

De speelse start van begrijpend lezen in groep vier, is het behoud van het leesplezier.



Student: Erica van der Heijden
Studentnummer: 2215412
Opleiding: Fontys OSO, Master SEN
Domein: Leren
Toets: Praktijk Gericht Onderzoek
Begeleider: Do Quekel
Datum: Juni 2014

INHOUDSOPGAVE

INHOUDSOPGAVE.....	2
SAMENVATTING.....	4
VOORWOORD.....	5
1. AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING	6
1.1 AANLEIDING	6
1.2 PROBLEEMSTELLING	6
1.3 MIJN PERSOONLIJKE MOTIVATIE IN RELATIE TOT MIJN ONTWIKKELING	7
1.4 HUIDIGE SITUATIE EN GEWENSTE SITUATIE	7
1.5 ONDERZOEKSVRAAG.....	8
2. THEORETISCH KADER	9
2.1 INLEIDING.....	9
2.2 BEGRIJPEND LEZEN	9
2.3 VOORTGEZET TECHNISCH LEZEN IN RELATIE TOT BEGRIJPEND LEZEN.....	11
2.4 LEESPLEZIER	12
2.5 WOORDENSCHAT	12
2.6 LEESSTRATEGIEEN	13
2.7 AANBEVELING METHODE LEESLINK IN RELATIE TOT BEGRIJPEND LEESONDERWIJS IN GROEP VIER	13
2.8 BEGELEIDING DOOR DE LEERKRACHT.....	14
2.9 SAMENVATTING	15
3. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE.....	16
3.1 ONDERZOEKSPARADIGMA.....	16
3.2 ONDERZOEKSSTRATEGIE.....	16
3.3 ONDERZOEKSMETHODES.....	18
3.4 PARTICIPANTEN AAN HET ONDERZOEK.....	20
3.5 ETHISCHE ASPECTEN	21
3.6 TRIANGULATIE, VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID.....	21
3.7 SAMENVATTING	22
4. DATA ANALYSE EN RESULTATEN	23
4.1 INTERVIEW BEGRIJPEND LEESDESKUNDIGE.....	23
4.2 INTERVIEW LEERKRACHT GROEP VIJF	23
4.3 INTERVIEW VIJF LEERLINGEN GROEP VIJF	24
4.4 OBSERVATIE LES BEGRIJPEND LEZEN GROEP VIJF	25
4.5 VRAGENLIJST COLLEGA`S	26
4.6 LITERATUURONDERZOEK	28

4.7 INTERVENTIES	28
5. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	30
5.1 BEANTWOORDING DEELVRAGEN	30
5.2 BEANTWOORDING ONDERZOEKSVRAAG	33
5.3 AANBEVELINGEN VOOR MIJN SCHOOL	34
6. REFLECTIE ONDERZOEK	36
6.1 EVALUATIE ONDERZOEK	36
6.2 REFLECTIE EIGEN LEERPROCES	37
7. NAWOORD	40
LITERATUURLIJST	41

BIJLAGE 1: VRAGEN EN ANTWOORDEN INTERVIEW BEGRIJPEND LEESDESKUNDIGE

BIJLAGE 2: VRAGEN EN ANTWOORDEN INTERVIEW LEERKRACHT GROEP VIJF

BIJLAGE 3: OBSERVATIE LES BEGRIJPEND LEZEN GROEP VIJF

BIJLAGE 4: VRAGENLIJST AAN COLLEGA'S

BIJLAGE 5: CODEBOOM

SAMENVATTING

Dit onderzoek is uitgevoerd door een groepsleerkracht op een reguliere basisschool als meesterstuk in de opleiding Master SEN. Het doel van dit onderzoek is te komen tot een doorgaande lijn in het begrijpend leesonderwijs van groep vier naar groep vijf. De participanten in dit onderzoek zijn zevenentwintig leerlingen van groep vier, vijf leerlingen van groep vijf, tien collega's van de onderzoeksschool en een deskundige op het gebied van begrijpend lezen.

De onderzoeksvraag is: Op welke wijze kan ik de leerlingen van groep vier op een reguliere basisschool voorbereiden op het onderwijs in begrijpend lezen, zodat zij met plezier starten met de methode Leeslink in groep vijf?

De deelvragen zijn:

- Welke aspecten zijn belangrijk voor het begrijpend lezen algemeen en specifiek voor groep vier?
- Wat is de mening van de collega's van het begrijpend leesonderwijs op school en specifiek voor groep vier?
- Passen de uitgangspunten van de lessen van Leeslink in groep vier bij de bevindingen van de theorie uit dit onderzoek?
- Welke werkvormen voor begrijpend lezen zijn effectief in groep vier en kunnen die ingepast worden op het rooster?

Na bestudering van de theorie zijn er onderzoeksmethodes uitgevoerd in de praktijk. De onderzoeksmethodes zijn drie interviews, observatie, vragenlijst, documentonderzoek, literatuurstudie, zeven interventies en de critical friends. Na dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat leerlingen in groep vier, door middel van verschillende werkvormen, met plezier een tekst lezen. In deze werkvormen komen aspecten van het begrijpend leesonderwijs naar voren waaronder: voortgezet technisch lezen, woordenschat en leesstrategieën. De aanbeveling is om, halverwege groep vier, structureel aandacht te besteden aan begrijpend lezen door het op een speelse manier aanbieden van teksten. Hierbij wordt rekening gehouden met het technisch leesniveau van de leerlingen. De titel van dit onderzoek is: "De speelse start van begrijpend lezen in groep vier, is het behoud van het leesplezier".

VOORWOORD

Inmiddels ben ik het tweede jaar van mijn studie Master SEN ingegaan. Een studie om me te specialiseren en ontwikkelen als groepsleerkracht in het basisonderwijs. Ik wil me gaan specialiseren op het gebied van leren, maar ook het domein gedrag vind ik erg interessant. De geleerde kennis wil ik graag in de praktijk brengen in mijn groep, dit om de leerlingen nog beter te kunnen begeleiden in hun behoeften. Met in het achterhoofd ooit nog eens een praktijk aan huis te kunnen beginnen om leerlingen op het gebied van leren en gedrag te begeleiden.

Ik ben parttime werkzaam op een school in Zuid Nederland. De school telt ongeveer tweehonderdtwintig leerlingen die verdeeld zijn over acht groepen. De school werkt volgens het principe van leerstofjaarklassensysteem. De leerlingen zijn veelal afkomstig uit de directe omgeving van de school. Ik heb in alle groepen les gegeven maar de meeste jaren van mijn onderwijsloopbaan heb ik in de onderbouw gestaan. Daar ligt ook mijn passie.

Enkele jaren geleden heb ik de keuze gemaakt om van groep één-twee naar groep vier te gaan. In die tijd is het technisch lezen onder de loep genomen en heeft dit vak bij ons op school een nieuwe impuls gekregen. De methode begrijpend lezen is in groep vier vervallen. Met als gevolg dat er vrijwel niets aan begrijpend lezen is gedaan. Om de doorgaande lijn op school voort te zetten wil ik de leerlingen van groep vier goed voorbereiden op het begrijpend leesonderwijs in groep vijf. De interesse die ik heb voor het onderwijs in begrijpend lezen zorgt ervoor dat ik graag begin aan dit onderzoek.

Voor u ligt de toets Praktijk gericht onderzoek.

1. AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 AANLEIDING

De laatste jaren is op mijn school veel aandacht besteed aan het voortgezet leesonderwijs. Het schoolteam is daarin begeleid door een leesdeskundige (Filipiak, Fontys Doba, 2009). Er is een nieuwe methode technisch lezen, genaamd Lekker Lezen, aangeschaft (Pals, e.a., Malmberg, 2009). Tijdens Lekker Lezen, lezen de leerlingen in groepjes op eigen niveau. De zwakke lezers krijgen extra instructie, de goede lezers lezen en werken zelfstandig aan hun opdracht. Werken met Lekker Lezen vindt plaats op vier momenten in de week en gebeurt groep overstijgend. Daarnaast gaan elke ochtend de leerlingen, als ze op school komen, stillezen. De leerlingen lezen dan zelfstandig in boekjes op hun eigen leesniveau. De school heeft hiervoor nieuwe boeken aangeschaft. In het stadsgedeelte, waar de school zich bevindt, is geen bibliotheek meer. Op de school waar ik werk is een bibliotheekpunt gekomen. Om het leesproces op school in goede banen te leiden is een teamlid leescoördinator geworden. Naast de methode Lekker Lezen krijgen de zwakke lezers drie keer per week extra begeleiding tijdens Connectlezen (Smits, e.a., 2005). Voor begrijpend lezen is een nieuwe digitale methode gekomen, Leeslink (Osch v., e.a., Malmberg, 2011). De groepen vijf tot en met acht werken hiermee. Tijdens de invoering van de methode Lekker Lezen is besloten om geen begrijpend lezen in groep vier op het rooster te zetten.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Geen begrijpend lezen op het rooster, geen methode begrijpend lezen in groep vier. Volgens Vernooy (2007) moet al het leesonderwijs in perspectief staan van het begrijpend lezen. Ik onderschrijf deze stelling volledig, omdat leerlingen eerst goed moeten kunnen lezen voordat ze begrijpen wat ze lezen. Leerlingen in groep vier zijn nog zo bezig om het leesproces onder de knie te krijgen, dat het begrijpen en ontlezen van een tekst pas later komt. Niet alle leerlingen, halverwege en aan het einde van groep vier op de onderzoeksschool, behalen het gewenste leesniveau.

Is de overweging om geen begrijpend lezen in groep vier te geven een goede keuze geweest? Enkele jaren geleden is dat besloten, maar goed onderbouwd of onderzocht

is dat nog niet. Lopen de leerlingen van groep vijf een achterstand op omdat zij in groep vier geen begrijpend lezen hebben gehad? De methode Leeslink kan ook gebruikt worden vanaf halverwege groep vier. Hoe zien deze lessen eruit en hoe is de opbouw?

1.3 MIJN PERSOONLIJKE MOTIVATIE IN RELATIE TOT MIJN ONTWIKKELING

De doelstelling van de school is om tot een doorgaande lijn in het onderwijsprogramma te komen. Ik wil graag een bijdrage leveren om het begrijpend leesonderwijs op mijn school in groep vier vorm te geven. Wat zeggen de verschillende theorieën over het begrijpend leesonderwijs in groep vier? Mijn interesse is de leesmotivatie en leesbeleving van de leerlingen bij het lezen van een boek of een tekst. Niet alle leerlingen in mijn klas ervaren het plezier in lezen en behalen het gewenste leesniveau. Hoe kan ik leerlingen in groep vier op een speelse manier met begrijpend lezen bezig laten zijn, waarbij zij ook ervaren dat lezen leuk en interessant kan zijn?

1.4 HUIDIGE SITUATIE EN GEWENSTE SITUATIE

In de huidige situatie kunnen de leerlingen beter lezen op hun eigen niveau. Er is meer aandacht voor de leerlingen die nog moeite hebben met lezen, zij worden hierin beter begeleid. In kleine stapjes hebben deze ontwikkelingen effect op het resultaat van het leesniveau. Ik kan als leerkracht meer tijd besteden aan leerlingen die dat nodig hebben en ik heb een beter zicht gekregen op de verschillende leesniveaus. In groep vier heeft het begrijpend leesonderwijs nauwelijks aandacht gekregen, bij de veranderingen die op leesgebied op school hebben plaats gevonden.

De gewenste situatie is een doorgaande lijn in het begrijpend leesonderwijs, waarin leerlingen van groep vier voorbereid worden naar groep vijf. Mijn uitgangspunt is dat leerlingen in groep vier plezier blijven behouden in begrijpend lezen.

Dit onderzoek bestaat uit interventies op het gebied van begrijpend lezen in groep vier. Deze interventies zullen aan het einde van dit onderzoek leiden tot aanbevelingen. Met dit onderzoek denk ik te komen tot weloverwogen aanbevelingen voor lessen in begrijpend lezen in groep vier.

Ik ben tevreden wanneer in groep vier les gegeven wordt in het begrijpend leesonderwijs, waar leerlingen op een speelse manier bezig zijn met een tekst waar het plezier in lezen voorop staat.

1.5 ONDERZOEKSVRAAG

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

Op welke wijze kan ik de leerlingen van groep vier op een reguliere basisschool voorbereiden op het onderwijs in begrijpend lezen, zodat zij met plezier starten met de methode Leeslink in groep vijf?

De deelvragen over dit onderwerp zijn:

- Welke aspecten zijn belangrijk voor het begrijpend lezen algemeen en specifiek voor groep vier?
- Wat is de mening van de collega's van het begrijpend leesonderwijs op school en specifiek voor groep vier?
- Passen de uitgangspunten van de lessen van Leeslink in groep vier bij de bevindingen van de theorie uit dit onderzoek?
- Welke werkvormen voor begrijpend lezen zijn effectief in groep vier en kunnen die ingepast worden op het rooster?

In het volgende hoofdstuk wordt het theoretisch kader van het onderzoek beschreven.

2. THEORETISCH KADER

2.1 INLEIDING

De centrale begrippen die belangrijk zijn voor mijn Praktijk Gericht Onderzoek worden beschreven in het volgende woordweb:



In de volgende paragrafen worden de bronnen die geselecteerd zijn en de inbedding in theorieën verder uitgewerkt. De indeling vindt plaats aan de hand van de centrale begrippen.

2.2 BEGRIJPEND LEZEN

Het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling geeft de volgende omschrijving van begrijpend lezen: het toekennen van betekenis aan geschreven taal, een actief en complex proces waarbij zaken als woordenschat, voorkennis en een juist gebruik van leesstrategieën van essentieel belang zijn (SLO, 2013).

Volgens Vernooy (2007) moet al het leesonderwijs in perspectief van begrijpend lezen staan. Hij is van mening dat goed begrijpend lezen mogelijk is als leerlingen vlot kunnen lezen. Vernooy beschrijft drie belangrijke vaardigheden. Leerlingen moeten een tekst

vlot kunnen lezen en ze moeten beschikken over een goede leeswoordenschat. Daarnaast moeten zij leesstrategieën kunnen toepassen. Deze vaardigheden kunnen niet los van elkaar gezien worden.

Begrijpend lezen = Vlot lezen x woordenschat x leesstrategieën

Vernooij, 2007

Het belangrijkste doel van begrijpend lezen volgens Förrer is dat leerlingen kennis, vaardigheden en strategieën ontwikkelen (Förrer, e.a., 2011). Daarnaast is het belangrijk dat er aandacht is voor de ontwikkeling van leesbegrip. De kennis en woordenschat worden uitgebreid door zelfgekozen onderwerpen die leerlingen interesseren. Het onderwerp moet aansluiten bij het kennisniveau van het kind. De tekst mag niet te veel nieuwe en onbekende informatie bevatten, anders is deze te moeilijk om te begrijpen. In de loop van groep vier, wanneer de leerlingen de leesteknik voldoende beheersen, kan gestart worden met instructie in het leren gebruiken van leesstrategieën. Dit kan onder andere door de onderwijstechniek hardop denkend lezen.

Wat zegt nationaal en internationaal onderzoek over het begrijpend lezen in de middenbouw?

Sinds 1987 voert Cito Periodiek Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) onderzoek uit in het primair onderwijs op het gebied van het leesonderwijs. Dit onderzoek wordt jaarlijks uitgevoerd om de leeropbrengsten in kaart te brengen. Uit dit onderzoek komt naar voren dat in groep vier het begrijpend lezen een vaardigheid is waar relatief weinig vooruitgang is gevonden (Weerden v., e.a., 2013). In het Evidence based leesmodel van Snow zijn decoderen¹, vlot lezen en woordenschat een vereiste om goed te kunnen begrijpend lezen (Snow, e.a., 1998). PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, 2012) is een internationaal vergelijkend onderzoek naar de leesvaardigheden bij negen- en tienjarige leerlingen. In dit onderzoek komt naar voren dat Nederland in vergelijking met andere landen een hoog percentage leerlingen heeft dat de basisvaardigheden van het begrijpend lezen beheerst. Het onderdeel “informatie opzoeken en conclusies trekken” scoort zelfs goed. Nederland is één van de uitzonderingen op het gebied van het gebruiken van een methode voor begrijpend

¹ Letter-klankkoppeling

lezen. In veel andere landen hebben scholen geen methode voor begrijpend lezen. Zij integreren begrijpend lezen in de vakken zoals aardrijkskunde, geschiedenis en biologie (Filipiak, 2013). Deze bevindingen zijn belangrijk om mee te nemen in dit onderzoek wat betreft begrijpend leesonderwijs voor zeven- en achtjarige leerlingen in groep vier.

2.3 VOORTGEZET TECHNISCH LEZEN IN RELATIE TOT BEGRIJPEND LEZEN

Aan het begin van groep vier is het aanvankelijk lezen het meest belangrijk, omdat leerlingen nog volop bezig zijn om woorden te verklanken. Later in het jaar, wanneer zij vlot kunnen lezen, zitten zij in de fase van het voortgezet technisch lezen. Wanneer leerlingen in groep vier het voortgezet technisch lezen onder de knie hebben, vindt een verschuiving plaats naar begrijpend lezen (Gijsel, e.a., 2011). Dit gebeurt in de loop van groep vier en gaat verder in groep vijf. Voortgezet technisch en begrijpend lezen kunnen niet los van elkaar gezien worden. Een goed leesbegrip bevordert het technisch lezen. Leerlingen kunnen een tekst beter begrijpen en ontcijferen als zij gebruik kunnen maken van de betekenis en zinsbouw in een tekst. Daarnaast spelen de affectieve en sociale aspecten ook een belangrijke rol bij het lezen van een tekst. Leerlingen zijn meer betrokken en hebben een beter tekstbegrip als het onderwerp bekend is of het hun interesse heeft. Volgens van Gijsel moet men eerst aandacht besteden aan technisch lezen, dan pas beginnen met begrijpend lezen. Een tekst moeilijk begrijpen kan te wijten zijn aan een zwakke technische leesvaardigheid. Het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling geeft de volgende omschrijving van voortgezet technisch lezen: de fase in het leesonderwijs die volgt op aanvankelijk lezen en gekenmerkt wordt door oefening in het vlot verklanken van woorden en zinnen (SLO, 2013).

Volgens Vernooy (2007) is vlot lezen een vaardigheid om een tekst nauwkeurig, automatisch, gemakkelijk en snel zonder woordherkenningsproblemen te kunnen lezen. Leerlingen zijn niet in staat, zonder een goede lees- en schrijfvaardigheid, hun onderwijsmogelijkheden te benutten en daardoor worden hun maatschappelijke mogelijkheden ook begrensd.

2.4 LEESPLEZIER

Het plezier van leesonderwijs moet voorop staan. Het belangrijkste is er voor te zorgen dat leerlingen zin blijven houden in lezen en meer motivatie hebben (Filipiak, 2013). Filipiak is van mening dat de “leesmotivatiekillers” moeten worden vermeden, zoals denken in stapjes en leesstrategieën bij jonge leerlingen die nog niet het niveau hebben gehaald van vlot en nauwkeurig lezen. Wanneer leerlingen nog zo bezig zijn om het leesproces onder de knie te krijgen, zijn zij nog niet in staat om na te denken over de tekst. Volgens Stoeldraaijer (e.a., 2010) moeten leerlingen tijdens begrijpend lezen teksten aangereikt krijgen die de leesbeleving stimuleren. De tekst moet centraal staan en niet de strategie. De inhoud van de tekst, de nieuwe woorden en begrippen en de vragen van de leerlingen over het onderwerp zijn de belangrijkste kenmerken. De leerlingen begrijpen op deze manier de tekst beter en zijn daardoor meer betrokken. Dit in tegenstelling tot Förrer, die zegt dat in de loop van groep vier gestart kan worden met instructie in het leren gebruiken van strategieën, onder andere door hardop denkend lezen (Förrer, e.a., 2011). Bij het leren lezen is het belangrijk dat leerlingen gemotiveerd worden om te lezen. Daar ligt de basis voor leesplezier en het latere leesgedrag (Vernooy, 2007). Leerlingen verliezen de leesmotivatie als zij ernstige problemen ondervinden tijdens het leren lezen. Leerlingen zijn vaak enthousiast begonnen met leren lezen, maar doordat zij problemen tegenkomen raken ze de motivatie kwijt. Uit het PPON onderzoek komt naar voren dat veel leerlingen begrijpend lezen als “niet leuk” ervaren (Weerden van, e.a., 2013). Door de inzet van de methode voor begrijpend lezen neemt het enthousiasme voor lezen af. Het behalen van de kerndoelen voor het basisonderwijs (SLO, 2006, leesvaardigheid doel 9²) waarin het plezier in lezen en schrijven als doel wordt genoemd, komt hierdoor in gevaar.

2.5 WOORDENSCHAT

Uitbreiding van de woordenschat draagt bij aan het goed begrijpen van een tekst. Het woordenschatonderwijs in groep vier zal geïntegreerd worden in de lescontext en zal zo een bijdrage leveren aan goed onderwijs in begrijpend lezen (Nuft v. den, e.a., 2010). Volgens van den Nuft is woordenschatopbouw een voorwaarde voor begrijpend luisteren en lezen. Veel problemen op het voortgezet technisch lezen en begrijpend

² De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hun bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

lezen zijn terug te voeren op onvoldoende woordkennis. Er is een nauwe relatie tussen woordenschatopbouw en begrijpend luisteren in de groepen één tot en met vier. In de groepen vijf tot en met acht is woordenschatontwikkeling belangrijk voor het begrijpend lezen. Uit de literatuur komt naar voren dat woordenschat, technisch leesvaardigheid en ruimtelijke intelligentie vaardigheden zijn die van invloed zijn op het begrijpend lezen. Woordenschat is de belangrijkste factor in het begrijpend leesonderwijs, daarna volgt ruimtelijke intelligentie en daarna pas technische leesvaardigheid. De invloed van woordenschat is volgens Bonset (e.a., 2011) in groep zes groter dan in groep drie en vier.

2.6 LEESSTRATEGIEËN

In de literatuur wordt verwezen naar de leesstrategieën die nodig zijn voor onderwijs in begrijpend lezen (Armbruster, e.a., 2007). Volgens Armbruster moeten leerlingen leesstrategieën leren om teksten goed te begrijpen. Leesstrategieën bestaan uit: informatie uit de tekst samen vatten, de inhoud van de tekst voorspellen en verifiëren, moeilijke onderdelen van de tekst langzamer lezen of herlezen, de betekenis van onbekende woorden achterhalen en een schema of web maken van de inhoud van de tekst. Stoeldraaier is van mening dat er nauwelijks sprake is van enige samenhang tussen actieve kennis en leesstrategieën en begrijpen of interpreteren van geschreven taal (Stoeldraaier, e.a., 2010). Filipiak (2013) zegt dat leerlingen de kennis van leesstrategieën niet kunnen benoemen. Lezen moet vooral leuk zijn, zo ook begrijpend lezen. Als leerlingen betrokken zijn bij een tekst zijn ze gemotiveerder om te leren.

2.7 AANBEVELING METHODE LEESLINK IN RELATIE TOT BEGRIJPEND LEESONDERWIJS IN GROEP VIER

Leeslink is de digibordmethode voor begrijpend lezen die onze school gebruikt in de groepen vijf tot en met acht (Osch v., e.a., Malmberg, 2011). Om tot een doorgaande lijn te komen van het begrijpend leesonderwijs is bestudering van de methode Leeslink belangrijk voor dit onderzoek. Er zijn drie niveaus te onderscheiden. Niveau één is voor groep vier met een verkort programma waarin zij één keer per week les hebben. Er wordt gestart in januari met als doel om de leerlingen het eerste half jaar te laten

oefenen met voortgezet technisch lezen. Als leerlingen het leesniveau M4³ behaald hebben is het advies om te starten met Leeslink. Niveau twee is voor groep vijf en zes. Groep zeven en acht werken in niveau drie. Differentiatie kan toegepast worden door de zwakke lezers een tekst te geven van een lager niveau. De betere lezers kunnen een tekst krijgen van een niveau hoger. Bij de start, in groep vier in januari, vindt differentiatie plaats volgens het directe instructie model in drie groepen (Ebbens, e.a., 2004). De zwakkere lezers krijgen extra instructie, de betere lezers mogen direct na de instructie beginnen met het maken van de vragen.

De aanbeveling van Stoeldraaier is om in groep vier nog niet te starten met een methode voor begrijpend lezen (Stoeldraaier, e.a., 2008). Zijn advies is om in deze groep de aandacht te richten op het vlot lezen. Bij vlot lezen ligt de nadruk wel op tekstbegrip met het accent op belangrijke leesstrategieën. In groep vier op mijn school wordt het gewenste leesniveau, M4, halverwege groep vier door niet alle leerlingen gehaald.

2.8 BEGELEIDING DOOR DE LEERKRACHT

Een goede begeleiding van de leerkracht is belangrijk om de leerlingen van groep vier voor te bereiden op het begrijpend leesonderwijs. Deze begeleiding kan op verschillende manieren plaats vinden. Volgens Vernooy (2007) bestaat de begeleiding van een goede begrijpend leesles uit het vastleggen van een doel, de inhoud moet centraal staan en belangrijk is pre-teaching van de tekst. Daarnaast geeft de leerkracht een duidelijke uitleg met voorbeelden en denkt hij hardop, waardoor de betrokkenheid van de leerlingen wordt vergroot. De leerkracht sluit de les af met gerichte feedback en reflectie. Bij het lezen van een tekst is het raadzaam om de leerlingen in ieder geval de volgende vragen te stellen: waar gaat de tekst over (voorspellen) en wat weet ik er al van (actualiseren van voorkennis). Volgens Filipiak (2013) vormt hardop denkend lezen de belangrijkste onderwijstechniek voor begrijpend lezen. Zo worden leesgedachten hardop verwoord door de leerkracht en, op een later tijdstip, door de leerling zelf. De leerkracht ontdekt op deze manier de leesmoeilijkheden van de leerling door te luisteren naar het denkend lezen. Deze techniek kan toegepast worden in groep vier. Teksten die

³ AVI betekent Analyse Van Individualiseringsvormen. AVI lezen begint met niveau start in groep 3. Vanaf groep 3 twee AVI niveaus per groep: midden en eind. AVI niveau eindigt met Eind 7 (E7), leerlingen lezen daarna op plusniveau.

leerlingen zelf kiezen motiveren het leesbegrip. Samen, klassikaal of in groepjes, praten en bezig zijn met een boek of tekst versterkt het leesbegrip (Walta, 2011). Tijdens de begeleiding van het begrijpend leesonderwijs, van de leerlingen van groep vier op mijn school, moet rekening gehouden worden met de verschillende leesniveaus. Niet alle leerlingen in groep vier behalen het gewenste leesniveau. Extra instructie of teksten aanbieden op niveau behoren voor de zwakkere lezers tot de mogelijkheden.

2.9 SAMENVATTING

Uit de theorie komt naar voren dat de meningen verdeeld zijn over het startmoment van begrijpend lezen. Enerzijds is dit wanneer leerlingen, in de loop van groep vier, de leesteknik goed beheersen. Anderzijds komt in de theorie naar voren om in groep vier nog niet te beginnen met begrijpend lezen, maar het accent te leggen op voortgezet technisch lezen. Uitbreiding van de woordenschat en leesplezier dragen bij aan het goed begrijpen van een tekst. Tijdens de begeleiding van het begrijpend leesonderwijs moet rekening worden gehouden met de zwakke technisch lezers in groep vier.

3. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

In de volgende paragrafen worden het onderzoeksparadigma en de onderzoeksstrategie beschreven. Vervolgens komen de respondenten, de ethische aspecten en onderzoeksmethodes aan bod. Het hoofdstuk wordt afgesloten met het waarborgen van kwaliteit.

3.1 ONDERZOEKSPARADIGMA

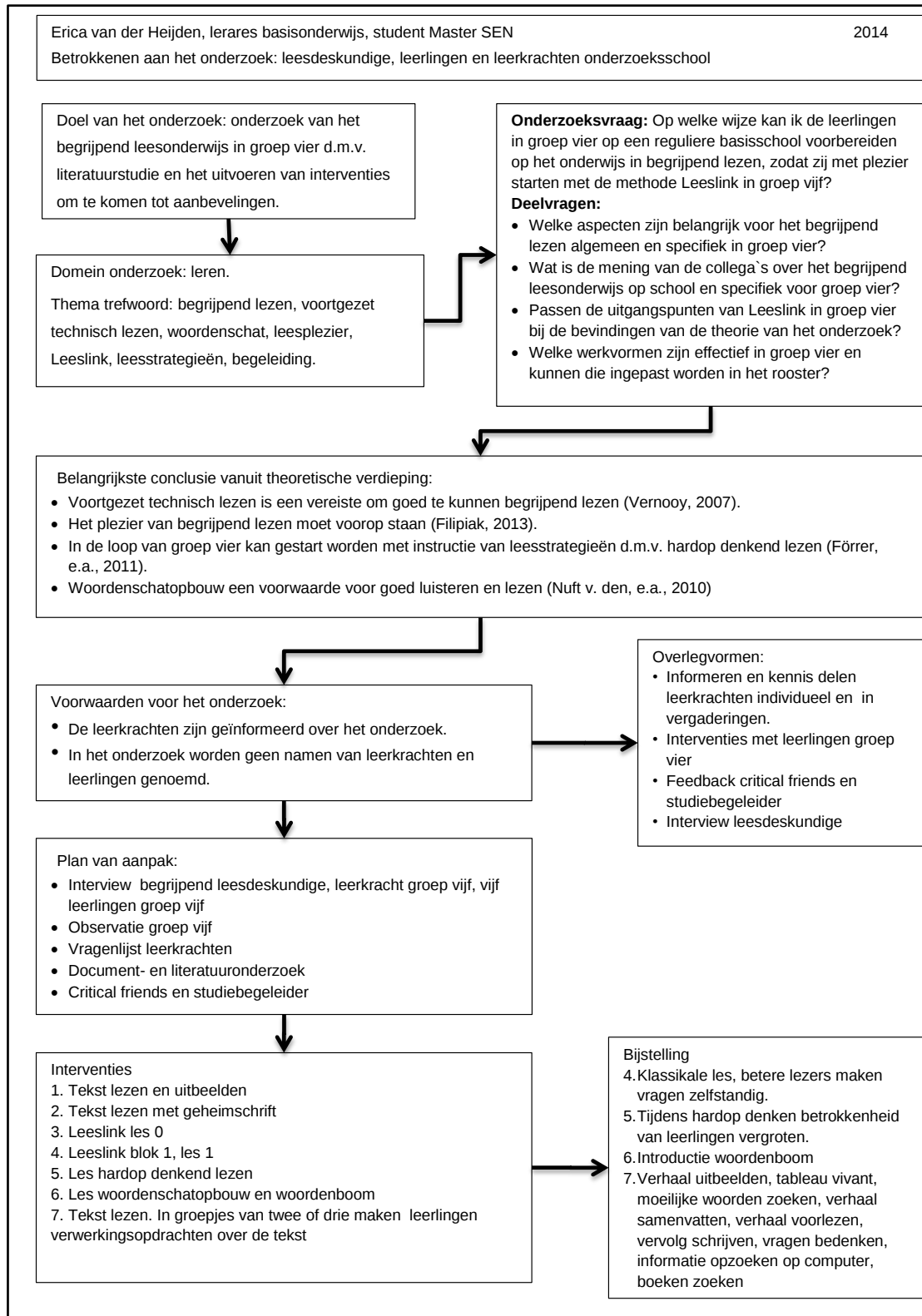
In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van het **Interpretatieve paradigma**. Het doel van het interpretativisme is om de subjectieve, menselijke ervaring van een bepaalde situatie te verhelderen en te begrijpen (Lange e.a., 2011). De kennis, visie en ervaring op het gebied van het begrijpend leesonderwijs van de onderzoeker en andere professionals worden in dit onderzoek meegenomen. Vanuit deze kennis en de bestudering van bestaande theorieën wordt een keuze gemaakt voor passend begrijpend leesonderwijs in groep vier. In dit paradigma gaat het niet om meten, maar weten en hier betekenis aan geven. Naast de visie en mening van de onderzoeker worden ook de visie en mening van de participanten meegenomen.

De doelgroepen die profijt hebben bij dit onderzoek zijn de leerlingen van groep vier en de collega's van de onderzoeksschool. In dit onderzoek wordt vooral gewerkt met reflectie. Reflectie op mijn eigen handelen en de feedback van de leerlingen tijdens de interventies worden meegenomen in dit onderzoek. Kijken wat de leerlingen nodig hebben en de bestaande situatie willen veranderen zijn mijn uitgangspunten.

3.2 ONDERZOEKSSTRATEGIE

De strategie die het beste bij dit onderzoek past is het **Actieonderzoek**. De onderzoeker onderzoekt de eigen onderwijspraktijk en tijdens het onderzoek zelf worden acties ter verbetering uitgetoetst en geëvalueerd. Actieonderzoek is letterlijk actie en onderzoek tegelijk (Ponte, 2012). Volgens Ponte voelen professionals zich verantwoordelijk voor de kwaliteit van hun dagelijks handelen, die willen ze verbeteren waar dat mogelijk en wenselijk is. De onderzoeksagenda wordt bepaald door de onderzoeker en deze gaat op zoek naar bewijs om de werkwijze en het handelen in de

groep aan te passen. Kennisontwikkeling, professionele ontwikkeling en praktijkontwikkeling kunnen tijdens het actieonderzoek niet los van elkaar gezien worden. Het stroomdiagram van Ponte (2012) is gevolgd om de fasen te beschrijven die zijn doorlopen in het onderzoek.



Illustratie: Ingevuld stroomdiagram Ponte (2012)

3.3 ONDERZOEKSMETHODES

In dit onderzoek worden de volgende onderzoeksmethodes gebruikt: het interview, de observatie, de vragenlijst, het documentonderzoek van begrijpend leesmethode Leeslink, de literatuurstudie, de interventies en de critical friends.

Interview

Het interview is een gesprek en heeft een structuur en een doel. Het doel is om antwoorden van de gesprekspartner te achterhalen. De onderzoeker definieert en controleert het interview. Het interview bestaat uit de voorbereiding, het afnemen van het interview, de verwerking ervan en de rapportage van de uitkomsten (De Lange, e.a., 2011). Interviews worden op twee manieren onderscheiden, namelijk de ongestructureerde versus de gestructureerde interviews en de individuele versus de groepsinterviews. De onderzoeker bepaalt vooraf nauwkeurig de vragen (Ponte, 2012). In dit onderzoek is gekozen voor gestructureerde individuele interviews met open vragen, met de mogelijkheid om vragen toe te lichten en om door te vragen bij onduidelijke antwoorden.

Er is gekozen voor een interview met een leesdeskundige, om zijn bevindingen en ideeën op het gebied van begrijpend lezen te achterhalen. De open vragen voor het interview zijn vooraf aan het interview digitaal verstuurd.

Met vijf leerlingen van groep vijf wordt een gestructureerd individueel interview afgenomen. Er wordt een gestructureerd individueel interview met de leerkracht van groep vijf afgenomen.

Observatie

Het doel van een observatie is om informatie te verzamelen door middel van directe waarneming. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een niet-participerende observatie, waarbij de onderzoeker toekijkt en niet meedoet. Het is een openlijke observatie, waardoor het voor iedereen duidelijk is dat er geobserveerd wordt (Ponte, 2012). De observatie vindt plaats tijdens een les begrijpend lezen in groep vijf. Er is gekozen voor deze observatie om te onderzoeken hoe de lessen van begrijpend lezen, met behulp van de methode Leeslink, in groep vijf vorm hebben gekregen.

Vragenlijst

Een vragenlijst is eenvoudig gezegd een lijst met vragen. De vragenlijst wordt gebruikt om in relatief korte tijd van mensen informatie te verkrijgen. De respondenten hebben de vrijheid om de vragenlijst in te vullen op een moment dat het hen uitkomt. De anonimiteit kan gewaarborgd worden omdat er geen rechtstreeks contact is met de respondenten (De Lange, e.a., 2011).

Een schriftelijke vragenlijst met open vragen wordt afgenomen onder de collega's op mijn school. Er is gekozen voor open vragen om een duidelijk beeld te krijgen van de opvattingen en meningen van de respondenten. Open vragen bieden de respondent ruimte zelf een antwoord op de vragen in te vullen. Het geeft de mogelijkheid om te informeren naar opvattingen, overtuigingen of oordelen (De Lange, e.a., 2011). Het analyseren van de vragenlijst met open vragen is mogelijk omdat de groep respondenten niet groot is. Om de open vragen van de vragenlijst te kunnen analyseren wordt gebruik gemaakt van een codeboom. In een codeboom worden de vragen en antwoorden van de vragenlijst in een schema weergegeven (De Lange, e.a., 2011). Door gebruik te maken van de centrale begrippen worden de vragen en antwoorden gerubriceerd.

Documentonderzoek

In een documentonderzoek gaat het om de analyse en interpretatie van schriftelijk (of digitaal) vastgelegde informatie. De onderzoeker stelt bij de analyse en interpretatie vragen over de documenten in plaats van rechtstreeks aan een persoon zelf (Ponte, 2012). Het document wat in dit onderzoek gebruikt wordt is de methode voor begrijpend lezen genaamd Leeslink (Osch v., e.a., 2011). De opbouw van de methode en de leerlijn van groep vier en vijf worden onderzocht. De uitgever wordt waar nodig om raad en uitleg gevraagd.

Literatuuronderzoek

In een praktijkgericht onderzoek heeft de onderzoeker kennis nodig om voldoende boven het onderwerp uit te stijgen. De literatuurstudie bestaat uit de startfase, onderzoeksfase en afsluitende fase (De Lange, e.a., 2011).

In de startfase leest de onderzoeker relevante literatuur. De literatuur die nodig is voor dit onderzoek is beschreven in hoofdstuk 2. Tijdens de onderzoeksfase neemt de onderzoeker opnieuw kennis van al gelezen literatuur. Voor dit onderzoek betekent dit

dat de theorie wordt toegepast in de praktijk vanuit de kennis die opgedaan is in de onderzoeksmethoden. In de eindfase wordt de vergelijking gemaakt met de eigen uitkomsten en de bestaande literatuur. De vergelijking van dit onderzoek is te vinden in hoofdstuk 5 en in hoofdstuk 6.

Interventies

Een interventie is een plan voor het realiseren van verbeteringen. Het plan bestaat uit de periode waarin de interventies plaats vinden en welke doelstellingen eraan verbonden worden. Daarnaast wordt aangegeven welke deelacties nodig zijn om verbeteringen te realiseren. Vervolgens wordt aangegeven hoe de verschillende deelacties uitgevoerd worden (Ponte, 2012). In dit onderzoek is gekozen voor interventies om verbeteringen in de praktijk te realiseren. In de praktijk betekent dit dat verschillende werkvormen op het gebied van begrijpend leesonderwijs worden uitgetoetst. De interventies vinden plaats in groep vier van de onderzoeker.

Eén van de interventies bestaat uit het introduceren van de woordenboom. Dit is een houten boom die in iedere groep aanwezig is en waarop moeilijke woorden komen die tijdens de les aangereikt worden.

Critical friends

Een critical friend is iemand die bekend is met het onderzoeksonderwerp en die kritisch meedenkt in het onderzoeksproces (De Lange, e.a., 2011). De critical friends van de opleiding en de studiebegeleider zijn nodig om dit onderzoek te doen slagen. Zij geven de feedback die nodig is om verder te gaan met dit onderzoek.

3.4 PARTICIPANTEN AAN HET ONDERZOEK

In een actieonderzoek wordt samengewerkt met degenen die deel uitmaken van de te onderzoeken en te veranderen situatie in alle fasen van het onderzoek (Ponte, 2012). In dit onderzoek worden de leerlingen van groep vier en vijf leerlingen van groep vijf, de collega's van de onderzoeksschool en een deskundige op het gebied van begrijpend lezen gezien als partners en bron van informatie en inspiratie. Het onderzoek is maandelijks besproken met de collega van groep vier. Tijdens teambijeenkomsten is met collega's overleg geweest over de vorderingen van het onderzoek. Verder zijn de critical friends, de studiebegeleider en de onderzoeker participanten in dit onderzoek.

3.5 ETHISCHE ASPECTEN

Binnen dit onderzoek zal de onderzoeker de gedragscodes voor het praktijkgericht onderzoek van het HBO (Hoger Beroeps Onderwijs) in acht nemen (Andriessen, e.a., 2010). Tijdens dit actieonderzoek wordt vertrouwelijkheid en anonimiteit gewaarborgd. Het leren begrijpen en veranderen van de eigen praktijk via democratische onderzoeksprocessen behoort tevens in een actieonderzoek tot de ethische aspecten. Dit betekent dat goede relaties tussen actieonderzoekers en participanten moeten worden opgebouwd (Ponte, 2012). Onderzoekgegevens worden alleen gebruikt voor het doel van dit onderzoek. De collega's van mijn school zijn geïnformeerd over het onderzoek. Tijdens en na het onderzoek worden de bevindingen voorgelegd door middel van gesprekken en in vergaderingen. De onderzoeker staat open voor kritische opvattingen en opmerkingen. Zij is onderzoeker in haar eigen werkcontext en spiegelt de bevindingen aan de feedback van de leerlingen uit groep vier en vijf. De leerlingen van groep vier en vijf zijn geïnformeerd, de anonimiteit wordt gegarandeerd. In het onderzoek worden geen namen van collega's en leerlingen genoemd. De ouders zijn tijdens de informatieavond aan het begin van het schooljaar geïnformeerd over het onderzoek.

3.6 TRIANGULATIE, VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID

Zonder het triangulatieprincipe is actieonderzoek niet mogelijk (Ponte, 2011). Voor een goed uitgevoerd praktijkonderzoek moet er sprake zijn van dataverzameling via verschillende onderzoeksmethoden en verschillende bronnen, de triangulatie. De onderzoeksmethoden bestaan uit interviews, observatie, vragenlijst, document-onderzoek, literatuuronderzoek, interventies en critical friends. De verschillende bronnen zijn de leerlingen van groep vier en vijf, de collega's op mijn school en een leesdeskundige. Vanuit verschillende perspectieven van datagegevens over hetzelfde onderwerp komt op deze wijze een betrouwbaar en valide onderzoek tot stand. De validiteit van de verschillende onderzoeksmethodes verwijzen naar de mate waarin deze methodes meten wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (De Lange, e.a., 2011). De onderzoeksmethodes zijn gebaseerd op de theorie. Daarnaast heeft de onderzoeker feedback gehad van de critical friends en de studiebegeleider. Op deze manier worden de resultaten van dit onderzoek meer valide. Het onderzoek is

betrouwbaar als het bij herhaalde meting telkens hetzelfde resultaat oplevert. Door gebruik te maken van verschillende onderzoeksmethodes wordt hetzelfde gemeten om op deze manier de betrouwbaarheid van de antwoorden te vergroten.

De feedback van de collega's, de critical friends en de studiebegeleider moeten de kwaliteit van het onderzoek waarborgen. Maar ook de kritisch reflectieve houding van de onderzoeker moet uitwijzen dat het onderzoek haalbaar is in de praktijk.

3.7 SAMENVATTING

Het onderzoek is een actieonderzoek en behoort tot het interpretatieve paradigma. De participanten zijn de leerlingen van groep vier en vijf, de collega's op mijn school en een deskundige op het gebied van begrijpend lezen. De onderzoeksmethodes die gebruikt worden zijn het interview, de observatie, de vragenlijst, het documentonderzoek, literatuuronderzoek, de interventies en de critical friends . Tevens is weergegeven hoe dit onderzoek voldoet aan de ethische aspecten. De triangulatie maakt het onderzoek compleet.

In het volgende hoofdstuk worden de gegevens van het onderzoek gepresenteerd.

4. DATA ANALYSE EN RESULTATEN

In dit hoofdstuk worden de data analyse en de resultaten van het praktijk gericht onderzoek weergegeven.

4.1 INTERVIEW BEGRIJPEND LEESDESKUNDIGE

In november 2013 is een interview afgenomen met een deskundige op het gebied van begrijpend lezen. Tijdens de begeleiding van deze leesdeskundige op mijn school, is op zijn advies besloten om geen begrijpend lezen in groep vier op het rooster te zetten.

Volgens de leesdeskundige is het beste tijdstip voor leerlingen, om deel te nemen aan begrijpend lezen, als zij kunnen denken terwijl ze lezen. Dat is wanneer leerlingen een goed technisch leesniveau hebben. De leesdeskundige is van mening dat gestart kan worden met begrijpend lezen wanneer leerlingen AVI eind groep vier beheersen. Dit komt overeen met de theorie van Stoeldraaier die zegt in groep vier nog niet te starten met begrijpend lezen (Stoeldraaier, e.a., 2008). Zijn aanbeveling is in groep vier het accent te leggen op vlot lezen. Tijdens het interview wordt de vraag gesteld wat de leerkracht kan doen om de leerlingen van groep vier goed voor te bereiden op het begrijpend leesonderwijs in groep vijf. Het antwoord van de onderwijskundige is dat de leerlingen zin blijven houden in lezen en gemotiveerd blijven. Dit kan door teksten aanbieden die aansluiten bij de interesses van de leerlingen en door leuke werkvormen te gebruiken.

Het interview wordt beschreven in bijlage 1.

4.2 INTERVIEW LEERKRACHT GROEP VIJF

Een interview over de inhoud van de lessen begrijpend lezen in groep vijf is afgenomen met de leerkracht van groep vijf.

De les begrijpend lezen wordt in groep vijf klassikaal behandeld, waar bij elke les een strategie wordt aangeboden. De les wordt vaak zonder digibord aangeboden, de filmpjes worden niet getoond. De tekst krijgen de leerlingen op papier omdat er problemen zijn met de internetaansluiting. Volgens de leerkracht van groep vijf is de motivatie van de leerlingen tijdens begrijpend lezen laag, zij vinden dit vak niet leuk.

Voor zwakke lezers zijn de tekst en de vragen te moeilijk. De vragen met de uitwerking van het interview wordt beschreven in de tabel in bijlage 2.

4.3 INTERVIEW VIJF LEERLINGEN GROEP VIJF

Om er achter te komen hoe de leerlingen van groep vijf de les begrijpend lezen ervaren zijn interviews afgenomen met vijf leerlingen. Er zijn leerlingen gekozen die een verschillend leesniveau hebben. Aan iedere leerling afzonderlijk zijn acht open vragen gesteld. Deze interviews worden in onderstaande tabel uitgewerkt. Achter het antwoord wordt aangegeven wanneer meerdere leerlingen dit antwoord hebben gegeven.

Vind je begrijpend lezen moeilijk, beetje moeilijk of makkelijk?	• Moeilijk • Beetje moeilijk (2) • Makkelijk (2)
Waar ben je goed in tijdens begrijpend lezen?	• Plaatjes aankruisen (2) • Vragen maken • Dat ik goed mijn best doe • Vakjes aankruisen wat je denkt
Waar ben je niet goed in tijdens begrijpend lezen?	• Lange tekst en dan woordjes kleuren in tekst • Zinnen zoeken/kleuren in tekst (2) • Dat weet ik niet (2)
Wat vind je van de les begrijpend lezen?	• Niet zo leuk • Best wel leuk (2) • Leuk (2)
Waarom vind je de les leuk/niet leuk?	• Niet leuk: veel moeten lezen • Leuk: vragen maken (2), plaatjes zijn grappig, tekenen, kan ik beter lezen en daar leer ik van
Kun je vertellen wat je tot nu toe geleerd hebt tijdens begrijpend lezen?	• Over Sint Maarten en de Olympische spelen • Weet ik niet • Woordjes zoeken in tekst en vragen beantwoorden • Wat is een appelboor. Zinnen zoeken die bij de plaatjes horen. • Over het weer, andere landen en de App store

Als je een verhaaltje leest maak je dan gebruik van de informatie die je geleerd hebt tijdens begrijpend lezen?	• Soms als ik het niet meer snap dan ga ik terug lezen • Weet ik niet • Soms als ik een verhaal lees waarover we het hebben gehad • Niet echt • Soms als ik een woordje niet meer weet denk ik terug aan begrijpend lezen
Hoe zouden we de les nog leuker kunnen maken?	• Weet ik niet • Buiten les. Meteen vragen maken, niet lezen • Zelf plaatjes erbij tekenen • Meer kleur in het verhaal • Spelletjes tussen door. Buiten les
Wat zou jij graag willen leren tijdens begrijpend lezen?	• Weet ik niet • Hoe je kunt koken (Eén les ging daarover) • Beter leren lezen • Leuke vragen maken • Dat het beter gaat: vragen en woordjes opschrijven

Uit de interviews van de leerlingen komt naar voren dat vier van de vijf leerlingen, van in totaal 22 leerlingen in groep vijf, begrijpend lezen als leuk of best wel leuk beschouwen. Dit is in tegenstelling met de bevindingen van de leerkracht van groep vijf, die zegt dat de motivatie van de leerlingen tijdens begrijpend lezen laag is en dat de leerlingen de lessen als saai ervaren. Eén leerling geeft aan dat ze gebruik maakt van de strategie terug lezen. De andere leerlingen maken tijdens het lezen van een tekst geen gebruik van leesstrategieën.

4.4 OBSERVATIE LES BEGRIJPEND LEZEN GROEP VIJF

In november 2013 heeft een observatie in groep vijf plaats gevonden van een begrijpend leesles van de methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011). De observatie wordt gebruikt om er achter te komen hoe de lessen van begrijpend lezen van de methode Leeslink in groep vijf ingevuld zijn. De les wordt klassikaal behandeld. De tekst en vragen hebben de leerlingen op papier. Om de beurt lezen leerlingen een stukje tekst, de vragen worden klassikaal gemaakt. De methode Leeslink geeft het advies om te differentiëren op niveau voor de betere en zwakkere lezers. De strategie “herstellen” staat in deze les centraal.

De constatering die gemaakt kan worden naar aanleiding van de observatie is dat de les begrijpend lezen aangeboden wordt zonder digibord. Het filmpje vanuit de methode wordt niet getoond. Het filmpje stimuleert de motivatie van de leerlingen. Er wordt geen

gebruik gemaakt van de woordenboom. De strategie hardop denkend lezen wordt in deze les niet toegepast.

De observatie is uitgewerkt in de tabel in bijlage 3.

4.5 VRAGENLIJST COLLEGA'S

In teambijeenkomsten zijn de vorderingen van het onderzoek met collega's besproken. Om er achter te komen wat de opvattingen en meningen zijn van de collega's van de onderzoeksschool is een vragenlijst met open vragen afgenomen (zie bijlage 4). Deze vragenlijst bestaat uit twee onderdelen, namelijk vragen over begrijpend lezen in het algemeen op de onderzoeksschool en vragen over het begrijpend leesonderwijs specifiek voor groep vier. De antwoorden zijn gerubriceerd aan de hand van de centrale begrippen die gekozen zijn voor dit onderzoek. Dit alles wordt weergegeven in een codeboom (bijlage 5). Enkele vragen van de vragenlijst, met het daarbij behorende centrale begrip, zijn uitgewerkt in onderstaande illustraties. In de illustratie is aangegeven dat tien collega's hebben meegedaan aan het onderzoek. Links in de illustratie staan de antwoorden die zij gegeven hebben. De kruisjes geven aan hoeveel collega's dat antwoord hebben gegeven.

Begrijpend lezen: Wat vind jij belangrijk voor goed begrijpend leesonderwijs?

Onderwerp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Voorber. technisch lezen	x	x								x
Kern, hoofdzaak				x		x				
Leesstrategieën				x		x		x		
Succeservaring							x			
Nut begrijpend lezen				x			x			
Interessante onderwerpen			x					x		
Niveau woordenschat			x							
Plezier			x							
Voorber. studerend lezen					x					

Illustratie: Goed begrijpend leesonderwijs

Opvallend in deze illustratie is dat de collega's aangeven dat leerlingen eerst goed moeten kunnen technisch lezen voordat een start gemaakt wordt met begrijpend lezen. Collega negen geeft als antwoord op deze vraag, dat hij begrijpend lezen het belangrijkste vak vindt. Uit deze illustratie valt tevens op te maken dat drie collega's het aanleren van strategieën belangrijk vinden voor het begrijpend leesonderwijs. Dit komt

overeen met de theorie van Armbruster (e.a., 2007), Förer (e.a., 2011) en Vernooij (2007) die aangeven dat leerlingen strategieën moeten leren om teksten goed te kunnen begrijpen.

Begrijpend lezen: Wat vind jij belangrijk wat er aan begrijpend leesonderwijs aangereikt dient te worden in groep vier?

Onderwerp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Plezier in lezen			x							
Informatieve teksten					x					
Technisch leesvaardig						x			x	
Hoofd/deelonderwerp				x	x					
Weten wat ze lezen							x			
Verwijswoorden				x			x			
Woordenschatontwikkeling								x	x	x
Succeservaring									x	
Geen begrijpend lezen										x
Doel van tekst				x						
Kennismaken strategieën										

Illustratie: Begrijpend leesonderwijs in groep vier

De constatering die gemaakt kan worden uit deze illustratie is aandacht besteden aan woordenschatontwikkeling in groep vier. Dit komt overeen met de theorie van Bonset, die zegt dat woordenschat de belangrijkste factor is in het begrijpend leesonderwijs (Bonset, e.a., 2010). Uit deze illustratie valt op te maken dat de collega's 1 en 2 geen antwoord kunnen geven op deze vraag.

Voortgezet technisch lezen: Wat vind je ervan dat op dit moment geen begrijpend leesonderwijs in groep vier gegeven wordt?

Onderwerp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Eerst technisch lezen	x	x		x	x	x		x	x	
Prima			x							x
Jammer, groep 7/8 lastig							x			
Eerst woordenschat op niveau								x	x	
Beginnen begrijpend luisteren								x		
2 ^e helft schooljaar									x	

Illustratie: Voortgezet technisch lezen

Deze illustratie laat zien dat zeven collega's het accent leggen op het feit dat het voortgezet technisch lezen in orde moet zijn, voordat begonnen kan worden met het begrijpend leesonderwijs.

Leeslink: Wat is jouw mening over de methode Leeslink?

Onderwerp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Teksten actueel			x		x	x	x	x	x	x
Filmpjes zijn leuk				x						
Lay-out is niet uitnodigend				x						
Vraagstelling hetzelfde				x						
Pittige methode								x		
Duidelijke strategieën						x		x		

Illustratie: Leeslink

Opvallend aan deze illustratie is dat zeven collega's de teksten van de methode actueel vinden. Dit komt overeen met de theorie van Stoeldraaier, waarin naar voren komt dat leerlingen teksten aangereikt moeten krijgen die de leesbeleving stimuleren (Stoeldraaier, e.a., 2010). De collega's 1 en 2 geven aan dat deze vraag voor hen niet van toepassing is.

4.6 LITERATUURONDERZOEK

Voor de data van de theorie wordt verwezen naar de samenvatting in hoofdstuk 2.

4.7 INTERVENTIES

In groep vier zijn verschillende interventies uitgevoerd. Deze interventies hebben betrekking op verschillende werkvormen op het gebied van het begrijpend leesonderwijs. De centrale begrippen die beschreven worden in hoofdstuk 2 van dit onderzoek komen tijdens de interventies aan bod. Zeven interventies zijn uitgetoetst in de praktijk. Op het rooster in de klas hangt een pictogram met daarop "Yes, begrijpend lezen". Bij de aanvang van de lessen begrijpend lezen komen er positieve reacties van de leerlingen. Er zijn twee lessen gegeven waarin leerlingen door het lezen van een tekst activiteiten kunnen uitvoeren, waaronder uitbeelden en geheimschrift maken. Het accent van deze lessen ligt op het plezier beleven aan lezen. Twee lessen zijn gegeven uit de methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011). De filmpjes van de methode ervaren de leerlingen als leuk. De constatering die gemaakt kan worden is dat de leerlingen het lezen van de tekst en het maken van de vragen als veel ervaren. Door middel van hardop denken is een les begrijpend lezen uitgevoerd. De woordenboom, met daarop moeilijke woorden uit een tekst, is geïntroduceerd in de klas. Tijdens de

laatste interventie worden in kleine groepjes aan de hand van een tekst leeswerkvormen uitgevoerd. De interventies worden beschreven in onderstaande illustratie. In de illustratie wordt aangegeven wat het doel van de les is, de theorie die daarmee verband houdt (de centrale begrippen) en de bevindingen van de leerlingen in de praktijk.

Interventie	Doel	Theorie	Bevindingen leerlingen
Op bezoek	Gelezen tekst uitbeelden	Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Leesstrategieën Woordenschat	"Yes, iets nieuws". "Lezen is leuk". Leerlingen willen graag uitbeelden.
Geheim schrift	Gelezen tekst toepassen in proefje	Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Woordenschat	"Yes, begrijpend lezen". Leerlingen worden enthousiast als ze materialen zien liggen. Intrinsieke motivatie tijdens proefje.
Een nieuw vak	Kennismaken met begrijpend lezen	Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Leesstrategieën Woordenschat <u>Leeslink: startles</u>	"Lezen en vragen maken is leuk". "Lezen en vragen maken is saai". "Filmpje is leuk".
Waarom lees ik de tekst?	<u>Leesdoel</u> bepalen	Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Leesstrategieën Woordenschat <u>Leeslink: blok 1, les 1</u>	"Fijn, begrijpend lezen". "Filmpje is leuk". "Veel lezen is niet leuk". "Alleen vragen maken is leuk".
Het kasteel	Hardop denkend lezen	Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Leesstrategieën Woordenschat	"Veel geleerd over kastelen en oorlog". "Filmpje was leuk". "Lezen is saai". "Door praten begrijp je wat je leest".
Welk plaatje past bij de tekst?	Woordenschatuitbreiding Introductie woordenboom	Woordenschat Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen	"Leuk filmpje". "Spannend verhaaltje". "Woordenboom is handig, leer je moeilijke woorden".
Spek en sproet in actie	Tekst lezen Leeswerkvormen in groepjes: • Moeilijke woorden zoeken • Verhaal uitbeelden • Tableau vivant • Verhaal samenvatten • Verhaal voorlezen • Poster maken • Vragen bedenken • Informatie opzoeken op computer • Boeken zoeken in bibliotheek	Leesplezier Begrijpend lezen Voortgezet technisch lezen Leesstrategieën Woordenschat	"Uitbeelden is leuk". "Uitbeelden is niet leuk". "Foto's kunnen we gebruiken in portfolio". "Moeilijk om informatie op te zoeken op computer". "Fijn om in groepjes te werken". "Ik wilde graag naar de bieb".

Illustratie: Interventies

De constatering die gemaakt kunnen worden uit deze illustratie zijn de verschillende interventies die uitgevoerd zijn, die verband houden met de theorie van dit onderzoek. Tevens is op te maken wat de bevindingen van de leerlingen zijn tijdens de les begrijpend lezen.

In het volgende hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de hoofd- en deelvragen, worden conclusies getrokken en worden aanbevelingen gedaan.

5. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk worden de deelvragen beantwoord door deze te koppelen aan de literatuur. Daarna worden de conclusies van het onderzoek beschreven en gekoppeld aan de onderzoeksvraag. Er wordt ingegaan op de validiteit van het onderzoek. Ten slotte worden aanbevelingen voor mijn school gegeven.

5.1 BEANTWOORDING DEELVRAGEN

Deelvraag 1: Welke aspecten zijn belangrijk voor het begrijpend lezen algemeen en specifiek voor groep vier?

Om antwoord te geven op deze deelvraag worden de centrale begrippen die gekozen zijn voor dit onderzoek toegelicht. De centrale begrippen zijn: begrijpend lezen, voortgezet technisch lezen, woordenschat, leesstrategieën, plezier, Leeslink en begeleiding leerkracht.

In de literatuur komt naar voren dat leerlingen eerst vlot moeten kunnen lezen voordat men begint met begrijpend lezen. Stoeldraaier (e.a., 2008) en Filipiak (2013) zijn van mening dat men in groep vier nog niet moet beginnen met een methode voor begrijpend lezen. Het advies is om in deze groep de aandacht te richten op vlot lezen en het stimuleren van de leesbeleving, zodat leerlingen plezier blijven behouden in het lezen. Uit de vragenlijst van de collega's van mijn school kan geconcludeerd worden dat zij het accent van het begrijpend leesonderwijs leggen op het goed kunnen **technisch lezen** en het beheersen van de leesstrategieën. Volgens van den Nuft is **woordenschatopbouw** een voorwaarde voor begrijpend luisteren en lezen. Woordenschatuitbreiding kan in groep vier geïntegreerd worden in de lescontext (Nuft v.den, e.a., 2010). In de vragenlijst van de collega's komt naar voren dat zij veel waarde hechten aan goed woordenschatonderwijs. Volgens Förrer (e.a., 2011) en van Gijsel (e.a., 2011) kan men halverwege groep vier beginnen met begrijpend lezen onder andere met het aanbieden van **leesstrategieën**. Vier van de vijf leerlingen van groep vijf geven aan tijdens het lezen van een tekst geen gebruik te maken van leesstrategieën.

Om antwoord te geven op deze deelvraag kan geconcludeerd worden dat bij **begrijpend lezen** vaardigheden nodig zijn om een tekst goed te kunnen begrijpen.

Deze vaardigheden bestaan uit het vlot kunnen lezen van een tekst, woordenschatontwikkeling en het toepassen van leesstrategieën. Het tijdstip waarop begonnen kan worden met het onderwijs in begrijpend lezen wordt in de literatuur verschillend bevonden.

De centrale begrippen plezier (zie 5.2), methode Leeslink (zie uitwerking deelvraag 3) en begeleiding door de leerkracht (zie uitwerking deelvraag 4) worden hieronder beschreven.

Deelvraag 2: Wat is de mening van de collega's voor het begrijpend leesonderwijs op school en specifiek voor groep vier?

De collega's geven aan dat leerlingen eerst goed moeten kunnen technisch lezen voordat een start gemaakt wordt met begrijpend lezen. Voor goed begrijpend leesonderwijs op school moet aandacht besteed worden aan leesstrategieën. De collega's zijn van mening dat het accent in groep vier moet liggen op het voortgezet technisch lezen. Daarnaast vinden zij belangrijk dat in groep vier les gegeven wordt in woordenschatopbouw. Volgens de leerkracht van groep vijf is het voor de leerlingen geen probleem dat zij niet eerder gewerkt hebben met de methode Leeslink (Osch, v., e.a., Malmberg, 2011). De leerkracht van groep vijf geeft aan dat de motivatie van de leerlingen tijdens begrijpend lezen laag is. De actuele teksten van de methode spreken de leerkrachten van de groepen vijf tot en met acht erg aan. Eén collega geeft aan om halverwege het schooljaar met Leeslink te beginnen voor de goede lezers.

Deelvraag 3: Passen de uitgangspunten van de lessen van Leeslink in groep vier bij de bevindingen van de theorie van het onderzoek?

Als leerlingen in groep vier AVI niveau M4 hebben gehaald kan volgens de methode Leeslink begonnen worden met het begrijpend leesonderwijs (Osch, v., e.a., Malmberg, 2011). De methode gaat ervan uit dat dit halverwege groep vier is. Volgens de methode moeten de leerlingen in groep vier de eerste helft van het schooljaar veel leeskilometers maken. Leeslink begint in groep vier met één les per week, waarin elke keer een nieuwe leesstrategie wordt aangeboden. In de literatuur zijn de meningen verdeeld over het gebruik van een begrijpend leesmethode in groep vier. Volgens Stoeldraaijer (e.a., 2010) hebben leesstrategieën geen effect op het begrijpen van een tekst. Filipiak (2013) is van mening dat het demotiverend werkt als leerlingen teksten moeten lezen die voor

hen te moeilijk zijn. De methode geeft de mogelijkheid om instructie te geven aan drie verschillende groepen namelijk de instructie gevoelige leerlingen (basisgroep), de instructie afhankelijke leerlingen en de instructie onafhankelijke leerlingen. De ervaring van de afgelopen jaren laat zien dat niet alle leerlingen halverwege het schooljaar in groep vier het gewenste leesniveau behalen. Geconcludeerd kan worden dat belangrijke uitgangspunten van de lessen van Leeslink niet passen bij de bevindingen van de theorie van het onderzoek.

Deelvraag 4: Welke werkvormen voor begrijpend lezen zijn effectief in groep vier en kunnen die ingepast worden op het rooster?

Tijdens het onderzoek zijn zeven lessen (interventies) gegeven in het begrijpend leesonderwijs in groep vier. Op het rooster van groep vier is ruimte gecreëerd door andere lessen te laten vervallen of door verschuivingen op het rooster. Bij de twee lessen waarbij leerlingen, na het lezen van een tekst, doe-activiteiten (uitbeelden en geheimschrift maken) kunnen uitproberen zijn de leerlingen erg gemotiveerd en enthousiast. De filmpjes van de methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011) vinden de leerlingen erg leuk. Het lezen van de tekst en het maken van de vragen van de lessen van Leeslink ervaren de leerlingen als veel. Gedurende die lessen wordt de concentratie en motivatie minder. De zwakkere lezers hebben begeleiding nodig bij het lezen en het maken van de vragen. Tijdens de interventie bij de les hardop denkend lezen wordt door de onderzoeker opgemerkt dat de motivatie van de leerlingen naar verloop van tijd minder wordt. De leerlingen zijn op dat moment veel aan het luisteren. Bij de les van de woordenboom worden, door het ophangen van moeilijke woorden, deze beter geconsolideerd. De conclusie die gemaakt kan worden is dat werkvormen effectief zijn als leerlingen met plezier op verschillende manieren met een tekst bezig zijn. De leerlingen die niet het gewenste leesniveau behaald hebben, krijgen tijdens de les begrijpend lezen extra begeleiding in een instructiegroep. Deze begeleiding bestaat uit het samen lezen van de tekst, door middel van hardop denkend lezen, of het samen maken van vragen.

5.2 BEANTWOORDING ONDERZOEKSVRAAG

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

Op welke wijze kan ik de leerlingen van groep vier op een reguliere basisschool voorbereiden op het onderwijs in begrijpend lezen, zodat zij met plezier starten met de methode Leeslink in groep vijf?

De onderzoeksvraag wordt geanalyseerd om antwoord te geven op deze vraag.

Voorbereiden op het onderwijs in begrijpend lezen

Tot aan de interventies die uitgevoerd zijn in dit onderzoek is in groep vier vrijwel geen aandacht besteed aan het begrijpend leesonderwijs. Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat in groep vier aandacht besteed kan worden aan begrijpend lezen. Door op een speelse manier de aspecten van begrijpend lezen aan te bieden worden de leerlingen voorbereid op het begrijpend leesonderwijs in groep vijf. Een voorwaarde is dat leerlingen eerst vlot moeten kunnen lezen, daarnaast moet er aandacht besteed worden aan woordenschat en leesstrategieën.

Volgens Vernooy (2007) moet al het leesonderwijs in perspectief staan van het begrijpend lezen. Vernooy stelt dat leerlingen goed moeten kunnen begrijpend lezen, omdat de leesvaardigheid een voorwaarde is voor succes op school en in de maatschappij. Leerlingen moeten kunnen begrijpen wat ze lezen. Uit de literatuur komt naar voren dat vlot lezen een voorwaarde is om goed te kunnen begrijpend lezen. In het begin van groep vier zijn leerlingen nog zo bezig het leesproces onder de knie te krijgen dat het accent moet liggen op leeskilometers maken.

Met plezier

Volgens Stoeldraaijer (e.a., 2010) en Filipiak (2013) moeten leerlingen plezier blijven houden in lezen, dus ook in begrijpend lezen. Er moeten teksten aangereikt worden die de leesbeleving stimuleren. Leerlingen in groep vier, die aan het begin staan van het leesproces, moeten bezig zijn met begrijpend lezen waar het plezier in lezen te allen tijde voorop staat. Uit de verschillende interventies die uitgevoerd zijn in dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat leerlingen plezier beleven aan het lezen van een tekst. Bij de lessen van Leeslink, die klassikaal zijn gegeven, moet veel gelezen worden. Om het leesplezier tijdens deze lessen te verhogen kunnen de betere lezers de vragen

zelfstandig maken. De zwakkere lezers krijgen extra begeleiding. Voor aanvang van de les begrijpend lezen worden opmerkingen gemaakt “yes, begrijpend lezen”.

Starten met de methode Leeslink

De methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011) schrijft voor om halverwege groep vier te beginnen met begrijpend lezen als leerlingen het AVI niveau M4 hebben gehaald. De methode geeft niet aan wat te doen met leerlingen die het gewenste niveau niet gehaald hebben. Volgens de methode kunnen leerlingen die moeite hebben met begrijpend lezen, les krijgen in de groep van de instructie afhankelijke leerlingen. De meningen in de literatuur zijn verdeeld over het volgen van een begrijpend leesmethode in groep vier. De meningen van de collega's op mijn school over het gebruik van Leeslink in groep vier zijn eveneens verdeeld. Er worden tips gegeven dat begonnen kan worden voor de goede lezers halverwege groep vier of dat er wel aandacht besteed kan worden aan woordenschat. De leerlingen van groep vier behalen op dit moment niet allemaal het gewenste leesniveau.

Samenvatting conclusie onderzoeksvraag

Leerlingen in groep vier op een reguliere basisschool kunnen voorbereid worden op het begrijpend leesonderwijs in groep vijf door middel van verschillende werkvormen die de leerlingen motiveren. Deze werkvormen bevatten verschillende aspecten van het begrijpend leesonderwijs. De verschillende aspecten zijn voortgezet technisch lezen, leesplezier, woordenschat, leesstrategieën en de methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011). Om een tekst goed te kunnen begrijpen komt begrijpend lezen als apart vak op het rooster van groep vier te staan. Uitgangspunt hierbij is het plezier dat leerlingen beleven aan het lezen van een tekst, waarbij rekening wordt gehouden met het technisch leesniveau van de leerlingen.

5.3 AANBEVELINGEN VOOR MIJN SCHOOL

Naar aanleiding van de conclusies worden de volgende aanbevelingen gedaan:

- Het accent leggen op voortgezet technisch lezen in groep vier.
Uit de literatuur en de ervaring van de collega's blijkt dat leerlingen eerst goed moeten kunnen technisch lezen alvorens te beginnen met begrijpend lezen.

- Halverwege groep vier structureel aandacht besteden aan begrijpend lezen door het aanbieden van teksten op een speelse manier.

Eén keer in de twee weken komt begrijpend lezen op het rooster. De leerlingen krijgen een tekst aangeboden en gaan daar op verschillende manieren mee aan de slag:

- De tekst uitbeelden
- De tekst uitbeelden met tableau vivant
- Moeilijke woorden halen uit de tekst voor de woordenboom
- Tekst samenvatten
- Vragen bedenken bij de tekst
- Inhoud van de tekst uitvoeren, bijvoorbeeld door middel van proefjes of het maken van een creatieve opdracht
- Informatie verzamelen op de computer over het onderwerp van de tekst
- Hardop denkend lezen
De leerlingen krijgen een tekst aangeboden en tijdens het voorlezen worden leesgedachten door de leerkracht en de leerling verwoord. De goede lezers kunnen leesgedachten zelfstandig formuleren.
- Inzet methode Leeslink (Osch v., e.a., 2011)
De eerste les van de methode Leeslink aanbieden, waarin het nieuwe vak begrijpend lezen wordt uitgelegd. Daarna kunnen verschillende lessen van de methode, in het tweede halfjaar van groep vier, aangeboden worden. De zwakkere lezers krijgen extra begeleiding in het lezen van de tekst en het maken van de vragen. Het filmpje, wat bij iedere les wordt aangeboden, is een extra motivatie voor de leerlingen.

In het volgende hoofdstuk wordt het onderzoek geëvalueerd.

6. REFLECTIE ONDERZOEK

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek geëvalueerd en wordt de reflectie van mijn eigen leerproces beschreven.

6.1 EVALUATIE ONDERZOEK

Al vrij snel, aan het begin van mijn Master SEN, is het voor mij duidelijk dat ik meer te weten wil komen over het begrijpend leesonderwijs in groep vier. Het is mijn interesse en nieuwsgierigheid dat doet besluiten om het onderzoek in begrijpend lezen in groep vier te starten.

Na het interview met de leesdeskundige in november 2013 is voor mij nog meer duidelijk geworden dat het plezier in begrijpend lezen in groep vier voorop moet blijven staan. Ik heb veel nagedacht over mijn onderzoeksvraag en deze ook meerdere keren herschreven. Het woordje “plezier” is van betekenis in mijn onderzoeksvraag. De positieve reacties van de leerlingen tijdens de interventies hebben me enorm gestimuleerd om les te geven in begrijpend lezen. Bij aanvang van de les begrijpend lezen komen er enthousiaste opmerkingen van leerlingen. “Leuk, we gaan weer begrijpend lezen”. De hoge betrokkenheid tijdens begrijpend lezen vergroot het leerproces van de leerlingen. De woordenboom wordt, ook bij andere lessen, regelmatig gebruikt. “Juf, dit is een moeilijk woord voor de woordenboom”. De methode hardop denkend lezen heeft in dit onderzoek te weinig aandacht gehad. Het proces van hardop denkend lezen kan, mijns inziens, vruchten afwerpen als dit met regelmaat in de les terug komt.

De studiebegeleider en de critical friends heb ik nodig om te groeien tot Master SEN. De kritische opmerkingen van mijn studiebegeleider hebben me vaak tot nadenken gezet. Zij heeft mij geleerd om te gaan met kritiek. Door te blijven focussen op de onderzoeksvraag zijn de opmerkingen heel waardevol geweest voor mijn onderzoek. De critical friends geven mij raad en advies, waardoor ik meer zelfvertrouwen heb gekregen om door te gaan met dit onderzoek. De theorie van dit onderzoek heeft er toe geleid dat ik kritisch ben gaan kijken naar mijn manier van handelen. Door een reflectief onderzoekende houding aan te nemen heb ik geleerd om naar me zelf te kijken. Ik heb het moeilijk gevonden om tijdens mijn studie afstand te nemen van mijn onderzoek. In

mijn hoofd ben ik veel met mijn onderzoek bezig geweest. Ik heb geleerd dat je, door regelmatig afstand te nemen, weer helder kunt denken en productief kunt werken.

6.2 REFLECTIE EIGEN LEERPROCES

Beschrijvende reflectie

Aan het begin van dit onderzoek is mijn motivatie geweest, een bijdrage leveren om het begrijpend leesonderwijs in groep vier vorm te geven. Door bestudering van literatuur is voor mij duidelijk geworden welke aspecten van begrijpend lezen in groep vier belangrijk zijn. Dit onderzoek heeft er toe bijgedragen dat leerlingen in groep 4 met plezier deelnemen aan het begrijpend leesonderwijs. Dit is mogelijk door het aanbieden van verschillende werkvormen, gekoppeld aan de aspecten van begrijpend lezen. Niets doen in groep vier aan begrijpend lezen is na dit onderzoek voor mij geen optie meer. Ik wil de lessen begrijpend lezen continueren in groep vier bij ons op school. De positieve ervaringen die ik opgedaan heb tijdens dit onderzoek heeft mij doen inzien dat ik anders ben gaan kijken naar het begrijpend leesonderwijs in groep vier. Mijn interesse voor lezen en begrijpend lezen wil ik graag uitdragen naar de leerlingen van mijn groep.

Technische reflectie

Mijn uitgangspunt tijdens dit onderzoek is het plezier dat leerlingen beleven aan het begrijpend leesonderwijs. Door in te spelen op de behoeften van de leerlingen is mijn didactische en pedagogische competentie gegroeid. Door te kijken wat leerlingen nodig hebben is het mogelijk om voor leerlingen in groep vier het plezier in begrijpend lezen te vergroten. Mijn lesgeven op het gebied van lezen is steeds meer gebaseerd op het plezier in lezen. Wanneer kinderen met plezier lezen worden zij steeds betere lezers en beheersen zij een ruimere woordenschat. In dit onderzoek is mijn interpersoonlijke competentie gegroeid door beter te communiceren met de leerlingen tijdens de werkvormen van de lessen begrijpend lezen.

Het onderzoek heeft mij kennis en inzicht opgeleverd op het gebied van begrijpend lezen. Ik heb het onderzoek als erg leerzaam ervaren. Deze kennis wil ik graag delen met mijn collega's. Ik ben in staat om mijn collega's advies te geven over het begrijpend leesonderwijs op mijn school en specifiek voor groep vier. Tijdens mijn studie heb ik kennis opgedaan op een breed gebied van het leesonderwijs en kan vanuit deze competentie mijn collega's hierover informatie geven.

Biografische reflectie

Aan het begin van de studie Master SEN heb ik de Kolb-test (Kolb, 2012) afgenomen. Daaruit komt naar voren dat ik een doener en een beslisser ben. Deze eigenschappen bezit ik nog steeds, ik houd van aanpakken, actie en wil graag resultaat. Toch ben ik steeds meer een denker geworden. Ik denk veel beter na over wat ik doe en hoe ik het wil doen. Ik doe handelingen nu veel bewuster. Ik heb veel gelezen en nagedacht over hoe ik het begrijpend lezen in groep vier vorm wil geven. Gedurende dit onderzoek heb ik veel tijd besteed aan plannen en vooruit denken. Dit is tevens mijn valkuil, ik wil alles heel goed doen en zeker niet in tijdnood komen. Ik vind het moeilijk om goede zinnen te formuleren, dit heeft veel tijd in beslag genomen. De vele opmerkingen van de feedback van de studiebegeleider heeft me regelmatig doen twifelen of ik wel op de goede weg ben. Gedurende het onderzoek heb ik steeds meer ervaren dat deze kritische opmerkingen heel waardevol zijn geweest.

Kritische reflectie

Uit de literatuur komt naar voren dat leerlingen eerst goed moeten kunnen technisch lezen alvorens te beginnen met begrijpend lezen (Gijssels, e.a., 2011). Niet alle leerlingen in groep vier behalen het gewenste leesniveau. Aandacht besteden aan voortgezet technisch lezen in groep vier blijft noodzakelijk. Door te denken in mogelijkheden en uitgaan van de behoeften van de leerlingen is het mogelijk om halverwege groep vier een start te maken met begrijpend lezen. Ik heb ervaren dat leerlingen plezier beleven aan het lezen van een tekst. Plezier in begrijpend lezen inspireert om verder te lezen. Elke positieve ervaring met lezen is een stapje op weg naar groei. Ik ben ervan overtuigd dat aspecten van begrijpend lezen aangeboden kunnen worden in groep vier, waar leerlingen plezier aan beleven. Deze boodschap wil ik graag uitdragen naar mijn collega's die les geven in begrijpend lezen.

Meta-reflectie

Dit onderzoek heeft mij kennis gebracht op het gebied van begrijpend lezen. Ik heb geleerd dat kennis nodig is om weloverwogen keuzes te maken in de praktijk. Door een reflectief onderzoekende houding aan te nemen ben ik als leerkracht en als persoon gegroeid. Ik ben veel meer een denker geworden. Reflecterend hierop is de wetenschap voor mij dat het denkproces nodig is om tot goede inzichten en handelingen te komen. De reflectief onderzoekende houding heeft er toe geleid dat ik

een bijdrage heb geleverd om de leerlingen van groep vier voor te bereiden op het begrijpend leesonderwijs.

De bevindingen en aanbevelingen van dit onderzoek wil ik graag delen met mijn collega's, met als doel een opzet te maken voor het begrijpend leesonderwijs in groep vier bij ons op school. Daarnaast wil ik graag, als change agent, het begrijpend leesonderwijs in de bovenbouw bespreekbaar maken. Mijn kennis van de verschillende aspecten van begrijpend lezen wil ik graag uitdragen.

Sinds de leerlingen in groep vier ervaringen hebben opgedaan met begrijpend lezen is de betrokkenheid op dit gebied groter geworden. Als afsluiting van dit onderzoek een opmerking van een leerling uit groep vier tijdens een les voortgezet technisch lezen: "Juf, dit verhaal kunnen we ook gebruiken voor begrijpend lezen. De knutselopdracht kunnen we daarna maken".

7. NAWOORD

Op deze plaats wil ik een aantal mensen bedanken die het voor mij hebben mogelijk gemaakt om dit praktijk gericht onderzoek uit te voeren.

Mijn duo-partner die me alle ruimte heeft gegeven om met begrijpend lezen in groep vier aan de slag te gaan. Mijn collega's die alle medewerking hebben verleend om dit onderzoek in de praktijk mogelijk te maken. De leerlingen van mijn groep vier die ik nodig had om de interventies in de klas uit te proberen. Door hun betrokkenheid en enthousiasme ben ik steeds gemotiveerder geworden om met dit onderzoek door te gaan.

De leesdeskundige die me heeft doen inzien dat plezier in lezen een voorwaarde is voor het begrijpend leesonderwijs. Dit heeft mij geholpen om mijn onderzoek vorm te geven.

Mijn critical friends die voor mij onmisbaar waren gedurende de hele studie voor de feedback en de vele bemoedigende berichtjes. De studiebegeleider van het eerste studiejaar, die me vaak heeft geïnspireerd en tot nadenken heeft gezet. In het laatste jaar van mijn studie, mijn studiebegeleider die me van feedback heeft voorzien. Dank voor de vele kritische opmerkingen die ontzettend waardevol zijn geweest. Fijn dat ze veel tijd heeft vrij gemaakt om mijn onderzoek te lezen.

Een goede vriendin van mij, die niet in het onderwijs werkt, heeft mijn onderzoek gelezen en van feedback voorzien.

Mijn man, die het eindeloze geduld heeft gehad om mij te helpen met de computer. En extra taken in het huishouden heeft gedaan, zodat ik me kon richten op mijn studie. Mijn kinderen die mijn aandacht gedurende deze twee jaar regelmatig hebben moeten missen.

LITERATUURLIJST

Boeken

- Andriessen, D., Delnoz, P., Onstenk, J., Peij, S., Smeijsters, H. (2010). *Gedragcode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. HBO raad, vereniging voor hogescholen.
- Armbruster, B., Lehr, R., Osborn, J. (2003). *Put reading first*. Illinois: RMC Research Corporation.
- Bonset, H., Hoogeveen, M. (2010). *Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs*. Enschede: Stichting Leerplan Ontwikkeling.
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen: Garant.
- Ebbens, S., Ettekoven, S. (2004). *Effectief leren, basisboek*. Groningen: WoltersNoordhoff
- Filipiak, P. (2013). *Hardop denkend leren lezen*. Onderwijs maak je samen. Helmond.
- Förrer, M., Mortel, K. van de (2011). *Lezen...denken...begrijpen!* Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, Verhoeven, L. (2011). *Leesproblemen en dyslexie groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Lange, R. de, Schuman, H., Montessori, N.M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen: Garant.
- Nuft, D. van den, Verhallen, M. (2010). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho.
- Osch, M., Braaksma N., Nolet, I., Schouten, M. (2011). *Leeslink*. 's Hertogenbosch: Malmberg.
- Mullis, I., Drucker, K., Foy, P., Martin, M. (2012). *Progress in International Reading Literacy in Primary School in 40 countries*. Boston: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Pals, F., Brouwer, T., Wossink, H. (2005). *Lekker lezen*. 's Hertogenbosch: Malmberg.

- Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij*. Den Haag: Boom Lemma.
- Smits, A., Jongejan, W., Wentink, H. (2005). *Connect*. Amsterdam: Boom.
- Walta, J. (2013). *Open boek*. Eindhoven: Lecturius.
- Weerden, J. van, Hiddink, L. (2013). *Balans van het onderwijs*. PPON. Arnhem: Cito

Artikelen

- Snow, C., Burns, M., Griffin, P. (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington D.C.: National Academy Press
- Stoeldraaijer, J., Boers, M. (2010). *Begrijpend lezen anders, beter en leuker!* Deel 1 en 2. *Redax Magazine*, 14-18.

Paper

- Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Utrecht: Projectbureau kwaliteit.

Internetpublicaties

- Stichting Leerplan Ontwikkeling, begrijpend lezen. Geraadpleegd op 6 mei 2013 via: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00034/>
- Stichting Leerplan Ontwikkeling, voortgezet technisch lezen. Geraadpleegd op 16 mei 2013 via: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00339/>
- Kerndoelen basisonderwijs. Geraadpleegd op 25 februari 2014 via: <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/Kerndoelenboekje.pdf/>
- Kolb, D. (2012). Leerstijltest Kolb. Verkregen op 15 november 2012. <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2315-leerstijlen-test-van-kolb-grafiek-en-cirkeldiagram.html>

Bijlage 1: Vragen en antwoorden interview begrijpend leesdeskundige

Vragen	Antwoorden
In overleg met u is jaren geleden besloten om geen begrijpend lezen in groep vier op het rooster te zetten. Wat zijn uw beweegredenen om tot dit besluit te komen?	• De lange ervaring dat de leerlingen met een te laag AVI-leesniveau al in groep vier teksten moesten lezen. Teksten die te hoog gegrepen waren wat leidt tot demotivatatie bij veel lezers. • Nauwkeurig, vlot en met begrip lezen van AVI-E4 hebben leerlingen nodig om te kunnen denken terwijl ze lezen. • Begrijpend lezen leer je door vaak en gemotiveerd te lezen over wat je interesseert. Niet met behulp van teksten met leesstapjes die je vaak zelf niet gebruikt en met vreemde vragen achteraf. • Veel landen hebben geen begrijpend leesmethode. Het is een commerciële uitvinding. • Besteed meer aandacht aan leesbevordering en gebruik Leeslink kritisch.
Wanneer is het beste tijdstip voor leerlingen om deel te nemen aan het begrijpend leesonderwijs?	• Begrijpend leesonderwijs begint al op dreumesleeftijd met begrijpend luisteren en het voorlezen van prentenboeken. • Om te kunnen denken terwijl je leest is AVI-E4 een goed technisch leesniveau. • Start begrijpend lezen op een open manier met veel beeldmateriaal, zelf gekozen boekjes waarbij het om de inhoud van een tekst gaat en niet om leesstrategieën. Dit via de didactiek van het interactief hardop denkend lezen.
Op school wordt er in de groepen vijf t/m acht gebruik gemaakt van de digitale begrijpend leesmethode Leeslink. In groep vier kan hiermee gestart worden in januari. Wat is uw mening over dit tijdstip?	• Het kan als de leesmotivatie van de leerlingen in orde blijft. Het kan gemist worden als je meer tijd besteedt aan leesbevordering en technisch lezen met begrip: alle leerlingen eind groep vier op AVI-E4. • Methoden voor begrijpend lezen hebben niet bij gedragen aan beter lezen en leesmotivatie. • Het enige motiverende en effectvolle van Leeslink is het beeldmateriaal en de actuele teksten.
Wat kan ik doen als leerkracht van groep vier om de leerlingen goed voor te bereiden op het begrijpend leesonderwijs in groep vijf?	• Het belangrijkste is er voor te zorgen dat de leerlingen zin hebben gehouden in lezen en meer motivatie hebben. Veel aandacht besteden aan voorlezen, leuke teksten gebruiken die aansluiten bij de interesses van de leerlingen en leuke leeswerkvormen. • Vooral ingaan op de inhoud en op het interactief hardop denkend leren lezen en begin nog niet met leesstrategieën.
Hoe kan ik het plezier in het begrijpend leesonderwijs in groep vier stimuleren?	• Zie vorige vraag • Leesmotivatiekillers vermijden. • Leescultuur in je klas verbeteren. • Actuele klassenbibliotheek opzetten. Aanbod van actuele teksten met veel beeldmateriaal gebruiken. • Veel samenleesboeken gebruiken en niet gaan werken in niveaugroepen bij begrijpend lezen. • Geen openbare vergelijking van leerlingen in leesniveaus. • Lezen integreren in wereldoriëntatie/zaakvakken.

Vragen	Antwoorden
Wat is uw mening over het feit dat de leerlingen in groep vier twee keer per jaar de cito begrijpend lezen maken terwijl er geen begrijpend lezen op het rooster staat?	Gewoon blijven doen of niet doen. Deze toetsten registreren niet de leeropbrengsten maar leveren alleen de toetsopbrengsten. Ze geven weinig informatie over hoe de leerlingen lezen en wat je zou moeten doen om ze beter te laten lezen.
Wat is volgens u belangrijk voor goed begrijpend leesonderwijs op de basisschool?	• Veel voorlezen • Het gebruik van actuele teksten met veel beeldmateriaal met weinig werkbladen en invulwerk, maar veel leuke leeswerkvormen. • Een methodische aanpak voor studerend lezen. • Een goede en actuele school- en klassenbibliotheek. • Begrijpend lezen integreren in de zaakvakken. • De juiste aandacht voor woorden. • Het inzetten van interactief hardop denkend lezen. • Het opsporen van leesmotivatiekillers. • Het bijhouden van de leesmotivatie van de leerlingen.

Bijlage 2: Vragen en antwoorden interview leerkracht groep vijf

Vragen	Antwoorden
Hoe heb je de leerlingen van groep vijf voorbereid op begrijpend lezen aan het begin van het schooljaar?	-De eerste les van de methode is behandeld. Dat is een startles. Daar wordt uitgelegd wat het vak inhoudt, waar je het voor nodig hebt. -Iedere les wordt er een strategie aangeboden. De strategie wordt in een volgend blok herhaald. -Omdat de methode Leeslink soms over de hoofden van de kinderen gaat wordt regelmatig gebruikt gemaakt van een andere methode "Ik begrijp het al". Deze methode is voor de kinderen makkelijker te begrijpen en te maken.
Hoe vaak geef je begrijpend lezen gedurende de week?	Twee keer per week. Alle twee de lessen worden klassikaal behandeld, omdat het voor de meeste kinderen te moeilijk is om zelfstandig de les te maken.
Hoe gebruik je de methode Leeslink?	Elke les wordt samen gemaakt. Eerst wordt de les beurtelings voorgelezen. Er wordt over het onderwerp gepraat, de strategie wordt besproken. Daarna worden de vragen klassikaal gemaakt omdat het leesniveau van de groep niet toereikend is om de vragen zelfstandig te maken.
Leeslink is een digibordmethode. Maak je gebruik van het digibord tijdens begrijpend lezen?	Van het digibord wordt nauwelijks gebruik gemaakt tijdens begrijpend lezen omdat door technische problemen het internet niet werkt.
Het leesniveau van de leerlingen is heel verschillend. Hoe los jij dat probleem in de groep tijdens begrijpend lezen op?	-Gedurende het schooljaar is het de bedoeling dat de goede lezers de les zelfstandig gaan maken. -De zwakke lezers zal ik bij de hand moeten nemen en samen wordt de les behandeld.
Hoe ervaren de leerlingen de les begrijpend lezen?	De motivatie is laag. Veel kinderen vinden begrijpend lezen saai. Voor de zwakke lezers zijn de tekst en de vragen moeilijk.
Hoe maak je gebruik van de woordenboom?	De woordenboom wordt alleen ingezet bij taal. Moeilijke woorden worden op de boom gehangen. Dat kan natuurlijk ook bij begrijpend lezen. Het is veel werk om de kaartjes te maken.

Bijlage 3: Observatie les begrijpend lezen groep vijf

Leeslink
Inleiding De leerlingen hebben de tekst “Gezichtjes van de eierkoek” met de vragen op papier voor zich. Er wordt terug gekeken naar de vorige les, waarin de strategie voorspellen aan bod is gekomen.
Kern In deze les staat de strategie herstellen centraal. Informatie over deze strategie wordt gegeven: stukje terug lezen, plaatjes bekijken, tekst nog een keer lezen, stukje erna lezen. De opbouw van de les ziet er als volgt uit: • De leerlingen wordt gevraagd waar ze aan denken als ze de titel lezen en naar de plaatjes kijken. • De leerlingen denken na wat voor soort tekst het is: doe-tekst, om iets te maken. • Door middel van leesbeurten wordt de tekst klassikaal hardop voorgelezen.
Verwerking Klassikaal worden de vragen gemaakt.
Slot Aan het einde van de les wordt gevraagd wat leerlingen geleerd hebben van deze les.

Bijlage 4: Vragenlijst begrijpend lezen aan collega's

Algemene vragen over begrijpend lezen:

1. Geef je les in een groep?
2. Hoe gebruik je Leeslink in de groep? (Wat doe je en hoe vaak?)
3. Pas je tijdens de les begrijpend lezen differentiatie in werkvorm of niveau toe?
Hoe doe je dat?
4. Wat is jouw mening over de methode Leeslink?
5. Hoe gemotiveerd zijn de kinderen in jouw groep t.o.v. begrijpend lezen?
6. Wat vind jij belangrijk voor goed begrijpend leesonderwijs?
7. Hoe maak je gebruik van de woordenboom tijdens begrijpend lezen?

Vragen over begrijpend lezen in groep vier:

8. Wat is jouw ervaring dat kinderen in groep vier geen begrijpend lezen hebben/hebben gehad?
9. Wat is jouw mening over het feit dat Leeslink start met begrijpend leesonderwijs in januari in groep vier?
10. Wat vind je ervan dat er op dit moment geen begrijpend leesonderwijs in groep vier gegeven wordt?
11. Wat is volgens jou het beste tijdstip voor kinderen om deel te nemen aan het begrijpend lezen?
12. Wat vind jij belangrijk wat er aan begrijpend leesonderwijs aangereikt dient te worden in groep vier?
13. Eventuele toelichting of opmerkingen.

Bijlage 5: Codeboom

In de codeboom worden de vragen en antwoorden van de collega's gerubriceerd door middel van de centrale begrippen die gekozen zijn in dit onderzoek. De centrale begrippen zijn: begrijpend lezen, voortgezet technisch lezen, leesplezier, woordenschat, leesstrategieën, Leeslink en aanpak/begeleiding.

