

Eindproduct WOU-GO

Naam
School: OBO (OBS Overvecht Utrecht) Schoolleider: Marije Wassenaar/ Nelleke Brouwer Broker: Harmen van der Woude en Margreet Luiten- van der Velden Onderzoeker: Karin Hoogeveen (Sardes)

Titel van het WOU-GO onderzoek
Titel: 'Hoe word je blij van lezen'?

Context van de school <i>Aangezien de context vaak aangeeft of de resultaten van dit onderzoek interessant zijn voor een andere school is een korte beschrijving hier relevant.</i>

Achtergrond <p>De OBO is een basisschool met 4 locaties in de wijk Overvecht. De school wordt aangestuurd door twee directeuren, waarbij de dagelijkse leiding bij de locatiedirecteuren ligt. Daarnaast zijn er op meerdere gebieden leerkrachten met specialisten die op deelterreinen in project/ werkgroepen die een inhoudelijke rol hebben in de school.</p> <p>Op de school zitten leerlingen van verschillende nationaliteiten, overwegend van Marokkaanse en Turkse komaf. Veel kinderen komen de school binnen met taalachterstanden. Gezien de populatie van de school is er veel aandacht voor de basisvakken waaronder taal. Sinds dit schooljaar zijn we gestart met een nieuwe taalmethode (PIT). Voor aankomende schooljaar staat de aanpak van Begrijpend luisteren en lezen als speerpunt op de agenda van de werkgroep taal (taal-/leesspecialisten). Ondanks de sterke focus op woordenschat en begrijpend (luisteren en) lezen blijven de resultaten op deze gebieden achter. Op alle 4 locaties zijn er taal-/leesspecialisten actief in het bevorderen van leesmotivatie (activiteiten) binnen de teams. Er is onlangs op alle locaties een bieb op school gestart.</p> <p>We zijn ons op de OBO meer dan bewust van de enorme meerwaarde die wij als school kunnen en moeten leveren, om voor onze kinderen optimale kansen te creëren.</p> <p>Het onderwijs op onze school rust op twee pijlers. Deze OBO-pijlers (missie) zijn:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Het uiterste uit ieder kind halen (t.a.v. resultaten, vaardigheden en talenten);2. Het bijdragen aan de vorming van 'goede mensen' die een positieve bijdrage aan de democratische samenleving kunnen leveren. <p>OBO Sprint</p> <p>Naast de reguliere groepen kent de OBO twee Sprintgroepen (een 6/7 en 7/8). In de Sprintgroepen zitten kinderen van de vier OBO-locaties die meer aan kunnen. Het gaat om leerlingen die HAVO- of VWO-potentie hebben, een extra uitdaging kunnen gebruiken en op talig gebied nog een extra boost nodig hebben. De leerlingen komen eenmaal per week een dag naar de Sprintgroep om 'uitdagender' werk te doen. In de ochtend staat de leestafel en het 'leren leren' centraal. In de middag wordt er projectmatig gewerkt volgens de principes van onderzoekend en ontwerpnd leren. De projecten krijgen mede vorm door inbreng van de leerlingen. De leerkrachten zetten in de Sprintgroepen nadrukkelijk in op de zaakvakken waarbinnen woordenschat en begrijpend lezen een belangrijke plek inneemt. Ondanks dat in de Sprintgroepen kinderen met HAVO/ VWO potentieel</p>
--

zitten, zijn deze onderdelen voor de kinderen van belang. Hierop hebben zij over het algemeen wel achterstanden. Aan leesbegrip en woordenschat wordt gewerkt via de aanpak van Close Reading, de strategieën en teksten uit Nieuwsbegrip en Grip op lezen.

De werkwijze is gelijk aan de manier waarop er op de BSA gewerkt werd. Kinderen gaan met het onderwerp uit de tekst aan het de slag. Ze worden uitgedaagd om goede onderzoeksvragen te formuleren. Ter ondersteuning wordt voor de kinderen een mogelijke onderzoeksleidraad gemaakt. Kinderen krijgen richtlijnen voor onderzoeksvragen en boeken en sites waar antwoorden en verdere informatie kan worden gevonden.

De twee leerkrachten van de Sprintgroepen zijn zeer ervaren en hebben beiden ook lesgegeven bij de BSA. Zij hebben de brokertaak samen vervuld. Margreet van der Velden is leerkracht op de BSA geweest in naast OBO Sprint leerkracht ook leerkracht van groep 6 op de OBO. Harmen van der Woude is van het begin af aan bij de BSA betrokken geweest; bij de ontwikkeling en de opzet van de trainingen en als BSA groep 8 leerkracht en locatieleider BSA Overvecht.

Doelstelling

De school wil graag onderzoeken hoe zij de leesmotivatie en het leesplezier bij leerlingen kunnen vergroten. Uitgaande van het idee dat wanneer kinderen meer leesmotivatie en leesplezier ervaren, ze ook meer leesbegrip ontwikkelen. Dit zou uiteindelijk de resultaten ten goede moeten komen. In de eerste instantie in de OBO Sprintgroepen en uiteindelijk binnen de rest van de school. De resultaten hiervan zouden de OBO (werkgroep taal met taalspecialisten) moeten helpen bij het maken van keuzes in een werkzame aanpak begrijpend lezen. Een aanpak die de competenties van leerkrachten van de OBO op het gebied van het vergroten van leesmotivatie en leesbegrip doet verbeteren.

Onderzoeksvraag

Beschrijf hier je onderzoeksvraag en eventuele deelvragen.

Hoofdvraag

Op welke manier kan de methodiek 'Close reading' bijdragen aan leesmotivatie en leesbeleving?

Toelichting

Uit onderzoek blijkt dat kinderen meer gaan lezen als ze een hoge leesmotivatie hebben. We verwachten dat een hogere leesmotivatie tot hogere resultaten voor begrijpend lezen leidt. Voor de woordenschat verwachten we minder snel vooruitgang. Woordenschat gaat meetbaar omhoog wanneer er wezenlijk veel nieuwe woorden actief gekend worden bij kinderen. Met een enkele tekst aanbieden in een week worden te weinig woorden van thema's aangeboden. De methodiek 'close reading' willen we inzetten om leesmotivatie te verhogen. Met Close Reading kunnen allerlei teksten worden ingezet: fictie- en non-fictieteksten. Vooral fictie teksten bieden de mogelijkheid een veel breder beleef wereld uit geschreven taal aan te boren.

Deelvragen in jaar 1 (schooljaar 2020-2021)

- A. Wat zijn de werkzame elementen van close reading t.a.v. de leesmotivatie? (Literatuur)
- B. Wat is de invloed van het soort teksten hierop? (Fictieve teksten versus informatieve tekst)
- C. Welke leerkracht-vaardigheden zijn van belang? (Observatie: wat doet de leerkracht + interview)

Deelvragen in jaar 2 (schooljaar 2021-2022)

- D. Wat is de invloed van de samenstelling van de klas bij het uitvoeren van een close reading les?
- E. Op welke manier kunnen de opbrengsten van de Sprintklassen overgebracht worden naar het leesonderwijs in de reguliere klassen?

Methode

Beschrijf hier welke gegevens/data jullie verzameld hebben en hoe.

Overzicht van en inzicht in werkzame elementen Close Reading door literatuurstudie.

Literatuurstudie is uitgevoerd door een stagiair van Sardes. Hierbij zijn relevante artikelen en onderzoeken over de kansen en sterke kanten van de inzet van Close Reading gebundeld (zie bijlage 1)

Inzicht in de leesbeleving en leesmotivatie van kinderen bij het behandelen van verschillende type teksten (fictie en non-fictie)

Als onderzoeksinstrument is een leesthermometer ontwikkeld. Kinderen moesten hierin, na afloop van de Close Reading les, snel een score geven aan de tekst met een toelichting (zie bijlage 2). Uit de thermometer, de nagesprekken over de teksten en de kindgesprekken met de leerkracht is opgehaald hoe de kinderen verschillende teksten scoorden en welke argumentatie ze hierbij hadden.

Overzicht van en inzicht in leerkrachtvaardigheden die een positieve uitwerking hebben op de leesbeleving en leesmotivatie bij kinderen. Door de onderzoeker van Sardes en een OBO-taalspecialist zijn bij OBO Sprint leerkrachten en meerdere bovenbouw leerkrachten lesobservaties uitgevoerd. Hiervoor is een observatieformulier ontwikkeld aan de hand waarvan de observaties zijn uitgevoerd en nagesprekken zijn gehouden met de betreffende leerkrachten.

Daarnaast zijn er in twee OBO-teams gesprekken gevoerd over Begrijpend lezen, leesmotivatie en inzet Close Reading. Hierin kwamen kansen, mogelijkheden en lastige punten naar voren bij de uitvoer.

BSA-interventies die naast Close Reading de leesmotivatie bevorderen. Beide brokers hebben ook als leerkracht bij de BSA gewerkt zijn hierdoor meer dan bekend met de de BSA-uitgangspunten en de aanpak. Naast inzicht in de leesbeleving bij kinderen en effectief leerkrachtgedrag bij Close Reading, zijn er ook nog andere BSA-interventies gericht op leesmotivatie toegepast binnen de OBO Sprint. Deze worden hieronder kort genoemd maar zijn in dit onderzoek niet nader onderzocht:

- Leestafel: kinderen lezen zelfgekozen teksten uit kranten en tijdschriften en gaan het gesprek over de tekst aan. (aanbod lezen van Non fictie teksten)
- Thematekst: Bij de thema's die onderzocht gaan worden en waar kinderen een presentatie van maken worden teksten gelezen ter verdieping van het thema.
- Boekenclub: inzet van een aanbod van verschillende werkvormen om boeken centraal te zetten. Het gaat om de leesbeleving. OA door gebruikte maken van de vragenkaartjes van Chambers.

Interventies en uitkomsten

Beschrijf hier welke interventies jullie in de praktijk gedaan hebben. Denk hier bijvoorbeeld aan het ontwerpen, toepassen en evalueren van een lessenserie of bijvoorbeeld het trainen en observeren van het didactisch handelen van leerkrachten.

Ad A. Wat zijn de werkzame elementen van close reading t.a.v. de leesmotivatie? (Literatuur)

Voor het beantwoorden van deelvraag A is een literatuurstudie uitgevoerd door een stagiaire van Sardes. (Bijlage 1) Hierin zijn onderzoeksresultaten betreffende de sterke kanten van close reading opgenomen. De notitie die op basis van literatuurstudie is geschreven is besproken met de brokers en vervolgens gedeeld met het team. In bijlage 1 is de notitie van het literatuuronderzoek bijgevoegd met een uitgebreidere omschrijving van de werkzame elementen van Close Reading. Onderstaand een beknopte weergave hiervan.

- De tekst herlezen
- De tekst lezen vanuit een bepaald leerdoel
- Aantekeningen maken tijdens het lezen
- Vragen stellen en discussiëren over de inhoud van de tekst

- Korte complexe teksten gebruiken
- Betrokkenheid en motivatie creëren
- Niet te veel tijd besteden aan leesstrategieën en woordenschat.

Ad B. Wat is de invloed van het soort teksten hierop? (Fictieve teksten versus informatieve tekst)

Voor het beantwoorden van deelvraag B is een ontwerponderzoek uitgevoerd, waarbij Sprint leerlingen telkens een ander soort tekst kregen en daarna gemeten wordt welke invloed de tekst had op de leesmotivatie en leesbeleving. Er is het meest ingezet op fictieteksten. Het gaf de mogelijkheid verhalende teksten te kiezen uit verschillende genres (verschil in tijd, perspectief en vorm). Hierdoor is met de leesthermometers van de kinderen een breed beeld ontstaan om te zien hoe kinderen de teksten waarderen en hoe dit invloed heeft op de leesmotivatie.

Er zijn ruim 20 teksten uitgetoetst. De resultaten van de, door de leerlingen, ingevulde leesthermometers zijn in een verzameldocument samengevat op score van de kinderen en opmerkingen betrekking hebbende op beleving en ervaring. (Bijlage 2: verzamelde reacties leesthermometers, bijlage 3A Leesthermometer voor de kinderen, bijlage 3B vraaggesprek met kinderen over tekst) In grote lijnen komt uit de thermometers en gesprekken met de kinderen naar voren dat ze het leuk en interessant vinden dat er, voorafgaand aan de tekst, gestart wordt met een bijhorend filmpje en/ of verhaal om in het onderwerp te komen (voorkennis). De teksten worden door de kinderen als grappig, verassend en fantasievol benoemd met overwegend hoge scores op de leesthermometers. De teksten doen een beroep op hun verbeeldingskracht, taalgevoel en creativiteit. Daarnaast geven de meeste kinderen aan dat ze het prettig vinden om samen te lezen. Samen door de tekst gaan helpt een deel van de kinderen om tot 'dieper' lezen te komen. De vervolgoopdrachten doen de kinderen graag. De reacties wanneer ze de juiste woorden of zinnen vinden die in de opdracht gevraagd worden geeft een succeservaring. Dat je bij elkaar mag kijken en dat je elkaar mag uitleggen waarom juist dat het goede woord of zin is, ervaren ze ook als positief. Met de kinderen zijn ook genres als sprookjes, sages, fabels, volksverhalen behandeld. Het is merkbaar dat de kinderen er steun aan hebben en erop terug kunnen komen als eenzelfde soort verhaal zich weer voordoet. Ze hebben houvast aan achtergrondkennis.

Ad C. Welke leerkracht-vaardigheden zijn van belang? (Bijlage 4: Observatie; wat doet de leerkracht? En interview)

Voor het beantwoorden van deelvraag C is samen met en onder leiding van de onderzoeker van Sardes een observatie instrument/lijst samengesteld waarmee leerkrachtgedrag kan worden geobserveerd en geregistreerd. Het betreft gedrag dat een positieve invloed heeft op het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen. De observatielijst is gebaseerd op wat bekend is uit literatuur over leerkrachtgedrag, waarmee leerlingen worden aangezet tot nadenken over een tekst en de tekst nauwgezet te lezen. (Zie bijlage 3 vb. ingevulde leerkracht observatielijst) Er zijn bij 6 leerkrachten observaties gedaan in zowel de Sprintgroepen als een aantal reguliere groepen 6 t/m 8. Daarnaast zijn er nagesprekken geweest met de betreffende leerkrachten die de Close reading lessen hebben uitgevoerd. Uit de observaties en de nagesprekken zijn de volgende aspecten/ leerkrachtvaardigheden uitgelicht die het meest cruciaal zijn voor het bevorderen van leesmotivatie binnen Close Reading.

De leerkracht:

Structureert gedrag;

- Maakt verwachtingen duidelijk
- Geeft positieve feedback en schenkt vertrouwen

Identificeert interesses en persoonlijke waarden van leerlingen;

- Luistert naar leerlingen en heeft oprechte belangstelling
- Geeft leerlingen spreektijd

Behandelt de tekst en praat over de tekst;

- Zorgt voor een pakkende introductie
- Doet voor (stelt vragen, legt verbanden en vat samen)
- Wijst leerlingen tijdens het bespreken van de tekst op nieuwe woorden

Stimuleert de interactie tussen leerlingen;

- Stelt zich op als geïnteresseerde nieuwsgierige deelnemer aan het gesprek
- Betrekt alle leerlingen bij het beantwoorden van de vraag

Bovenstaand leesmotiverend leerkrachtgedrag is opgenomen in de aanbevelingskaart onderaan dit document. (Bijlage 4: ingevulde observatie leerkrachtgedrag)

Naast dat er enthousiasme bij leerkrachten is om met Close Reading aan het werk te gaan werd als knelpunt genoemd dat het snel vinden van geschikte teksten tijdrovend en lastig is. Ook het formuleren van een passende opdracht om kinderen de tekst te laten lezen zodat ze de opdracht kunnen maken, vraagt om oefening en vaardigheid. Het gevaar bestaat dat kinderen de tekst kunnen gaan scannen om tot een antwoord te komen in plaats van lezend het antwoord te vinden.

Ad D: Wat is de invloed van de samenstelling van de klas bij het uitvoeren van een close reading les?

Naast de interventies in de OBO Sprintgroepen zijn de observaties (leerkrachtgedrag) en leesthermometer (waardering leerlingen) ook gedaan en afgenomen in meerdere reguliere bovenbouwgroepen op de OBO. De waardering van de teksten door de leerlingen in de reguliere groepen waren overeenkomstig met de waardering van dezelfde teksten door de OBO Sprint leerlingen. De samenstelling van de klas lijkt geen grote invloed te hebben op de wijze waarop leerlingen de teksten waarderen. Wat wel opviel is dat bepaalde teksten voor zwakke lezers met minder leesbegrip minder geschikt waren. Zij hadden een sterker leesmaatje nodig om samen de tekst te doorgronden. Bij de geobserveerde leerkrachten zagen we vergelijkbaar leerkrachtgedrag tijdens Close Reading. Wel lukt het de ene leerkracht beter om passende vragen te stellen, verbanden te leggen en samen te vatten, dan de ander

Ad E: Op welke manier kunnen de opbrengsten van de Sprintklassen overgebracht worden naar het leesonderwijs in de reguliere klassen?

- De uitkomsten en aanbevelingen van het literatuuronderzoek de leesthermometers, lesobservaties en gesprekken met teamleden en leerlingen zijn gedeeld met de teams op de betreffende twee locaties. Ook zijn er op deze twee locaties scholingsmomenten Close Reading geweest aan de teams, verzorgd door de twee OBO Sprint leerkrachten (tevens brokers van de WOU-GO). De opgedane kennis in de teams kan meegenomen worden in de lessen in de groepen.
- Met de hele aanpak van Close Reading heeft de school een model om aan leesmotivatie te werken. Het is (nog) niet haalbaar om Close Reading in alle groepen in het rooster op te nemen. Enerzijds omdat nog niet alle leerkrachten hierin geschoold zijn en we de precieze koers/beleid voor begrijpend lezen en het bevorderen van leesmotivatie nog moeten bepalen in de werkgroep taal. Anderzijds omdat er in de lessen in de reguliere groepen naar voren kwam dat bepaalde teksten voor de zwakkere lezers met minder leesbegrip minder geschikt waren. Vanwege de complexiteit. Vanuit dit perspectief zouden elementen van Close Reading levend gehouden kunnen worden door op kleinere schaal wel teksten met Close Reading aan te bieden. Deze zouden aangeboden kunnen worden aan geselecteerde kinderen op elke locatie die meer aankunnen (bv. Vanaf Nieuwsbegrip niveau C)

Algemeen: Wat heeft het ons als school gebracht, waar liepen we tegen aan en tips voor andere scholen?

Deelname aan WOU-GO dient voor onze school als een opstart voor verder onderzoek. De uitkomsten dienen als basis voor de uitrol van het OBO-beleid ten aanzien van begrijpend lezen en

het bevorderen van leesmotivatie. Vragen die voor het vervolg binnen de werkgroep taal centraal staan: Hoe kunnen we de werkzame elementen een plek geven binnen de OBO bij het bevorderen van leesmotivatie en leesbegrip voor alle leerlingen? Welke aanpak is voor alle leerkrachten haalbaar en effectief?

Door Corona zijn er veel fysieke lessen uitgevallen. De transfer van de OBO Sprint naar de reguliere groepen is daardoor onvoldoende van de grond gekomen. Door de langdurige uitval van een van de brokers (tevens OBO Sprint leerkracht en taalspecialist) heeft het onderzoek ook vertraging opgelopen.

We hopen dat andere scholen baat hebben bij de aanbevelingen die voortkomen uit ons onderzoek (zie aanbevelingskaart)

Eindproduct (vorm)

Beschrijf hier voor welk eindproduct (vorm) jullie gekozen hebben. Welk eindproduct (vorm) past het beste bij jullie onderzoek en bevindingen? Denk bijvoorbeeld aan: ontworpen lessen/training; een set richtlijnen, een (instructie)filmpje, onderzoeksverslag of een artikel voor in een vakblad.

- Aanbevelingskaart '*Blij worden van lezen, dit kan je doen als leerkracht!*'! Hierin worden de werkzame leerkrachtvaardigheden die bij begrijpend lezen en leesmotivatie passen opgenomen. Ook worden de werkzame aspecten uit de literatuur en de input vanuit de leesthermometers door de kinderen, in de aanbevelingen meegenomen.
- Eerste aanzet tot kwaliteitskaart begrijpend lezen op de OBO. Deze wordt meegenomen naar de werkgroep taal om te komen tot de keuze voor een werkzame en passende aanpak voor begrijpend lezen te komen.

Eindproduct (Inhoud)

Beschrijf hier de belangrijkste bevindingen (resultaten, conclusies/ aanbevelingen) van jullie onderzoek, zodanig dat ook andere scholen hier iets aan kunnen hebben.

Aanbevelingskaart 'Blij worden van lezen? Dit kan je doen als leerkracht!

Doel: Leesplezier bij leerling en meer leesbegrip

Onderstaande aanbevelingen zijn geschikt voor leerkrachten die:

- bekend zijn met de aanpak van Close Reading waarbij dezelfde tekst wordt herlezen.
- deze lessen zo willen inrichten dat hun leerlingen betrokken en gemotiveerd zijn om te lezen.

Voor het handelen van de leerkracht betekent dit het volgende. De leerkracht:

Algemeen

- gebruikt korte complexe teksten
- gebruikt teksten die (door extra voorkennis) aansluiten bij de leefwereld, informatief of verassend zijn
- heeft vooraf helder wat het leerdoel is
- maakt de verwachtingen duidelijk
- geeft positieve feedback en schenkt vertrouwen
- luistert naar leerlingen met oprechte belangstelling
- geeft leerlingen spreektijd

Bij het behandelen van de tekst

- heeft een pakkende introductie
- geeft voor het lezen de essentiële achtergrondinformatie over de tekst (filmpje, animatiefilm, uitleg)*
- doet voor/modelt (stelt vragen, legt verbanden en vat samen)
- wijst de leerlingen tijdens het bespreken van de tekst op nieuwe woorden
- Laat leerlingen aantekeningen maken tijdens het lezen

Praten over de tekst (3e sessie bij Close Reading):

- stelt zich op als geïnteresseerde, nieuwsgierige deelnemer aan het gesprek
- betreft alle leerlingen bij het beantwoorden van de vraag
- Stelt hoe en wat vragen over de tekst
- komt tot discussie over de inhoud van de tekst
- leest de tekst met de kinderen met als doel de kern van de tekst te vinden. Leesstrategieën zijn hierbij een middel, geen doel. Dit geldt ook voor de woordenschat. Besteed hier dus niet teveel tijd aan.
- zoekt met de kinderen naar de opbouw van de tekst en/of de manier waarop de tekst is geschreven

Interactie tussen leerlingen stimuleren

- laat de leerlingen samenwerken bij het beantwoorden van vragen

Met de leerkrachtvaardigheden die bij Close Reading nodig zijn kunnen teksten bij andere vakken op school op dezelfde manier worden aangepakt/ benaderd.

**Close Reading zorgt niet voor verhoging van de kennis van de wereld. Om interesse in teksten te krijgen en deze te begrijpen is achtergrondinformatie erg belangrijk. De teksten waarbij dit aan de orde was werden door de leerlingen met een hoger cijfer beoordeeld. De BSA-aanpak waarbij de basisinformatie voor de tekst vooraf wordt gegeven is sterk aan te bevelen. Gebruik van School tv, klokhuis ed. zijn is hier geschikt voor.*

Bijlage 1



Literatuuronderzoek Close Reading door: Isabelle Corba 7 dec. 2021

Wat zijn de sterke kanten van Close Reading en waar zijn nog aanvullingen nodig?

In de afgelopen jaren zien we dat de aanpak 'Close Reading' op steeds meer scholen wordt omarmd. Het ontbreekt echter aan een stevige wetenschappelijke basis voor de uitgangspunten waarop de aanpak is gebaseerd. In deze notitie bespreken we de kenmerken van Close Reading en geven we weer wat er bekend is uit literatuur over deze kenmerken. Het gaat achtereenvolgens om:

- de tekst herlezen
- de tekst lezen vanuit een bepaald leerdoel
- aantekeningen maken tijdens het lezen
- vragen stellen en discussiëren over de inhoud van de tekst
- korte complexe teksten gebruiken
- betrokkenheid en motivatie creëren
- niet te veel tijd besteden aan leesstrategieën en woordenschat.

Ten slotte bespreken we in deze notitie de kritiek die er vanuit wetenschappers is geuit op de aanpak.

De tekst herlezen

Een van de meest prominente kenmerken van Close Reading is dat een tekst meerdere keren wordt gelezen. Dit is niet voor niks. Herhaald lezen verbetert het vloeiend lezen en leesbegrip van leerlingen met én zonder leerproblemen (Margolin & Snyder, 2017; Therrien, 2004). Herhaald lezen heeft een effectgrootte van .67 (Vernooij & Mijs, 2016), wat een middelgroot effect is. Het werkt het best als de lezer de tekst hardop voorleest voor een volwassene. Hoe vaak een tekst gelezen wordt is ook nog van belang voor het leesbegrip. Voor een optimaal effect lees je een tekst drie keer. De effectgrootte van drie keer lezen is namelijk 30% hoger ten opzichte van twee keer lezen. Vaker dan drie keer lezen levert daarentegen geen extra leesbegrip op. Dezelfde tekst drie keer lezen kan erg saai worden, dus zorg ervoor dat elke keer dat een lezer de tekst herleest, dat gedaan wordt met een ander leesdoel.

De tekst lezen vanuit een bepaald leesdoel

Je kunt leerlingen een tekst geven met een opdrachtenblad erbij, maar geheid dat de leerling de tekst scant en alleen korte stukjes tekst goed leest om een antwoord te geven op de vragen. Deze manier van lezen draagt niks bij aan het begrip van de hele tekst. De lezer kan immers geen verbanden leggen als hij niet de hele tekst heeft gelezen. Geef de leerlingen daarom een leesdoel. Een leesdoel kan bijvoorbeeld zijn om de tekst na het lezen te kunnen samenvatten of om erachter te komen waarom een schrijver de tekst heeft geschreven. Er zijn heel veel verschillende leesdoelen mogelijk. Het belangrijkste is dat het leesdoel uitnodigt om de tekst zo te lezen dat er een mentaal model wordt gemaakt van de tekst. Uit onderzoek bleek dat studenten die lizen met een leesdoel (het samenvatten van de tekst) de tekst beter begrepen dan studenten die de tekst lizen zonder leesdoel (O'Reilly et al., 2018). Binnen Close Reading worden meestal vaste leesdoelen gebruikt per sessie. Bij de eerste sessie is het doel om te weten wat de kern van de tekst is. Bij de tweede sessie wordt er gelezen om erachter te komen op welke manier de tekst is geschreven. Daarbij wordt gefocust op woorden, belangrijke details en opbouw van de tekst. De derde keer lezen is om te

begrijpen waarom de schrijver deze tekst schrijft, te zoeken naar meningen en argumenten en verbanden te leggen met andere teksten.

Aantekeningen maken tijdens het lezen

Het zogenaamd 'lezen met de pen in de hand' is een goede manier om leesbegrip te vergroten. Studenten die aantekeningen maakten tijdens het lezen van de tekst, begrepen de tekst significant beter en konden meer van de tekst onthouden (Rahmani & Sadeghi, 2011). Lezen van geprinte teksten levert meer leesbegrip op dan digitaal lezen. De combinatie van lezen vanaf papier en in de kantlijn aantekeningen maken werkt het best (Ben-Yehudah & Eshet-Alkalai, 2014). Er is veel wetenschappelijk bewijs dat aantoont dat aantekeningen maken een positief effect heeft op leesbegrip. Maar hoe maak je dan goede aantekeningen en wat onderstreep je? Voor methoden van aantekeningen maken geldt dat er veel over geschreven is, maar weinig echt onderzocht. Elementen die echter vaker terugkomen zijn het omcirkelen van moeilijke woorden, vragen en gedachten die tijdens het lezen opkomen noteren, bewijs voor vragen en stellingen markeren en structuur van de tekst aangeven (e.g. Writers' Center, 2021). Om aantekeningen overzichtelijk te houden, kunnen leerlingen bijvoorbeeld gebruik maken van verschillende kleuren of symbolen. Als je steeds dezelfde kleur of hetzelfde symbool gebruikt, kun je in één oogopslag zien waarom een passage is gemarkeerd. Voor leerlingen kan het helpen als de leerkracht voordoet hoe hij een bepaalde strategieën gebruikt door te modelen (Böckink, 2018). Ook bij het maken van aantekeningen kan dat nuttig zijn. Zo kan de leerkracht bijvoorbeeld hardop denken tijdens het lezen en vertellen waarom hij/zij een passage onderstreept.

Vragen stellen en discussiëren over inhoud van de tekst

Het kenmerk van Close Reading dat het meest effectief lijkt te zijn is het discussiëren over de tekst met andere leerlingen. Naast praten over de gelezen tekst, is ook schrijven over de tekst goed voor het leesbegrip, maar het effect van praten is net iets groter. Als leerkracht kun je het gesprek over een tekst goed sturen door vragen te stellen om de discussie op gang te brengen. Daarvoor is het van belang dat de vragen die je stelt niet gericht zijn op de ervaring van de leerling, maar op informatie die uit de tekst te halen is (Van Logchem & Eskes, 2018). Een voorbeeld van een vraag die gericht is op de ervaring van de leerling is 'Kikker houdt van groen, wat is jouw lievelingskleur?'. Leerlingen hebben de tekst niet nodig om deze vraag te beantwoorden en het antwoord is niet relevant voor het begrijpen van de tekst. Als de vraag gericht is op de informatie uit de tekst, moeten leerlingen de tekst echt lezen en daar actief mee aan de slag gaan om tot een antwoord te komen. Zulke vragen beginnen vaak met 'hoe' en 'wat', want hoe- en wat-vragen gaan meestal over de belangrijkste delen van de tekst (Vernooij & Mijs, 2016).

Korte, complexe teksten gebruiken

Uit onderzoek blijkt dat succes in het hoger onderwijs voorspeld kan worden op basis van de complexiteit van teksten op de middelbare school (ACT, 2006). Leerlingen profiteren van complexe teksten, dus de teksten die gebruikt worden zijn erg belangrijk. Maar hoe kies je goede teksten? Teksten moeten moeilijker zijn dan het huidige instructieniveau van de leerlingen. Om te bepalen hoe complex een tekst is, kan naar een aantal zaken gekeken worden. Ten eerste kwantiteit: hier gaat het om zinslengte en aantal woorden. Ten tweede kwaliteit: dit heeft betrekking op de mate van betekenis, de tekststructuur en de kennis die nodig is om de tekst te begrijpen. Ten slotte is de match tussen de tekst en lezer relevant. Wie gaat de tekst lezen en hoeveel ondersteuning is daarbij nodig? (Fisher & Frey, 2015). Het is belangrijk dat leerlingen die weinig voorkennis hebben over het onderwerp van de tekst voldoende begeleiding krijgen van de leerkracht. Aangezien motivatie ook een belangrijke rol speelt in begrijpend lezen, is het soort teksten dat je kiest erg relevant (Van

Logchem & Eskes, 2018). Als de teksten de leerling aanspreken, zal hij of zij gemotiveerder zijn, wat weer een positief effect kan hebben op het leesbegrip. Om te zorgen dat er voor ieder wat wils op het programma staat, is het goed om af te wisselen tussen fictie- en non-fictieteksten.

Betrokkenheid en motivatie creëren

Er is een wisselwerking tussen motivatie en leesvaardigheid. Enerzijds kan een hoge motivatie tot meer lezen en dus een betere leesvaardigheid leiden en anderzijds kan een betere leesvaardigheid tot een hogere motivatie leiden. Volgens Schaffner, Philipp en Schiefele (2014) beïnvloeden motivatie en leesvaardigheid elkaar wederzijds. Deze relatie wordt sterker naarmate een leerling meer leest (mits de leerling leesmateriaal leest dat uitdagend genoeg is). Motivatie kan zowel intrinsiek als extrinsiek zijn. Als een leerling om intrinsieke of autonome redenen leest, leest deze voor eigen plezier. Lezers die vanuit extrinsieke motivatie lezen, lezen omdat ze daarvoor beloond worden of omdat het opgelegd wordt door anderen. Ook schaamte of een schuldgevoel kunnen extrinsieke motivatie zijn (De Naeghel et al., 2012). Er is een significante correlatie gevonden tussen intrinsieke motivatie en leesactiviteit (Kavanagh, 2019). Leesactiviteit is dan weer een voorspeller van leesprestatie. Het verhogen van intrinsieke motivatie kan er dus voor zorgen dat leerlingen meer lezen en de leesvaardigheid ook vooruit gaat. Meisjes hebben doorgaans meer intrinsieke motivatie dan jongens. Uit onderzoek van Stichting Lezen bleek dat kinderen met een lagere sociaaleconomische status en kinderen met een migratieachtergrond hoger scoren op leesmotivatie en strategiegebruik. Dit kan compenseren voor een gebrek aan Nederlandse taalvaardigheid, kortetermijngeheugen, cognitieve vaardigheid of relevante achtergrondkennis (van Elsäcker, 2002).

Niet te veel tijd besteden aan leesstrategieën en woordenschat

Close Reading is ontstaan uit ontevredenheid over het huidige begrijpend leesonderwijs, waarin voornamelijk wordt gefocust op het aanleren van leesstrategieën. Uit onderzoek blijkt dat een dergelijke focus weinig bijdraagt het verbeteren van het leesbegrip (Elsäcker, 2002; McKeown et al., 2009). Te veel tijd besteden aan leesstrategieën en woordenschat zorgt ervoor dat er niet voldoende aandacht meer is voor de inhoud van de tekst en het lezen zelf. Lees daarom teksten met als doel om tot kennis te komen en niet om leesstrategieën aan te leren. Let op, dit betekent niet dat leesstrategieën helemaal niet nuttig kunnen zijn. Het gaat om de manier waarop ze ingezet worden. De leesstrategieën moeten een middel zijn om een leesdoel te kunnen behalen en geen doel zijn op zich (Buhrs, 2017). McKeown et al. (2009) vergeleken lezers die zich richtten op de inhoud van de tekst, lezers die geleerd werden om samen te vatten, te infereren en vragen te stellen en een controlegroep. De groep lezers die zich moesten richten op de inhoud van de tekst waren uiteindelijk beter in staat om de hoofdzaken van de tekst te noemen.

Discussie over Close Reading

Hoewel bovengenoemde kenmerken van Close Reading een positief effect lijken te bewerkstelligen op begrijpend lezen, is er weinig concreet onderzoek gedaan naar de complete aanpak van Close Reading. Het is dus moeilijk te achterhalen of de uitgangspunten van Close Reading die hiervoor zijn daadwerkelijk bijdragen aan succes.

Snow en O'Connor (2013) beschrijven een aantal kritiekpunten op Close Reading. Zo zou Close Reading het niveauverschil in achtergrondkennis tussen leerlingen moeten recht trekken, omdat alle kinderen teksten krijgen die te moeilijk voor ze zijn. In de praktijk worden deze verschillen echter helemaal niet rechtgetrokken. Close Reading pakt namelijk niet het gebrek aan achtergrondkennis en benodigde woordenschat aan. Leerlingen met meer achtergrondkennis en woordenschat zullen waarschijnlijk nog altijd beter scoren dan leerlingen zonder die kennis. Ook kan het meerdere keren

moeten lezen van dezelfde tekst saai en demotiverend werken. Snow en O'Connor zijn bang dat te veel Close Reading lessen de motivatie van leerlingen negatief beïnvloeden. Een interventie van Fisher en Frey (2014) wees daarentegen uit dat het aanwezigheidspercentage van de groep in de Close Reading conditie significant hoger was dan dat in de controlegroep. Hieruit zou je kunnen opmaken dat leerlingen wel gemotiveerd genoeg zijn om een tekst vaker dan één keer te lezen. Daarnaast vinden Snow en O'Connor dat Close Reading informatie uit de tekst belangrijker laat lijken dan informatie uit andere bronnen, die ook valide en betrouwbaar zijn. Leerlingen krijgen zo een vertekend beeld van de betrouwbaarheid van bronnen. Ten slotte kan Close Reading zo'n nadruk leggen op de inhoud van de tekst, dat er misschien te weinig ruimte overblijft voor discussie en gesprekken over de tekst. Juist dit zorgt ervoor dat leerlingen inferenties gaan maken en de tekst echt goed gaan begrijpen.

Naast Snow en O'Connor noemt ook Daniel Willingham een tweetal kritiekpunten op Close Reading. Ten eerste zegt hij dat je om teksten te kunnen duiden, je moet kunnen infereren. Je kunt als schrijver niet elk verband tussen twee zinnen expliciet uitleggen. Per tekst heb je andere kennis nodig, dus comprehension strategies, waaronder Close Reading helpen niet echt (Willingham & Lovette, 2014). Alleen achtergrondkennis helpt. Kinderen kunnen alle teksten decoderen, maar zonder context en achtergrondkennis ben je alsnog nergens. In een experiment onder 13-15 jarigen werden de leerlingen gegroepeerd in zwakke en goede lezers. In beide groepen had ongeveer de helft van de leerlingen verstand van baseball. Bij vragen over de tekst bleek dat leerlingen met een zwakke leesvaardigheid, maar wel kennis over baseball meer vragen goed konden beantwoorden dan leerlingen met goede leesvaardigheid en weinig kennis over baseball. Er moet dus meer tijd besteed worden aan inhoudelijke kennis over allerlei onderwerpen, in plaats van het blijven herhalen van leesstrategieën (Willingham, 2009) Ten slotte wordt bij Close Reading een tekst beschouwd als een op zichzelf staande bron. Echter, een auteur schrijft een tekst juist in de veronderstelling dat de lezer achtergrondkennis heeft en kan infereren. Die achtergrondkennis activeer je tijdens het lezen. Hij zegt dat het niet per se nutteloos is om een tekst vaker te lezen, maar dat dat weinig effect heeft zonder dat de leerling achtergrondkennis heeft.

Conclusie

In deze notitie zijn de kenmerken van Close Reading en de bevindingen vanuit de literatuur daarover besproken. Hoewel naar Close Reading als gehele methode nog weinig onderzoek is gedaan, lijken de individuele elementen positieve effecten te hebben op begripend lezen. Dat geldt het sterkst voor het discussiëren over de tekst. Toch blijkt dat er ook een aantal valkuilen is bij het gebruiken van Close Reading. Zo moet het belang van achtergrondkennis niet onderschat worden. Als de valkuilen goed in het oog houden worden, heeft Close Reading de potentie om positieve leesresultaten te bewerkstelligen.

Literatuur

- ACT, Inc. (2006). *Reading between the lines: What the ACT reveals about college readiness in reading*. Iowa City, IA: Author.
- Ben-Yehudah, G., & Eshet-Alkalai, Y. (2014, February). The influence of text annotation tools on print and digital reading comprehension. In *Proceedings of the 9th chais conference for innovation in learning technologies* (pp. 28-35).
- Bökkink, P. (2018, 27 maart). *Effectief begripend lezen onderwijs*. Vernieuwonderwijs. Geraadpleegd op 30 november 2021 van <https://www.vernieuwonderwijs.nl/effectief-begripend-leesonderwijs/>
- Buhrs, H. (2017). Teksten beter begripend kunnen lezen. *Effectief begripend leesonderwijs. JSW*, 101(10), 12-15.
- De Naeghel, J., van Keer, H., & Vansteenkiste, M. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement and

- comprehension: A Self Determination Theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1006-1021.
- Fisher, D., & Frey, N. (2014). Close reading as an intervention for struggling middle school readers. *Journal of adolescent & Adult literacy*, 57(5), 367-376.
- Fisher, D., & Frey, N. (2015). Improve reading with complex texts. *Phi Delta Kappan*, 96(5), 56-61.
- Houtveen, A. A. M., Steensel, R. C. M., & de la Rie, S. (2019). De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs.
- Kavanagh, L. (2019). Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school. *Journal of Research in Reading*, 42(3-4), 562-582.
- Margolin, S. J., & Snyder, N. (2018). It may not be that difficult the second time around: the effects of rereading on the comprehension and metacomprehension of negated text. *Journal of Research in Reading*, 41(2), 392-402.
- McKeown, M. G., Beck, I. L., & Blake, R. G. (2009). Rethinking reading comprehension instruction: A comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading Research Quarterly*, 44(3), 218-253.
- O'Reilly, T., Feng, D. G., Sabatini, D. J., Wang, D. Z., & Gorin, D. J. (2018). How do people read the passages during a reading comprehension test? The effect of reading purpose on text processing behavior. *Educational Assessment*, 23(4), 277-295.
- Rahmani, M., & Sadeghi, K. (2011). Effects of note-taking training on reading comprehension and recall. *Reading*, 11(2), 116-128.
- Schaffner, E., Philipp, M., & Schiefele, U. (2014). Reciprocal effects between intrinsic reading motivation and reading competence? A cross-lagged panel model for academic track and nonacademic track students. *Journal of Research in Reading*, 39, 19-36.
- Snow, C., & O'Connor, C. (2016). Close reading and far-reaching classroom discussion: Fostering a vital connection. *Journal of Education*, 196(1), 1-8.
- Therrien, W. J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading: A meta-analysis. *Remedial and special education*, 25(4), 252-261.
- van Elsäcker, W. (2002). Begrijpend lezen. *Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik*. Retrieved from <https://www.leesplan.nl/sites/default/files/Begrijpend%20lezen.pdf>
- Van Logchem, M., & Eskes, M. (2018). Close reading in de onderbouw. *HJK*, 2, 4-7.
- Vernooij, K., & Mijs, D. (2016). Close reading onder de loep. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 5, 22-25.
- Willingham, D. (2014). *Common Core and 'Close Reading': Effectiveness questionable without outside knowledge*. Geraadpleegd op 12 oktober 2021 van https://www.realcleareducation.com/articles/2014/09/16/common_core_and_close_reading_effectiveness_questionable_without_outside_knowledge_1102.html
- Willingham, D., & Lovette, G. (2014). Can reading comprehension be taught?. *Teachers College Record*. Geraadpleegd op 12 oktober 2021 van http://www.danielwillingham.com/uploads/5/0/0/7/5007325/willingham&lovette_2014_can_reading_comprehension_be_taught.pdf
- Writers' Center. Eastern Washington University. (2021, 21 juli). *Reading and study strategies*. Geraadpleegd op 30 november 2021 van https://research.ewu.edu/writers_c_read_study_strategies

Bijlage 2

OBO Sprint WOU-GO

juli 2022

Teksten / reacties kinderen opgehaald met tekst-thermometer. Groep 7/8.

<p>“Mama is deprie” Uit: Tsatsiki Fictie</p>	<p>“De kleren van de keizer” Fictie</p>	<p>“De ijsbeer is ook een bruinen beer” Informatieve tekst</p>
<p>Score vd kinderen: 4, 5 ½, 7 ½, 8, 9, 4, 7, 9 ½, 8, 8</p>	<p>10, 9, 8, 6, 9, 9, 8, 8 ½, 9 1/2, 10, 9, 9, 10, 8, 9, 8</p>	<p>10, 7, 10, 8, 8, 9, 9, 8, 3, 9, 8 ½, 10, 9, 8, 7 ½,</p>
<p>Reacties: Te depri, verdrietig, geen spanning, je kunt het voorspellen. Verassend, leuk/ maar ook niet, leerzaam, verrassend, ik vond het normaal. Ik vind het leuk want er zijn verschillende gevoelens en een leuk verhaal. Niet spannend, ik vind het saai omdat het niet spannend is. Verrassend, saai. Het is realistisch, je kan leren hoe mensen leven, je wilt weten hoe het eindigt. Ik vind het leerzaam omdat het over verschillende dingen gaat, fantasievol, omdat er veel gebeurt.</p>	<p>grappig, verrassend, interessant, leuk want je leert er veel van, grappig. Leuk omdat het een sprookje is, leerzaam, fantasievol. Grappig, fantasievol. Leuk want het is een sprookje en ik houd van sprookjes. Leuk en grappig het verraste me heel erg op het einde. Grappig en leerzaam. Grappig, interessant, leerzaam, fantasievol. Leuk, leerzaam. Best wel leuk. Ik vind het grappig. Cool bedacht, de tekst is grappig. Leuk interessant en ook een beetje raar. Ingewikkeld.</p>	<p>Ingewikkeld, verrassend, interessant, Leerzaam. Er is veel te leren en moeilijke woorden om te leren: leerzaam. Ingewikkeld: het is moeilijk en ingewikkeld. Interessant: want ik wist eerst niet dat bruinen beren wit werden. Heel interessant, want er zijn veel weetjes. Ik heb er veel van opgestoken. Ik vond het ingewikkeld omdat ik weinig begrepen heb en omdat ik het saai vind. Het is een leerzame tekst. Het is leuk om over beren te leren en er een mindmap van te maken. Ik weet nu veel meer over beren. Ik vind de tekst ingewikkeld maar ook interessant.</p>
<p>Conclusie: Het lijkt dat deze tekst niet zo tot de verbeelding leeft. Het gaat over een gescheiden moeder met haar zoon.</p>	<p>Sprookje spreekt heel erg aan. Zeker als er een plot in zit, een wending of een boodschap.</p>	<p>Zou het kunnen zijn dat kinderen toch erg op leren zitten als ze op school een tekst lezen. Moet je er altijd wat van leren? Mag je ook eens “gewoon” beleven?</p>

Algemeen: Teksten die werken: sluiten aan bij de leefwereld, zijn informatief, zijn verrassend. Ervaring bij het aanbieden van de sprookjestekst blijkt ook dat een tekst interessant voor kinderen gemaakt kan worden door kinderen met kennis eerst te informeren, op een hoger niveau te brengen en/of een aanstekelijke beleving te geven.

Bijlage 3A

Leesthermometer

Close reading thermometer

Naam:

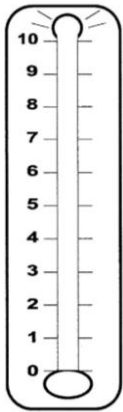
Titel van de tekst:

Vertel in je eigen woorden wat je van de tekst vindt en waarom:

.....
.....

Geef de tekst een cijfer door het cijfer in de thermometer te omcirkelen.

Kies één of twee woorden die passen bij de tekst en kruis deze aan. Schrijf erachter waarom je dit woord vindt passen.



- grappig,
- verrassend:
- interessant:
- langdradig:
- saai:
- leerzaam:
- fantasievol:
- irritant:
- spannend:
- ingewikkeld:
- poëtisch (als een gedicht):
- eigen woord:

Bijlage 3B

Voorbeeld vraaggesprek met kinderen van de OBO Sprint groep 7/8 schooljaar 2021-2022 (juni '21)

Close Reading lessen voorbereid met hoofdstuk uit het boek:

Een vriend als geen ander van Oliver Scherz.

Korte inhoud van het hoofdstuk:

Eekhoorn Hikke gaat graag zijn eigen gang en komt een gewonde wolf tegen. Er ontstaat een spannende confrontatie, ontmoeting en een vriendschap met dilemma's.

Opricht 1: samen lezen van de tekst. Leg de kinderen uit dat we de tekst goed moeten lezen. We moeten weten wat de schrijver geschreven heeft en omdat het een fictie tekst is gaan we ook op zoek naar het gevoel en de beleving.

We lezen de tekst met beurten waarbij ik regelmatig een stukje voorlees om de toon van het verhaal te duiden en om te modelen.

Opricht 2: (het gaat in het gekozen hoofdstuk in het bijzonder over de angst van de eekhoorn (Hikke) om de wolf (Yaruk) te benaderen, hij gewaarschuwd is voor de wolf en wetende dat hij ergens is waar hij niet mag zijn.

Kinderen gaan op zoek naar woorden en zinnen die het gevoel van de eekhoorn en de wolf duiden en formuleren het gevoel erbij.

Nagesprek na uitvoeren van opdracht 1 en 2. OBO-sprintgroep 7/8 16 kinderen.

Vragen:

Reacties en opmerkingen van de kinderen:

Wie zou het boek nu willen lezen?	8x ja, 4x misschien, 4x niet
Hoe zou het verhaal verder gaan?	Ze worden vrienden, hij gaat zijn familie halen om de wolf te helpen, de wolf komt bij de eekhoorns wonen,
Kan je zeggen wat je voelde toen we het verhaal lazen?	Spannend 5x, zelig 2x, weet ik niet 3x, niets 1x, Leuk om te horen 4x
Zouden jullie het leuk vinden als ik het tweede hoofdstuk ook zou geven? Of vind je samen lezen leuker?	Ja 5x, nee 2x, liever het boek zelf lezen 8x. Ja 12x, maakt niet uit 2x, nee 1x "Het is leuk om samen te lezen, bij samen lezen word je rustig, met (lees)beurten is leuk, liever doorlezen en niet stoppen (uitleg over woorden en zinnen), eerst doorlezen dan misschien in stukjes, sommige kinderen kunnen goed voorlezen (Ik: hoe komt dat? De stem, goed tempo, duidelijk, word je rustig van, weet niet)
Wat vind je van de opdracht om de tekst nog eens door te lopen?	Is leuk, je leert er woorden mee, dan lees je het nog eens, ik wist niet dat het om gevoel ging, als je het (bedoelde woorden) vindt is dat leuk en dat andere kinderen hetzelfde vinden is ook leuk, (Ik: en als een ander kind iets anders vindt, dus anders denkt of erbij voelt bij het verhaal? Na een pauze..... Dan hebben we het erover. Ik: hoe dan, ga in de tekst wijzen wat er

	staat, ga je overtuigen of juist luisteren en nog eens nadenken? Gewoon zeggen wat ik heb, ook luisteren, wil ook mijn eigen gevoel houden, vergelijken is ook leuk,
Dit is een fictie tekst die we een beetje als een studie, een onderzoek hebben behandeld. Helpt het om boeken te vinden om te lezen en ga je er meer door lezen?	Nee 5x , omdat: ik al veel lees, gewoon niet. Ja 7x: want ik weet beter dat er verschillende soorten boeken zijn, ik kan beter kiezen nu, net als we ook met sprookjes enzo hebben gedaan, ja, je herkent dan dingen, dat het een dierenverhaal is een fabel, je kan een beetje partij kiezen/ wie je het aardigst vindt.
Vroeger vulde we een leesthermometer in. Je kon de tekst dan een cijfer geven en zeggen waarom. Welk cijfer geef je de tekst?	1x een 4, 3 x een 7, 7x een 8, 3x een 9, 2x een 10. De thermometer was leuk, waarom doen we die niet meer?

Bijlage 4

Observatieformulier leerkrachtgedrag bevordering leesmotivatie

Naam leerkracht Harmen van der Woude

Datum 1 juli 2021

Ingevuld door Karin Hoogeveen en Carlijn Waaijer

Structurerend gedrag	
Uitdagende taken aanbieden	Uitdagende tekst en opdracht Gebruikt tijdens de les complexe woorden en zinnen
Verwachtingen duidelijk maken	<p>Aan begin:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ik ga het doornemen, leg je potlood neer, dan kun je luisteren.- Als je het gezien hebt (sommige lln. hadden de woorden met uitleg al zien staan), dan weet je al wat er gaat gebeuren <p>Op bord geschreven ('zoals je weet') en heldere uitleg, zowel bij het hele lesonderdeel als bij de opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none">- Wat ik van jullie ga vragen, is het volgende. Je krijgt van mij een papier en gaat eigenschappen zoeken.- Hoeveel zou je er moeten vinden?- Je gaat zelf in de tekst kijken en dan zoek je de eigenschappen. Dan ga je het in stilte bij je buurman of buurvrouw controleren. Dat je het zelf ontdekt, is heel belangrijk. <p>Tijdens opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none">- En zo wil ik het precies hebben, kijk naar de tekst en lees maar voor.
Stappenplan opstellen	Programma staat op bord Bij de opdracht onderscheidt Harmen de verschillende stappen (zie hierboven)
Positieve feedback geven en vertrouwen schenken	<p>Geeft vertrouwen door te vertellen dat teksten van Toon Tellegen vaak te moeilijk worden gevonden voor kinderen, maar dat Margreet en hij ze juist graag kiezen.</p> <p>Bij hardop lezen:</p> <ul style="list-style-type: none">- Je moet iets duidelijker en harder lezen. <p>Benoemt wat hij ziet bij lln.:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ik zie wat er gebeurt op je gezicht als ik die naam noem (Japanse naam) <p>Gaat in op wat lln. zeggen:</p> <ul style="list-style-type: none">- Als jij dat zegt (depressie), dan zie ik meteen witte jassen en zo. (ll. zegt: 'Gekkenhuis') Ja, een gekkenhuis.

	<p>Geeft reacties op vragen van lln.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Weet je wat ik het knappe vind aan jou? Dat je meteen die woorden gebruikt. - Dat mag je dus zelf verzinnen. <p>Bij rondlopen woorden uitleggen en vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lukt het jou? <p>Leerling vraagt: Doe ik het goed? Harmen knikt en zegt 'Niet zo creatief'. Ll.: 'Nee, ik ben niet creatief' Harmen: 'Als je dat nu al zegt...'</p>
Hulp bieden (tips)	<p>Nadat lln. de woorden en betekenis al hadden gezien op de flapover:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Als je dus ergens binnenkomt, kun je vast even scannen. <p>Leest zelf het verhaal en geeft tussendoor aanwijzingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Soms staat het dus al bij de kamer, soms in het verhaal <p>Tussendoor rondlopen en aanwijzingen geven bij maken opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat moet je even zo lezen - Je moet even kijken of er kamers van zijn
Benoemen waar leerlingen aan kunnen werken om zich verder te ontwikkelen	<p>Stimuleert lln. om fantasie te gebruiken, creatief te zijn en buiten de kaders te denken.</p> <p>Aan het einde van dit lesonderdeel de vraag:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ben je gaan nadenken na het lezen van de tekst?
Identificeren van interesses en persoonlijke waarden van leerlingen	
Luisteren naar leerlingen (oprechte belangstelling)	<p>Tijdens de intro met foto's op digibord zegt een leerling 'wow' bij een Japanse tuin. Harmen herhaalt 'wow', vindt het zelf ook mooi.</p> <p>Bevestigt veel ideeën van lln. en gaat daarin mee:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 'Dat is filosofisch' zegt een ll. en Harmen antwoordt: 'ja inderdaad'
Leerlingen spreektijd geven	<p>lIn. worden uitgenodigd om actief mee te doen en mogen veel zeggen. Harmen lokt het uit door voorbeelden te geven en voorbeelden te vragen.</p> <p>De lln. lezen om beurten een alinea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Is er nog iemand die wil lezen?
Vragen naar de wensen van leerlingen	<p>Harmen gaat in begin en aan einde expliciet in op wat lln. aanspreekt en wat niet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O, sprookjestuinen niet, dus bij de Efteling ga je niet naar de sprookjestuin? - Dus deze speeltuin vinden jullie te laag? - Wat vind je van de tekst Ryaan? Ll. antwoordt 'Gek' Harmen: Leuk gek of gek gek? - Sammy ben je wakker? Wat vind jij van de tekst?

	<p>Bij het geven van beurten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Is er nog iemand die het leuk vindt om te lezen? <p>Aan einde van dit lesonderdeel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat vonden jullie ervan? <p>Een ll. zegt: 'Het zou mooier zijn als het zou rijmen, dan krijg je meer een filosofisch gevoel' Harmen bevestigt dat.</p>
Empathie tonen	Zie hierboven, gaat in op wat lln. zeggen.
Behandelen van de tekst	
Pakkende intro	<p>Foto's van verschillende soorten tuinen op digibord (ll. vraagt of hij ze zelf gemaakt heeft, 'Nee van internet') en vervolgens daarover vragen stellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat is een kenmerk van een tuin? - Wat is er leuk aan?
Aandacht voor de kenmerken van de tekst – tekststructuur	<p>Leest per alinea voor en geeft tussendoor toelichting:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Het gaat dus over tuinen hè <p>Vat passages samen. Leest zelf de laatste alinea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat laatste stukje is heel belangrijk
Voordoet: vragen stellen, verbanden leggen en samenvatten	<p>Stelt tijdens het voorlezen van de tekst vragen en maakt opmerkingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ben jij weleens in razernij ontstoken? - Waarom zou dat zo zijn? - Om 12 uur wat was er toen aan de hand? - Dat is om het extra aan te zetten als je het twee keer opschrijft, afval en vuilnis.
Leerlingen ieder voor zich stil laten lezen	Tijdens het uitvoeren van de opdracht ('je gaat even zelf in de tekst lezen' 'eerst ga je het zelf doen')
Leerlingen stimuleren om aantekeningen te maken en/of tekst te arceren	Niet, maar lln. moeten de tekst wel nauwkeurig lezen om de opdracht te kunnen maken: in de tekst eigenschappen zoeken. Bij de opdracht hokjes invullen.
De leerlingen tijdens het bespreken van de tekst op nieuwe woorden wijzen	<p>Harmen behandelt de nieuwe woorden aan het begin, bij de intro, en daarna als hij zelf de tekst voorleest of als een ll. voorleest:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ken je die woorden? - In wat voor teksten zou je dit soort woorden tegenkomen? (ll.: 'In ouderwetse boeken') - Schouderchokken en keel schrapen voordoen als dit voorgelezen wordt
De totale tekst samenvatten	Wel per passage

Praten over de tekst	
Verdiepende vragen stellen aan de hele groep	<p>Harmen stelt regelmatig verdiepende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zijn er tuinen die niet bestaan? Waar vind je die dan? (Il. 'In je gedachten') - Is dat wel een eigenschap? Staat die er wel in? - Wat zou er aan de hand zijn? <p>Bij het nabespreken van de opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe zouden die mensen het vinden als ze die bordjes van jullie zouden lezen?
Een discussie voeren met de hele groep, waarbij leerlingen een standpunt innemen	<p>Harmen bespreekt de antwoorden van de Iln. en verzamelt verschillende ideeën:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie heeft er iets anders? - Wie heeft er een andere fantasie over? <p>Benoemt wat hem zelf heeft verbaasd:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat vond ik zo gek, de jongen die vliegtuigjes gooit. Hoe kan dat dan? - Waarom zou hij zijn keel schrapen (Harmen geeft zelf het antwoord)
Neemt zelf geen positie in, maar jaagt vooral het gesprek aan	<p>Benoemt datgene wat hij zelf niet zo duidelijk vindt aan de tekst (gelukkige jongen die vliegtuigjes gooit). Geeft meestal geen oordeel over wat de Iln. naar voren brengen tijdens gesprek in de groep, maar herhaalt wat de Iln. zeggen.</p>
Open vragen stellen	<p>Veel open vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat gebeurde er? - Wat vond je daar van? - Wat is dat? - Hoe zie je dat?
De leerkracht stelt zich op als geïnteresseerde, nieuwsgierige deelnemer aan het gesprek	<p>Stelt veel vragen en stelt zich nieuwsgierig op, laat ook verbazing of verwarring zien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ik raak een beetje in de war als ik dat lees.
Betrekt alle leerlingen bij het beantwoorden van de vraag	<p>Vraagt steeds andere Iln.</p>
Brengt nieuwe vragen/dilemma's naar voren	<p>Een vliegtuigje dat over kamers kan vliegen...('beetje gek').</p>
Stimuleert leerlingen om verder na te denken over de vraag	<p>Geeft aanwijzingen en stelt vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedenken jullie een beetje creatieve bordjes, dus niet standaard? - Gebruik je fantasie (dat zegt een Il. even later ook tegen een andere Il.) - Als je die tuinen aan het begin niet had gezien (plaatjes op digibord), had je de tekst dan anders gelezen? - Het is natuurlijk fictie, dan moet je veel meer zelf nadenken. Wat is de bedoeling van een tekst, dat is de vraag bij een fictietekst.
Interactie tussen leerlingen stimuleren	

De leerlingen in tweetallen laten bespreken of zij alles hebben begrepen	Na de opdracht mogen de lln. de antwoorden vergelijken.
De leerlingen laten samenwerken bij het beantwoorden van vragen	Een leerling zegt dat een ander spiekt, waarop Harmen zegt: - Er is verschil tussen spieken en samenwerken.
De leerlingen laten reageren op elkaars antwoorden	Wie heeft iets heel anders? Wacht even, niet iedereen doet mee. Wie is het eens met...?

Algemeen Lln. zijn betrokken, af en toe afgeleid, Harmen maakt motiverende maar ook af en toe corrigerende opmerkingen om ze weer bij de les te betrekken.