nl/urns/bush/Hoofdstuk%208.ppt In deze power point worden verschillende soorten observaties genoemd. Van elke observatie wordt kort beschreven wat het inhoudt. Ik gebruik deze power point vooral voor de verschillende soorten observaties, vanuit deze power point kies ik welke observatie ik zal toepassen. - https://dionnearendse.wordpress.com/2012/12/27/t-heorie-observeren/ Bovenstaande bron zal mij helpen bij het opstellen van een doel voor mijn observatie. Er worden verschillende handvaten geboden die ik kan gaan gebruiken bij het opstellen van mijn doel voor de observatie. Het nadenken over een doel zal er toe lijden dat ik een gerichtere observatie zal uitvoeren. Voor het begrijpend lezen is het belangrijk dat de leerkracht zelf

		voldoende kennis heeft over het begrijpend leesproces en weet hoe hij dit alles moet onderwijzen aan de leerlingen (Lanning, 2009). - http://www.bazalt.nl/mbo/images/Bestanden/Artikelen/Artikel_Begrijpend_Lezen_-_Grip_op_informatieve_teksten_-_JSW_Januari_2011.pdf - http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hPZ6RcjmOhoJ:www.malmberg.nl/web/file%3Fuuid%3D8d9fbcbb-e705-43db-a9de-15f71d728129%26owner%3D0d269d67-0f3e-47c1-8ded-95c9bbb94748%26contentid%3D12191+&cd=3&hl=nl&ct=clnk&gl=nl
Wat is de visie/opvatting van de Akker met betrekking tot het begrijpend leesonderwijs?	Voor het beantwoorden van deze deelvraag maak ik gebruik van de taalcoördinator van onze school en van de handleiding begrijpend leesonderwijs.	Voor het beantwoorden van deze deelvraag is het heel belangrijk dat ik een gesprek voer met de taalcoördinator van onze school. Tijdens een gesprek met haar zal ik erachter komen wat de visie/opvatting van de Akker is met betrekking op begrijpend leesonderwijs. Het gesprek zal ik voeren aan de hand van een aantal vragen. Het gesprek tussen de taalcoördinator en mij zal eenmalig plaatsvinden. Voor het voorbereiden van dit gesprek zal ik de volgende literatuur gaan bestuderen: - http://www.studietips.leidenuniv.nl/spreken/begin.htm In bovengenoemde bron staat in verschillende stappen en tips beschreven hoe een goed gesprek is opgebouwd. Het is belangrijk om het gesprek goed voor te bereiden. Ik wil de juiste informatie binnen dit gesprek naar boven krijgen. Naast de informatie uit dit gesprek zal ik de handleiding van het begrijpend leesonderwijs gebruiken. Deze handleiding is opgesteld door de directrice, taalcoördinator en de ib-er van onze school. Voordat je iets kunt zeggen over een visie, moet je goed weten wat een visie is. Verder is het ook belangrijk dat je weet wat de functie van een visie is. Waarom wordt een visie geschreven? Wat heb je eraan? In onderstaande link staat uitgeschreven wat een visie is en ook wat de functie hiervan is. - http://www.competentindesocialprofit.be/?cid=2&pagina=78-wat-is-een-visie - http://www.visie-strategie.nl/#visie
Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van betekenisvol begrijpend leesonderwijs?	Voor het beantwoorden van deze deelvraag zal ik de meningen en wensen van 5 leerlingen uit groep 7 en 8 inventariseren.	Bij deze deelvraag gaat het over de meningen en wensen van de leerlingen uit groep 7 en 8. Ik moet erachter gaan komen wat de leerlingen vinden van de lessen begrijpend leesonderwijs. Naast dat ik wil weten wat de leerlingen van de huidige lessen vinden, ben ik ook benieuwd of ze nog wensen hebben. Zijn er nog dingen die de leerlingen graag zouden willen veranderen? Bijvoorbeeld andere teksten, andere vormgeving van de lessen? Voor het voorbereiden van deze gesprekken zal ik gebruik maken van de volgende literatuur: - http://www.gezinspiratie.nl/archives/4118 De meningen van leerlingen zijn ontzettend belangrijk. In de bron staat beschreven hoe belangrijk de mening van kinderen is en hoe je deze zou kunnen uitlokken. Het is ook belangrijk om te weten hoe je een goed gesprek met kinderen kunt voeren. Een gesprek voeren met kinderen is anders dan wanneer je een gesprek voert met volwassenen. Kinderen moet je anders benaderen dan volwassenen. De volgende literatuur zal ik gebruiken ter voorbereiding van mijn gesprekken met de leerlingen: - http://marant.nl/frappant.php?q=1083

Bijlage 2: Analyse kader

Bijlage behorend bij deelvraag 1, 2, 3 en 4

Labels	Interview	Observatie	Interview taalcoördinator	Vragenlijsten kinderen
De kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs volgens Mommers (2007): Taal (mondelinge taalvaardigheid, kennis van taalstructuren, woordenschat, culturele/actuele invloeden)	*Woordenschat vergroten. * Er wordt veel gesproken over de tekst.	*Deze leerling gaat verder met het lezen van de tekst.	*Wij vinden het belangrijk dat de woordschat van onze leerlingen wordt vergroot.	*De teksten passen bij wat er in het nieuws is. (teksten van Nieuwsbegrip) *Vooral wereldnieuws vind ik erg interessant. *Ik wil graag dingen leren over de onderwerpen die in het nieuws zijn. *Binnen de methode Nieuwsbegrip is er veel ruimte voor het ontwikkelen van het mondelinge taalgebruik. *Teksten van Nieuwsbegrip zijn leuk om te lezen. De teksten zijn actueel, bevatten culturele invloeden
Kennis (levenservaring, inhoudelijke kennis, activering over reeds aanwezige kennis, kennis over teksten)	* Vaak is het onderwerp bekend.	* Wanneer de verwachtingen zijn uitgesproken (welke kennis hebben de leerlingen over het onderwerp).	*Daarnaast vinden wij het ook belangrijk dat leerlingen kunnen terugvallen op de voorkennis die ze hebben opgedaan.	*Je leert wat er gaande is in de wereld. *Leuke onderwerpen is wel leuk natuurlijk, maar ik wil liever serieus. *Ik vind het ook leuk om teksten te lezen over onderwerpen waar we al iets over weten.
Vlotheid (zinsaccenten, automatisering,		*S geeft		* Ik zou het fijn vinden dat

nauwkeurigheid, decoderen, fonemisch bewustzijn)		complimenten over het nauwkeurig lezen.		we het verhaal altijd samen lezen, zo begrijp ik het verhaal beter.
Metacognitie (motivatie, actieve leesstrategieën, zelfsturing, oplossingsstrategie)	*Afleiden: antwoorden die niet letterlijk in de tekst staan. *Doordat er veel geoefend moet worden, is de motivatie af en toe ver te zoeken.	*S geeft aan dat ook bij deze de geleerde leesstrategieën weer erg belangrijk zijn.		*W en H vragen: wat, waar, waarom, wanneer, hoe. *Juf gebruikt de vier v's voortdurend. *De vier v's gebruik ik eigenlijk niet. *Juf herhaalt de leesregels heel vaak, maar ik maak er geen gebruik van. Ik kies ervoor om mijn eigen manier te gebruiken. *Tijdens het lezen gebruik ik leesstrategieën. *Van de vier v's maak ik ook geen gebruik. *Juf herhaalt de vier v's elke les, maar ik doe daar niets mee. *Ik maak wel gebruik van de vier v's. *De vier v's gebruik ik alleen wanneer ik iets moeilijk vind. Anders gebruik ik ze niet. *Er wordt van de leerlingen verwacht dat ze oplossingsgericht werken. *Er is goed ruimte om gebruik te maken van de verschillende leesstrategieën
Onderwijs maak je samen (2009) beschrijft				

leesstrategieën.				
<i>Voorkennis gebruiken (Verbanden leggen tussen bekende en de nieuwe informatie)</i>	*Helder doel en strategieën. *Je vraagt wat de kinderen er al van weten (voorkennis).	*Terugblik op de vorige les. *De les van vandaag gaat over het Jeugdjournaal. *S vraagt de leerlingen wat ze al weten over het Jeugdjournaal.	*Voorkennis activeren (wat weet een leerling al over een onderwerp?)	*Ik lees ook graag teksten over onderwerpen die ik al ken. Dan kan ik de dingen die ik eerder heb geleerd gebruiken. * Iedere les beginnen we met het ophalen van de voorkennis
<i>Voorspellen (Kruispunt van wat je weet en de informatie die je al uit de tekst gehaald hebt)</i>		*S vraagt de leerlingen of ze al een idee hebben waar de tekst over zal gaan.	*Voorspellen (wat kan er aan de hand van de afbeeldingen en titels gezegd worden over de tekst).	*Voorspellen we waar de tekst over zal gaan. *Dit wordt gedaan door de tekst eerst te voorspellen. *Gaan we verder met het voorspellen van de tekst
<i>Visualiseren (Het verhogen van je 'grip' op de tekst)</i>		*S bespreekt de afbeeldingen bij de tekst.	*Visualiseren (schema's maken, tabellen en grafieken maken).	* Ik vind het ook prettig dat er plaatjes bij de teksten staan. Het onderwerp wordt dan sneller duidelijk. *Ik zou ook meer plaatjes willen, dan begrijp ik de tekst beter. *Teksten van Nieuwsbegrip voorzien zijn van afbeeldingen. *Wanneer we onze voorspellingen hebben uitgesproken bekijken we de afbeeldingen die bij de tekst staan.
<i>Vragen stellen (De stimulans om verder te lezen)</i>		*Er is een vraag, S loopt naar de	*Vragen stellen (wat willen we te komen over de	*Ik zou ook wel meer vragen willen, dan haal je niet zo

		leerlingen met vraag. *S zegt dat wanneer de leerlingen de tekst gelezen hebben, ze de vragen gaan beantwoorden.	tekst?).	snel een onvoldoende. *De teksten zijn altijd hetzelfde en de vragen die erbij horen zijn eigenlijk ook altijd hetzelfde. *Als laatste mogen de kinderen stellen over de tekst.
Taxonomie van Bloom (1956):				
<i>Onthouden</i> (informatie herinneren, herkennen, beschrijven, benoemen)		*De leerlingen noemen de titel, subtitels en afbeeldingen.		
<i>Begrijpen</i> (ideeën of concepten uitleggen, interpreteren, samenvatten, hernoemen, classificeren, uitleggen)		*Moeilijke woorden te onderstrepen. * Het moeilijke woord 'journalist' wordt genoemd en besproken.	*Moeilijke woorden uit een tekst uitvoerig te bespreken. *Samenvatten (hoofdgedachte weergeven en samenvatting kunnen maken).	*Ik zou het fijn vinden als we de tekst die we gelezen hebben gaan samenvatten.
<i>Toepassen</i> (informatie in een andere context gebruiken, uitvoeren, toepassen)	*Verschillende soorten teksten. *1x Vrije tekst (toepassen doelstelling in andere teksten)		*Wij vinden het erg belangrijk dat leerlingen leesstrategieën leren toepassen in verschillende contexten.	*Af en toe worden de teksten gekoppeld aan Brandaan. *Zoals gedichten, recepten en echte verhaaltjes. *Je moet thuis ook boeken en tijdschriften lezen. *Dit zodat de kinderen leren de leesstrategieën te gebruiken binnen andere contexten. *Denk hierbij aan

				krantenartikelen, stukken uit tijdschriften, gedichten, maar ook teksten van bijvoorbeeld nu.nl of artikelen die op facebook staan.
Analyseren (informatie in stukken opdelen om de verbanden en relaties te onderzoeken)	*Conclusies leren trekken.	* Welke tekst er de vorige les behandeld is. *Bekijken van de lay-out. *De leerling vraagt zich af wat NOS (Nederlandse Omroep Stichting) betekent.	* Afleiden (relaties tussen woorden, zinnen en alinea's afleiden, interpretaties van personen uit het verhaal , interpreteren van situaties).	*Ik lees vaak terug en lees de teksten ook nauwkeurig.
Evalueren (motiveren of rechtvaardigen van een besluit of gebeurtenis, controleren, beoordelen)	* Er zijn gesprekken voor, tijdens en na het lezen van de tekst.	*S geeft aan dat de tijd voorbij is, de leerlingen gaan de vragen gezamenlijk bespreken. *Dan worden de vragen gezamenlijk nagekeken.	*Wat wij ook heel belangrijk vinden, is dat de lessen goed worden geëvalueerd.	*We kijken de vragen samen na. *We evalueren de tekst gezamenlijk.
Creëren (nieuwe ideeën, producten of gezichtspunten genereren, ontwerpen, maken, produceren)	*Bieden we ook 1 keer per week een vrije tekst aan. *Verschillende werkvormen.			*Elke week een nieuw onderwerp. *Ik zou graag verschillende teksten willen behandelen. *Af en toe wat meer teksten over geschiedenis om nieuwe dingen te leren.
Rijke teksten (Silfhout, 2014)	*Verschillende soorten teksten, lukt		*Wij vinden het ontzettend belangrijk dat de teksten	*Teksten over dingen die actueel zijn en die binnen

	niet altijd. *Deze teksten zijn betekenisvol en aantrekkelijk. *Actueel onderwerp. * Belevingswereld van de kinderen. *Kinderen vinden de teksten van Nieuwsbegrip leuk en aantrekkelijk.		die wij leerlingen aanbieden actueel zijn en ook aantrekkelijk voor onze leerlingen.	Nederland gebeuren. *Thema's over vrouwenvoetbal, roken en de Oehoe vind ik leuk om te lezen. *Teksten waarin veel verwijswaarden staan vind ik niet leuk. * Een tekst over vrouwenvoetbal is wel leuk, maar ik vind het belangrijker dat kinderen leren dat wat er gebeurt met de IS niet normaal is. * Het zijn vooral teksten die gekoppeld zijn aan het nieuws. * De teksten vind ik heel wisselend. *Ik vind dat de lessen vaak hetzelfde zijn.
Samenwerking leerling, lesinhoud en leerkracht (Verburg, 2008)	* Kinderen in het IA werken veel samen, krijgen verlengde instructie. * Begeleiden bij het leerproces			
Lesinhoud sluit aan bij de belevingswereld van het kind (Verburg, 2008)	*Zodat de kinderen leren strategieën in 'echte' situaties toe te passen.	* De leerlingen geven aan dat ze het een leuk onderwerp vinden.	* Wij geven leerlingen de kans teksten te zoeken, deze teksten passen vaak beter bij de belevingswereld van de leerlingen.	* Ik vind het vooral leuk wanneer we teksten bespreken met onderwerpen die ik ken. * De teksten moeten passen bij de belevingswereld van

			* Teksten die passen bij de belevingswereld van leerlingen.	de leerlingen.
GRIMM model wordt ingezet (School aan zet, 2012)		* Wanneer S een kleine stukje heeft voorgelezen, geeft ze de beurt aan een van de leerlingen. * S geeft iedere leerling een keer de beurt. S bespreekt met de leerlingen wat ze gelezen hebben.		* Ik vind het fijn dat juf veel voordoet tijdens de lessen. * Juf doet voor hoe je de teksten het beste kan beantwoorden.
Begrijpend lezen integreren in zaakvakken (Boerma, Manders & Markhorst, 2009)	* Daarnaast toepassen doel in bijv. Geschiedenis, Aardrijkskunde. * Toepassen in aardrijkskunde vind ik lastig.		* Zowel in de zaakvakken als in de vrije vakken moet aandacht zijn voor het ontwikkelen van de woordenschat van onze leerlingen. * Wij vonden het als team ook belangrijk begrijpend lezen te koppelen aan de zaakvakken.	* Teksten over technologie lijkt me ook erg leuk. * Ik zou het leuk vinden om eens geschiedenisteksten te lezen, of teksten die met aardrijkskunde te maken hebben. * Daarnaast zou ik meer gebruik willen maken van de teksten die worden aangeboden bij vakken als aardrijkskunde en geschiedenis.
Begrijpend lezen integreren in boekgesprekken (Baker en Wigfield, 1999; Soter et al, 2008)				* Ik zou het ook leuk vinden als we bijvoorbeeld gesprekken gaan voeren over boeken. * Daarnaast zou ik een

				koppeling tussen begrijpend lezen en boekgesprekken erg interessant vinden.
--	--	--	--	---

Bijlage 3: Interview leerkracht

Bijlage behorend bij deelvraag 1

Mommers (2007) beschrijft goed begrijpend leesonderwijs vanuit vier categorieën (taal, kennis, vlotheid en metacognitie), wat vindt u kenmerken van goed begrijpend leesonderwijs?

1. Helder doel en strategieën
2. Ieder kind op eigen niveau oefent
3. Verschillende soorten teksten
4. Woordenschat vergroten
5. Afleiden: antwoorden die niet letterlijk in de tekst staan, conclusies leren trekken.

Het is belangrijk dat de teksten passen bij de kinderen, dat het ze aanspreekt. Daarnaast moet het duidelijk zijn wat er van de kinderen wordt verwacht. Ik vind het belangrijk dat de doelstelling van de les helder is geformuleerd. Wanneer kinderen kunnen werken op eigen niveau, zal de les beter worden ontvangen. Voor kinderen is het ook interessant wanneer er gebruik wordt gemaakt van verschillende soorten teksten. Zo blijven de lessen aantrekkelijk. Wat ik ook belangrijk vind, is dat de woordenschat van de kinderen vergroot. Daarom bespreek ik bij iedere les de moeilijk woorden. Ik laat de kinderen de betekenis van de woorden opzoeken, en samen bespreken we het.

Op welke wijze wordt begrijpend leesonderwijs bij u in de klas vormgegeven?

Er zijn 4 lessen begrijpend lezen per week:

1. 2x Nieuwsbegrip
2. 1x Cito oefenen
3. 1x Vrije tekst (toepassen doelstelling in andere teksten)
4. Daarnaast toepassen doel in bijv. Geschiedenis, Aardrijkskunde

2 keer in de week wordt er begrijpend lezen vanuit de methode Nieuwsbegrip gegeven. Deze methode biedt de teksten en vragen aan, deze teksten zijn betekenisvol en aantrekkelijk voor de kinderen, deze teksten bieden uitdaging. 1 keer in de week oefenen we met de Cito teksten. Dit doen we bewust, omdat deze teksten niet lijken op de teksten die bij Nieuwsbegrip worden aangeboden. Om de kinderen toch voor te bereiden op de toetsen van Cito, bieden we deze teksten ook aan. Daarnaast bieden we ook 1 keer per week een vrije tekst aan. Dit kan gaan om een recept, krantenartikel, gebruiksaanwijzing, etc. Deze teksten bieden we aan, zodat de kinderen leren strategieën in 'echte' situaties toe te passen. Deze vrije teksten zijn lastig te vinden, deze moeten door ons zelf gevonden worden. Niet alleen de teksten, maar ook de vragen moeten we zelf formuleren. Dit zorgt nog wel eens voor problemen.

Benjamin Bloom (1956) heeft een taxonomie ontworpen met daarin verschillende denkniveaus verwerkt. Hoe zorgt u voor voldoende differentiatie binnen uw lessen begrijpend leesonderwijs?

Wij werken met arrangementen:

1. IA: Veel instructie, modellen
2. BA: basisinstructie,
3. GA: korte instructie, zelfstandigheid.

Aan de hand van de toets resultaten worden de kinderen in een van deze drie arrangementen ingedeeld. Binnen deze arrangementen is er een groot verschil in instructie en zelfstandigheid. Kinderen in het IA werken veel samen, krijgen verlengde instructie. Kinderen in het BA doen mee met de klassikale instructie en mogen vervolgens zelfstandig aan het werk. Kinderen in het GA krijgen een verkorte instructie en mogen vervolgens zelfstandig aan het werk. Naast deze arrangementen zorgt

Nieuwsbegrip ook nog voor differentiatie. Nieuwsbegrip heeft haar teksten verdeeld in A,B en C teksten. Onze kinderen lezen is verschillende arrangementen, en binnen deze arrangementen ook verschillende teksten.

Verburg (2008) geeft aan dat het van belang is dat leerling, lesinhoud en leerkracht optimaal samenwerken. Dit zorgt voor betekenisvol onderwijs. Wat zijn uw ervaringen als het gaat om samenwerking tussen leerling, lesinhoud en leerkracht?

Als leerkracht probeer ik de kinderen zo goed mogelijk te begeleiden bij het leerproces dat zij doormaken. Daarmee bedoel ik, dat ik de lesinhoud probeer aan te sluiten bij het niveau van de kinderen en de juiste begeleiding wil bieden.

Silfhout (2014) geeft aan dat het belangrijk is dat teksten betekenisvol zijn voor leerlingen. Hoe zorgt u ervoor dat de teksten die u aanbiedt betekenisvol zijn voor de leerlingen?

Nieuwsbegrip is betekenisvol. Je vraagt wat de kinderen er al van weten (voorkennis). Vaak is het onderwerp bekend voor de kinderen. Het is een actueel onderwerp en daardoor vaak betekenisvol. Ook andere teksten zoals : advertenties, programma's, doe-teksten enz. zijn betekenisvol. Deze teksten worden bewust uitgekozen, zodat ze aansluiten op de belevingswereld van de kinderen.

Wat zijn uw ervaringen als het gaat om de lessen begrijpend leesonderwijs bij u in de klas?

Begrijpend lezen is altijd een lastig vak. Kinderen hebben veel concentratie en woordenschat nodig. Veel oefenen geeft soms bij een aantal kinderen nog weinig vooruitgang. Doordat er veel geoefend moet worden, is de motivatie af en toe ver te zoeken. Kinderen vinden de teksten van Nieuwsbegrip leuk en aantrekkelijk. De teksten van Cito daarentegen spreken minder aan. De vrije teksten worden goed ontvangen.

School aan zet (2012) geeft aan dat standaard lessen begrijpend lezen door leerlingen als demotiverend worden ervaren. Kunt u vertellen hoe de leerlingen in uw klas reageren op het begrijpend leesonderwijs?

Nieuwsbegrip : vinden kinderen leuk. Er wordt veel gesproken over de tekst. De onderwerpen van deze teksten zijn interessant en worden met veel plezier gelezen. Er zijn gesprekken voor, tijdens en na het lezen van de tekst.

Cito oefenen: saai en moeilijk voor veel kinderen

Bijlage 4: Observatie

Bijlage behorend bij deelvraag 2

Open observatie

Observatie uitgevoerd op 17 juni 2015

Observatie uitgevoerd door Miranda Bouma

Observatie uitgevoerd tijdens een begrijpend lezen les

Open observatie

S start de les, de leerlingen praten. S vraagt om stilte, de leerlingen praten door. S geeft nog eens aan dat het stil moet zijn, de leerlingen worden stil. S begint met een **terugblik op de vorige les**. S informeert of de leerlingen nog weten **welke tekst er de vorige les behandeld is**. 3 leerlingen steken hun vinger op. S geeft een meisje de beurt, zij vertelt over de tekst die eerder behandeld is. S geeft haar een compliment. Ook de andere 2 leerlingen krijgen de beurt. Er wordt nog even verder gesproken over de eerder behandelde tekst. S geeft aan dat **de les van vandaag gaat over het Jeugdjournaal**. **S vraagt de leerlingen wat ze al weten over het Jeugdjournaal**. S laat 2 leerlingen de papieren uitdelen. Wanneer iedereen voorzien is van de tekst, begint S met het **bekijken van de layout**. S vraagt de leerlingen wat er te zien is. **De leerlingen noemen de titel, subtitels en afbeeldingen**. S vraagt de leerlingen of ze al een idee hebben waar de tekst over zal gaan. **S geeft aan dat ook bij deze de geleerde leesstrategieën weer erg belangrijk zijn**. De leerlingen benoemen dat ze verwachten dat de tekst zal gaan over het Jeugdjournaal. **De leerlingen geven aan dat ze het een leuk onderwerp vinden**. **Wanneer de verwachtingen zijn uitgesproken (welke voorkenniskennis hebben de leerlingen over het onderwerp)**, begint S met het lezen van de tekst. **Wanneer S een kleine stukje heeft voorgelezen, geeft ze de beurt aan een van de leerlingen**. **Deze leerling gaat verder met het lezen van de tekst**. Na 5 regels wordt de beurt doorgegeven. Om de beurt lezen de leerlingen een deel van de tekst. **S geeft complimenten over het nauwkeurig lezen**. De hele tekst is gelezen. S geeft de opdracht om alle **moeilijk woorden te onderstrepen**. **De leerlingen uit het GA mogen na het zoeken van de moeilijke woorden zelfstandig verder werken**. S geeft aan dat de leerlingen 5 minuten de tijd krijgen, S loopt rond. S beantwoordt een vraag. S loopt rond en bekijkt het werk van een van de leerlingen. S loopt de klas rond. **Er is een vraag, S loopt naar de leerlingen met vraag**. S loopt nog een rondje. S gaat zitten voor in de klas. De tijd is voorbij, de leerlingen moeten hun pennen weleggeven. S vraagt welke moeilijke woorden er zijn gevonden. **Het moeilijke woord 'journalist' wordt genoemd en besproken**. S geeft 3 leerlingen de mogelijkheid om uit te leggen wat journalist betekent. Het woord nieuwsprogramma wordt besproken. Weer geeft S 3 leerlingen de beurt om uit te leggen wat het woord betekend. S geeft een leerling de beurt, deze leerling heeft een vraag. **De leerling vraagt zich af wat NOS (Nederlandse Omroep Stichting) betekent**. S vraagt of een andere leerling het weet. **Er is een leerling die zegt dat de N voor Nederland staat**. S geeft aan dat dit klopt. S vraagt of iemand de betekenis van de O en S weet. Er wordt geen vinger opgestoken, S legt de betekenis uit. Er worden nog 3 lastige woorden besproken. S geeft de leerlingen de opdracht de tekst nog een keer te lezen. **S zegt dat wanneer de leerlingen de tekst gelezen hebben, ze de vragen gaan beantwoorden**. **S laat de leerlingen uit het Intensief Arrangement naar de instructietafel komen**. S laat deze leerlingen de tekst nog een keer lezen. **S geeft iedere leerling een keer de beurt**. **S bespreekt met de leerlingen wat ze gelezen hebben**. **S bespreekt de afbeeldingen bij de tekst**. S bespreekt nog een keer de moeilijke woorden. S gaat door naar de vragen. Een van de leerlingen leest de eerste vraag voor. S vraagt een andere leerling of hij begrijpt wat er gevraagd wordt. S helpt met het beantwoorden van de vraag. S gaat door naar de volgende vraag, de vraag wordt samen beantwoord. S legt de laatste 4 vragen uit, de leerlingen gaan zelfstandig aan het werk maar blijven aan de instructietafel zitten. S loopt door het lokaal. S beantwoordt een vraag. S loopt door het lokaal,

S reageert op een vraag. S gaat aan haar bureau zitten. S gaat naar de instructietafel voor het beantwoorden van een vraag. S loopt nog een rondje. S geeft aan dat de leerlingen nog 5 minuten hebben, dan worden de vragen gezamenlijk nagekeken. S loopt nog een rondje. S geeft aan dat de tijd voorbij is, de leerlingen gaan de vragen gezamenlijk bespreken. S begint met het voorlezen van de eerste vraag. S vraagt wie het antwoord heeft op deze vraag. Het antwoord wordt besproken. S leest de tweede vraag voor, de vraag wordt besproken. S leest de derde vraag voor, de vraag wordt besproken. S leest de vierde vraag voor, de vraag wordt besproken. S leest de vijfde vraag voor, de vraag wordt uitgebreid besproken. S leest de laatste vraag voor en deze vraag wordt ook besproken. S laat iedereen de papieren opruimen, en een leesboekje pakken. De leerlingen gaan stil lezen.

Bijlage 5: Interview taalcoördinator

Bijlage behorend bij deelvraag 3

Voor het beantwoorden van deze deelvraag heeft er een gesprek plaats gevonden tussen Miranda Bouma en de taalcoördinator van de Akker. Dit gesprek heeft plaats gevonden aan de hand van 5 voorbedachte vragen. Het gesprek heeft plaats gevonden op donderdag 4 juni 2015.

Miranda: SLO (z.d.) zegt dat de abstracte betekenis van begrijpend lezen is: 'Het toekennen van betekenis aan geschreven taal, een actief en complex proces waarbij zaken als woordenschat, voorkennis en een juist gebruik van leesstrategieën van essentieel belang zijn.' Past deze betekenis van SLO (z.d.) bij de manier waarop jullie begrijpend leesonderwijs vormgeven?

Taalcoördinator: Hierin kan ik mij zeker vinden. Als school vinden wij het belangrijk dat begrijpend lezen centraal staat bij ons op het rooster. Wij zijn een taal zwakke school en juist daarom is het belangrijk dat wij goed begrijpend leesonderwijs aanbieden. Wij vinden het belangrijk dat de woordenschat van onze leerlingen wordt vergroot en daarnaast vinden wij het ook belangrijk dat leerlingen kunnen terugvallen op de voorkennis die ze hebben opgedaan.

Miranda: Het vergroten van de woordenschat vinden jullie belangrijk, staat dit beschreven in jullie visie?

Taalcoördinator: Dit wordt inderdaad ook beschreven in de visie die ik heb geschreven. Daarin staat dat er *zowel in de zaakvakken als in de vrije vakken aandacht moet zijn voor het ontwikkelen van de woordenschat van onze leerlingen*. En als we dan specifiek kijken naar begrijpend lezen, verdelen wij de lessen over 2 of 3 dagen. Binnen één van die lessen is er vooral aandacht voor het vergroten van de woordenschat van de leerlingen. Dit wordt bijvoorbeeld gedaan door de moeilijke woorden uit een tekst uitvoerig te bespreken. In onze visie staat dat het belangrijk is om één les in de week te besteden aan de moeilijke woorden in een tekst. Deze kunnen worden opgezocht op internet, in woordenboeken, maar ook door de tekst te lezen en associaties naar het woord te zoeken. In de andere lessen gaat het om het lezen van teksten en met gebruik van leesstrategieën antwoord te vinden op de vragen.

Miranda: Oké, dus als ik het goed begrijp wordt in jullie visie onder andere gesproken over het vergroten van de woordenschat van leerlingen. Het doel van de Akker is om zelfstandig te worden op het gebied van begrijpend leesonderwijs (weinig tot geen gebruik van methodes). Onderwijs maak je samen (2009) geeft aan dat dit niet gemakkelijk is, maar wel te realiseren. Er zijn een aantal speerpunten nodig waar je je aan vast kunt houden. Maken jullie ook gebruik van speerpunten om je aan vast te houden?

Taalcoördinator: Wij maken inderdaad gebruik van zogenoemde speerpunten. Onze lessen worden gegeven aan de hand van de vier v's: Voorkennis activeren (wat weet een leerling al over een onderwerp?), Voorspellen (wat kan er aan de hand van de afbeeldingen en titels gezegd worden over de tekst), Visualiseren (schema's maken, tabellen en grafieken maken) en Vragen stellen (wat willen we te komen over de tekst?). Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van: Afleiden (relaties tussen woorden, zinnen en alinea's afleiden, interpretaties van personen uit het verhaal, interpreteren van situaties), Verbinden (verbindingswoorden en tekstrelaties, verbanden tussen tekstgedeelten leggen, verbanden tussen tekst en achtergrondkennis) en Samenvatten (hoofdgedachte weergeven en samenvatting kunnen maken). Wat wij ook heel belangrijk vinden, is dat de lessen goed worden geëvalueerd. Aan het eind van de les moeten er geen vragen meer zijn bij de leerlingen. Daarnaast is evalueren nog een extra kan om bezig te zijn met de woordenschat van leerlingen. Ook dit wordt beschreven in onze visie.

Miranda: Wordt er school breed gebruik gemaakt van dezelfde speerpunten? Of verschilt dit per groep?

Taalcoördinator: Dit beleid is geschreven voor alle groepen. We hanteren in elke groep dezelfde strategieën, maar hebben wel per groep tussendoelen, einddoelen en leerkrachtvaardigheden geformuleerd.

Miranda: Silfhout (2014) geeft aan dat het belangrijk is om rijke teksten en thema's te gebruiken. Hoe zorgen jullie ervoor dat jullie methode actueel blijft? Dat de teksten aantrekkelijk en betekenisvol blijven voor de leerlingen? Staat hierover ook iets beschreven in de visie?

Taalcoördinator: Wij vinden het ontzettend belangrijk dat de teksten die wij leerlingen aanbieden actueel zijn en ook aantrekkelijk voor onze leerlingen. Dit proberen wij te doen door iedere week eigen teksten in te roosteren. Deze teksten kunnen bijvoorbeeld gehaald worden uit de plaatselijke krant. Dit hebben wij een plek op het rooster gegeven en staat beschreven in onze visie en in de handleiding die we hebben geschreven. We hebben er bewust voor gekozen om eigen teksten in te roosteren. We merken dat het lastig wordt gevonden om eigen teksten te zoeken. Door vrije teksten in te roosteren en daarbij het doel van de les te benoemen hopen wij het zoeken van eigen teksten te stimuleren. Wij vinden het erg belangrijk dat leerlingen leesstrategieën leren toepassen in verschillende contexten. Wij geven leerlingen de kans teksten te zoeken, deze teksten passen vaak beter bij de belevingswereld van de leerlingen. Deze teksten hebben meer betekenis voor leerlingen dan de teksten uit de methode.

21	18-22 mei	Vrije tekst: verhalend	Herhalen: conclusies trekken en vragen beantwoorden + tijdsopvolging herkennen
22	25-29 mei	Pinksteren	-
23	1-5 juni	Vrije tekst: instructief	Functie bepalen van leestekens: vraagteken, uitroepetekens, punt, komma, dubbele punt.

Voorbeeld uit de handleiding begrijpend leesonderwijs C.B.S de Akker.

Miranda: Dat is duidelijk. Volgens Visie & strategie (2011) moet een visie inspirerend zijn. Hoe hebben jullie gezorgd dat jullie visie over begrijpend leesonderwijs inspirerend is?

Taalcoördinator: Voordat wij begonnen met het schrijven van onze handleiding voor begrijpend leesonderwijs bij ons op school, hebben wij er eerst een aantal vergaderingen aan besteed. We begonnen met het maken van een woordweb. Daarin zetten we alle aspecten die wij belangrijk vinden binnen het begrijpend leesonderwijs. Dat woordweb is het begin geweest van onze visie op begrijpend leesonderwijs. Vanuit daar hebben we verdere stappen gezet richting een concreet plan. Wij vonden het als team erg belangrijk dat de strategieën die we aanleren door de gehele school hetzelfde zijn, dit zorgt voor een doorgaande leerlijn. Daarnaast vonden wij het belangrijk dat wij teksten op maat aanbieden, teksten die passen bij de belevingswereld van leerlingen. We wilden duidelijke differentiatie aanbieden. Dit hebben we gedaan door leerlingen te laten werken in 'de zone van de naaste ontwikkeling'. Wij vonden het als team ook belangrijk begrijpend lezen te koppelen aan de zaakvakken. Dit zorgt ervoor dat de kinderen de aangeleerde leesstrategieën op verschillende manieren leren inzetten.

Onze visie en kijk op begrijpend leesonderwijs is vooral erg inspirerend, omdat wij hem als team hebben vormgegeven. Als team hebben de opzet gemaakt over hoe wij het begrijpend leesonderwijs voor onze school voor ogen hebben. Daarin is onze visie/opvatting erg inspirerend en dan vooral voor ons als team.

Miranda: Dus als ik het goed begrijp staat in jullie visie beschreven dat jullie het belangrijk vinden dat er rijke teksten worden gebruikt, dat er wordt aangesloten bij de belevingswereld van kinderen, dat jullie les geven aan de hand van de vier v's, dat jullie school breed dezelfde strategieën gebruiken, dat begrijpend lezen wordt geïntegreerd binnen zaakvakken en dat jullie het erg belangrijk vinden om gericht bezig te zijn met het vergroten van de woordenschat van jullie leerlingen, klopt dit?

Taalcoördinator: Dit zijn inderdaad voor ons de belangrijkste punten die staan beschreven in onze visie. Hier hangen wij onze lessen begrijpend leesonderwijs aan vast.

Miranda: Dat is duidelijk, bedankt voor dit gesprek.

Bijlage 6: Interview leerlingen en leerkracht

Bijlage behorend bij deelvraag 4

Leerling A, 11 jaar, groep 8

Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

Lessen zijn wel leuk, alleen soms lopen de lessen uit. Op dinsdag nemen we de tekst door en op vrijdag beantwoorden we de vragen. Deze manier vind ik goed, en dat is genoeg. Het is fijn dat we steeds minder uitleg krijgen. Ik vind het fijn dat er meerdere niveaus zijn. Dan kun je werken op je eigen niveau. Het ligt eraan welk onderwerp er wordt besproken. Elke week een nieuw onderwerp.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?

Teksten over dingen die actueel zijn en die binnen Nederland gebeuren. Teksten over bedrijven die jubileum hebben. Ik leer er veel van, omdat het interessant is. De teksten zijn moeilijk, de onderwerpen zijn leuk. Ik vind het vooral leuk wanneer we teksten bespreken met onderwerpen die ik ken.

Welke teksten spreken je minder aan?

Teksten over orkanen en aardbevingen vind ik niet leuk. Er is meer leed en het is minder interessant. Je weet dat er een aardbeving is geweest, er wordt geld ingezameld en alles wordt weer opgebouwd. Daar leer je minder van. Thema's over vrouwenvoetbal, roken en de Oehoe vind ik leuk om te lezen. Hier leer ik veel van.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

We hebben vooral veel weetteksten. Af en toe krijgen we een husseltekst. Dan moeten we een tekst lezen en daar allemaal vragen over beantwoorden. Af en toe worden de teksten gekoppeld aan Brandaan. Dat vind ik niet leuk, ik heb liever Nieuwsbegrip.

Zijn er teksten/onderwerpen die je mist tijdens de lessen?

Ik zou graag verschillende teksten willen behandelen. Zoals gedichten, recepten en echte verhaaltjes. We krijgen vaak alleen weetteksten, ik vind het leuker dat het afgewisseld wordt. Af en toe wat meer teksten over geschiedenis om nieuwe dingen te leren, maar niet uit Brandaan. Dat vind ik niet leuk. Teksten over technologie lijkt me ook erg leuk.

Wat vind je van de methode Nieuwsbegrip?

Ik vind het een leuke methode, je leert er nieuwe dingen van. Je leert wat er gaande is in de wereld. Er is voldoende uitdaging, maar de vragen zijn niet altijd moeilijk. Ik zou ook wel meer vragen willen, dan haal je niet zo snel een onvoldoende.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maken jij veel gebruik van de geleerde leesstrategieën?

Ja ik maak er wel gebruik van. Bijvoorbeeld het vragen stellen en beter kijken naar de tekst. Eerst lezen en dan goed kijken. W en H vragen: wat, waar, waarom, wanneer, hoe? De vier v's gebruik ik niet. Juf gebruikt de vier v's voortdurend.

Heb je nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

De verwerking zou ik wel klassikaal willen doen, op het digibord. Dan kan juf het misschien beter bespreken en blijven meer kinderen bij de les. Soms spelen kinderen met andere dingen tijdens de les, juf ziet dat niet altijd. Wanneer de tekst op het bord te zien is, blijven de kinderen beter bij de les. Ik zou het ook leuk vinden als we bijvoorbeeld gesprekken gaan voeren over boeken. Dat we aan elkaar vertellen waarom een boek wel of niet leuk is, vertellen over de inhoud van een boek.

Leerling C, 11 jaar, groep 8

Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

Ik vind dat er veel uitleg gegeven wordt. Als je de tekst goed leest kun je het goed begrijpen. Ik vind de lessen veel leuker dan eerst. Eerst werkten we uit een klein boekje, dat vond ik niet leuk. Ik vind het goed dat we twee keer in de week aandacht besteden aan de teksten. Ik zou wel meer lessen begrijpend lezen willen, je leert er veel van.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?

Ik vind vooral de informatie teksten heel leuk. Je moet goed lezen en puzzelen om te achterhalen waar het over gaat. We lezen helaas niet zo vaak informatie teksten, we lezen vaker weetteksten. De tekst over de Oehoe vond ik heel erg leuk om te lezen. Ik heb van deze tekst veel geleerd. Ik wist niet eens dat er een Oehoe uil bestond. Ik schrijf de woorden die ik niet begrijp op en bedenk thuis hoe ik deze woorden kan onthouden. Tussen de B en de C tekst zit een groot verschil. C tekst heeft veel meer moeilijke woorden.

Welke teksten spreken je minder aan?

Teksten waarin veel verwijzwoorden staan vind ik niet leuk. Puzzelen vind ik wel leuk, maar al die verwijzwoorden vind ik saai.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

De teksten passen bij wat er in het nieuws is. Dat vind ik leuk, de scholen mogen zelf ook onderwerpen bedenken. We doen heel af en toe husselteksten, maar dit gebeurt niet zo vaak. Verder lezen we vooral gewoon de teksten van Nieuwsbegrip. Andere teksten worden eigenlijk niet gekozen. Ik zou het leuk vinden om eens geschiedenis teksten te lezen, of teksten die met aardrijkskunde te maken hebben.

Zijn er teksten/onderwerpen die je mist tijdens de lessen?

Ik zou bijvoorbeeld af en toe wel willen dat de onderwerpen van de teksten worden aangepast. Een tekst over vrouwen voetbal is wel leuk, maar ik vind het belangrijker dat kinderen leren dat wat er gebeurt met de IS niet normaal is. Ik zou liever belangrijke onderwerpen behandelen. Leuke onderwerpen is wel leuk natuurlijk, maar ik wil liever serieus.

Wat vind je van de methode Nieuwsbegrip?

Ik vind het een goede methode, het werkt heel goed. Ik ben in 4 maanden heel veel niveaus omhoog gegaan. Er is veel ruimte voor het stellen van vragen. Ik vind het ook prettig dat er plaatjes bij de

teksten staan. Het onderwerp wordt dan sneller duidelijk. Je moet niet alleen op school eraan werken, ook thuis moet je er voor werken. Je moet er serieus mee aan het werk gaan. Je moet thuis ook boeken en tijdschriften lezen.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maken jij veel gebruik van de geleerde leesstrategieën?

Ik lees vaak terug en lees de teksten ook nauwkeurig. Ik probeer de tekst te begrijpen. De vier v's gebruik ik eigenlijk niet. Juf herhaald de leesregels heel vaak, maar ik maak er geen gebruik van. Ik kies ervoor om mijn eigen manier te gebruiken.

Heb je nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

Ik zou het wel leuk vinden om artikelen te lezen uit de krant. Vooral wereldnieuws vind ik erg interessant. Dat heb ik liever dan bijvoorbeeld vrouwen voetbal. Gedichten en recepten hoeven van mij niet, dat interesseert mij niet zo.

Leerling J, 12 jaar, groep 8

Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

Ik vind de lessen leuk, helemaal niet saai. Wij krijgen de lessen nu al heel lang dus af en toe wordt het wel een beetje saai. Het is handig om eerst de tekst goed te lezen en pas dan de opdrachten te maken. Doordat we eerst de tekst lezen snappen we de opdrachten beter.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?

Weetteksten spreken mij het meest aan. Ik lees het liefst teksten waar ik iets van leer. Verhaaltjes lezen vind ik niet leuk, hier leer ik niets van. Ik wil graag dingen leren over de onderwerpen die in het nieuws zijn. Ik hou niet van fantasie verhalen, daar leer ik niets van.

Welke teksten spreken je minder aan?

Ik vind gedichten en sprookjes niet leuk. Ik vind dat niets aan, het is niet echt leerzaam. Alles wat niet echt bestaat vind ik dom. Ik wil dat het echt gebeurt is. Gedichten lezen vind ik alleen leuk als ze goed rijmen, wanneer dit niet zo is vind ik er niets aan.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

Tijdens de lessen behandelen we vooral weetteksten. Het zijn vooral teksten die gekoppeld zijn aan het nieuws. Ik vind het leuk dat er onderwerpen worden gekozen die actueel zijn en waar we iets van kunnen leren. Ik vind het ook leuk om teksten te lezen over onderwerpen waar we al iets over weten. Gedichten en recepten komen weinig aan bod, maar dat hoeft ook niet van mij.

Zijn er teksten/onderwerpen die je mist tijdens de lessen?

Nee ik vind het zo wel goed.

Wat vind je van de methode Nieuwsbegrip?

Ik vind het goed dat nieuwsbegrip gebruik maakt van verschillende niveaus. Dat motiveert je om extra je best te doen. Je wilt graag naar een hoger niveau. Zelf vind het ik wel lastig, maar ik leer het steeds beter. De lessen zijn erg uitgebreid en niet altijd leuk. Ik vind het wel fijn dat we het verhaal samen lezen, zo begrijp ik het verhaal beter. Er is veel herhaling.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maken jij veel gebruik van de geleerde leesstrategieën?

Tijdens het lezen gebruik ik eigenlijk geen leesstrategieën. Ik lees de tekst gewoon en begrijp dan

vaak wel wat er staat. Van de vier v's maak ik ook geen gebruik. Ik vind het onhandig en doe het liever op mijn eigen manier. Juf herhaald de vier v's elke les, maar ik doe daar niets mee.

Heb je nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

Zoals de lessen nu gaan, vind ik het prima. Je moet zelf ook een beetje nadenken, niet alles moet worden voorgekauwd. Ik zou het fijn vinden als we de tekst die we gelezen hebben gaan samenvatten. Dan begrijp ik beter waar de tekst over is gegaan en leer ik er meer van.

Leerling E, 12 jaar, groep 8

Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

Ik vind de lessen goed. De lessen zijn erg leerzaam, ik heb er veel aan. De teksten vind ik heel wisselend. Ik vind het fijn dat juf veel voordoet tijdens de lessen. We lezen de teksten altijd samen, daarna nemen we de vragen samen door en dan moeten we zelf de vragen gaan beantwoorden. Juf doet voor hoe je de teksten het beste kan beantwoorden.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?

Ik vind husselteksten het leukst om te lezen. Ik vind het leuk om verhalen in elkaar te zetten, een beetje puzzelen vind ik leuk. Ook weetteksten vind ik er leuk, je leert wat over begrijpend lezen en je leert wat over het onderwerp.

Welke teksten spreken je minder aan?

Ik vind invulteksten niet leuk. Dat vind ik erg lastig om te doen, deze teksten vind ik heel erg saai.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

Tijdens de lessen worden er verschillende teksten behandeld. Deze teksten zijn onderverdeeld in verschillende niveaus. Niveau A, B en C. A zijn de teksten die voor kinderen die begrijpend lezen nog lastig vinden, B teksten zijn voor de kinderen die het redelijk begrijpen en C teksten zijn teksten voor kinderen die het goed kunnen en goed begrijpen.

Zijn er teksten/onderwerpen die je mist tijdens de lessen?

Ik zou wel wat vaker krantenartikelen willen behandelen. Dat wordt niet zo vaak gedaan, dat mis ik wel.

Wat vind je van de methode Nieuwsbegrip?

Ik vind Nieuwsbegrip leuk, omdat we allemaal verschillende dingen doen. Op dinsdag bekijken we de teksten, voorspellen we waar de tekst over zal gaan en bespreken we de moeilijke woorden. Op dinsdag kunnen we ook vragen stellen over dingen die we niet begrijpen. Op donderdag lezen we de tekst nog een keer en maken we de vragen. We kijken de vragen samen na.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maken jij veel gebruik van de geleerde leesstrategieën?

Ik maak wel gebruik van de vier v's. Verder weet ik het niet zo goed. Juf maakt ook vaak gebruik van de vier v's.

Heb je nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

Ik zou het leuk vinden om meer verschillende teksten te hebben. Nu hebben we vaak dezelfde teksten, ik zou wel eens gedichten willen lezen.

Leerling A, 12 jaar, groep 8

Wat vind je van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

Ik zou liever in een boekje werken. Ik vind dat de lessen vaak hetzelfde zijn. De teksten zijn altijd hetzelfde en de vragen die erbij horen zijn eigenlijk ook altijd hetzelfde. Ik zou liever veel verschillende teksten en vragen krijgen, daar leer je meer van. Ik zou ook meer plaatjes willen, dan begrijp ik de tekst beter. Ik vind dat we nu vooral veel hetzelfde doen, dat mag van mij wel anders.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandel jij het liefst?

Ik vind allerlei teksten leuk om te lezen. Ik lees het liefst informatie teksten, van deze teksten leer je het meest. Ik lees ook graag teksten over onderwerpen die ik al ken. Dan kan ik de dingen die ik eerder heb geleerd gebruiken. Daar komt veel informatie in naar voren.

Welke teksten spreken je minder aan?

Gedichten vind ik niet leuk om te lezen. Dat is niet mijn ding. Ik vind het lastig om te lezen en ik vind dat ik er niets van leer. Ik lees liever teksten waar ik ook echt iets van leer.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

Er worden vaak nieuwsbegrip teksten gebruikt, maar af en toe worden er ook andere teksten gekozen. We hebben af en toe een husseltekst, dat vind ik leuk. Juf kiest soms een blad met opdrachten, maar dit zijn meestal husselteksten. Teksten uit kranten, recepten en gedichten worden eigenlijk bijna nooit gebruikt.

Zijn er teksten/onderwerpen die je mist tijdens de lessen?

Ik vind de teksten en onderwerpen goed zoals ze zijn, maar ik zou het leuk vinden als er iets meer afwisseling zou zijn. Ik vind het prettig om zelfstandig te werken, dan kan ik doorwerken zonder gestoord te worden.

Wat vind je van de methode Nieuwsbegrip?

Ik vind het een leuke methode. Het is heel erg leerzaam, de teksten die gekozen worden zijn actueel. De teksten zijn niet moeilijk om te lezen, ook de vragen zijn niet moeilijk om te beantwoorden.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maken jij veel gebruik van de geleerde leesstrategieën?

Tijdens het lezen probeer ik op toon en rustig te letten. Ik probeer te letten op punten, komma's, vraagtekens en uitroep tekens. De vier v's gebruik ik alleen wanneer ik iets moeilijk vind. Anders gebruik ik ze niet.

Heb je nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

Ik vind de lessen zo wel goed. Op dinsdag de tekst bespreken en op vrijdag de vragen beantwoorden vind ik heel fijn.

Leerkracht S, leerkracht groep 7 en 8

Wat vind u van de lessen begrijpend lezen zoals ze nu worden aangeboden?

De lessen die vanuit de methode Nieuwsbegrip worden aangeboden, zijn uitdagend, aantrekkelijk en de teksten passen bij de belevingswereld van de leerlingen. Er is goed ruimte om gebruik te maken van de verschillende leesstrategieën. Binnen de methode Nieuwsbegrip is er veel ruimte voor het ontwikkelen van het mondelinge taalgebruik. Er wordt van de leerlingen verwacht dat ze oplossingsgericht werken. We maken ook gebruik van de teksten van CITO. Dit doen we om de leerlingen voor te bereiden op de CITO toetsen. Deze teksten zijn niet te vergelijken met de teksten die gebruikt worden bij Nieuwsbegrip. De leerlingen vinden de teksten die gebruikt worden bij CITO moeilijk om te lezen, dit omdat ze niet actueel zijn en minder aantrekkelijk.

Volgens Silfhout(2014) is het belangrijk om gebruik te maken van 'rijke' teksten. Teksten die leerlingen aanspreken. Welke teksten behandelt u het liefst?

Ik merk dat de kinderen de teksten van Nieuwsbegrip erg leuk vinden om te lezen. Er wordt een beroep gedaan op de reeds aanwezige kennis van de kinderen. Dit wordt gedaan door de tekst eerst te voorspellen. De kinderen vinden het ook leuk dat de teksten van Nieuwsbegrip voorzien zijn van afbeeldingen. Persoonlijk vind ik de teksten van Nieuwsbegrip leuk om te lezen. De teksten zijn actueel, bevatten culturele invloeden en worden op een vlotte manier geschreven. De teksten van CITO daarentegen zijn stijver en de onderwerpen zijn algemener. Deze teksten vind ik persoonlijk ook minder leuk om te behandelen. Daarnaast zou ik meer gebruik willen maken van de teksten die worden aangeboden bij vakken als aardrijkskunde en geschiedenis. Een koppeling tussen deze vakken lijkt me erg waardevol.

Welke teksten spreken u minder aan?

Als ik dan zou moeten kiezen vind ik de teksten van CITO toch echt minder leuk om te behandelen.

Mommers (2007) geeft aan dat het belangrijk is verschillende teksten te behandelen. Welke teksten worden er bij jullie behandeld? (denk aan recepten, krantenartikel, gedichten, etc.)

We gebruiken hoofdzakelijk de teksten die via Nieuwsbegrip worden aangeboden. Eén keer per week wordt ervoor gepleit dat we zelf teksten zoeken. Teksten als gedichten en recepten. Dit zodat de kinderen leren de leesstrategieën te gebruiken binnen andere contexten.

Zijn er teksten/onderwerpen die u mist tijdens de lessen?

Ik zou het leuk vinden om meer gebruik te maken van teksten uit de leefomgeving van kinderen. Denk hierbij aan krantenartikelen, stukken uit tijdschriften, gedichten, maar ook teksten van bijvoorbeeld nu.nl of artikelen die op facebook staan. Deze teksten passen bij de belevingswereld van de kinderen. Maar ik moet toegeven dat ik niet de tijd vind om zelf teksten te zoeken.

Wat vind u van de methode Nieuwsbegrip?

De methode Nieuwsbegrip is een jonge, interessante, aantrekkelijke en duidelijke methode. De teksten zijn aantrekkelijk en overzichtelijk. Er wordt gewerkt binnen verschillende niveaus. De kinderen werken allemaal op hun eigen niveau. Dit maakt het voor de kinderen ook zo leuk, ieder werkt met leerlingen die op het zelfde niveau presteren. Betere leerlingen hoeven niet te wachten en leerlingen die meer moeite hebben met lezen, kunnen op hun eigen tempo door de tekst heen gaan. Dit is wat ik erg prettig vind werken. Wanneer we zelf voorziend zouden worden op het gebied van begrijpend leesonderwijs, moet er nog heel wat gebeuren. Vooral wanneer je wilt streven naar het niveau dat Nieuwsbegrip heeft.

Onderwijs maakt je samen(2009) en Mommers(2007) vinden het belangrijk dat er leesstrategieën worden gebruikt tijdens het lezen. Maakt u veel gebruik van modeling van de leesstrategieën?

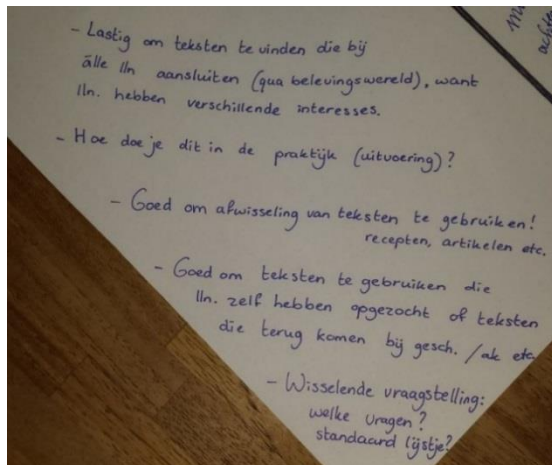
Dit is de rode draad binnen mijn lessen. **Iedere les beginnen we met het ophalen van de voorkennis.** Kinderen bekijken de tekst en vertellen wat ze al over het onderwerp weten. Nadat we de voorkennis van de kinderen hebben besproken, gaan we verder met het voorspellen van de tekst. Dit doen we door te kijken naar de lay-out van de tekst. **Wanneer we onze voorspellingen hebben uitgesproken bekijken we de afbeeldingen die bij de tekst staan.** We bespreken welke informatie ons dit brengt. **Als laatste mogen de kinderen stellen over de tekst.** Dit doen we wanneer er nog onduidelijkheden zijn. Daarna beginnen we met het lezen van de tekst. Tussentijds is er ook ruimte om vragen te stellen. Wanneer de tekst is besproken gaan de kinderen de vragen beantwoorden. **We evalueren de tekst gezamenlijk.**

Heeft u nog wensen als het gaat om de invulling van de lessen begrijpend leesonderwijs?

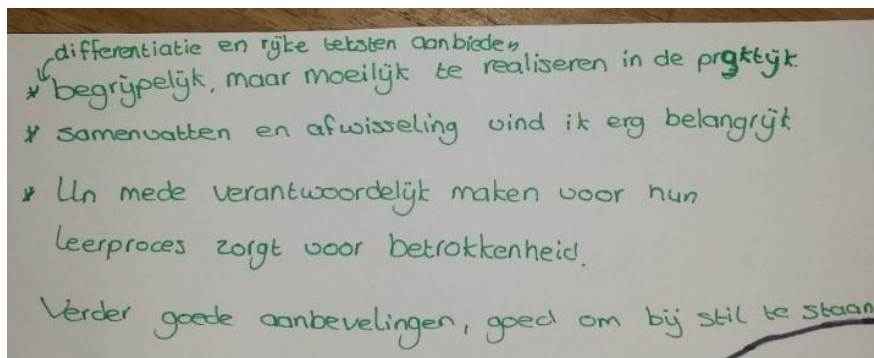
Ik zou willen weten hoe ik zelf gevonden teksten op een betekenisvolle manier kan aanbieden bij de leerlingen. ***Daarnaast zou ik een koppeling tussen begrijpend lezen en boekgesprekken erg interessant vinden.*** Op deze manier worden de leesstrategieën die de leerlingen bij begrijpend lezen leren toegepast in andere teksten en het lezen van boeken krijgt meer betekenis.

Bijlage 7: Ingevulde placemat

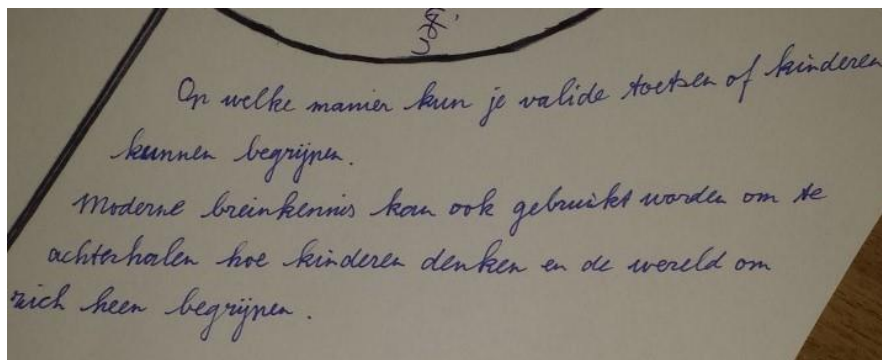
Bijlage behorend bij deelvraag 5



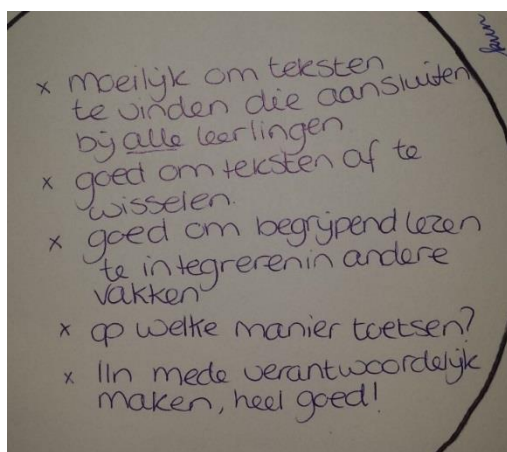
Opvattingen leerkracht
bovenbouw



Opvattingen leerkracht
middenbouw



Opvattingen directeur



Miranda Bouma
16 februari 2016

Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de bovenbouw tijdens de lessen begrijpend leesonderwijs?

- Wat is de visie/opvatting van de taalcoördinator van de Akker met betrekking tot het begrijpend lesonderwijs?

- Onderzoeksvraag:
Op welke wijze kan het begrijpend leesonderwijs van groep 7 en 8 van C.B.S. de Akker op een betekenisvolle wijze worden vormgegeven?

1. Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrijpend lesonderwijs¹ vormgegeven door de leerkracht van de boerenbouw?
2. Wat is bij aanvang van het onderzoek de rol van de leerkracht van de boerenbouw tijdens de lessen begrijpend lesonderwijs²?
3. Wat is de wijze/opvatting van de taakindicaties van de Akkers met betrekking tot begrijpend lesonderwijs³?
4. Wat zijn de wensen van leerlingen en de leerkracht van de boerenbouw met betrekking tot het vormgeven van betekenisvol begrijpend lesonderwijs⁴?
5. Wat zijn de opvattingen van de leerkrachten van de Akkers ten aanzien van de aanbevelingen tot het vormgeven van betekenisvol begrijpend lesonderwijs⁵?

Wat zijn de wensen van de leerlingen en de leerkracht van de bovenbouw met betrekking tot het vormgeven van betekenisvol begrijpend leesonderwijs?

- [illegible]

- Gebruik teksten die passen binnen de beleavingswereld van kinderen.
- Maak gebruik van vrije teksten.
- Maak meer gebruik van leesstrategieën.
- Vaker samenvatten van teksten.
- Begrijpend lezen integreren in andere vakken

Op welke wijze wordt bij aanvang van het onderzoek begrip van lesonderwijs vormgegeven door de leerkracht van de bovenbouw?

- * Zoorgroot differentiatie binnen de leaven, ook bij leaven waarin een 'vrije' tekst wordt gebruikt.
- * Maak gebruik van 'tekst teksten, teksten die passen bij de beleidsvergeving en ontwikkelingsniveau van de leerlingen.
- * Zoorg voor afwisseling binnen het gebruik van de teksten (verhalen, verhalen, verhalen, verhalen).
- * Maak het gebruik van de tekst (leeractiviteit) een onderdeel van de leerlingen.
- * Maak de leerlingen weer verantwoordelijk voor hun leervoorzet.
- * Maak de leerlingen zich bewust van de leaven, kinderen worden erom gecorrecieerd en zullen er sneller gebruik van maken.
- * Maak meer ruimte voor het samenwerken van de tekst.
- * Zoorg dat leerlingen, leerkracht en leerkracht samenwerken.
- * Zoorg voor afwisseling bij de tekst. Leerlingen geven aan dat zij het zien van de afbeeldingen en beter beeld krijgen van de tekst.

Bijlage 9: Beoordeling presentatie

Afstudeerproject

Naam student: Miranda Bouma

Titel afstudeerproject: Betekenisvol begrijpend leesonderwijs

Naam basisschool: C.B.S de Akker

Naam en functie beoordelaar: K. Veltman, directeur

Beschrijving	Voldaan / niet voldaan
1. De student presenteert de aanleiding en eigen handelingsverlegenheid van het uitgevoerde onderzoek .	Voldaan
2. De student presenteert de hoofd- en deelvragen van het uitgevoerde onderzoek.	Voldaan
3. De student geeft de verzamelde gegevens overzichtelijk weer en geeft antwoord op de onderzoeksvragen (hoofdvraag en deelvragen).	Voldaan
4. De student geeft op basis van de verzamelde gegevens antwoord op de onderzoeksvraag, trekt relevante conclusies en relateert deze aan de literatuur.	Voldaan
5. De student reflecteert op de betekenis van het uitgevoerde onderzoek voor de basisschool.	Voldaan
6. De student reflecteert op de betekenis van het uitgevoerde onderzoek voor het eigen handelen als leerkracht basisonderwijs.	Voldaan

Mijn compliment(en):

Je hebt een mooi onderzoek uitgevoerd. Je wordt enthousiast wanneer je uitleg geeft over wat je allemaal onderzocht hebt. Je kunt de vragen die aan de hand van je presentatie worden gesteld duidelijk beantwoorden. Je laat zien dat je weet waar je over praat.

Mijn tip(s):

Vragen / opmerkingen:

Je hebt een mooi onderzoek geschreven, knap gedaan!

Datum: 16 februari 2016

Handtekening beoordelaar: K. Veltman

Handtekening student: M. Bouma

Bijlage 10: Checklist teksten

Naam: Miranda Bouma	Klas: 4	Datum: 03-06-2016	
	Correct uitgevoerde items aanvinken (student)	Correct uitgevoerde items aanvinken (meelezer)	Correct uitgevoerde items aanvinken (docent)
<u>VORM</u>			
Spelling en stijl			
Werkwoordspelling	/	/	
Spelling overige woorden	/	/	
Consequente stijl (bijv. actief/passief, v.t./t.t.)	/	/	
Schrijftaal in plaats van spreektaal	/	/	
Niet te lange zinnen	/	/	
Documentstructuur			
Voorblad met juiste gegevens: Titel, naam, klas, studentnummer, studievariant, naam en code vak, docent, datum; op iedere pagina voettekst met naam, titel document en studentnummer	/	/	
Paginanummering	/	/	
Tekst onderverdeeld in hoofdstukken, paragrafen, alinea's	/	/	
Inhoudsopgave (automatisch genereren)	/	/	
Illustraties			
Gebruik gemaakt van tabellen (indien van toepassing)	/	/	
Afbeeldingen, foto's, illustraties op verzorgde manier in document geplaatst (indien van toepassing)	/	/	
Bronnen en verwijzingen * = Zie voor uitleg ommezijde			
Correcte bronvermeldingen in de lopende tekst*	/	/	
Correcte vermelding van citaten in de lopende tekst*	/	/	

Correcte opmaak van de literatuurlijst*	/	/	
Correcte beschrijving boek in de literatuurlijst*	/	/	
Correcte beschrijving hoofdstuk in boek in de literatuurlijst *	/	/	
Correcte beschrijving artikel in de literatuurlijst *	/	/	
Correcte beschrijving methode in de literatuurlijst *	/	/	
Correcte beschrijving internetbron in de literatuurlijst *	/	/	
Correcte beschrijving instelling in de literatuurlijst*	/	/	

Deze tekst is tot stand gekomen zonder dat er sprake is van plagiaat.	Ja	Naam en handtekening student M. Bouma
Een meelezer heeft geconcludeerd dat de student aan alle uitvoeringseisen heeft voldaan.	Ja	Naam en handtekening meelezer C. Koole
De docent heeft geconcludeerd dat de student aan alle uitvoeringseisen heeft voldaan.	Ja / nee	Naam en handtekening docent