

Begrijpend lezen

Een fundamentele vaardigheid voor leerlingen



Sjoukje Douma

Studentnummer: 2123506

Studiebegeleider: Do Quekel

Master Special Education Needs Fontys Eindhoven

Maart 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	5
Inleiding.....	6
Hoofdstuk 1	7
Introductie	7
Huidige situatie.....	7
Belang van begrijpend lezen	7
Eerder onderzoek.....	8
Doelstelling en onderzoeksvragen.....	8
Hoofdstuk 2	9
Begrijpend lezen.....	9
Nationale en internationale ontwikkelingen en inzichten.....	9
Leren lezen met begrip	11
Aanbod en didactiek.....	12
Leerkrachtvaardigheden	13
Conclusies uit literatuuronderzoek	14
Hoofdstuk 3	15
Onderzoeksparadigma	15
Onderzoeksstrategie	15
Onderzoeksmethodes.....	15
Overwogen ethische aspecten.....	17
Verslaglegging en toestemming	18
Waarborging kwaliteit van het onderzoek.....	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	19
De Focusgroep.....	19
Literatuurstudie	20
Vragenlijst	22
Zelfbeoordeling lijst	25
Gestructureerde observatie	26
Gestandaardiseerde toetsen	31
Hoofdstuk 5	35
Beantwoording onderzoeksvragen	35
Deelvraag: Vanuit welke visie en missie, en met welke aanpak wordt het aanbod begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw vormgegeven?	35
Deelvraag: Hoe zijn de resultaten na een half jaar werken met de methode betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen?	35

Deelvraag: Welke opgedane kennis en inzichten vanuit nationaal, internationaal en dit evaluatieonderzoek kunnen ingezet worden om het aanbod begrijpend leesonderwijs (verder) te verbeteren?	36
Aanbevelingen.....	36
Hoofdstuk 6	38
Persoonlijke ontwikkeling	38
Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend?	38
Bijdrage van dit onderzoek aan kennisontwikkeling en probleemstelling	38
Wat heb ik als onderzoeker geleerd?	39
Reflectie op methodologie.....	39
Aanbevelingen voor onderzoek.....	40
Bijlage 1 Vragenlijst leerlingenmotivatie.....	41
Bijlage 2 Zelfscorelijst leerkrachtvaardigheden	43
Bijlage 3 Observatielijst leerlingbetrokkenheid	45
Bijlage 4 Observatie leerkrachtvaardigheden.....	46
Bijlage 5 Berichtgeving aan het team.....	47
Bijlage 6 Berichtgeving aan de ouders	48
Bijlage 7 Bedankbrief focusgroep	49
Bijlage 8 Critical friends	50
Bijlage 9 Literatuurlijst.....	51

Samenvatting

Mijn naam is Sjoukje Douma. Ik ben groepsleerkracht op een reguliere basisschool en volg de opleiding Master SEN. Ik heb onderzoek gedaan naar begrijpend lezen. Begrijpend lezen is een belangrijke vaardigheid voor het schoolsucces en het latere functioneren van het kind in de maatschappij.

Aanleiding:

OCGH advies heeft in 2011 geconstateerd dat de groep leerlingen die een D en E score halen op de landelijke toetsing van Cito Begrijpend lezen groter is dan verwacht mag worden van de leerlingpopulatie. Het schoolteam heeft in maart 2012 gebrainstormd over de aanpak. Er is een nieuwe methode gekozen en ingevoerd.

Onderzoeksvraag:

Welk resultaat is zichtbaar na een half jaar werken met de nieuwe methode begrijpend leesonderwijs (Kidsweek) in de bovenbouw, betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen van een reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land?

Opzet:

Ik heb evaluatieonderzoek gedaan. De beginsituatie, de weg en middelen en de bereikte resultaten zijn geanalyseerd om vast te stellen of bewuste interventies hebben geleid tot de beoogde doelen. Het bovenbouwteam is als focusgroep betrokken geweest.

Door middel van literatuurstudie, overleg in de focusgroep, een vragenlijst, een zelfscorelijst, observaties en gestandaardiseerde toetsing zijn data verzameld.

Conclusies:

De onderzoeksresultaten laten zien dat de scores van de landelijke Cito toetsing begrijpend lezen en woordenschat nog steeds laag zijn. De leerlingen scoren positief op motivatie. De leerlingenbetrokkenheid wisselt gedurende lesfasen. Praten over doelen, inhoudelijk feedback geven en reflecteren met de leerlingen vragen verdere ontwikkeling. Het lesdoel en de bruikbaarheid van het geleerde is nog niet voor alle kinderen duidelijk genoeg. Er is een samenhang te zien tussen zwakkere leerlingenbetrokkenheid en zwakkere leerkrachtvaardigheden. “Modeling” is een goed ontwikkelde leerkrachtvaardigheid.

Vervolgstappen:

Met de focusgroep zijn een aantal ontwikkelpunten bepaald. Als prioriteit is gekozen voor bewustwording van de functie van begrijpend lezen en voorbereiding op de toetsvorm van Cito begrijpend lezen. De andere ontwikkelpunten worden in de toekomst verder aangepakt.

Inleiding

Mijn naam is Sjoukje Douma. Ik doe de opleiding Master SEN bij Fontys Eindhoven. Ik ben zes jaar werkzaam als groepsleerkracht. Mijn ambitie is om meer te betekenen voor de school. Ik wil onderwijs blijven ontwikkelen. Na mijn studie start ik als taal-leesspecialist. Met dit onderzoek maak ik een start om onderwijs in begrijpend lezen te verbeteren en investeer ik in de praktijk waarin ik zal werken als taal-leesspecialist. Het thema van mijn onderzoek komt voort uit eigen ervaring, interesse en behoefte van de school.

Hoofdstuk 1

Introductie

Als reflectieve professional ben ik vaak bezig met het afstemmen en verbeteren van het onderwijsaanbod in mijn klas, door te kijken naar resultaten en uitingen van de kinderen en op de hoogte te blijven van onderwijsontwikkelingen. Ik vind het motiverend en essentieel om ook schoolbreed af te stemmen en te ontwikkelen. In de toekomst wil ik beleid schrijven en het team aansturen om de kwaliteit van het taal- en leesonderwijs te verbeteren en te waarborgen. Met dit onderzoek doe ik formatieve evaluatie. Ik richt mij op het evalueren van ons handelen om dit te optimaliseren. Ik ervaar dat het proces van invoeren en opstarten van een nieuwe methode vaak binnen een werkgroep wordt gestuurd, maar het evalueren vervolgens wordt ‘vergeten’ of te oppervlakkig blijft. Hierdoor kan de effectiviteit van een interventie beperkt blijven en na verloop van tijd afnemen. Het stuk evaluatie binnen ontwikkeling wil ik nu én in de toekomst aansturen en meer diepgang geven.¹ Door te werken met een focusgroep doe ik ervaring op met het sturen van collega’s. Ook hoop ik het draagvlak te vergroten, waardoor er meer kans is op ontwikkeling op lange termijn.²

Huidige situatie

Op de reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land waar ik werk is door OCGH advies³ in 2011 een sterkte-zwakke analyse gemaakt. Begrijpend lezen is een gebied waarin de groep leerlingen die een D en E score halen op de landelijke toetsing van Cito groter is dan verwacht mag worden van onze leerling-populatie. Het schoolteam heeft in maart 2012 gebrainstormd over de aanpak van de terugloop op taalgebied, waarbij begrijpend lezen als prioriteit is gekozen. Omdat het team van mening was dat de methode niet bij de wensen en doelen van de school past is er een nieuwe methode gekozen en ingevoerd. Inmiddels werken we een half jaar met de nieuwe methode.

Belang van begrijpend lezen

Begrijpend lezen is een belangrijke vaardigheid voor het schoolsucces en het latere functioneren in de maatschappij. Kinderen breiden hiermee hun kennis uit en kunnen hun leerproces sturen. (Förre & van de Mortel, 2010) Ik vind het belangrijk om extra aandacht te geven aan de ontwikkeling van deze vaardigheid. Tegenwoordig wordt in het onderwijsaanbod meer gebruik gemaakt van verschillende informatiebronnen, die de kinderen aanspreken en motiveren. De hoeveelheid en toegankelijkheid van informatiebronnen is vergroot. Dit vind ik een goede ontwikkeling, maar het maakt het noodzakelijk dat kinderen de informatie kritisch leren bekijken en de kern leren doorgronden. Hiermee bereiden we de kinderen voor op hun toekomstige leren en hun deelname aan de maatschappij als autonoom regulerende volwassenen. Dit zie ik persoonlijk als overkoepelend doel van het onderwijs. Mijn aanbod baseer ik grotendeels op dit doel.⁴

Franssen (2012) schrijft in Prima Onderwijs dat de inspectie van onderwijs aangeeft dat Nederland een verbeteringslag dient te maken betreffende begrijpend lezen. De slechte resultaten uit het rapport

¹ Het vergeten of te snel uitvoeren van evaluatie is herkenbaar voor Riky.

² Goede onderbouwing volgens Chantal

³ OCGH Advies is een dienstverlenende kennisorganisatie, die vooral scholen, schoolbesturen en gemeenten adviseert en ondersteunt op het gebied van onderwijsvernieuwing, leerlingenzorg, organisatieontwikkeling, coaching en training.

⁴ De triade komt goed naar voren in dit stuk volgens Chantal. Ook Riky vindt dit een sterk stuk.

Periodieke Peilingen van Onderwijsniveau 1990 van Cito⁵ hebben geleid tot een discussie over effectief onderwijs in begrijpend lezen.

Eerder onderzoek

Veel onderzoekers hebben zich bezig gehouden met wat begrijpend lezen nu eigenlijk is, hoe het onderwezen zou moeten worden en welke factoren hierbij een rol spelen. Nationaal onderzoek door Aarnoutse (2003), Förrer & van de Mortel (2010), Stoeldraijer (2010), Bouwman (2010), Van den Branden (2003) en Vernooij (2007, 2009, 2010), richt zich vooral op cognitieve aspecten binnen het begrijpend leesonderwijs zoals de invloed van technische leesvaardigheid, strategieën, woordenschat, kennis, leerkrachtvaardigheden, onderwijstijd en “modeling”. Internationaal onderzoek door Guthrie en Wigfield (2000), Snow (2002), Kendeau & Van den Broek (2007), Perfetti (2009), Gough & Turner (1986), Fisher & Frey (2008) en Cain (2009), richt zich op de invloed van motivatie, woordenschat, intelligentie, instructievaardigheden, technisch lezen, kennis en op kenmerken van het aanbod zoals versimpeling en het lesmodel.

Persoonlijk vind ik motivatie ook een zeer bepalende factor. In dit onderzoek breng ik zowel cognitieve aspecten als motivatieaspecten binnen begrijpend leesonderwijs in kaart.

Doelstelling en onderzoeksvragen

Ik wil goed onderbouwd advies geven voor verbetering van het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw op de reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land. Ik richt mij op de onderzoeksvragen:

Welk resultaat is zichtbaar na een half jaar werken met de nieuwe methode begrijpend leesonderwijs (Kidsweek) in de bovenbouw, betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen van een reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land?

- *Vanuit welke visie en missie, en met welke aanpak wordt het aanbod begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw vormgegeven?*
- *Hoe zijn de resultaten na een half jaar werken met de methode betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen?*
- *Welke opgedane kennis en inzichten vanuit nationaal, internationaal en dit evaluatieonderzoek kunnen ingezet worden om het aanbod begrijpend leesonderwijs (verder) te verbeteren?*

Kernbegrippen binnen mijn onderzoeksthema:

Onderwijsvernieuwing: Hervormen en verbeteren van onderwijs.

Begrijpend lezen: Denken over de inhoud van de tekst die wordt gelezen en het vermogen geschreven teksten te begrijpen, te lezen met begrip.

Functionele geletterdheid: In staat zijn geschreven taal te hanteren in functionele situaties.⁶

⁵ In opdracht van het Ministerie van OCW voert Cito periodiek peilingsonderzoek uit in het primair onderwijs. Het onderzoek betreft vrijwel alle leerstof domeinen van het basisonderwijs. De peilingsonderzoeken zijn primair gericht op leerlingen einde basisonderwijs, maar voor de leerdomeinen Nederlandse taal en rekenen-wiskunde vindt ook onderzoek plaats in jaargroepen 5 en op scholen voor speciaal basisonderwijs. De peilingen geven gedetailleerd antwoord op vragen over het onderwijsresultaat.

⁶ Mijn onderzoekende houding komt in dit hoofdstuk goed terug volgens Chantal.

Hoofdstuk 2

Begrijpend lezen

Begrijpend lezen is een doelgericht denkproces om teksten te begrijpen (Förrer & van de Mortel, 2010). De lezer geeft betekenis aan de woorden, de zinnen en de tekst als geheel. De lezer denkt na over wat er staat, wat de schrijver wil zeggen en over de vraag wat de tekst voor hemzelf betekent.

Nationale en internationale ontwikkelingen en inzichten

In Amerika is honderd miljoen dollar geïnvesteerd om verschillende wetenschappers samen te laten onderzoeken wat de beste aanpak is voor begrijpend lezen. (Vernooy, lezing leraar24) Internationaal vindt begrijpend lezen vooral plaats bij de kennisgebieden. Kinderen hebben meer moeite met informatieve teksten die hierbij aan bod komen. Deze zijn complexer en bevatten moeilijkere woorden. (Vernooy, lezing leraar24) In de Angelsaksische landen is veel geïnvesteerd in onderzoek. (Vernooy, lezing leraar24) Vijftien jaar geleden zijn er maatregelen genomen om te zorgen dat de kinderen niet achterblijven in de kenniseconomie.

Nederland heeft begin jaren negentig ingezet op leesstrategieën, wat volgens Van den Branden (2003) niet het gewenste effect heeft gehad. Peilingsonderzoek van het Cito (2007) laat ook weinig aantoonbare verbetering zien.

Nederlandse kinderen zijn bijna de meest gedemotiveerde lezers van de wereld. Twintig procent vindt lezen leuk, tegen achtentwintig procent internationaal. Zevenentwintig procent vindt lezen juist niet leuk, tegen vijftien procent internationaal. Alleen de leesattitude van Kroatische kinderen is negatiever. (Netten, Droop, Verhoeven, Meelissen, Drent & Punter, Mullis, Martin, Foy & Drucker, 2012) Uit onderzoek van Stoeldraaijer (2008) blijkt dat veertig procent van de leerlingen van groep vier met de herfst al gedemotiveerd is voor begrijpend lezen. Het probleem zit in het te grote aantal strategieën, wat een uitkauwend karakter geeft.⁷ Zweden en Korea behalen goede resultaten, zonder het aanbod van strategieën. Zij investeren vooral in goede technisch leesvaardigheid en veel lezen. (Brozo, 2011).

Begrijpend lezen is te complex gemaakt volgens Perfetti (2009). Er is een roep om versimpeling, waarbij het vooral om aandacht rondom de tekst moet gaan. Het monitoren is de centrale strategie met de bedoeling de tekst te begrijpen.

Nationaal en internationaal neemt de technische leesvaardigheid af in de hogere groepen van het basisonderwijs, omdat er onvoldoende onderhoud plaats vindt (Vernooy, 2010). De inspectie constateert dat vijftentwintig procent van de leerlingen de basisschool als niet vlotte lezer verlaat, hetgeen ernstige problemen met begrijpend lezen geeft. (Franssen, 2012) Ik zie in mijn praktijk dat een lagere technisch leesvaardigheid problemen oplevert bij begrijpend lezen. Het probleem is puur in de leesvaardigheid. Begrijpend luisteren beheersen deze kinderen namelijk wel.

Van den Broek (2009) onderzocht de relatie van begrijpend luisteren met begrijpend lezen. Op oudere leeftijd is er een hoge correlatie tussen beide.⁸ Vanaf het vierde jaar is al te voorspellen hoe een kind begrijpend gaat lezen en kan men hier op inspelen vóór het technisch lezen start.

Jenkins, Fuchs, Espin, Van den Broek, & Deno (2003) onderzochten de relatie van lezen op woordniveau met begrijpend lezen en de relatie van vloeiend lezen met begrijpend lezen.

⁷ Het is wel typisch dat in groep vier vaak begrijpend lezen nog lastig is voor de kinderen. Demotivatatie door veel strategieën speelt hierbij dus een grote rol. Interessant!! (Riky)

⁸ In de statistiek spreekt men van correlatie als er een min of meer (lineaire) samenhang blijkt te zijn tussen twee reeksen metingen of de mogelijke waarden van twee toevalsvariabelen. De sterkte van deze samenhang wordt beschreven met de correlatiecoëfficiënt.

Woordniveau lezen (vlot lezen) $\leftrightarrow$ Begrijpend lezen	.53 correlatie (matig)
Vloeiend lezen (vloeiend lezen) $\leftrightarrow$ Begrijpend lezen	.83 correlatie (redelijk sterk)

Jenkins, Fuchs, Espin, Van den Broek, & Deno (2003)

Volgens Cain (2009) gaat het om het maken van conclusies en integratie ervan, monitoring en kennis en gebruik van tekststructuur. Daarbij moet rekening gehouden worden met cognitieve vaardigheid, technisch lezen en woordenschat.

Gough & Tunmer (1986) pleiten voor 'A Simple View of Reading'. Technisch lezen maal Begrijpend Luisteren. Technisch lezen moet in orde zijn om op tekstniveau te kunnen lezen.

Vernooy (2010) pleit voor een beperkt aantal evidence based strategieën, in rood weergegeven in Figuur 4, en veel aandacht voor technisch lezen en woordenschat.



Figuur 4 Evidence based begrijpend leesstrategieën
Simmons, Rupley, Vaughn, & Edmonds (2006)

Vooraf betekenismatige actuele informatieve teksten moeten aangeboden worden, waarbij kinderen leren hoe ze met de tekst om moeten gaan. De leerkracht begeleidt de kinderen door "modeling" en feedback, waardoor de kloof tussen uitleg en alleen doen kleiner wordt. (Vernooy, 2010)

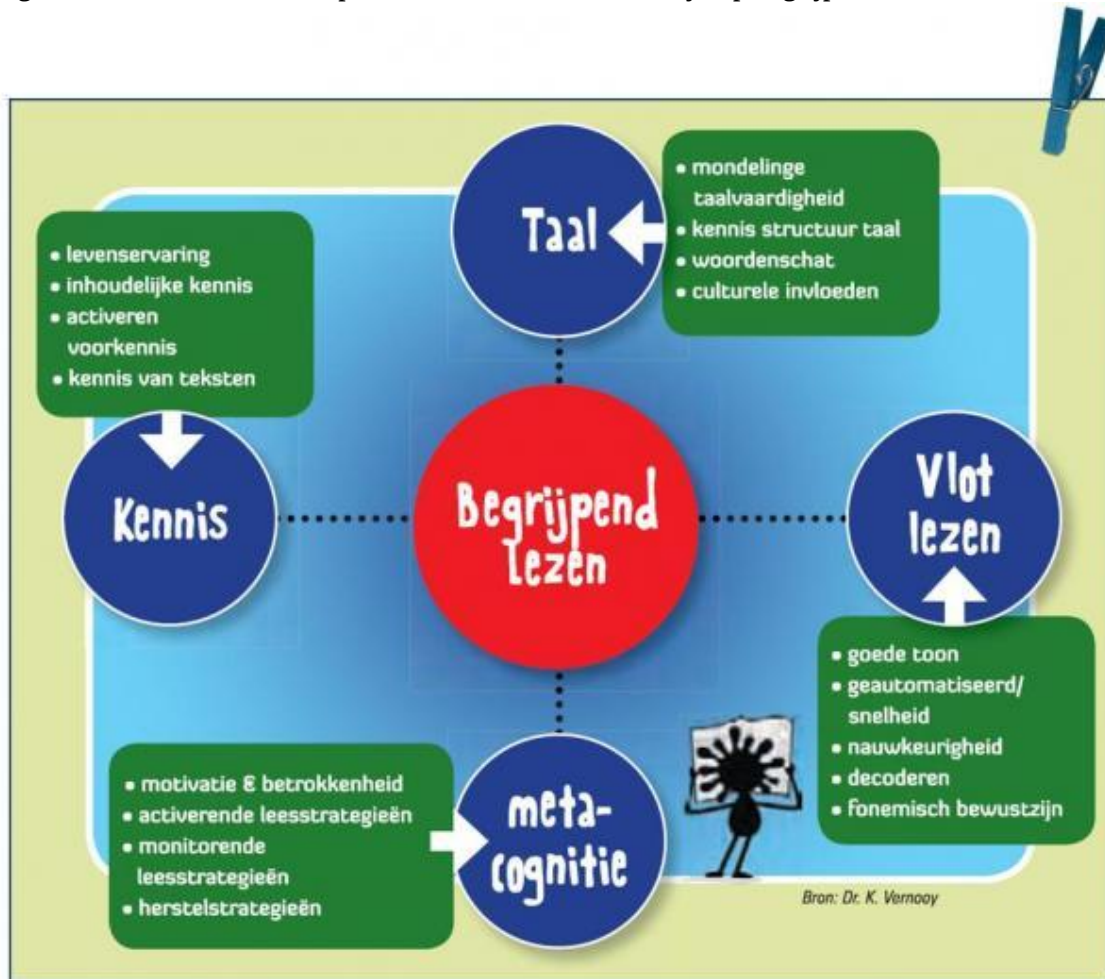
Ik concludeer dat de wetenschappers het over een aantal aspecten eens zijn. Technisch lezen moet goed op niveau zijn. Het is de belangrijkste voorspeller voor begrijpend lezen. Vlot en vloeiend technisch lezen kan als een signaal van goed begrijpend lezen worden gezien. Daarnaast moeten kinderen genoeg woordenschat hebben en een beperkt aantal strategieën beheersen, met als belangrijkste strategieën: Wat moet ik doen als ik de tekst lees? Wat moet ik doen als ik het niet goed meer begrijp? Taal, woordenschat, begripsmatige kennis en begrijpend luisteren zijn sterk verweven onderdelen die invloed hebben op begrijpend lezen, waarvan is aangetoond dat vooral begrijpend

luisteren een hoge correlatie heeft met begrijpend lezen. Kennis van tekststructuur moet worden bijgebracht en er moet rekening worden gehouden met wat kinderen interessant vinden.

Ik richt mij in dit onderzoek op de aspecten, motivatie, didactisch aanbod, leerkrachtvaardigheden en woordenschat.

Leren lezen met begrip

Figuur 1 laat verschillende aspecten zien die van invloed zijn op begrijpend lezen.



Figuur 1 Aspecten die van invloed zijn op begrijpend lezen. (Vernooy, 2012)

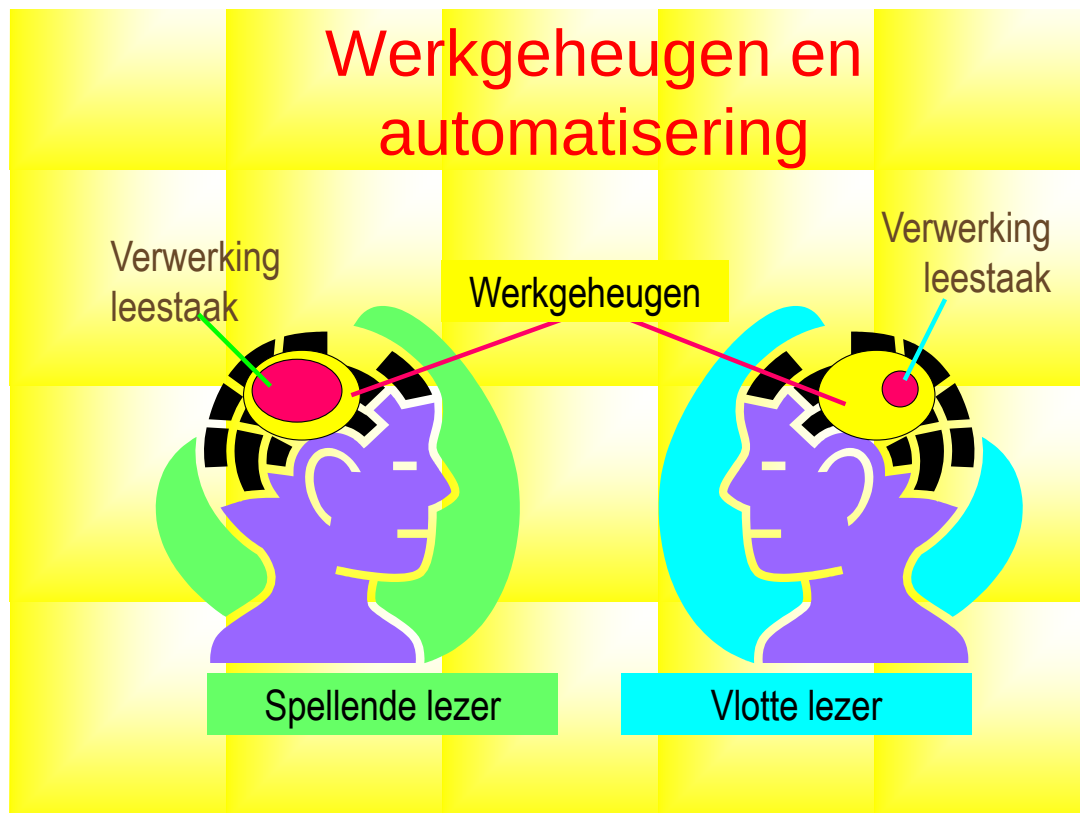
Hoe meer kennis en woordenschat de lezer over een onderwerp heeft, hoe makkelijker hij teksten over dit onderwerp kan begrijpen (Hasselbring, 2010). Onderzoek van Snow (2002) toont aan dat woordenschat van invloed is op begrijpend leesvaardigheid. Förrer & van de Mortel (2010) zeggen dat een lezer 90 tot 95% van de woorden in de tekst moet kennen om de tekst goed te kunnen begrijpen.

Een gemotiveerde lezer wil volgens Förrer & van de Mortel (2010) moeite doen om een tekst te begrijpen, heeft het vermogen zich te concentreren en zet door als de tekst moeilijk is. Onderzoek door Guthrie & Wigfield (2000) laat zien dat kinderen graag lezen over de actualiteit, wat de motivatie kan versterken.

Lezers die veel taalkennis en leeservaring hebben, herkennen specifieke opbouw, wat het lezen makkelijker maakt. (Förrer & van de Mortel, 2010)

Omdat begrijpend lezen een denkactiviteit is, speelt intelligentie en concentratievermogen volgens Kendeou & Van den Broek (2007) ook een rol.

Vlot technisch lezen voorkomt dat het werkgeheugen overbelast wordt, waardoor alle capaciteiten ingezet kunnen worden om de tekst te begrijpen (Förrer & de Mortel, 2010), zoals zichtbaar wordt in Figuur 2.



Figuur 2 Werkgeheugen en automatisering (Vernooy, 2010)

Woordenschat en motivatie hebben invloed op de ontwikkeling van begrijpend leesvaardigheid en komen terug in de doelen van de interventie. Deze twee factoren meet ik in dit onderzoek.

Aanbod en didactiek

Perfetti (2009) noemt het sturen van het eigen leesproces de belangrijkste, overkoepelende leesstrategie. Een strategie omschrijven Aarnoutse & Verhoeven (2003) als een procedure die de lezer bewust gebruikt om informatie goed te verwerken en te begrijpen. Förrer & van de Mortel (2010) onderscheiden drie soorten strategieën. Sturingsstrategieën helpen de lezer om zijn leesproces te sturen. Leesstrategieën helpen de lezer actief te blijven lezen. Herstelstrategieën gebruikt de lezer als hij de tekst niet meer begrijpt.

Toch heeft het volgens Fischer, Frey (2009) Collins-Block (2010) Neuman (2010) & Shanahan (2010) geen zin om strategieën aan te leren zonder veel aandacht te besteden aan kennisverwerving en woordenschat. Het aanleren van strategieën alleen, leidt niet tot tekstbegrip.⁹

Van den Branden (2010) en Förrer & van de Mortel (2010) formuleren verschillende principes van een krachtige begrijpend- leesdidactiek. Het goed inzetten van een goede methode is van belang, waarnaast dagelijks extra leesbevorderende leesactiviteiten aangeboden moeten worden. Begrijpend lezen is gebaat bij een gevarieerde selectie van teksten, die werken aan functionele relevante leerdoelen en aansluiten op de beleavingswereld van het kind. Taken moeten op natuurlijke wijze bij teksten horen en een actieve doelgerichte verwerkingswijze vereisen. De kinderen construeren hierdoor kennis en worden uitgedaagd om na te denken over de tekst. Er moet een beperkt aantal

⁹ Dit vindt Riky een goed stukje. Met strategieën alleen kom je er inderdaad niet.

strategieën worden aangeboden gekoppeld aan diverse soorten teksten, welke de leerlingen integraal toe kunnen en mogen passen. Het inbouwen van interactie en het doelgericht reflecteren over leesprocessen, leesstrategieën, de behandelde teksten en het leerproces, kan worden vorm gegeven met behulp van het directe instructiemodel in combinatie met coöperatieve werkvormen. De methode moet extra aandacht besteden aan woordenschatuitbreiding, handvaten geven voor de leerkracht om te fungeren als rolmodel en transfer bieden van het geleerde naar toepassing bij andere vakken.¹⁰ Ook is het van belang om voldoende tijd te besteden aan begrijpend luisteren en begrijpend lezen.

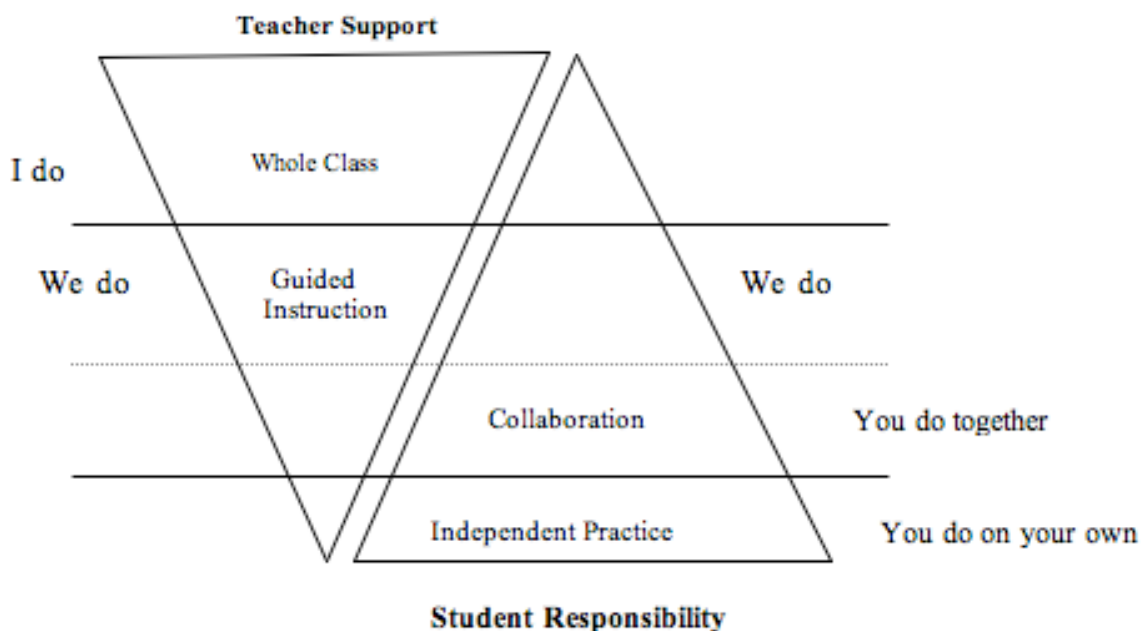
Bij het analyseren van het huidige aanbod neem ik deze punten als basis.

Leerkrachtvaardigheden

Volgens Kendeou & Van den Broek (2007) hebben leerkrachtvaardigheden en instructiekenmerken veel invloed op het verwerven van begrijpend leesvaardigheid. De leerlingen hebben baat bij expliciete instructie.

“Modeling” is volgens Förer & van de Mortel (2010) hét middel om het tekstbegrip te bevorderen. De leerkracht maakt haar denken publiekelijk en staat model als goed begrijpend lezer. Door “modeling” leren leerlingen hoe ze nieuwe ideeën en informatie uit een tekst kunnen halen en hoe ze deze kunnen verbinden aan en integreren in hun eigen kennis- en ervaringswereld. Het nut van modellen is in 2008 uitgebreid aangetoond door Fischer, Frey en Lapp.

Na de fase van het voordoen moeten de leerlingen onder begeleiding zelf leesstrategieën gaan toepassen. Het “Gradual Release of Responsibility Instruction Model” (GRRIM, figuur 3), afgeleid van het directe- instructiemodel van Fisher & Frey (2008), is hiervoor geschikt.¹¹



Figuur 3 Gradual Release of Responsibility Instruction Model
Fisher & Frey (2008)

De cognitieve verantwoordelijkheid verschuift geleidelijk van de leerkracht naar de leerling, waarbij de leerkracht het denkproces bewaakt en verdiept.

¹⁰ Dit is volgens Riky een belangrijk punt, wat zeker niet vergeten mag worden. Zij vindt het sterk dat ik het hier noem.

¹¹ In haar afstudeerstage heeft Riky hier ook veel aandacht aan besteed bij kinderen in groep 6. Dit was een erg fijne en effectieve methode.

Om het model goed toe te passen spelen leerkrachtvaardigheden een grote rol. De leerkracht past het directe – instructiemodel toe door uit te leggen, te demonstreren, het oefenen te begeleiden, ruimte te geven aan oefenen, inhoudelijk feedback te geven en met de leerlingen na te denken over de doelen en resultaten. (Förre & van de Mortel, 2010)¹²

Bij het analyseren van het huidige aanbod kijk ik ook naar leerkrachtvaardigheden gebaseerd op deze literatuur.

Conclusies uit literatuuronderzoek

Samenvattend zijn er twee voorwaarden die van grote invloed zijn op de begrijpend leesontwikkeling, namelijk: woordenschat en technisch vloeiend lezen.

Belangrijke richtlijnen op het gebied van didactiek zijn: inspelen op de beleavingswereld, functionele relevante teksten op een natuurlijke manier integraal aanbieden, beperkt aantal strategieën aanbieden gekoppeld aan tekstsoorten, nadruk leggen op kennisverwerving en genoeg tijd voor begrijpend lezen én luisteren.

Belangrijke leerkrachtvaardigheden zijn: de leerkracht fungeert als rolmodel, instructie bieden volgens het Gradual Release of Responsibility Instruction Model en transfer bieden.

Dit gebruik ik bij het bestuderen van de methode en als basis voor mijn observaties gericht op didactiek en leerkrachtvaardigheden.¹³

¹² Mijn studiebegeleider wees mij op een vernieuwd model genaamd het IGDImodel. Dit heb ik echter niet meer aangepast omdat de observaties al waren uitgevoerd. Het model is wel goed om in de ontwikkelpannen mee te nemen.

¹³ Mijn studiebegeleider wees mij op de combinatie die gemaakt kan worden met het vak burgerschap. Ik heb vervolgens een artikel gelezen op www.slo.nl van René Berends over leesgesprekken waarin dit onderwerp terug komt in combinatie met opbrengstgericht werken. Wellicht kan dit ingezet worden in het ontwikkelplan voor het vergroten van de bewustwording van de functie van begrijpend lezen.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksparadigma

Het onderzoek past binnen het interpretatieve onderzoeksparadigma. Beter begrip van de context, door middel van het analyseren van kwalitatieve data in combinatie met objectieve data, leidt als vanzelf tot verbetering of vernieuwing (de Lange et al. 2011). Ook heeft het een raakvlak met het kritisch theoretische paradigma. Er wordt gebruik gemaakt van de kennis van betrokkenen en in samenwerking met hen verbetering gerealiseerd. (de Lange et al. 2011)¹⁴

Onderzoeksstrategie

Evaluatieonderzoek richt zich op een situatie waarin mensen bepaalde doelstellingen geformuleerd hebben die ze dan proberen te verwezenlijken. Binnen evaluatieonderzoek worden de beginsituatie, de weg en middelen en de bereikte resultaten nader geanalyseerd om vast te stellen of de bewuste interventies ook inderdaad hebben geleid tot het beoogde doel. Deze werkwijze is een bewerking van het model van didactische analyse. (Van Gelder et al. in De Lange et al., 2011)

De potentiële effectiviteit van huidige interventies worden in beeld gebracht, door deze te onderbouwen vanuit de literatuur waardoor ze als veelbelovend kunnen worden beschouwd en de resultaten worden gemeten om doeltreffendheid te bepalen. Deze stapsgewijze benadering is volgens de effectladder. (Van Yperen en Veerman in De Lange et al., 2011) Hiermee kunnen practice-based interventies meer evidence-based worden.

Het resultaat wordt een advies, gebaseerd op nationaal, internationaal en dit evaluatieonderzoek, voor het (verder) verbeteren van het aanbod begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw van de reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land.

Het onderzoek wordt uitgevoerd gedurende het proces van het toepassen van de nieuwe methode voor begrijpend lezen (Kidsweek). Het evalueren tijdens het proces wordt formatieve evaluatie genoemd. (de Lange et al., 2011)

Onderzoeksmethodes

Een praktijkprobleem wordt altijd beïnvloed door verschillende factoren en betrokkenen. Het meten van verschillende factoren en de inbreng en ervaring van betrokkenen zorgt voor een completer beeld van de situatie. Om data te verzamelen worden verschillende onderzoeksmethodes uitgevoerd.

Focusgroep

Een focusgroep bestaat uit een beperkt aantal mensen die in een gesprek elkaars opvattingen en overtuigingen verkennen en inventariseren. Het doel is om meer inzicht te krijgen in een onderwerp of thema, in een veilige, stimulerende omgeving. (De Lange et al. 2011, blz 179) Het gebruik van focusgroepen heeft een meerwaarde in situaties waarin het belangrijk is de impliciete kennis van professionals te verbinden met de ontwikkeling van nieuwe en betere verklaringen en werkwijzen. (Senge & Scharmer, in De Lange et al., 2011, blz 180) Het gebruik past goed in een onderzoeksbenadering die er van uitgaat dat betrokkenen gezamenlijk hun werkelijkheid creëren waarbij kennisontwikkeling het resultaat is van een sociaal en constructief proces. (Reason & Bradbury, in De Lange et al., 2011, blz 179)

Er wordt gewerkt met een focusgroep om gezamenlijk betekenis te verlenen aan het begrijpend leesaanbod en nieuwe ideeën en kennis te verwerven. Door de bovenbouwleerkrachten te betrekken bij

¹⁴ Uitgebreider omschreven op advies van Riky.

het onderzoek, wordt tevens goed aangesloten op de visie en specifieke context. Zij krijgen tevens zeggenschap in het maken van ontwikkelplannen.

Er wordt met de focusgroep in de startfase de visie, missie en huidige aanpak van het begrijpend leesaanbod in beeld gebracht. Gedurende het onderzoek en in de slotfase wordt kennis en ervaring uitgewisseld, advies gegeven en gezamenlijk plannen geformuleerd om het aanbod (verder) te verbeteren. De terugkoppeling als eindresultaat van het evaluatieonderzoek vindt in de focusgroep plaats.

De focusgroep bestaat uit vier bovenbouwleerkrachten. Zij vormen de experts uit de praktijk waarmee twee georganiseerde overlegmomenten plaatsvinden. Beide overlegmomenten worden vorm gegeven vanuit vier hoofdvragen. Wat is ons doel? Wat weten en ervaren we? Welke inzichten geeft dit ons? Hoe passen we ons aanbod hier op aan?

Literatuurstudie

Het bestuderen van onderzoeksliteratuur is een belangrijk onderdeel van elk onderzoek. (De Lange et al. 2011, blz 94) In de startfase wordt relevante literatuur bestudeerd, om vast te stellen wat al bekend is en wat actuele thema's en discussies zijn. Deze worden verbonden aan huidige interventies om te bepalen of de weg en middelen veelbelovend zijn volgens de effectladder (Van Yperen en Veerman in De Lange et al., 2011, blz 147) Gedurende het onderzoek wordt literatuur gebruikt om analyses te onderbouwen en theorie gekoppeld aan het huidige aanbod en de huidige resultaten.

Er wordt gebruik gemaakt van twee boeken gebaseerd op recent wetenschappelijk onderzoek uit binnen- en buitenland uitgegeven door CPS.^{15 16} Ook is literatuur geselecteerd op basis van de lezing "Wat zijn de laatste ontwikkelingen op het gebied van begrijpend lezen" door wetenschapper Kees Vernooy op www.leraar24.nl. Het "Handboek taalbeleid basisonderwijs" door professor taalkunde Van den Branden (2010) is tot stand gebracht door samenwerking met verschillende taalinstanties. Er is ook gebruik gemaakt van verschillende nationale en internationale artikelen uit onderwijsvakbladen en van websites.¹⁷ Deze geven kort, begrijpelijk en praktisch nieuwe inzichten weer.

Vragenlijst en zelfbeoordelinglijst

De vragenlijst is een gestandaardiseerde manier om gegevens te verzamelen over kenmerken van grote groepen respondenten. (De Lange et al. 2011, blz 188) Deze is geschikt voor het peilen van kenmerken, kennis of meningen. Het gebruik van gesloten vragen maakt een relatief ongecompliceerde analyse mogelijk. Tevens kan de anonimiteit van de respondenten goed gewaarborgd blijven.

Er wordt onder de leerlingen van de bovenbouw gebruik gemaakt van een anoniem in te vullen gesloten vragenlijst. (bijlage 1) De motivatie bij het begrijpend leesaanbod wordt in beeld gebracht. De mate van motivatie is een resultaat dat het bovenbouwteam wil meten als doel van de interventie. Ook wordt een zelfbeoordelinglijst afgenomen, gebaseerd op het instructiemodel van GRRIM¹⁸, onder de bovenbouwleerkrachten om hun instructievaardigheden in beeld te brengen. (bijlage 2) De leerkrachten geven zichzelf een score van een (zwak) tot vier (sterk). Dit is een gedeelte van de analyse van de weg en middelen die worden toegepast als interventie.

Gestructureerde observatie

In veel praktische disciplines is goed observeren een van de belangrijkste instrumenten om tot bruikbare inzichten en kennis te komen en om te evalueren wat de effecten zijn van het eigen

¹⁵ CPS is een landelijke organisatie voor onderwijsontwikkeling en advies.

¹⁶ "Lezen...denken...begrijpen!" door Förer en van de Mortel (2010). "Begrijpend lezen. Een doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8" door Ahlers en van de Mortel (2009)

¹⁷ Didaktief, nr6 / oktober, Special Begrijpend Lezen, Journal of adolescent & Adult Literacy, Contemporary Perspectives on Reading and Spelling, Association for Supervision and Curriculum Development, International Reading Association, Prima onderwijs, Handbook of reading research, Journal of Educational Psychology, Memory & Cognition 2007, Leesattitude kinderen, Overcoming Learning Difficulties, Redax Magazine, Projectbureau Kwaliteit voor www.schoolaanzet.nl en www.taalpilots.nl, Vonk 32, Steunpunt NT2, Faculteit der Sociale Wetenschappen, Leraar24 (z.d.), Digitale implementatiekoffer Taalbeleid Onderwijsachterstanden, Lectoraat Effectief taal-leesonderwijs, IES Research Conference.

¹⁸ Het "Gradual Release of Responsibility Instruction Model" (GRRIM, figuur 3) is afgeleid van het directe- instructiemodel van Fisher & Frey (2008). De cognitieve verantwoordelijkheid verschuift geleidelijk van de leerkracht naar de leerling, waarbij de leerkracht het denkproces bewaakt en verdiept.

handelen. Observatie wordt gebruikt om gedragingen en gebeurtenissen in praktijksituaties te registreren en te analyseren. (De Lange et al. 2011, blz 153)

Er wordt gebruik gemaakt van gestructureerde gesloten observaties omdat deze in onderzoekstechnische zin betrouwbaarder zijn. (De Lange et al. 2011, blz 154). Er wordt een observatieformulier gebruikt met turfsysteem voor waarneembaar gedrag gebaseerd op literatuur.¹⁹ In dit onderzoek wordt de betrokkenheid van de leerlingen gedurende een begrijpend leesles geobserveerd. (bijlage 3) Er wordt gelet op de luisterhouding, concentratie, actieve deelname tijdens instructie, actieve werkhouding bij de verwerking en actieve deelname tijdens de evaluatie of afsluiting van de les.²⁰ Dit resulteert percentages van betrokken leerlingen die anoniem worden verwerkt. De mate van betrokkenheid is een resultaat dat het bovenbouwteam wil meten als doel van de interventie.

Ook wordt met een observatieformulier gebaseerd op het instructiemodel van GRRIM de instructievaardigheden van de bovenbouwleerkrachten geobserveerd gedurende een begrijpend leesles. (bijlage 4) Dit resulteert in een overzicht waarin sterke- en ontwikkelpunten zichtbaar worden. Dit draagt bij aan de analyse van de weg en middelen die worden toegepast als interventie.

Gestandaardiseerde toetsen

Met het afnemen van gestandaardiseerde toetsen kunnen cijfermatige gegevens worden verzameld, die gebruikt kunnen worden voor evaluatie. De verkregen gegevens zijn objectief, betrouwbaar en valide en bieden mogelijkheid tot vergelijking. (De Lange et al. 2011, blz 294)

Er worden de resultaten van de bovenbouw van de landelijke toetsing Cito begrijpend lezen en Cito woordenschat vergeleken. Er worden percentages per vaardigheidsniveau in beeld gebracht van elke groep en vergeleken met de score van het voorgaande jaar. Hierdoor wordt de ontwikkeling vanaf de interventie per groep zichtbaar. De ontwikkeling van de toetsscores zijn resultaten die het bovenbouwteam wil meten om de effectiviteit van de interventie te bepalen. De ontwikkeling wordt met de focusgroep besproken. Er wordt geëvalueerd op behaalde resultaten. Vervolgens worden nieuwe doelen opgesteld. De bovenbouwleerkrachten nemen zelf de toetsing af en berekenen de scores.

Overwogen ethische aspecten

Praktijkgericht onderzoek kenmerkt zich door samenwerking met verschillende betrokkenen. In dit onderzoek wordt samengewerkt met leerkrachten en leerlingen. De omgang tussen hen en de onderzoeker vraagt speciale aandacht.

Tijdens de focusgroepsbijeenkomsten zorgt de onderzoeker voor een veilige sfeer door zich open op te stellen en gefocust te blijven op het doel. Deze wordt van tevoren gecommuniceerd en bij de aanvang. Ook worden de bijeenkomsten afgestemd op de planning van de leerkrachten door deze ruim van tevoren en in overleg te plannen. De onderzoeker bereidt de bijeenkomsten voor door een agenda te maken, waarop in steekwoorden de te bespreken onderwerpen in schema worden gebracht, waarmee de onderzoeker het gesprek kan sturen en kan controleren of alles aan bod is geweest²¹. De onderzoeker stuurt de agenda tijdig per e-mail naar de betrokken leerkrachten zodat zij, indien gewenst, alvast kunnen nadenken over de onderwerpen.

In de groepen wordt het hoofddoel van het onderzoek begrijpelijk verwoord voor de kinderen, voordat de vragenlijsten worden afgenomen en er wordt geobserveerd. De onderzoeker benoemt echter niet specifiek het doel van de observatie, zodat het gebruikelijke gedrag van de kinderen zo min mogelijk wordt beïnvloeden.

Naar alle teamleden (bijlage 5) en ouders (bijlage 6) wordt het hoofddoel van het onderzoek en uiteindelijk het resultaat gecommuniceerd.

De onderzoeker vraagt de leerkrachten om zelf de vragenlijst leerlingenmotivatie in de klas af te nemen. Daarbij wordt hen vrijheid gegeven in de planning hiervan binnen een termijn van twee weken. Dit geldt ook voor het invullen van de zelfbeoordelinglijst leerkrachtvaardigheden.

¹⁹ Definitie gestructureerde gesloten observatie toegelicht op advies van Femke.

²⁰ Observatiepunten toegevoegd op advies van Riky.

²¹ Praatpapier verder toegelicht op advies van Femke.

Na afloop wordt een bedankbrief geschreven aan de focusgroep voor hun deelname en worden resultaten kort beschreven. (bijlage 7)

Verslaglegging en toestemming

In alle verslaglegging worden geen namen gebruikt, zodat anonimiteit behouden blijft. Hierdoor wordt rekening gehouden met de privacy van betrokkenen. De direct betrokkenen zijn leerkrachten en leerlingen. Ouders worden geïnformeerd over het onderzoek. Hun directe inbreng is niet aan de orde.

Waarborging kwaliteit van het onderzoek

Om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen zijn een aantal maatregelen genomen. Validiteit en betrouwbaarheid zijn twee fundamentele eisen waar goed onderzoek aan moet voldoen.

Validiteit heeft betrekking op de mate waarin een onderzoeksinstrument werkelijk meet wat de onderzoeker denkt of zegt te meten. (de Lange et al., 2011, blz 61)

De validiteit van de onderzoeksinstrumenten is gewaarborgd door deze kritisch te bekijken in dialoog met “critical friends”. Een “critical friend” (bijlage 8) is iemand die kritisch meedenkt in het onderzoeksproces. (de Lange et al., 2011, blz 65) Het proces van ontwikkeling en tot stand komen van de onderzoeksmethoden en het eindresultaat wordt gereflecteerd in hoofdstuk 6.²²

Betrouwbaar onderzoek levert bij herhaalde meting van hetzelfde verschijnsel ook dezelfde resultaten op. (de Lange et al., 2011, blz 62) Echter prevaleert bij praktijkonderzoek vaak de validiteit boven de generaliseerbaarheid omdat het onderzoek contextgebonden is. Triangulatie vergroot hierbinnen de betrouwbaarheid. Er wordt bij het beantwoorden van de onderzoeksvragen verschillende onderzoeksmethoden en data gebruikt, waarmee vanuit verschillende perspectieven wordt gekeken om uiteindelijk een betrouwbaarder antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. Door verbanden te leggen tussen de gemeten resultaten wordt het nauwkeuriger en betrouwbaarder.

²² Algemeen: Duidelijk hoofdstuk en boeiend onderwerp volgens Riky.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

De Focusgroep

Visie:

De focusgroep ziet begrijpend lezen als instrument waarmee het kind tot zelfstandig functioneren komt. Begrijpend lezen en woordenschat zijn belangrijke tools die de kinderen nodig hebben in alle schoolvakken. Ook voor de organisatie in de klas kan het veel opleveren wanneer het kind vaardiger hierin. Sommige kinderen zien de waarde van begrijpend lezen in, maar de meeste hebben dit nog niet goed in de gaten. Als einddoel van het onderwijs wil de focusgroep dat het kind zelfstandig kan functioneren in de maatschappij. Goed begrijpend lezen heeft een grote invloed op deze zelfstandigheid.

Missie:

Met begrijpend lezen wil de focusgroep kinderen leren om verschillende teksten te verwerken en hun kennis van de wereld en het plezier in lezen vergroten. De interventie heeft een aantal doelen, namelijk: betere resultaten op de landelijke Cito toetsing begrijpend lezen en woordenschat, bewustwording bij begrijpend lezen vergroten en de bruikbaarheid van leesvaardigheden herkenbaar maken, betekenisvol aanbod verzorgen dat aansluit bij de huidige wereld om het kind en zijn interesses.

Het bovenbouwteam heeft op de studiedag in maart 2012 criteria opgesteld waaraan het aanbod moet voldoen. Het aanbod moet de motivatie verhogen. De werkvormen moeten wisselend zijn. Er moeten mogelijkheden zijn om op niveau te kunnen werken. Er moet intensieve aandacht zijn voor woordenschat.

Huidige aanpak:

Er is gekozen voor een nieuwe methode gebaseerd op deze criteria, namelijk Kidsweek. Het is een methode die de wereld van de actualiteiten verbindt met het onderwijs. Zeven strategieën vormen de rode draad. Per week wordt één strategie geïnstrueerd en toegepast, gekoppeld aan artikelen uit de Kidsweek krant of verhalende teksten in het lesboekje. Leesstrategieën worden stapsgewijs uitgelegd en er wordt duidelijk gemaakt wanneer je welke leesstrategie kan gebruiken. Naast dit aanbod wordt er elke week aan zelfstandig werkkaarten gewerkt, die gericht zijn op kennisontwikkeling van wisselende vakgebieden. Wekelijks worden nieuwswoordjes geïntegreerd aangeboden om jaarlijks de woordenschat met tweehonderd woorden uit te breiden. De lesinstructie die wekelijks via de site wordt geleverd is gedetailleerd en geeft handvaten voor “modeling”.²³ Doordat elke week een andere strategie wordt aangeboden is de manier van verwerken wisselend. De methode geeft algemene adviezen voor remediëren gericht op woordenschat en technisch lezen. Het lesmateriaal is flexibel inzetbaar, maar de methode biedt richtlijnen voor de inzet in de weekplanning.

Ideeën en ervaringen:

De focusgroep ziet mogelijkheden voor werken op niveau omdat het aanbod voor verschillende groepen in eenzelfde lesboekje staat en gekoppeld is aan eenzelfde leesstrategie. Hierdoor kan met instructie gericht op één leesstrategie op drie verschillende niveaus de stof verwerkt worden. Dit wordt niet beschreven vanuit de methode, maar is een initiatief van een groepsleerkracht. Belangrijk aanbod kan op inzicht van de leerkracht bewaard worden om op terug te pakken op een ander moment. De focusgroep vindt het aanbod woordenschat te summier. De focusgroep biedt alsnog de woorden vanuit de oude methode aan. (Tussen de Regels). De woorden van een thema worden geïntroduceerd gekoppeld aan een luisterverhaal en worden opgehangen op een kijkplaat in de klas. De focusgroep vindt het wenselijk om verdere afspraken te maken over het aanbod van woordenschat en een

²³ Modeling tussen aanhalingstekens plaatsen omdat het een Engelse term is op aanraden van critical friends Oene Douma en Valerie Craven.

ideeënboek samen te stellen die we naast de methode kunnen gebruiken. Er worden teksten gebruikt per thema om de woorden te herhalen en het technisch lezen te oefenen. De Kidsweek krant wordt zo mogelijk ingezet bij het oefenen van technisch lezen en op vrij leesmomenen.

Bespreking van de vragenlijst, observaties en gestandaardiseerde toetsing (figuur 5.1-10.4): ²⁴

De resultaten van de vragenlijst onder de leerling betreffende motivatie zijn volgens verwachting. Er is laag gescoord bij de vraag of de kinderen wel eens met vriendjes of vriendinnetjes over Kidsweek praten. Echter is de formulering van de vraag misschien niet goed, want tijdens de les praten de kinderen wel veel met elkaar over Kidsweek.

Ook de resultaten van de observatie leerlingenbetrokkenheid zijn herkenbaar. De focusgroep denkt dat bij instructie en evaluatie de concentratie niet goed is. De focusgroep zoekt manieren om kort en effectief reflectie te kunnen bevorderen en wil de werkhouding verbeteren door korte effectieve werkvormen.

De resultaten van de leerkrachtvaardigheden zijn herkenbaar. De focusgroep vindt het lastig om inhoudelijke feedback te geven in combinatie met het begeleiden van een verlengde instructiegroep. Hierover hebben zij elkaar tips gegeven.

De toetsresultaten op Cito begrijpend lezen vallen de focusgroep nog steeds tegen. In vergelijking met de methodetoetsen van Kidsweek zijn de resultaten laag. Al pratende denkt de focusgroep dat dit te verklaren is door het verschil in lengte van teksten. Oefening van omgang met langere teksten lijkt de focusgroep een geschikte werkwijze waarmee we betere opbrengsten hopen te behalen.

De toetsresultaten op Cito woordenschat zijn ook nog steeds te laag. De focusgroep denkt dat het aanbod op de computer structureel aangeboden moet worden. Ook biedt de focusgroep nu veel verschillende woorden, op verschillende manieren aan. De focusgroep zoekt goede didactiek om het geheel aan te bieden en te kunnen controleren.

Literatuurstudie

Door literatuurstudie zijn “evidence-based” werkwijzen en principes verzameld. In deze paragraaf wordt de koppeling gelegd met het huidige aanbod.

Begrijpend lezen met Kidsweek sluit aan op actualiteiten. Uit onderzoek van Guthrie & Wigfield (2000) blijkt dat dit de motivatie vergroot. Er worden zeven strategieën aangeleerd. Het beperken van het aantal strategieën is volgens Van den Branden en Förer en van de Mortel (2010) van belang. Uit onderzoek van Stoeldraaijer (2008) blijkt tevens dat het gebruik van te veel strategieën demotiveert. Per week wordt nu één strategie uitgelegd als doel, geïnstrueerd en toegepast. Het toepassen wordt gekoppeld aan artikelen uit de Kidsweek krant, verhalende teksten in het lesboekje, of aan de zelfstandig werkkaarten passend bij wisselende vakgebieden. Hiermee wordt enigszins de nadruk gelegd op kennisverwerving en vindt enigszins transfer plaats, wat volgens Van den Branden en Förer en van de Mortel (2010) ook van belang is. Cain (2009) Van den Branden en Förer en van de Mortel (2010) beschrijven het integraal aanbieden van relevante functionele teksten als belangrijk onderdeel voor een goede begrijpend-leesdidactiek.

Woordenschat wordt geïntegreerd aangeboden. Snow (2002) toont aan dat woordenschat en begrijpend lezen een matig positieve correlatie hebben. Förer & van de Mortel (2010) zeggen dat een lezer 90 tot 95% van de woorden in de tekst moet kennen om de tekst goed te kunnen begrijpen. De methode geeft algemene remediërende adviezen gericht op woordenschat en technisch lezen. Echter wordt dit niet standaard aangeboden vanuit het normale lesprogramma. Vloeiend technisch lezen heeft een sterke correlatie met begrijpend lezen. (Jenkins, Fuchs, Espin, Van den Broek, & Deno, 2003) De krant wordt wekelijks geleverd, evenals de lesinstructie op de website. Dit betekent dat de didactiek actueel blijft. De lesinstructie is gedetailleerd en geeft handvaten voor “modeling” van de leesstrategie. “Modeling” is volgens Förer & van de Mortel (2010) hét middel om het tekstbegrip te bevorderen. Het nut van modellen is in 2008 uitgebreid aangetoond door Fischer, Frey en Lapp. De theorie van het directe instructiemodel GRRIM is herkenbaar in de lesbeschrijving. De methode kan

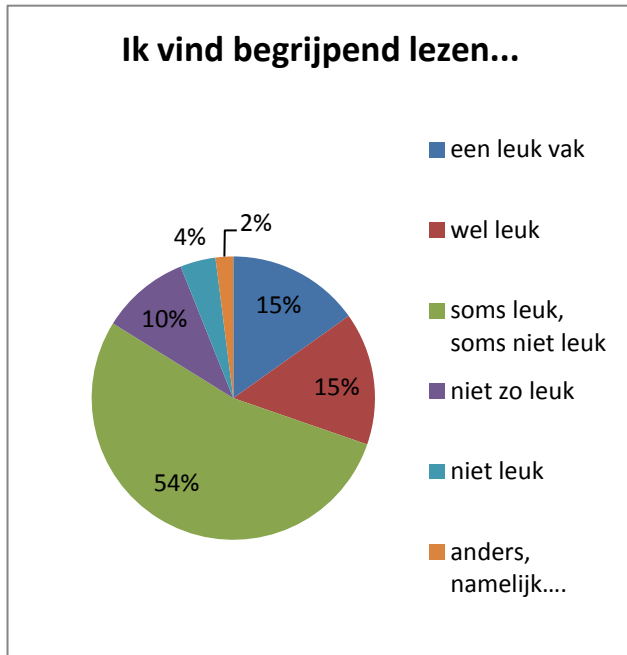
²⁴ Resultaten van de vragenlijst, observaties en gestandaardiseerde toetsen m.b.v. 5.1-10.4 in plaats van de onderzoeksresultaten op advies van Oene en Valerie.

flexibel ingezet worden binnen de weekplanning, maar geeft hier wel adviezen voor verdeeld over drie lessen. In totaal gaat het om zestig minuten begrijpend lezen per week. Van den Broek (2008) heeft aangetoond dat begrijpend lezen en begrijpend luisteren sterk met elkaar verbonden zijn. In de methode Kidsweek wordt geen aanbod of richtlijn gegeven voor begrijpend luisteren. Ten slotte stelt Vernooij (2010) dat kennis van tekststructuur moet worden bijgebracht. In de methode Kidsweek wordt dit minimaal aangeboden. Dit komt wel in de taalmethode aan bod.

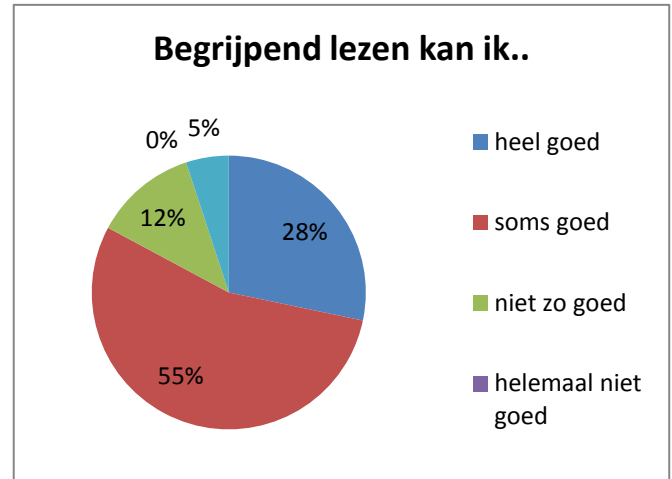
Vragenlijst

Met de gesloten vragenlijst zijn data verzameld om de motivatie van de leerlingen bij het begrijpend leesaanbod in beeld te krijgen, omdat de mate van motivatie van invloed is op de ontwikkeling van begrijpend lezen. In totaal gaat het om 101 leerlingen. De vragen zijn gebaseerd op factoren die de motivatie kunnen vergroten. Eén vraag is een uitzondering en gaat over de vergelijking van de oude met de nieuwe methode.

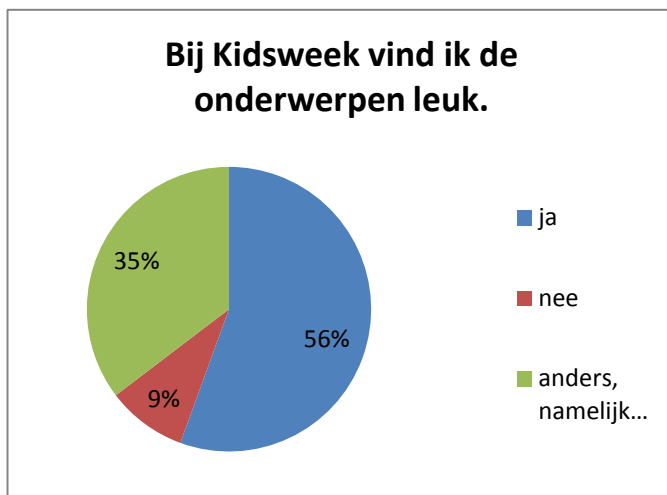
Resultaten: Figuur 5.1 tot en met 5.11



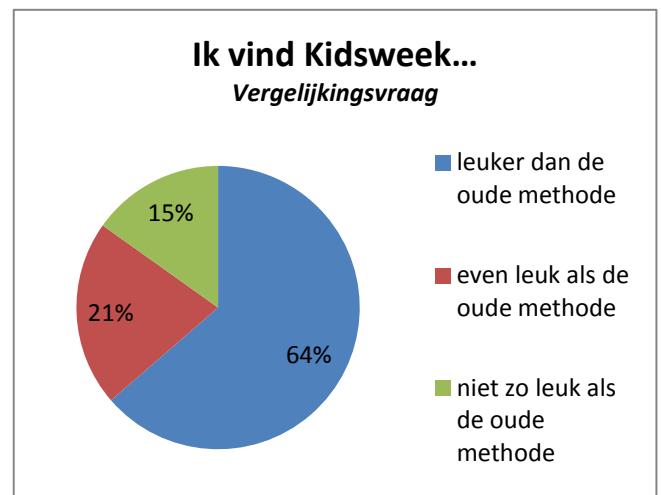
Figuur 5.1



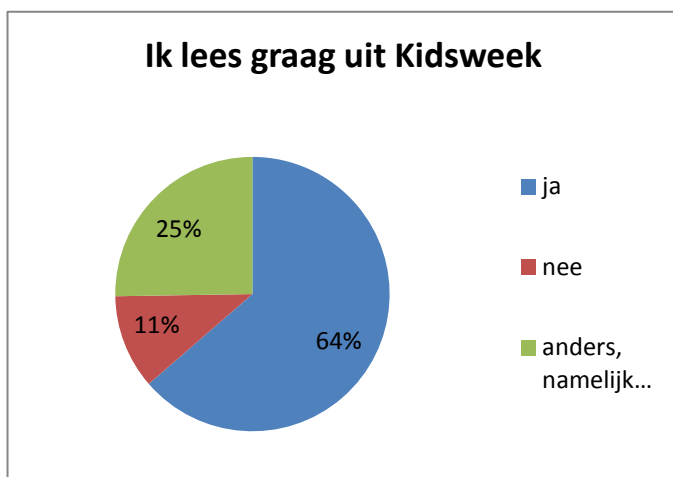
Figuur 5.2



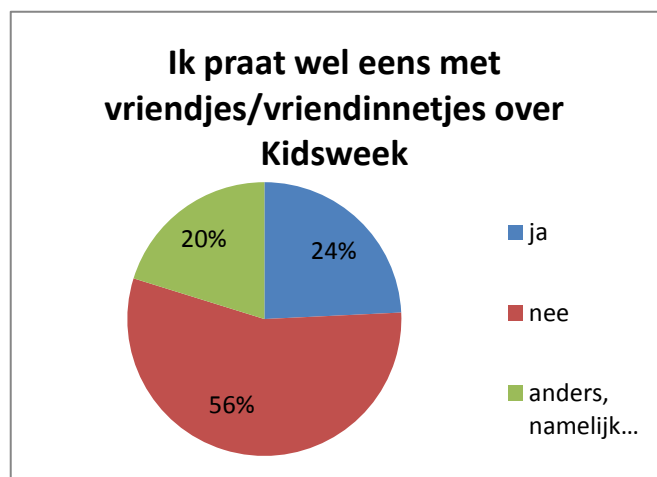
Figuur 5.3



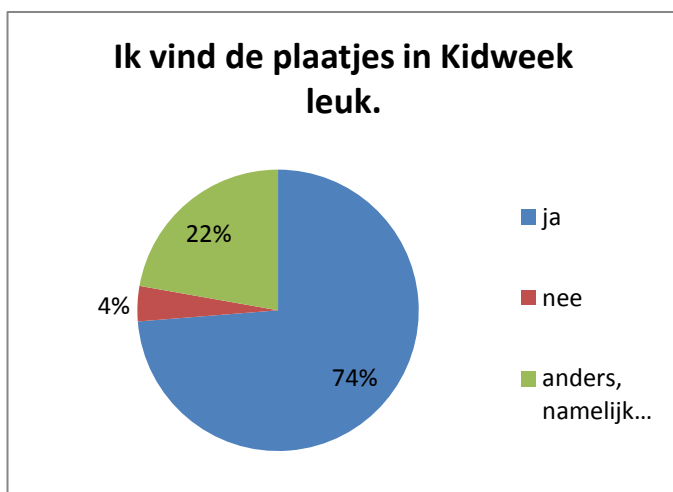
Figuur 5.4



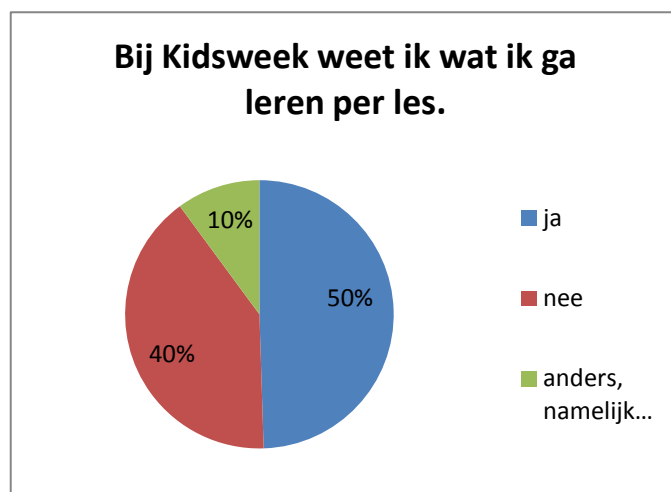
Figuur 5.5



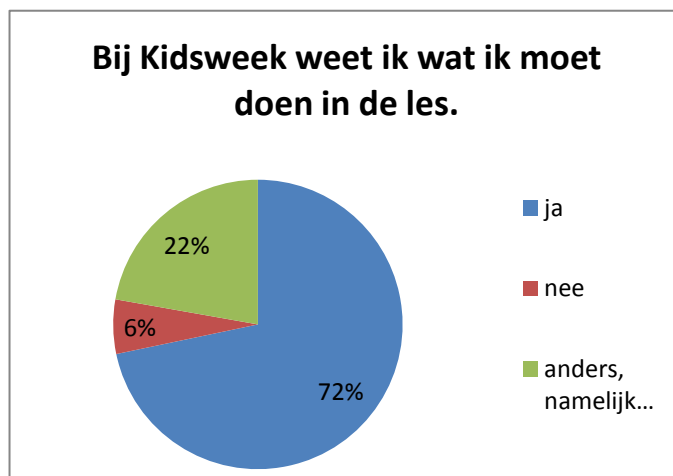
Figuur 5.6



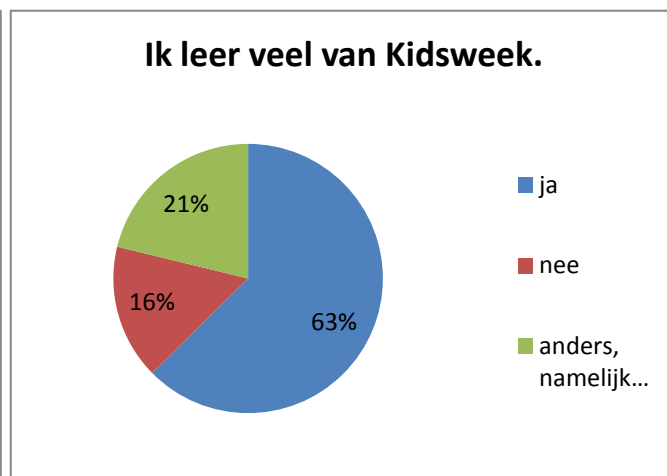
Figuur 5.7



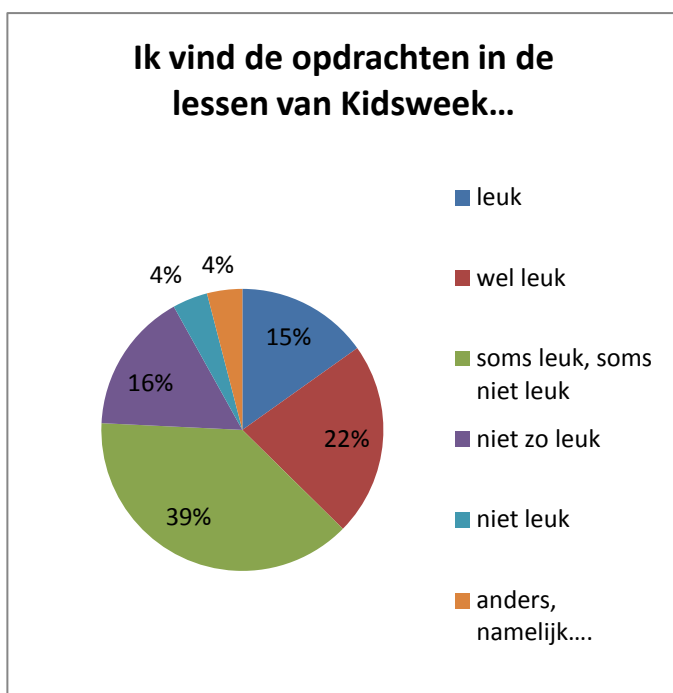
Figuur 5.8



Figuur 5.9



Figuur 5.10



Figuur 5.11

De kinderen weten wel wat ze moeten doen in de les, maar niet wat ze gaan leren.

Slechts dertig procent van de kinderen spreekt overtuigd uit begrijpend lezen een leuk vak te vinden, terwijl de losse elementen die van invloed zijn op motivatie betere resultaten laten zien.²⁵

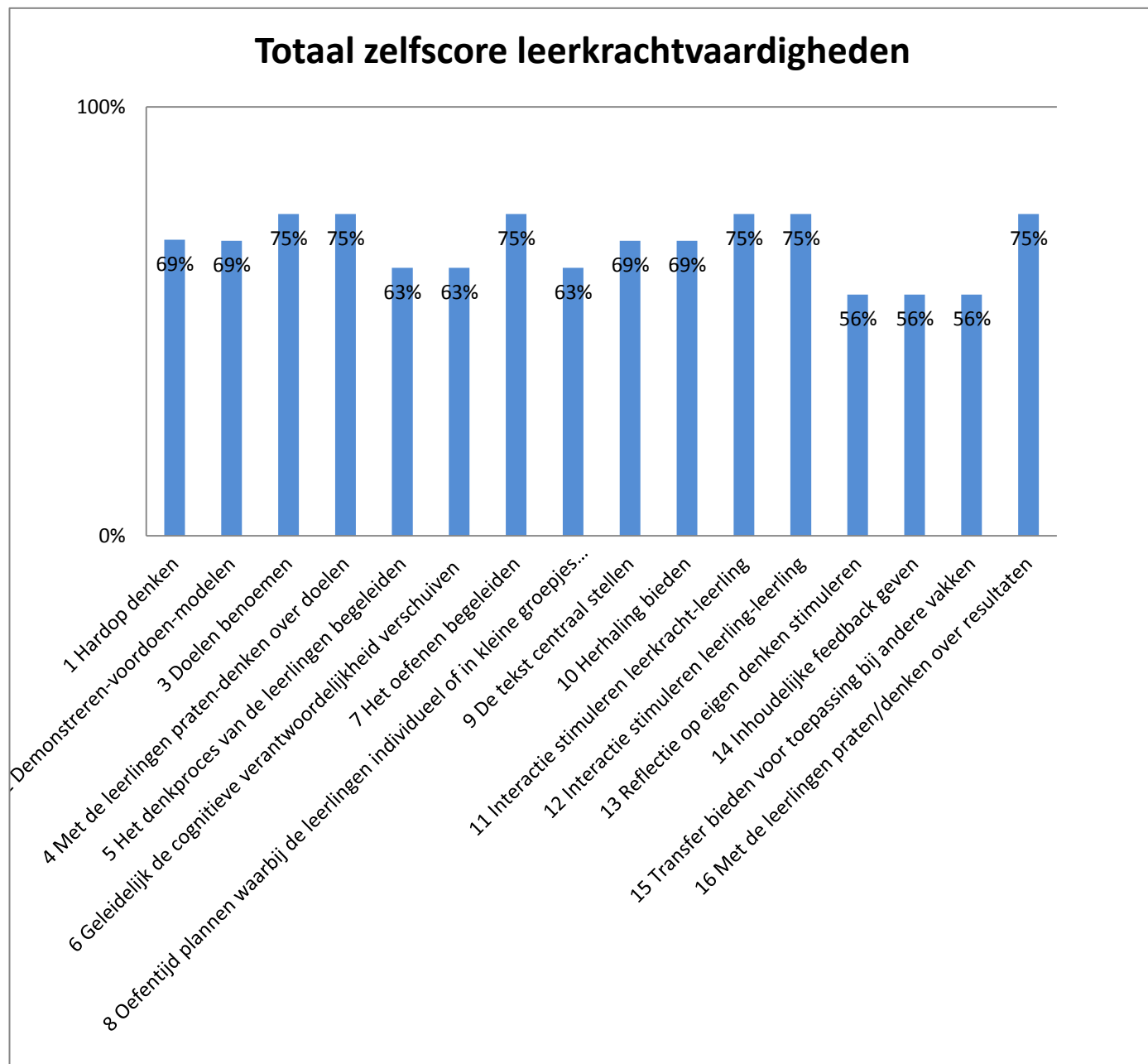
Uit de laatste vraag is een gemiddeld eindcijfer van 7.3 voor de methode tot stand gekomen. De focusgroep vindt het eindcijfer 7.3 een redelijk goede score. Het blijft natuurlijk een schoolonderdeel.²⁶ Niet alle leerlingen zijn altijd even enthousiast over school.

²⁵ Femke wijst mij er op dat de motivatie ook beïnvloed kan worden door externe factoren, waar de school geen invloed op heeft. Hier ben ik het mee eens. De vragenlijst geeft hier geen beeld van. Voor dit onderzoek is het echter niet nodig om de externe factoren in beeld te brengen. Uiteindelijk liggen deze factoren buiten de zone van invloed van de school.

²⁶ Het laatste stukje heb ik verder toegelicht "schoolonderdeel" op aanraden van Oene en Valerie.

Zelfbeoordeling lijst

Met de zelfbeoordeling lijst is de eigen inschatting van vier bovenleerkrachten betreffende leerkrachtvaardigheden in beeld gebracht. Leerkrachtvaardigheden hebben veel invloed op het verwerven van begrijpend leesvaardigheid. Het resultaat is een overzicht met sterke en ontwikkelpunten voor de gehele bovenbouw.²⁷



Figuur 6

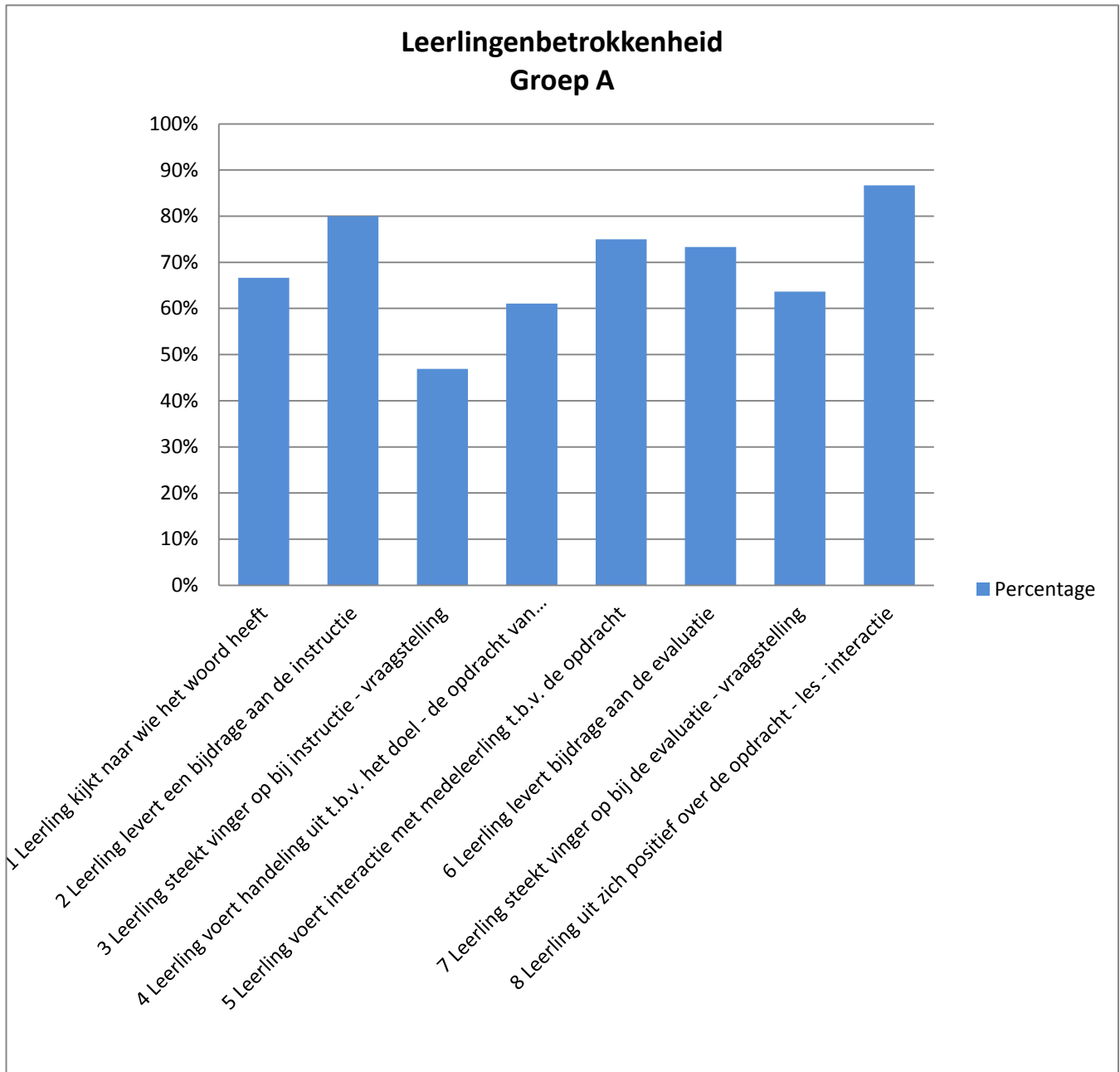
Het overzicht laat zien dat op eigen inzicht veel leerkrachtvaardigheden al goed worden toegepast. Aandachtspunten liggen op het gebied van instructie, ruimte voor oefenen, reflectie en het bieden van transfer.

²⁷ De leerkrachten hebben zichzelf een score gegeven van 1 (zwak) tot 4 (sterk). Het percentage is gebaseerd op de som van de gegeven scores, gedeeld door de totaal mogelijke score dat behaald kon worden. Deze toelichting heb ik toegevoegd op advies van Femke.

Gestructureerde observatie

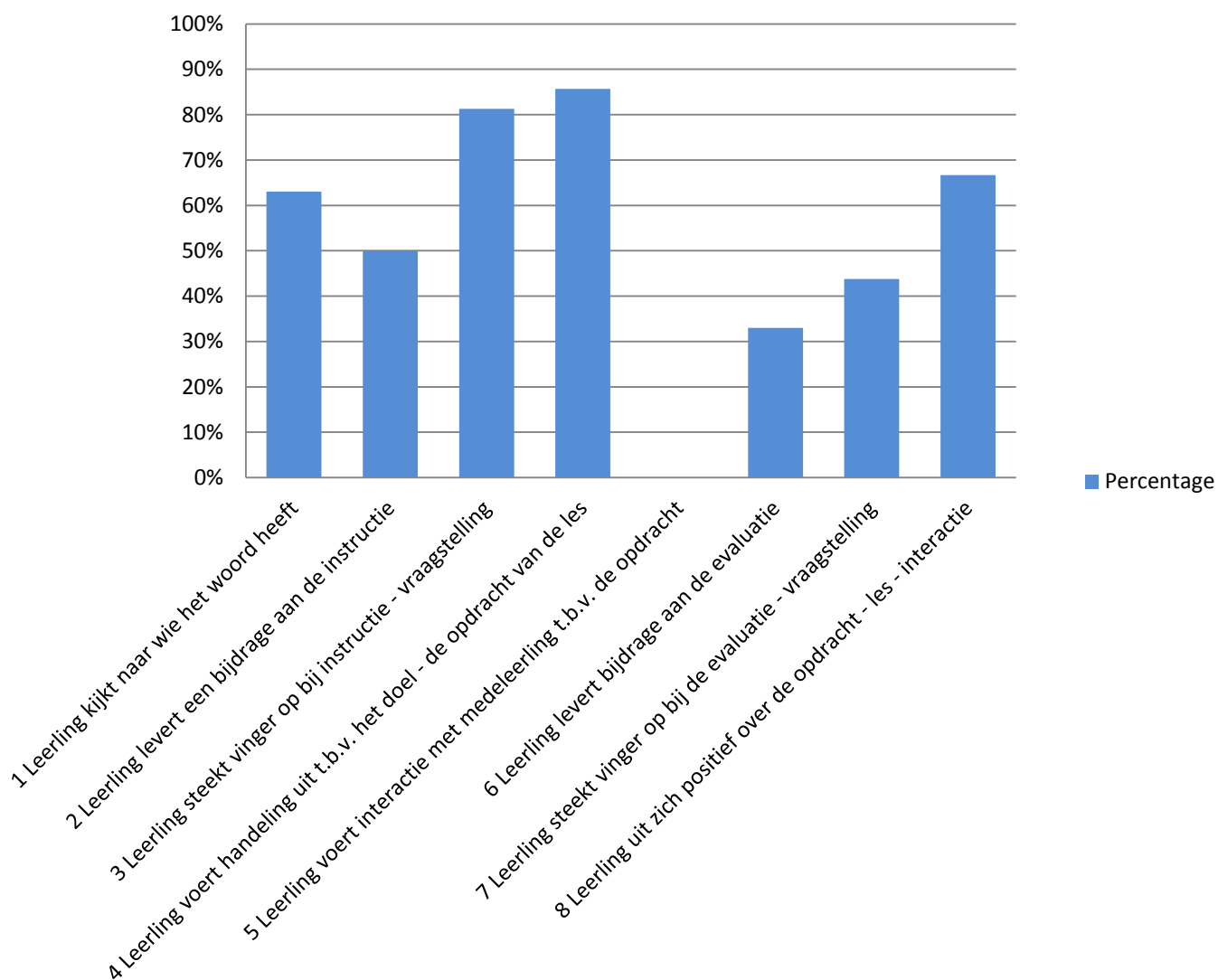
Er zijn twee soorten gestructureerde observaties uitgevoerd, te weten leerlingenbetrokkenheid en leerkrachtvaardigheid.

De betrokkenheid en motivatie van de leerlingen gedurende een begrijpend leesles is geobserveerd. De mate van motivatie is van invloed op de ontwikkeling van begrijpend lezen. In iedere groep zijn vier leerlingen geobserveerd.



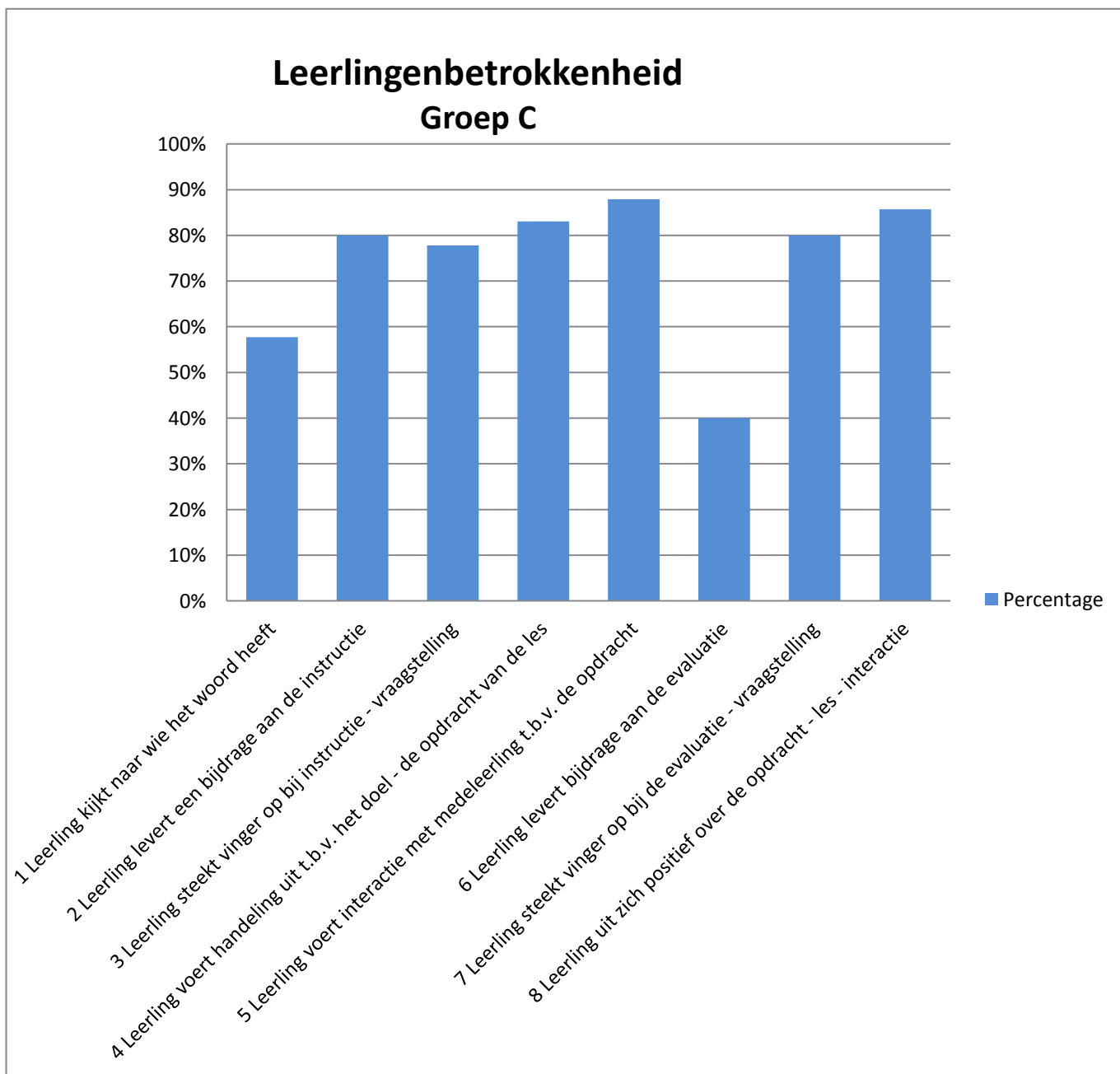
Figuur 7.1

Leerlingenbetrokkenheid Groep B

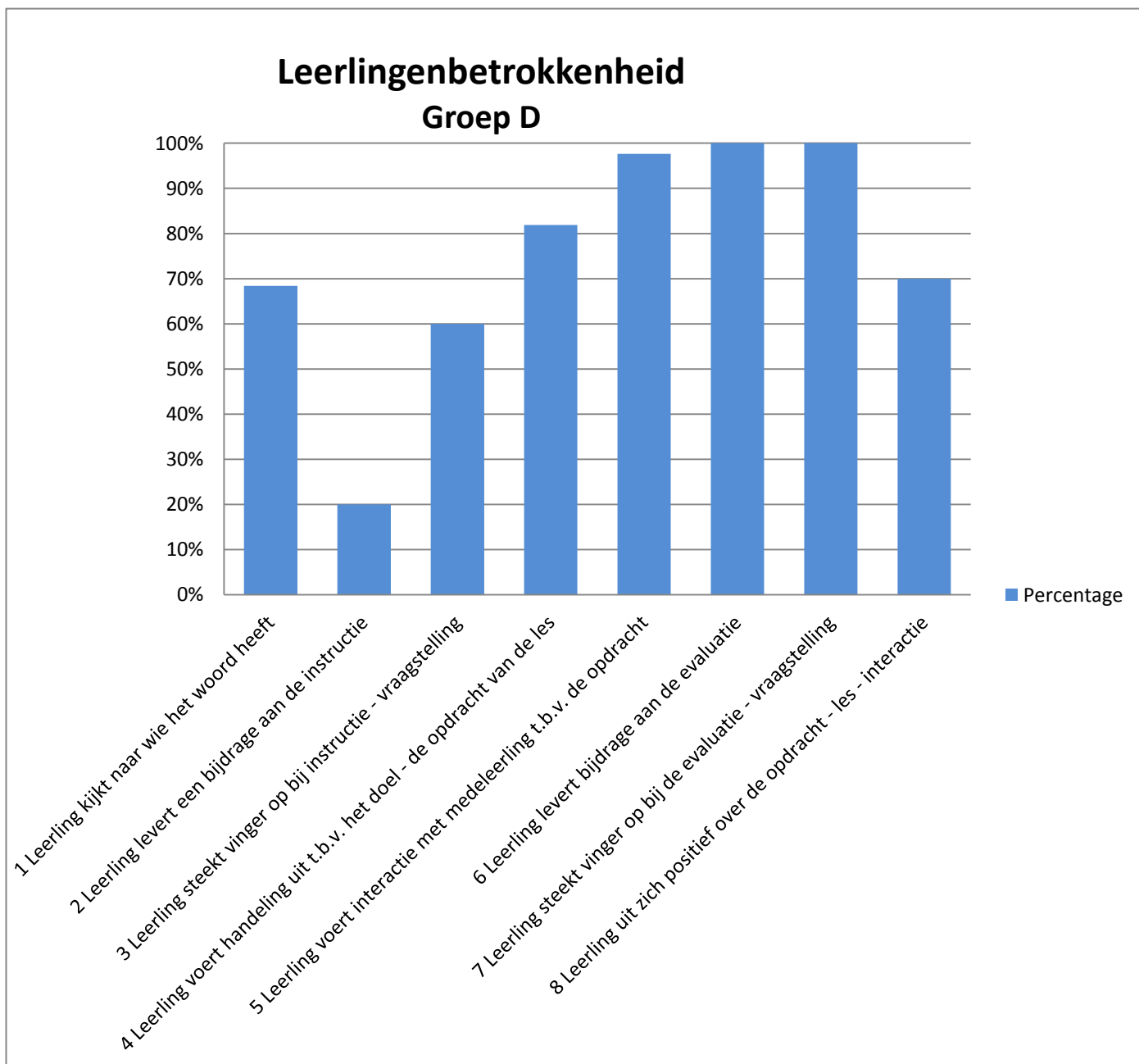


Figuur 7.2²⁸

²⁸ In 7.2 klopt het dat er bij punt 5 geen score is. De leerlingen hebben in de les niet samengewerkt. Dit benoem ik op aanraden van critical friends Oene en Valerie.



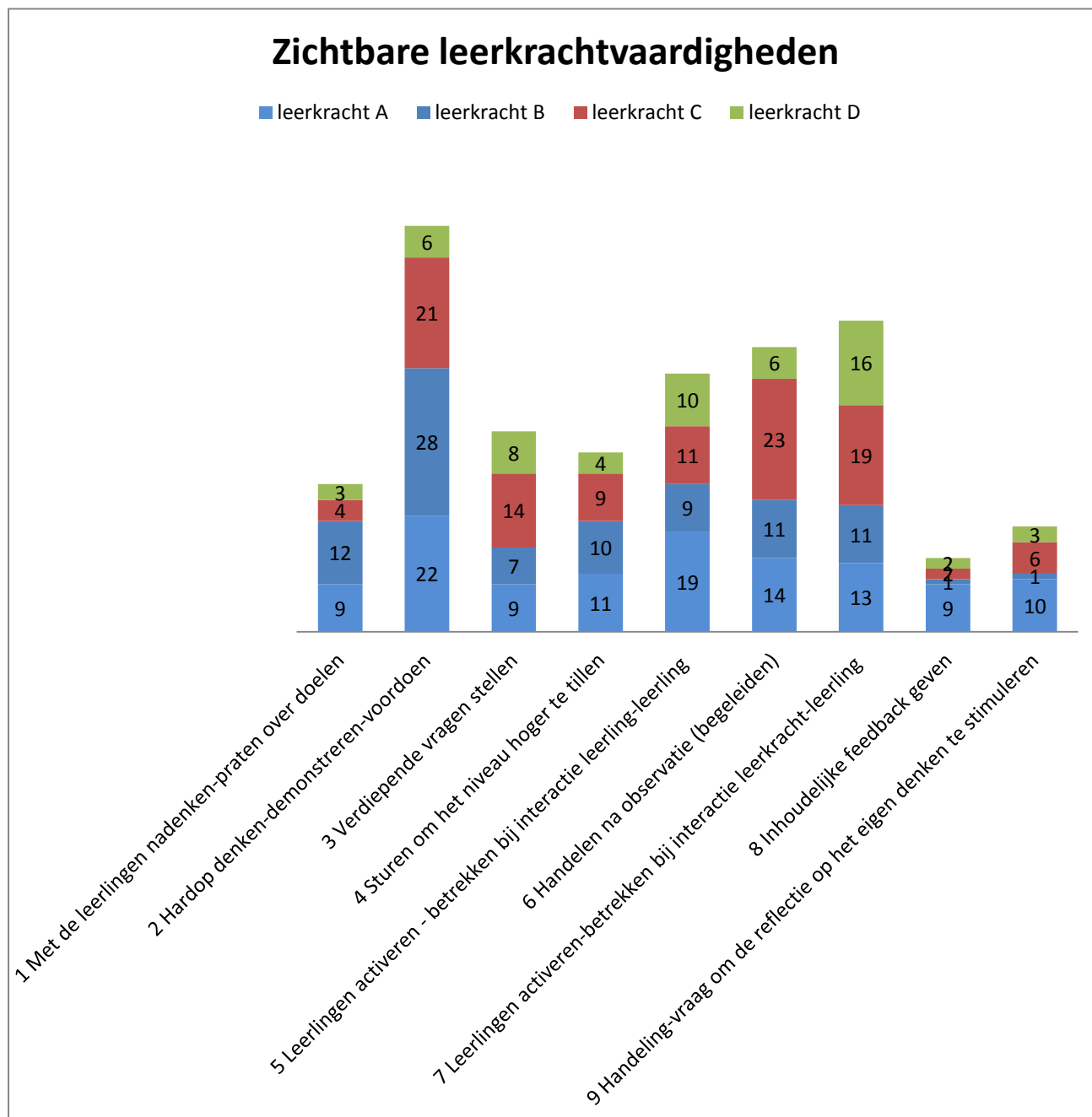
Figuur 7.3



Figuur 7.4

De betrokkenheid per groep verschilt. Het stimuleren van de betrokkenheid in de evaluatie van de les is voor groep A, B, C een aandachtspunt. In groep D is dit een sterk punt.

De leerkrachtvaardigheden gedurende een begrijpend leesles zijn geobserveerd bij vier bovenbouwleerkrachten. De leerkrachtvaardigheden hebben veel invloed op het verwerven van begrijpend leesvaardigheid.²⁹



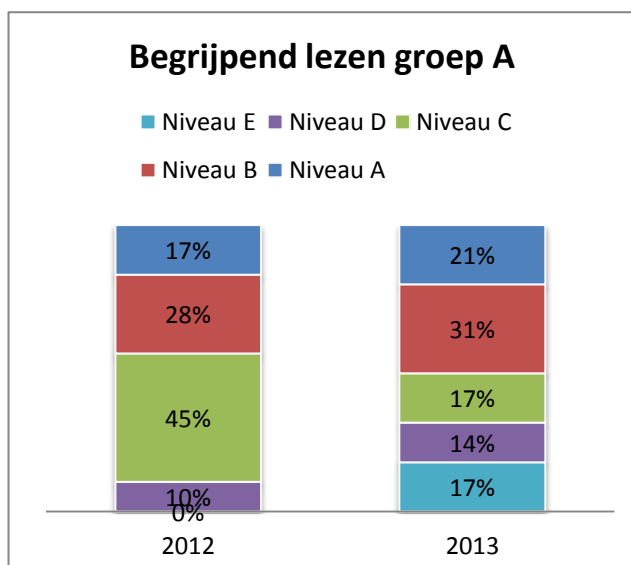
Figuur 8

“Modeling” wordt goed toegepast. Zes van de negen vaardigheden worden beneden de vijftig keer zichtbaar gescoord. Op inhoudelijk feedback geven, praten over doelen en vragen om de reflectie op het eigen denken te stimuleren wordt erg laag gescoord.

²⁹ Op advies van Femke en Oene heb ik gekozen om de grafiek te wijzigen van enkel een totaalscore van de bovenbouw, naar een grafiek waarin de score per leerkracht ook zichtbaar wordt.

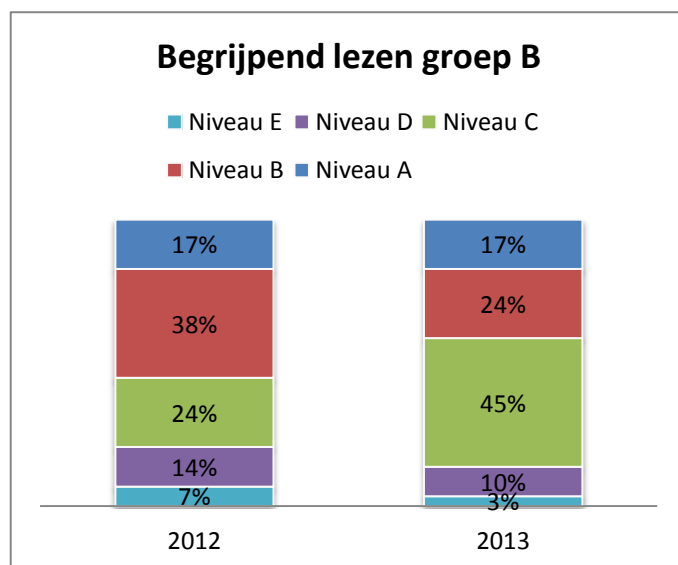
Gestandaardiseerde toetsen

De resultaten op de landelijke toetsing Cito begrijpend lezen worden in beeld gebracht. De percentages per vaardigheidsniveau worden zichtbaar van elke groep in vergelijking met de score van dezelfde groep leerlingen in het voorgaande jaar.³⁰



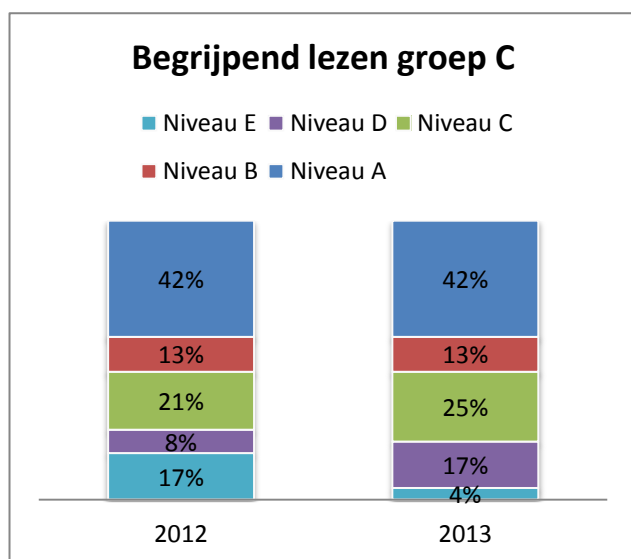
Figuur 9.1

De groep niveau A/B stijgt van 45 naar 52 %.
De groep niveau D/E stijgt van 10 naar 31%.



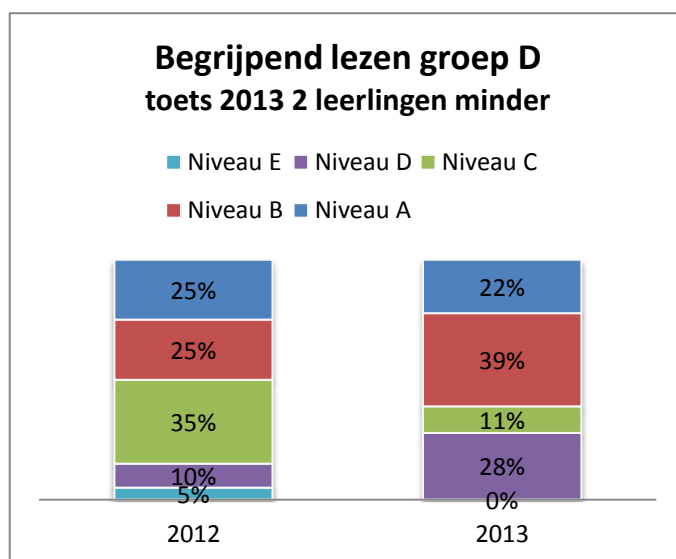
Figuur 9.2

De groep niveau A/B daalt van 55 naar 41 %.
De groep niveau D/E daalt van 21 naar 13 %.



Figuur 9.3

De groep niveau A/B blijft gelijk op 55 %.
De groep niveau D/E daalt van 25 naar 21 %.

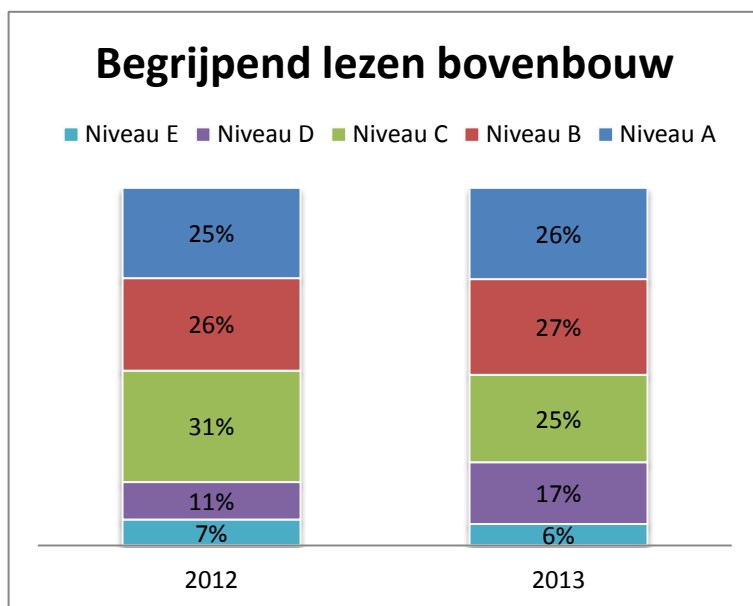


Figuur 9.4

De groep niveau A/B stijgt van 50 naar 61 %. *
De groep niveau D/E stijgt van 15 naar 28 %.

*2 leerlingen niet mee getoetst i.v.m. LWO

³⁰ Om snel te zien hoe een leerling scoort ten opzichte van leeftijdsgenoten, heeft Cito de niveau-indicaties A t/m E ontwikkeld, door de toets af te nemen bij een grote groep leerlingen. A 25% hoogst scorende leerlingen, B 25% ruim boven tot net boven het landelijk gemiddelde, C 25% net tot ruim onder het landelijk gemiddelde, D 15% ruim onder het landelijk gemiddelde, E 10% laagst scorende leerlingen. Deze toelichting is bijgevoegd op aanraden van Oene en Valerie.



Figuur 9.5

Positieve ontwikkelingen zijn:

In groep A neemt de groep met niveau A of B toe.

In groep C blijft de groep met niveau A of B gelijk.

In groep C neemt de groep met niveau D of E af.

In groep D neemt de groep met niveau A of B toe.

Negatieve ontwikkelingen zijn:

In groep A zakken niveau C kinderen af naar niveau D en E.

In groep B daalt de groep met niveau A of B.

In groep B zakken veel kinderen af naar niveau D of E.

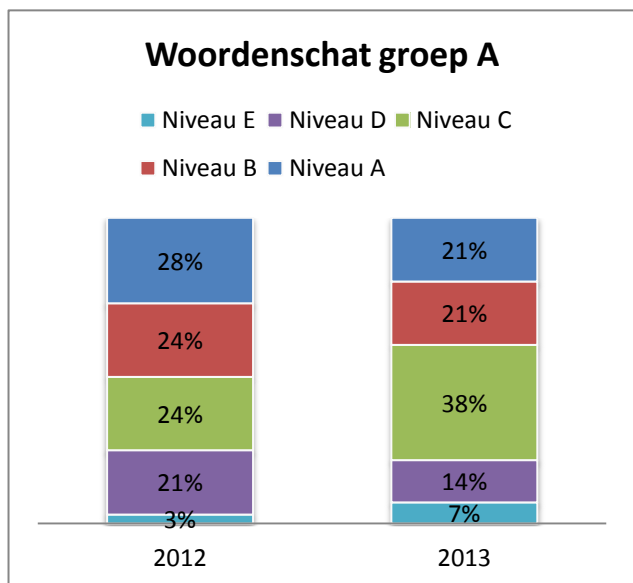
In groep D neemt de groep met niveau D of E toe.

De ontwikkelingen verschillen per groep. Er wordt geconstateerd dat over het geheel de scores van de groep en de gehele bovenbouw ongeveer gelijk blijven.^{31 32}

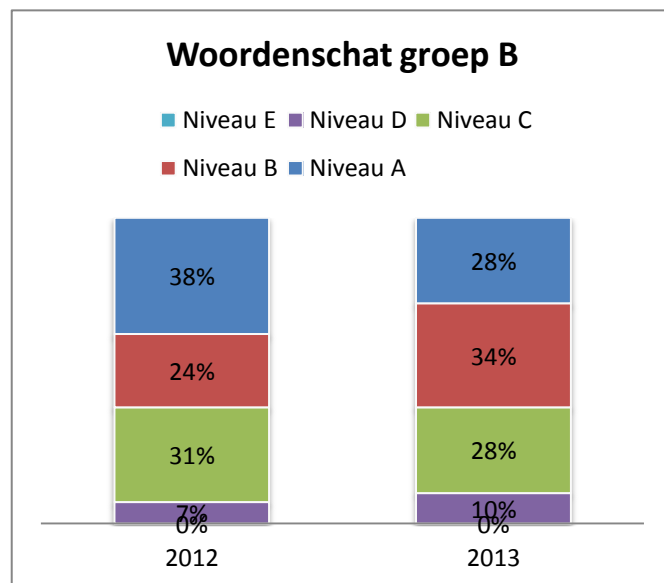
³¹ Ik heb een grafiek van de ontwikkeling van de gehele bovenbouw toegevoegd als overzicht op aanraden van Femke.

³² De chi-kwadraat onafhankelijkheidstoets (met significantieniveau 5%) toont aan dat er geen significante verandering is in de schoolbrede verdeling van resultaten voor begrijpend lezen. Dit is een extra analyse die is uitgevoerd met hulp van Femke. (wiskunde docent)

De resultaten op de landelijke toetsing Cito woordenschat worden in beeld gebracht. Woordenschat heeft namelijk een matig positieve correlatie met begrijpend lezen. De percentages per vaardigheidsniveau worden zichtbaar van elke groep in vergelijking met de score van dezelfde groep leerlingen in het voorgaande jaar.



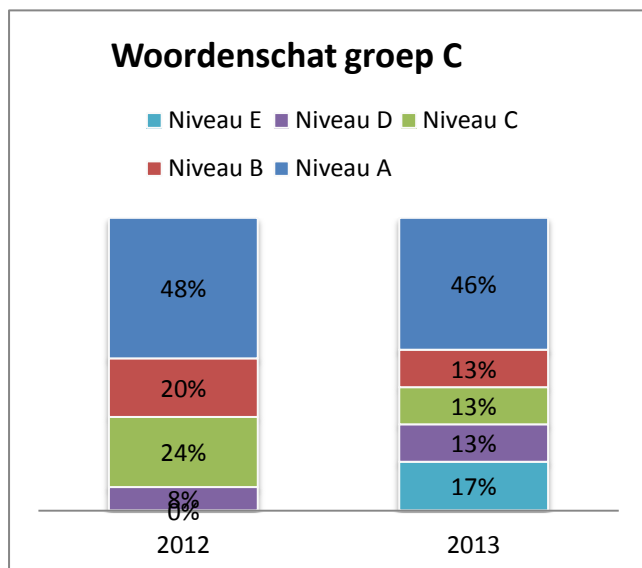
Figuur 10.1



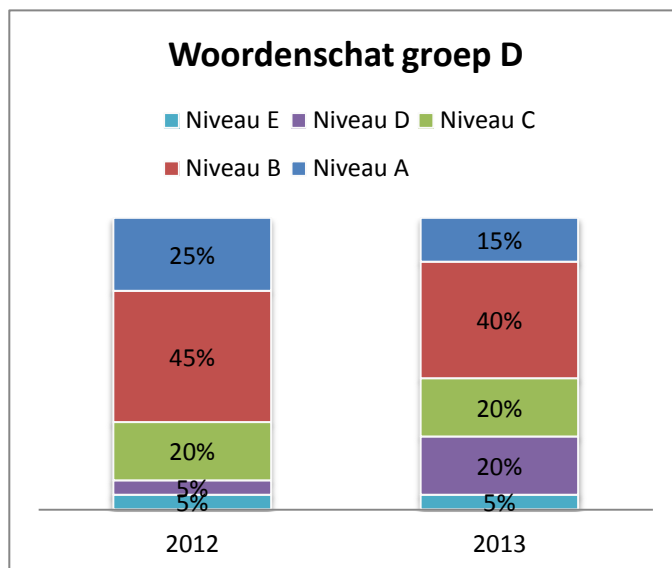
Figuur 10.2

De groep niveau A/B daalt van 52 naar 42 %.
De groep niveau D/E daalt van 24 naar 21 %.

De groep niveau A/B blijft gelijk op 62 %.
De groep niveau D/E stijgt van 7 naar 10%.



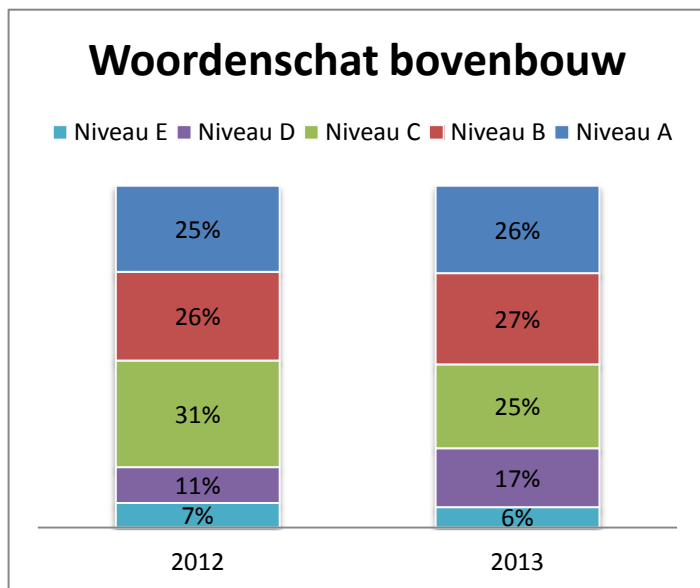
Figuur 10.3



Figuur 10.4

De groep niveau A/B daalt van 68 naar 59 %.
De groep niveau D/E stijgt van 8 naar 30 %.

De groep niveau A/B daalt van 77 naar 55 %.
De groep niveau D/E stijgt van 10 naar 25 %.



Figuur 10.5

Positieve ontwikkelingen zijn:

In groep A neemt de groep met niveau D of E af.

In groep B blijft de groep met niveau A of B gelijk.

Negatieve ontwikkelingen zijn:

In groep A neemt de groep met niveau A of B sterk af.

In groep B neemt de groep met niveau D of E toe.

In groep C neemt de groep met niveau A of B af.

In groep C neemt de groep met niveau D of E toe.

In groep D neemt de groep met niveau A of B sterk af.

In groep D neemt de groep met niveau D of E sterk toe.

De ontwikkelingen verschillen per groep, maar over het geheel wordt geconstateerd dat de scores bij woordenschat nog steeds laag blijven.^{33 34} De meting laat ook zien dat het afgelopen jaar de scores verslechteren naarmate de kinderen in groep C en D komen. Woordenschatuitbreiding blijft daarom een belangrijk ontwikkelpunt.

³³ Ik heb een grafiek van de ontwikkeling van de gehele bovenbouw toegevoegd als overzicht op aanraden van Femke.

³⁴ De chi-kwadraat onafhankelijkheidstoets (met significantieniveau 5%) toont aan dat er geen significante verandering is in de schoolbrede verdeling van resultaten voor woordenschat. Dit is een extra analyse die is uitgevoerd met hulp van Femke. (wiskunde docent)

Hoofdstuk 5

Beantwoording onderzoeksvragen

In dit hoofdstuk worden theorie en onderzoeksresultaten samengebracht om de deelvragen van het onderzoek te beantwoorden. De deelvragen vormen samen het antwoord op de hoofdvraag:
Welk resultaat is zichtbaar na een half jaar werken met de nieuwe methode begrijpend leesonderwijs (Kidsweek) in de bovenbouw, betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen van een reguliere dorpsbasisschool in het zuiden van het land?

Deelvraag: Vanuit welke visie en missie, en met welke aanpak wordt het aanbod begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw vormgegeven?

Visie:

Begrijpend lezen is een instrument waarmee het kind tot zelfstandig functioneren komt. Goede begrijpend leesvaardigheid heeft een grote invloed op de mate van zelfstandigheid.

Missie:

Met begrijpend lezen streeft de focusgroep een aantal doelen na, namelijk: kinderen leren om verschillende teksten te verwerken, de kennis van de wereld vergroten bij de kinderen en het plezier in lezen bij de kinderen vergroten.

De interventie met de nieuwe methode voor begrijpend leesonderwijs (Kidsweek) heeft als doel: betere resultaten op de landelijke Cito toetsing begrijpend lezen en woordenschat, bewustwording bij begrijpend lezen vergroten, de bruikbaarheid van leesvaardigheden herkenbaar maken voor de kinderen en betekenisvol aanbod verzorgen dat aansluit bij de huidige wereld om het kind en zijn interesses.

Aanpak:

Het bovenbouwteam heeft voorafgaand aan het onderzoek criteria opgesteld waaraan het aanbod binnen de visie van de school en vanuit ervaring van de leerkrachten moet voldoen. Het aanbod moet de motivatie verhogen. De werkvormen moeten wisselend zijn. Er moeten mogelijkheden zijn om op niveau te kunnen werken. Er moet intensieve aandacht zijn voor woordenschat.

Deelvraag: Hoe zijn de resultaten na een half jaar werken met de methode betreffende de door het bovenbouwteam gestelde doelen?

Een doel van de interventie is geweest om de resultaten van Cito begrijpend lezen en Cito woordenschat te verhogen. De scores van Cito begrijpend lezen zijn nog steeds lager dan we willen. Dit blijft een ontwikkelpunt. De scores van Cito woordenschat verslechteren over het geheel nog steeds. De meting laat ook zien dat het afgelopen jaar de scores verslechteren naarmate de kinderen in groep C en D komen. Dit blijft ook een belangrijk ontwikkelpunt.

Een volgend doel van de interventie is geweest om de motivatie tijdens de begrijpend leeslessen te verhogen. In vergelijking met de oude en nieuwe methode vindt meer dan de helft van de leerlingen de nieuwe methode leuker. Van de overige zeven vragen gebaseerd op randvoorwaarden die bijdragen aan motivatie werden vijf positief beantwoord, één negatief en één neutraal. De vragenlijst geeft hiermee een positief resultaat. De laatste vraag heeft een gemiddeld eindcijfer voor Kidsweek van alle leerlingen voortgebracht. De focusgroep is tevreden over het resultaat.

De resultaten van leerlingenbetrokkenheid verschillen per groep. Het stimuleren van de betrokkenheid in de evaluatie van de les is een aandachtspunt. Wanneer de grafiek van betrokkenheid gedurende de les (Figuur 7) naast de grafiek leerkrachtvaardigheden (Figuur 8) wordt gelegd is er een overeenkomst te zien. In de instructiefase en evaluatiefase is de betrokkenheid van de kinderen lager én zijn de leerkrachtvaardigheden minder sterk. Door te investeren in verdere ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden is waarschijnlijk winst te behalen betreffende betrokkenheid. Figuur 8 geeft inzicht in welke leerkrachten bepaalde leerkrachtvaardigheden moeten ontwikkelen en welke goed ontwikkeld zijn. Met dit inzicht kan er door de leerkrachten collegiale consultatie worden gedaan om van elkaar te leren.

Het laatste doel van de interventie is geweest om de bewustwording bij begrijpend lezen te vergroten. Meer dan de helft van de leerlingen spreekt uit veel te leren van Kidsweek. Een kleine drie kwart van de leerlingen weet wat hij moet doen in de les. De helft van de leerlingen weet wat hij gaat leren per les. Dit laatste punt is lager dan de verwachting van de focusgroep. De focusgroep heeft hier verder over gesproken en conclusies getrokken in de vorm van ontwikkelpunten.

Deelvraag: Welke opgedane kennis en inzichten vanuit nationaal, internationaal en dit evaluatieonderzoek kunnen ingezet worden om het aanbod begrijpend leesonderwijs (verder) te verbeteren?

Er zijn twee voorwaarden die van grote invloed zijn op de begrijpend leesontwikkeling, namelijk: woordenschat en technisch vloeiend lezen.

Er zijn een aantal belangrijke richtlijnen op het gebied van didactiek, namelijk: inspelen op de belevingswereld, functionele relevante teksten op een natuurlijke manier integraal aanbieden, een beperkt aantal strategieën aanbieden gekoppeld aan tekstsoorten, nadruk leggen op kennisverwerving en genoeg tijd besteden aan begrijpend lezen én luisteren.

Er zijn een aantal belangrijke leerkrachtvaardigheden, namelijk: fungeren als rolmodel, instructie bieden volgens het Gradual Release of Responsibility Instruction Model en transfer bieden.

De onderzoeksresultaten laten zien dat de scores van de landelijke Cito toetsing begrijpend lezen en woordenschat nog steeds laag zijn. De leerlingen scoren positief op het gebied van motivatie. De leerlingenbetrokkenheid is redelijk, maar wisselt gedurende lesfasen. Praten over doelen, inhoudelijk feedback geven en reflecteren met de leerlingen vragen verdere ontwikkeling. Het lesdoel en de bruikbaarheid van het geleerde is nog niet voor alle kinderen duidelijk genoeg. Er is een samenhang te zien tussen zwakkere leerlingenbetrokkenheid en zwakkere leerkrachtvaardigheden. “Modeling” is een goed ontwikkelde leerkrachtvaardigheid.

Met deze kennis, inzichten en de onderzoeksresultaten is het begrijpend leesaanbod voor de bovenbouw van de reguliere dorpsschool in het zuiden van Nederland in beeld gebracht. Dit beeld is toegelicht en besproken in de focusgroep. Samen zijn vijf ontwikkelpunten geformuleerd. De focusgroep heeft twee punten als prioriteit gekozen om in augustus 2013 aan te pakken.³⁵

Aanbevelingen

Met de focusgroep zijn naar aanleiding van de onderzoeksresultaten een aantal ontwikkelpunten bepaald. Het bovenbouwteam wil in de toekomst beter of anders aandacht besteden aan woordenschat, de bewustwording van de functie van begrijpend lezen vergroten, de leerkrachtvaardigheden verbeteren, technisch lezen en begrijpend luisteren koppelen aan begrijpend lezen en de kinderen beter voorbereiden op de toetsvorm begrijpend lezen van Cito.

³⁵ Valerie vindt het een goed idee om bij ontwikkelpunten prioriteiten te stellen. Leerkrachten kunnen beter niet te veel in een keer aanpakken. De resultaten zijn ook beter meetbaar met deze aanpak.

Als prioriteit is gekozen voor bewustwording van de functie van begrijpend lezen en voorbereiding op de toetsvorm van Cito begrijpend lezen. De focusgroep denkt hiermee de meeste opbrengst op korte termijn te kunnen behalen. De andere ontwikkelpunten worden in de toekomst verder aangepakt.

De twee gekozen ontwikkelpunten worden SMART ³⁶ vormgegeven. In augustus 2013 wordt het eerste ontwikkelpunt in gang gezet onder begeleiding van de taal-leesspecialist³⁷ van de school. ³⁸

Ontwikkelpunt 1: De kinderen bewuster maken van de functie van begrijpend lezen.

S	De kinderen zijn zich bewust van de functie van begrijpend lezen en verschillende strategieën.
M	De kinderen kunnen de functie van begrijpend lezen voor hun schoolloopbaan verwoorden en kunnen vertellen met welk doel ze bepaalde strategieën in kunnen zetten.
A	Beperkt tot één strategie per week voor groep 5. Beperkt tot één strategie van het huidige aanbod en een oude strategie voor groep 6. Beperkt tot de strategieën per maand voor groep 7 en 8.
R	Controle eens per week + registratie.
T	Augustus: afstemmen en opstellen aanbod in bovenbouwteam. September: uitvoering aanbod. Oktober: tussenevaluatie en bijstellen aanbod. November : uitvoering aanbod. December: evaluatie registratie en werkwijze.

Ontwikkelpunt 2: De kinderen voorbereiden op de toetsvorm van Cito begrijpend lezen.

S	De kinderen leren langere teksten te lezen en te begrijpen.
M	De kinderen kunnen langere teksten lezen (volhouden) en kunnen vragen hierover beantwoorden. De kinderen groeien in de vaardigheidsscore Cito begrijpend lezen.
A	Één lange tekst per week voor groep 5. Één tekst per week afgewisseld met twee teksten per week in groep 6. Twee teksten per week in groep 7. Twee teksten per week afgewisseld met drie teksten per week in groep 8.
R	Zo nodig combineren met andere lesstof of compenseren met beperkter taalaanbod voor haalbaarheid.
T	September: afstemmen en opstellen aanbod in bovenbouwteam Oktober: uitvoering aanbod. November: tussenevaluatie en bijstellen aanbod. December : uitvoering aanbod. Januari: evaluatie werkwijze en analyse resultaten Cito begrijpend lezen.

³⁶ SMART specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden.

³⁷ In augustus start ik als taal-leesspecialist van de school.

³⁸ Een mooi concreet plan volgens Valerie.

Hoofdstuk 6

Persoonlijke ontwikkeling

Eind schooljaar 2011-2012 ben ik gestart met mijn proces betreffende praktijkgericht onderzoek. Ik heb modules gevolgd gericht op taal en lezen en heb mijn betoog geschreven over de noodzaak van het ontwikkelen van goede begrip van leesvaardigheid en metacognitieve vaardigheden om tot zelfstandig functioneren van het kind te komen op leergebied en in de maatschappij. Ik heb vroeger zelf ervaren welke problemen het oplevert wanneer je niet goed technisch kunt lezen, met als gevolg problemen bij begrip van lezen. Hier ben ik in de praktijk van mijn leerproces vaak mee geconfronteerd. Mijn keuze is daarom gevallen op begrip van leesonderwijs als thema van dit onderzoek.

Ik heb de visie, missie, huidige aanpak en behoeftes van het bovenbouwteam in kaart gebracht als beginsituatie. Hier heb ik theorie aan gekoppeld om vervolgens belangrijke factoren te selecteren die van invloed zijn op begrip van lezen en overeen komen met de missie. Deze factoren en missie hebben de kern gevormd die ik heb gemeten. Het zijn de pijlers waarop ik de ontwikkelplannen heb gebaseerd. Ik neem extra tijd om terug te gaan naar de visie en missie, om de essentie van het probleem te zien en de aanpak hier op af te stemmen. Deze werkwijze vind ik noodzakelijk, omdat ontwikkelingen anders oppervlakkig blijven naar mijn mening.

Ik heb gekozen om collega's te betrekken in het onderzoek om draagvlak te creëren en hun stem mee te laten tellen. Ik heb ervaring op gedaan met het leiden van en begeleiden bij het vaststellen van visie, missie en huidige aanpak en het bepalen van vervolgstappen.

Ik hecht persoonlijk veel waarde aan het delen van ervaring en visie met collega's. Wanneer ik nieuwe kennis opdoe vanuit de literatuur, vind ik het waardevol om met collega's hierover te praten om verbanden te leggen met de praktijk, mijn denkwijze te verbreden en hier betekenis aan te verlenen. Dit proces kost tijd, maar is voor mij essentieel.

Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend?

Ik heb ervaring opgedaan met het doen van onderzoek, waardoor ik beseft dat een praktijkprobleem vaak complex is en beïnvloed wordt door vele factoren. Er moet naar mijn mening zicht worden verkregen op deze factoren en gezocht worden naar zones van invloed. Hiermee zal ik in de toekomst als groepsleerkracht en als taal-leesspecialist regelmatig te maken krijgen. Het onderzoek betekent ook de afsluiting van de opleiding en geeft een startpunt van waaruit ik verder zal werken. Het onderzoek heeft mij intensief bezig gehouden. De impact hiervan was vooral in mijn privéleven te merken. Ik vind het interessant om de diepte in te gaan betreffende een praktijkprobleem, zodat de situatie werkelijk en verantwoord kan veranderen. Wanneer ik hierover praat met collega's of andere geïnteresseerden voel ik mij trots. Ik zie tevens dat mijn enthousiasme hen aansteekt.

Bijdrage van dit onderzoek aan kennisontwikkeling en probleemstelling

Ik heb mij verdiept in begrip van lezen. Dit heeft mij geholpen om het complexe geheel te concretiseren naar waarneembare factoren. Deze heb ik in de praktijk gemeten. Voorheen is op school regelmatig gesignaleerd, maar is niet gekeken naar losse factoren die van invloed zijn op tegenvallende scores. Deze zijn naar mijn mening juist de sleutels waarmee resultaten beïnvloed kunnen worden.

Het onderzoek heeft mij geholpen om concrete oefeningen in de praktijk te brengen die gunstig zijn voor de begrip van leesontwikkeling. Ik lees bijvoorbeeld meer en verschillende soorten teksten met de leerlingen. Hierbij stel ik veel vragen, leg ik woorden uit en verwoord ik mijn denkproces. Ook

benoem ik de transfer van geleerde strategieën bij de begrijpend leesles gedurende andere vakken of talige opdrachten zoals het voorbereiden van een spreekbeurt.³⁹

Wat heb ik als onderzoeker geleerd?

Concretiseren en afbakenen is voor mij essentieel geweest om niet het overzicht te verliezen. In mijn enthousiasme wil ik alle ideeën en theorieën die op mijn pad komen meenemen in het onderzoek. Terugpakken op de doelen heeft mij geholpen om gefocust te blijven.

Het opstellen van meetinstrumenten heeft continu om bijstelling gevraagd. De kritische blik van critical friends heeft mij hierbij geholpen.

Met het verwerken van de resultaten uit de onderzoeksinstrumenten heb ik mijn vaardigheid in het gebruik van Excel geoefend.

Ik heb het prettig gevonden om met geïnteresseerden over mijn onderzoek te praten. Dit motiveert mij en helpt mij om met een frisse blik te kijken naar een onderwerp.

Reflectie op methodologie

Ik ben tevreden over de verschillende manieren van dataverzameling die ik in combinatie heb toegepast om de praktijksituatie te onderzoeken.

De focusgroep heeft bijgedragen aan het creëren van draagvlak en betrokkenheid van de groep collega's waarmee ik in de toekomst zal samenwerken. Ik heb positieve feedback gekregen.⁴⁰ De vragenlijst betreffende motivatie van de leerlingen is praktisch in gebruik en verwerking. Toch is het lastig om goede vragen op te stellen. Achteraf zie ik dat de formulering van de stelling "Ik praat wel eens met vriendjes/ vriendinnetjes over Kidsweek" niet optimaal is. De focusgroep ziet namelijk dat de leerlingen hier wel veel over praten hoewel de leerlingen zelf beweren dat het niet zo is. Dit gebeurt echter in de les of tijdens vrij leesmomenen. Ook levert de optie voor het antwoord "soms wel, soms niet" geen bruikbare informatie op. Deze heb ik niet meegeteld in het beantwoorden van de deelvragen.

De observatie van leerling-betrokkenheid is goed uitvoerbaar geweest. Ik heb gekozen om positief tegenover negatief te turven om het percentage van de leerling-activiteit als uiting van betrokkenheid te bepalen per les. Het proces om tot deze keuze te komen heeft wat meer denktijd gekost en is ondersteund door "critical friends" en mijn studiebegeleider. Omdat het om een observatie gaat van concreet zichtbare handelingen heeft de interpretatie van de observator minder invloed en zijn de resultaten betrouwbaarder. Om de resultaten nog betrouwbaarder te maken zou een tweede observatie waarde kunnen toevoegen.

De zelfscorelijst leerkrachtvaardigheden is ook praktisch in gebruik en verwerking geweest. De scores zijn echter een interpretatie van de leerkracht zelf waardoor de resultaten minder betrouwbaar zijn. Daarom heb ik de combinatie gemaakt met de observatie van dezelfde leerkrachtvaardigheden. Samen zijn de resultaten betrouwbaarder.

De observatie leerkrachtvaardigheden is goed uitvoerbaar en te verwerken geweest. Ik heb concreet zichtbare handelingen geobserveerd, waardoor er minder sprake is van invloed van mijn persoonlijke interpretatie.

De vergelijking tussen scores op gestandaardiseerde toetsing is praktisch, vrij snel en makkelijk uitvoerbaar geweest. Het gaat om cijfermatige resultaten. Deze zijn betrouwbaar. Echter gaat het om een toets die slechts twee keer per jaar wordt afgenomen. De methodetoetsing heb ik niet meegenomen

³⁹ Op aanraden van Riky heb ik hier de link gelegd met mijn praktijk.

⁴⁰ Er is een goede samenwerking geweest. Iedereen is goed op de hoogte gehouden van wat besproken ging worden. Er is een plan gemaakt met afspraken daarbij. De uitvoering hiervan is zichtbaar en duidelijk geweest voor iedereen. Er is gekeken naar factoren ter verklaring van het gesignaleerde probleem en er werden verbanden gelegd tussen de resultaten als in een datamuur. Dit resulteert in echte feedback. Er is kort, duidelijk, professioneel en afgebakend gecommuniceerd.

in dit onderzoek. Meer toets resultaten die regelmatig worden afgenomen kunnen een nog completer en betrouwbaarder beeld geven.⁴¹

Aanbevelingen voor onderzoek

De school:

Voor de specifieke onderzoeksschool blijven motivatie, leerkrachtvaardigheden en woordenschat interessante factoren om als opbrengst te meten. Het kan ons helpen het onderwijsaanbod te blijven verbeteren. De ontwikkelpunten die met de focusgroep zijn bepaald⁴² zijn gericht op het eigen handelen en het aanbod.

Andere scholen:

Andere scholen kunnen gebruik maken van eenzelfde opzet van onderzoeken en dezelfde meetfactoren bij het onderzoeken van hun begrijpend leesonderwijs. Ook de conclusies vanuit de literatuur kunnen gebruikt worden om meetbare factoren te kiezen die van invloed zijn op de ontwikkeling van begrijpend leesvaardigheid.

De maatschappij:

Ik vind het waardevol om onderzoek te doen binnen mijn praktijkschool. Ik denk dat het goed is om tweejaarlijks een onderzoek op school te doen. Dit geeft de mogelijkheid om een probleem het eerste jaar grondig in beeld te brengen en het tweede jaar aan te pakken. Hiervoor moeten mensen aangesteld en gefaciliteerd worden binnen de school.

Ik vind het van belang om het accent van kwaliteitsverbetering op scholen te leggen op taal. Taal is naar mijn mening de belangrijkste sleutel die nodig is om tot bijna al het leren te komen.

Onderzoekers:

Het gebruik van verschillende meetinstrumenten om één aspect in beeld te brengen vergroot de betrouwbaarheid van conclusies hierover. Soms kan een denkpauze nodig zijn om weer op het juiste pad te komen om verder te gaan met het onderzoek. Voor mij heeft het geholpen om het onderzoek een aantal dagen te laten rusten en dan weer op te pakken. Het is dan wel nodig om er weer in te komen, wat uiteindelijk meer tijd vereist. Praten met betrokkenen en andere geïnteresseerden over het onderzoek kan een frisse blik of bredere blik opleveren.

⁴¹Oene wijst mij er nog op dat het wennen aan de methode ook een mede oorzaak kan zijn van de tegenvallende resultaten. Deze factor zal naar mijn mening ook enige invloed hebben, maar de methodetoetsen gaan wel goed. Dit spreekt elkaar dan tegen.

⁴² Aanbevelingen Hoofdstuk 6.

Bijlage 1

Vragenlijst leerlingenmotivatie

(Logo van de school, verwijderd in verslaglegging)



Beste leerlingen,

Wij willen op onze school begrijpend lezen goed en leuk maken. Daar hoort ook het werken met KIDSWEEK bij. Wij vinden het belangrijk wat jij vindt. Wil je daarom je mening geven?

Kruis aan wat je kiest. Je mag maar 1 bolletje aankruisen bij elke vraag.

	Vragen	Antwoorden
1.	Ik vind begrijpend lezen	☐ een leuk vak ☐ wel leuk ☐ soms leuk, soms niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ niet leuk ☐ anders, namelijk: ...
2.	Begrijpend lezen kan ik	☐ heel goed ☐ soms goed ☐ niet zo goed ☐ helemaal niet goed ☐ anders, namelijk:.....
3.	Ik vind Kidsweek	☐ leuker dan de oude methode ☐ even leuk als de oude methode ☐ niet zo leuk als de oude methode
4.	Ik vind de opdrachten in de lessen van Kidsweek	☐ leuk ☐ wel leuk ☐ soms leuk, soms niet leuk ☐ niet zo leuk ☐ niet leuk ☐ anders, namelijk:.....

Vanaf hier gaan de vragen alleen over Kidsweek. Kruis aan ja of nee. Of schrijf iets op.

		Ja	Nee	Anders, namelijk:..
5.	Bij Kidsweek vind ik de onderwerpen leuk.			
6.	Bij Kidsweek weet ik wat ik ga leren per les.			
7.	Bij Kidsweek weet ik wat ik moet doen in de les.			
8.	Ik lees graag uit Kidsweek			
9.	Ik praat wel eens met vriendjes / vriendinnetjes over Kidsweek			
10.	Ik vind de plaatjes in Kidsweek leuk			
11.	Ik leer veel van Kidsweek			

Ik geef Kidsweek het cijfer: (omcirkel)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ingevuld door een leerling uit groep: (omcirkel)

5 6 7 8

Bedankt!!

Juf Sjoukje

Bijlage 2 Zelfscorelijst leerkrachtvaardigheden

(Logo van de school, verwijderd voor verslaglegging)

Beste leerkrachten,

Zoals jullie weten evalueer ik samen met jullie het begrip leeraanbod. Omdat leerkrachtvaardigheden hierbij van grote invloed zijn, neem ik deze in de evaluatie mee.

Het doel van deze zelfbeoordelinglijst is om voor jezelf helder te krijgen wat sterke punten en ontwikkel punten zijn. Daarmee kun je zelf aan de slag en we kunnen in de volgende bijeenkomst bepalen waar we samen als bovenbouwteam mee aan de slag gaan. Uiteraard neem ik de resultaten anoniem op in mijn onderzoeksverslag.

De lijst werk als volgt:

Links staan een aantal leerkrachtvaardigheden die bewezen effectief zijn. Rechts geven jullie jezelf een score. De score houdt in:

- 1 ontwikkelpunt
- 2 redelijk
- 3 goed
- 4 sterk punt

Mocht een leerkrachtvaardigheid nog onduidelijk zijn, vraag mij dan gerust om nadere uitleg.

Leerkrachtvaardigheden

Score

Hardop denken	1	2	3	4
Demonstreren / voordoen / modellen	1	2	3	4
Doelen benoemen	1	2	3	4
Met de leerlingen nadenken / praten over doelen	1	2	3	4
Het denkproces van de leerlingen begeleiden en naar een hoger niveau tillen (bijvoorbeeld door verdiepende vragen te stellen)	1	2	3	4
Geleidelijk de cognitieve verantwoordelijkheid verschuiven van leerkracht naar leerling (ik doe het voor → wij doen het samen → jullie doen het samen → je doet het alleen)	1	2	3	4
Het oefenen begeleiden (observeren ↔ handelen)	1	2	3	4
Ruimte geven aan oefenen door genoeg oefentijd te plannen waarbij de leerlingen individueel of in kleine groepjes de vaardigheden oefenen	1	2	3	4
De tekst centraal stellen	1	2	3	4
Herhaling bieden	1	2	3	4

Interactie stimuleren leerkracht-leerling	1	2	3	4
Interactie stimuleren leerling-leerling	1	2	3	4
Reflectie op het eigen denken stimuleren (bijvoorbeeld door het denkproces te bespreken in de evaluatie van de les)	1	2	3	4
Inhoudelijke feedback geven	1	2	3	4
Transfer bieden voor toepassing bij andere vakken (bijvoorbeeld door de strategie dezelfde week in de wereldoriëntatieles toe te passen)	1	2	3	4
Met de leerlingen denken / praten over resultaten	1	2	3	4

Bedankt!!

Sjoukje Douma

Aantal leerlingen in groepje.....

negatief aantal (turven)

Totale duur van de les:

Bijlage 4 Observatie leerkrachtvaardigheden

Gestructureerde observatie leerkrachtvaardigheden / lesonderdelen bij de begrijpend leesles.⁴³

Lesfase (DI-model)

Leerkrachtvaardigheid

Aantal x zichtbaar

Vorbereiding & terugblik	Met de leerlingen nadenken / praten over doelen	
Instructie / presentatie	Hardop denken /demonstreren / voordoen / modellen	
Instructie & begeleidde inoefening	Verdiepende vragen stellen / sturen om het niveau hoger te tillen (begeleiden / sturen van het denkproces)	
Begeleidde inoefening, zelfstandige verwerking en terugblik	Handeling om de leerlingen te activeren / betrekken bij interactie tussen leerlingen (Interactie stimuleren leerling-leerling)	
Zelfstandige verwerking	Observeren → handelen (begeleiden)	
Alle lesfasen	Handeling om de leerlingen te activeren / betrekken bij interactie leerkracht leerling (Interactie stimuleren leerkracht-leerling)	
Alle lesfasen	Inhoudelijke feedback geven	
Terugblik / afronding	Handeling / vraag om de reflectie op het eigen denken te stimuleren	

⁴³ Beide observatielijsten heb ik na feedback van critical friend Femke anders geformuleerd. Mijn observatiepunten waren te algemeen. Nu heb ik de punten zo geformuleerd, dat duidelijk is welke punten ik hoop te zien en/of horen.

Informatie teamleden via mail januari 2013:

Beste collega's,

Zoals jullie weten doe ik de studie Master SEN. Hiervoor doe ik praktijkonderzoek, waarbij ik zo goed mogelijk aansluit op de situatie op de X. Ik heb gekozen om mijn onderzoek te richten op begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw.

Mijn onderzoek richt zich op het evalueren van onze aanpak, zodat we het aanbod kunnen optimaliseren. Vorig jaar zijn we gestart met de nieuwe methode Kidsweek. Wij stelden hierbij een aantal doelen. Ik analyseer toetsgegevens en de ervaringen van de betrokken leerlingen en leerkrachten van de bovenbouw. Hierna bekijk ik met de leerkrachten de resultaten en stellen we gezamenlijk nieuwe plannen op voor (verdere) verbetering. De resultaten van het onderzoek zal ik met het bovenbouwteam delen in een bouwvergadering in juni. Ook breng ik kort verslag uit aan het gehele team per mail.

Als er vragen zijn kunnen jullie die mij op school of via de mail stellen.

Groetjes,

Sjoukje

Informatie teamleden via mail maart 2013:

Beste collega's,

Eerder stelde ik jullie op de hoogte van mijn onderzoek naar begrijpend lezen op basisschool X. Met het onderzoek evalueerde ik de gestelde doelen bij de interventie van de nieuwe methode Kidsweek. Hier kwamen nieuwe inzichten en ontwikkelpunten uit naar voren, namelijk:

We willen beter of anders aandacht besteden aan woordenschat.

We willen de bewustwording van de functie van begrijpend lezen vergroten.

We willen onze leerkrachtvaardigheden verbeteren.

We willen technisch lezen en begrijpend luisteren koppelen aan begrijpend lezen.

We willen de kinderen beter voorbereiden op de toetsvorm begrijpend lezen van Cito.

Als prioriteit kiezen we bewustwording van de functie van begrijpend lezen en voorbereiding op de toetsvorm van Cito begrijpend lezen. Wij denken als bovenbouw dat we hiermee de meeste opbrengst op korte termijn kunnen behalen. Deze punten pakken we op start schooljaar 2013-2014. Ik zal dit vanuit mijn functie als taal-leesspecialist aansturen. Uiteraard vinden wij de andere punten ook zeer belangrijk om in de toekomst aan te pakken.

Als er vragen zijn kunnen jullie die mij op school of via de mail stellen.

Groetjes,

Sjoukje

Informatie ouders in nieuwsblad januari 2013:

Beste ouders,

Dit schooljaar doe ik onderzoek voor mijn studie. Ik verdiep mij in de huidige situatie en resultaten van de bovenbouw op het gebied van begrijpend lezen. Vervolgens maken we plannen om nog beter onderwijs te bieden. De komende tijd zal ik hiervoor in verschillende klassen observeren en vragenlijsten afnemen. Alle verzamelde gegevens verwerk ik anoniem. De opbrengst van het onderzoek communiceer ik eind schooljaar 2012-2013. Mocht u vragen hebben dan kunt u mij mailen. sjoukje.douma@bsdefontein.nl

Informatie ouders in nieuwsblad maart 2013:

Beste ouders,

Eerder dit schooljaar informeerde ik u over mijn onderzoek naar begrijpend lezen in de bovenbouw op basisschool X. Ik heb in verschillende klassen geobserveerd, vragenlijsten afgenomen en toetsresultaten geanalyseerd. Alle gegevens heb ik anoniem verwerkt. Het onderzoek heeft ons nieuwe inzichten gegeven om het begrijpend leesonderwijs verder te verbeteren. Het bovenbouwteam heeft ontwikkelpunten geformuleerd, waarmee we in augustus 2013 aan de slag gaan. Mocht u vragen hebben dan kunt u mij mailen. sjoukje.douma@bsdefontein.nl

Beste collega's van de focusgroep,

Middels deze brief wil ik jullie nogmaals bedanken voor de fijne samenwerking binnen het onderzoek naar begrijpend lezen. Jullie waren zeer betrokken en belangstellend. Jullie deuren stonden altijd open, wat ik erg waardeer. Ik vond het belangrijk dat de tijd effectief besteed werd en de doelen helder bleven voor iedereen. Uit jullie feedback begreep ik dat dit goed is gelukt.

Ik waardeer jullie inbreng, ervaring en ideeën om vervolgens gezamenlijk ontwikkelpunten te bepalen. Ik hoop dit in de toekomst nog vaak met jullie te doen.

Bedankt!

Sjoukje

Een aantal critical friends hebben binnen mijn onderzoek meegedacht en kritische vragen gesteld. Ik heb veel gehad aan hun steun en frisse blik op het onderzoek.

Riky School, medestudent op Fontys Master SEN Eindhoven

Femke Douma, familielid, wiskundedocent, heeft ervaring met het doen van onderzoek.

Chantal van Schijndel, collega en medestudent aan Fontys Master SEN Eindhoven

Oene Douma, familielid.

Valerie Craven, familielid, docent Engels.

Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bouwman, A. (2010). *Hardop oefenen met leerling in het kielzog*. Didaktief, nr6 / oktober, Special Begrijpend Lezen

Brozo, G. W., Shiel, G. & Topping, K. (2011) *Engagement in Reading: Lessons Learned From Three PISA Countries*. Journal of adolescent & Adult Literacy, Volume 51, Issue 4 Article first published online: november 2011

Cain, K. (2009). *Children's reading comprehension difficulties. A consideration of the precursors and consequences*. In C. Wood., & V. Connelly (Eds.), *Contemporary Perspectives on Reading and Spelling* (pp. 59-74). London: Routledge.

Fisher, D. & Frey, N. (2008A). *Better learning through structured teaching; A framework for a gradual release of responsibility*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

Fisher, F., Frey, N. & Lapp (2009). *In a reading state of mind. Brain research, teacher modeling and comprehension instruction*. Newark: International Reading Association

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

Franssen, H. (2012). *De stand van het Nederlandse leesonderwijs*. Prima onderwijs nr5, 17-19

Gelder van, L., Peters, J.J., Oudkerk Pool, Th. & Sixma, J. (red) (1973). *Didactische analyse*. Groningen: Wilters-Noordhoff. In: Lange de, R et al. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.

Gough, P. & Tunmer, W. (1986). *Decoding, reading, and reading disability. Remedial and Special Education*, 7, 6–10.

Guthrie, J., T., Wigfield, A.K. (2000) *Engagement and motivation in reading*. Handbook of reading research, Vol. III. , (pp. 403-422). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, xiv, 1010 pp.

Hasselbring, T. (2010). *The importance of visualizing*. Presentatie voor de international Reading Association, Chicago 2010

Jenkins, J. R., Fuchs, L. S., van den Broek, P., Espin, C., Deno, S. L. (2003). *Sources of Individual Differences in Reading Comprehension and Reading Fluency*. Journal of Educational Psychology, Vol 95(4)

Kendeou, P. & van den Broek, P. (2007). *The effects of prior knowledge and text structure on comprehension processes during reading Scientific texts*. Memory & Cognition 2007 (October) Volume 35, issue 7, 1567-1577

- Lange de, R., Schuman, S., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Netten, Droop, Verhoeven, Meelissen, Drent & Punter, Mullis, Martin, Foy & Drucker (2012). *Leesattitude kinderen*. Verkregen op 14 maart 2013 via www.leesmonitor.nu
- Reason, P. & Bradbury, H., (Eds.) (2001). *Handbook of Action Research – Practicaptive inquiry and Practice*. London: Sage. In: Lange de, R et al. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Senge, P., & Scharmer, O., (2001). *Community Action Research: Learning as a Community of Practitioners, Consultants an Researchers*. In: Lange de, R et al. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Simmons, D., Rupley, H., W., Vaughn, S. & Edmonds, M. (2006). *Examining the Impact of Teacher Quality on Fourth-Grade Students' Comprehension and Content-Area Achievement* Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, Volume 27, Issue 3, 239-260
- Snow, C.E. (2002). *Reading for understanding. Towards a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica/Arlington/Pittsburgh: RAND Reading Study Group.
- Stoeldraijer, J. & Boers, M. (2010). *Begrijpend lezen anders, beter en leuker!* Redax Magazine, 2010 (januari), 4-7.
- Stoeldraijer, J. & Förre, M. (2008). *Effectiever en efficiënter werken aanbegrijpend lezen*. Projectbureau Kwaliteit voor www.schoolaanzet.nl en www.taalpilots.nl
- Van den Branden, K. (2003). *Leesonderwijs in Vlaanderen: van hoera, naar aha!* Leuven: Vonk 32, 3, Steunpunt NT2
- Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco
- Van den Broek, P.W. (2009). *Cognitieve en neurologische processen tijdens begrijpend lezen: Fundamenteel onderzoek en onderwijskundige toepassing*. Universiteit Leiden: Faculteit der Sociale Wetenschappen, 16
- Van Gelder et al., 1973 in Lange de, R., Schuman, S., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Van Yperen en Veerman, 2008 in Lange de, R., Schuman, S., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Vernooy, K. Leraar24 (z.d.) *Wat zijn de laatste ontwikkelingen op het gebied van begrijpend lezen*. Verkregen op 25 november 2012, via <http://www.leraar24.nl/video/2407>
- Vernooy, K. (2012) *Kidsweek in de klas. Handleiding*. Young & Connected BV.
- Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Digitale implementatiekoffer Taalbeleid Onderwijsachterstanden.
- Vernooy, K. (2009). *10 zaken over begrijpend lezen*. Twente School Education. Lectoraat Effectief taal-leesonderwijs.

Vernooy, K. (2010). *Plezier in begrijpend lezen*. Didaktief, nr6 / oktober, Special Begrijpend Lezen

Perfetti, C. (2009). *Reducing the complexities of reading comprehension: a simplifying framework*. IES Research Conference, Washington D.C, 7-9 juni 2009
