

## Eindproduct WOU-GO

### Naam

School: Op Avontuur

Broker: Daan Hoogendoorn

Werkgroep: Daan Hoogendoorn, Marieke Boer

Onderzoeker: Mirjam Snel

### Titel van het WOU-GO onderzoek

#### **Leerkrachtvaardigheden voor het werken met rijke teksten**

Een onderzoek naar het verbeteren/ optimaliseren van leerkrachtvaardigheden om daarmee een beter onderwijsaanbod voor leesbegrip te realiseren.

### Context van de school

*Aangezien de context vaak aangeeft of de resultaten van dit onderzoek interessant zijn voor een andere school is een korte beschrijving hier relevant.*

Op Avontuur is met 136 leerlingen een kleinschalige, Protestants-Christelijke basisschool in de Utrechtse wijk Lunetten. De leerlingpopulatie is heel divers. Dit valt terug te zien in (migratie)achtergrond en het opleidingsniveau van de ouders. Daarnaast huisvest onze school een aantal leerlingen afkomstig van de taalschool en wordt er bij een grote groep thuis geen Nederlands als voertaal gesproken.

Het is onze missie dat alle kinderen hun tijd bij ons op school, maar ook het leven daarna ervaren als een avontuur. Als een reis waarop je dingen mag leren en mag uitproberen. Het is onze taak om het onderwijs zó in te richten dat kinderen de kans krijgen om avonturen aan te gaan en te beleven en daarbij steeds meer over zichzelf en de wereld ontdekken. Bij ons ga je Op Avontuur. Om dit te realiseren bieden wij minstens eenmaal per week 'Avontuur-tijd'. Wij vullen dan de onderwijstijd met andere activiteiten. Een kleine greep uit het aanbod waar de leerlingen uit mogen kiezen is: ervaringsgericht leren, excursies, tuinieren of koken.

Voor ons leesonderwijs maken wij gebruik van de methode Veilig leren lezen en Estafette. Voor leesbegrip gebruiken wij Nieuwsbegrip. De lessen voor Nieuwsbegrip worden groeps-doorbrekend gegeven. Dit betekent dat elke leerkracht een tekstniveau behandelt en dat leerlingen naar de leerkracht gaan die de tekst behandelt op hun niveau.

Wij beschikken over een ruime, actuele schoolbibliotheek en hebben hiernaast een samenwerking met Bibliotheek Utrecht.

Op ons rooster staat minimaal éénmaal per dag 15 minuten voorlezen. Naast de schoolbibliotheek heeft elke klas zijn eigen leesboeken, die op een aantrekkelijke manier worden uitgestald.

Er wordt meegedaan aan de Nationale Voorleesdagen, de Kinderboekenweek en wij maken gebruik van de Schoolschrijver.

### Onderzoeksvraag

*Beschrijf hier je onderzoeksvraag en eventuele deelvragen.*

**In welke mate verbeteren leerkrachten van de 'Op Avontuur' hun didactisch handelen dat als doel heeft het leesbegrip van leerlingen te vergroten middels het werken met rijke teksten en wat zijn hun ervaringen?**

#### Deelvragen:

- Wat zijn rijke teksten?
- Wat is effectief didactisch handelen dat als doel heeft het leesbegrip te vergroten middels het werken met kwalitatieve teksten?
- Wat is het didactisch startniveau van de leerkrachten?
- Wat is het didactisch niveau van de leerkrachten na een training?
- Welke vorderingen laten leerkrachten zien?
- Welke ervaringen hebben de leerkrachten opgedaan tijdens de leesbegriplussen?

### Interventies

*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.*

- Literatuurstudie rijke teksten.
- Literatuurstudie didactisch handelen van een leerkracht tijdens leesbegrip.
- Het vervaardigen van een observatie-instrument.
- Nulmeting waarbij het leerkrachthandelen in kaart wordt gebracht
- Analyse observaties
- Leerkrachttraining
- Observatierondes
- Analyseren observaties

## Methode

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

### Theoretisch kader

Om ons eigen leerkrachthandelen en vaardigheden te kunnen beoordelen en verbeteren zijn we eerst op zoek gegaan naar literatuur over rijke teksten en leerkrachthandelen tijdens een leesbegrip les.

#### *Wat zijn rijke teksten?*

Verarming van teksten die gebruikt worden in het onderwijs is helaas een veelvoorkomend fenomeen. Wellicht heeft dit te maken met het feit dat er 95% tekstdekking nodig is voordat een leerling de tekst goed kan gebruiken (Appel en Vermeer 2004). Het lijkt immers logisch om taalarme of anderstalige kinderen een tekst aan te bieden met veel eenvoudige, hoogfrequente woorden in relatief korte zinnen.

Het blijkt echter dat taalzwakke leerlingen rijke teksten gemakkelijker begrijpen dan arme teksten (Land 2009). Vandaar de noodzaak om als leerkracht kritisch te kijken naar jouw onderwijsaanbod en waar mogelijk dit te verrijken met rijke teksten.

Op onze school hebben wij een groot aantal taalzwakke leerlingen die thuis niet in aanmerking komen met rijke taal en/ of teksten. Deze kinderen zijn aangewezen op onze school voor dit rijke taalgebruik. Door deze kinderen eenvoudige teksten te geven vergroot dit de kansenongelijkheid, vandaar dat wij rijke teksten willen toevoegen aan ons onderwijsaanbod.

Een rijke tekst is een tekst die leerlingen in de mogelijkheid stelt optimaal te kunnen leren, dus een tekst die zich bevindt in de zone van naaste ontwikkeling (Vigotsky, L. S. 1978). Er moeten woorden in voorkomen die nieuwe zijn. De rijke tekst is authentiek: hij kan overal vandaag komen, geeft informatie over iets belangrijks of interessants in de dagelijkse werkelijkheid of is bedoeld om plezier aan te beleven. Een rijke tekst heeft vaak meerdere lagen, die je pas ontdekt als je iets herleest en erover praat of denkt. In een rijke tekst staat er van alles tussen de regels, zijn er verbanden te leggen met de buitenwerelden, met je eigen leven en met andere teksten.

Tekstbegrip draait vooral om het vermogen om dat wat je gelezen hebt aan te haken bij dat wat je al weet en er iets nieuws mee te creëren dat in die vorm alleen in jouw hoofd bestaat. Dat maakt tekstbegrip dus ook persoonlijk: er zijn altijd verschillen tussen de beelden die een tekst oproept bij de ene en bij de andere lezer, al lezen zij dezelfde tekst (Brouwer, T. 2021).

De inhoud en taalkwaliteit bepalen of een tekst een rijke tekst is (Janson en Prenger 2019). Een rijke tekst heeft de volgende kenmerken:

- De verhouding tussen de hoeveelheid nieuwe informatie en de al bekende informatie is in evenwicht. Hierdoor kan nieuwe informatie geïntegreerd worden met al bestaande voorkennis.
- De tekst biedt ruimte tot meerdere interpretaties en mogelijkheden tot het opgaan in een andere wereld.
- De tekst is authentiek en origineel van vorm en inhoud.

- Tekst, beeld en illustraties versterken elkaar.
- Zowel eenvoudige als complexe relaties komen voor, zoals chronologische relaties, oorzaak-gevolgrelaties, middel-doelrelaties en vergelijkingen.
- Het taalgebruik is gevarieerd, zo veel mogelijk authentiek en zo min mogelijk vereenvoudigd.
- Er komen onbekende en laagfrequente woorden voor in verschillende zinsverbanden.
- Ook bevatten ze abstract en figuurlijk taalgebruik. Rijke *zakelijke* teksten zijn inhoudelijk samenhangend en hebben een heldere tekststructuur met gevarieerde zinsstructuren, samengestelde zinnen en verwijs- en verbindingswoorden.
- Rijke *literaire* teksten (fictie, non-fictie en poëzie) bevatten wisselingen in vertelperspectief en chronologie. Er is sprake van gelaagdheid, verschillende stijlen en verhaallijnen, variatie in taalregisters en afwisseling in beschrijving en dialoog.

Er zijn talloze rijke teksten te vinden. Luisterboeken, griffelboeken, nieuwsberichten, poëziebundels en ga maar door.

Een verarmde tekst is bijvoorbeeld:

- een tekst die geschreven is op basis van AVI/CLIB normen
- een tekst die geschreven is op basis van specifieke woorden die er in voor moeten komen naar aanleiding van onderwijsdoelstellingen (bijvoorbeeld: aquarium, aquarel, enquête) (technisch lezen, TULE-doelen voor zaakvakken)
- een tekst die geschreven is om specifieke woordenschat te kunnen oefenen (bijvoorbeeld: ondoordacht, ontegenzeggelijk, teisteren, winkelketen)
- een tekst die geschreven is om leesstrategieën te oefenen (bijvoorbeeld: voorspellen, woordbetekenis ontlenen aan de tekst, vragen stellen)
- een tekst die geschreven is om een specifieke moraal over te brengen (in methodes voor sociaal-emotionele ontwikkeling en levensbeschouwing)
- een tekst waarbij marketingoverwegingen een sterke rol spelen: er moeten nu eenmaal 365 verhaaltjes in een boek passen of er moet zo snel en zo goedkoop mogelijk een grote berg boeken over die ene kinderheld geproduceerd worden. Deze teksten kenmerken zich meestal door vereenvoudiging, een gebrekkige alineastructuur, een gebrek aan causale verbanden en een losstaand opsommend karakter.

Is een tekst een rijke tekst?

Er zijn vier vragen die gesteld kunnen worden om te bepalen of een tekst inhoudelijk rijk genoeg is om in het onderwijs mee aan het werk te gaan (Oxford University Press, 2014):

1. Bevat de tekst informatie die gebruikt kan worden in de wereld buiten het klaslokaal?
2. Helpt de inhoud van de tekst de leerling verbanden te leggen met hun eigen ervaringen en situatie?
3. Is de tekst generatief en kunnen de opdrachten ermee afgestemd worden op de behoeften van de leerlingen?
4. Is de inhoud van de tekst authentiek en zet het aan tot verder onderzoek en verbreding?

Op basis van theoretische inzichten hebben wij een checklist gemaakt, die leerkrachten kunnen gebruiken om te testen of ze te maken hebben met een rijke tekst (zie bijlage 1).

**Met opmerkingen [MS1]:** Eigenlijk werk je dit niet voldoende uit. De lezer snapt het onderscheid tussen de niveaus nog niet.

Ik zou deze alinea weghalen, op die manier is de overgang naar de tekst eronder ook beter.

**Met opmerkingen [MS2]:** Deze zin staat hier te los. Kan je die ergens anders plaatsen?

### Leerkrachthandelen tijdens leesbegrip.

Uit de PISA-scores 2003 t/m 2018 blijkt dat Nederlandse leerlingen over een zorgwekkend lage leesvaardigheid beschikken. Hieruit voortvloeiend is veelvuldig onderzoek gedaan naar factoren die wel bijdragen aan leesbegrip (Steensel, 2019). In het schema zie je de zeven belangrijkste factoren die hij beschrijft:

Factor	★ Effectgrootte
Werk aan het opbouwen van kennis	Groot
Vergroten van woordenschat	Groot
Zorg voor verschillende typen coherente teksten en besteed aandacht aan tekststructuur	Middelgroot
Integreer lezen en schrijven	Middelgroot tot klein
Leer leerlingen strategische lezers te worden	Klein
Discussieer met leerlingen over teksten	Klein
Zorg voor een motiverende leesomgeving	Klein

### Instructiemodel: GRIMM

Naast de effectieve factoren die hierboven zijn genoemd, blijkt ook het GRIMM-model zeer effectief te zijn. Het doel van het instructiemodel GRIMM is het geleidelijk overdragen van de leestaak van leerkracht naar leerling. De leerkracht gaat van een instructiefase ('I do it') uiteindelijk over in een ondersteunende fase op het moment dat leerlingen zelfstandig werken ('You do it alone'). Tussen deze fases zitten nog twee fases ('We do it' en 'You do it together') waarin de leerkracht de leestaak overdraagt aan de leerlingen.

**Met opmerkingen [MS3]:** Deze informatie zou ik hier weglaten

**Met opmerkingen [MS4]:** Let op: PISA gaat over het voortgezet onderwijs. Je kunt beter verwijzen naar PIRLS.

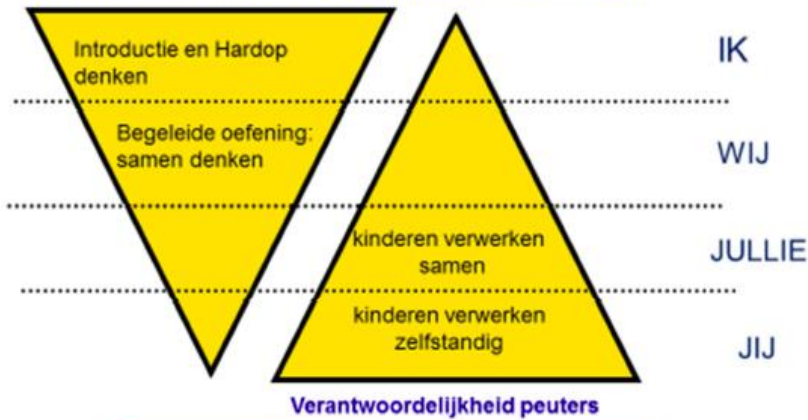
**Met opmerkingen [MS5]:** Klopt deze verwijzing? Ik zie m', ook niet terug in je literatuurlijst.

**Met opmerkingen [MS6]:** Deze informatie is wel goed, maar past hier niet goed (is van een ander niveau).



**Gradually Release of Responsibility Instruction Model**  
 (Pearson en Gallagher, 1983; Allington, 2006; Kelly, 2009)

**Verantwoordelijkheid Pedagogisch medewerker/leerkracht**



14

© CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Fase 1	Gezamenlijke start	Het ophalen van voorkennis, achtergrondkennis en het duidelijk maken van het lesdoel.
	Instructiefase	Modeling vanuit de leerkracht.
Fase 2	De begeleide oefening eerste fase	Leerkracht behandelt strategie samen met leerlingen.
Fase 3	De begeleide oefening tweede fase	Leerlingen werken met de strategie(ën) en doen dit samen of zelfstandig. De leerlingen die verlengde instructie nodig hebben krijgen dit in deze fase.
Fase 4	Zelfstandig oefenen en verwerken	Er wordt teruggepakt op het lesdoel en de leerwinst van deze les.
	Gezamenlijke afronding	Leerkracht controleert het denkproces en geeft feedback.

## Het observatie-instrument

Wij hebben op basis van de informatie uit het literatuuronderzoek een observatieformulier gemaakt voor de lessen leesbegrip (zie bijlage II). Aan de hand van dit formulier kunnen wij inzicht krijgen in het handelen van leerkrachten bij ons op school. Het formulier bestaat uit verschillende onderdelen.

1. Voorbereiding - hier wordt gekeken naar de start van de les. Hoe wordt de tekst aangeboden bij de leerlingen?
2. Lezen van de tekst – welke handelingen voert de leerkracht of leerlingen uit tijdens het lezen van de tekst?
3. Verwerking van de tekst – welke handelingen voert de leerkracht of leerlingen uit om tot verwerking van de tekst te komen?
4. Afronding – hoe wordt de les afgesloten?

Na afloop van de observatie vindt er ook nog een gesprek met de leerkracht plaats, zodat deze zijn/ haar handelen, waar nodig, toe kan lichten.

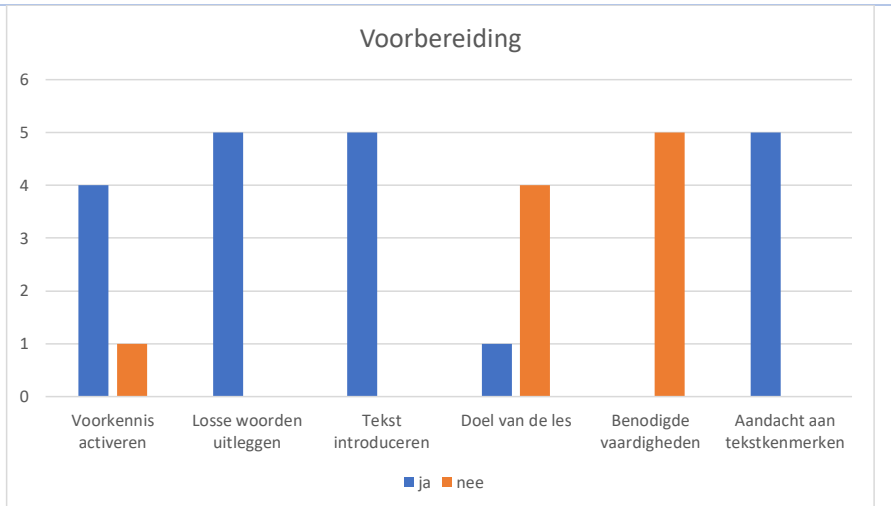
## De nulmeting

Om het didactisch handelen van onze leerkrachten te toetsen, zijn wij bij alle leerkrachten een les voor begrijpend lezen gaan observeren. Bij alle leerkrachten was dit een les vanuit Nieuwsbegrip.

## Analyse

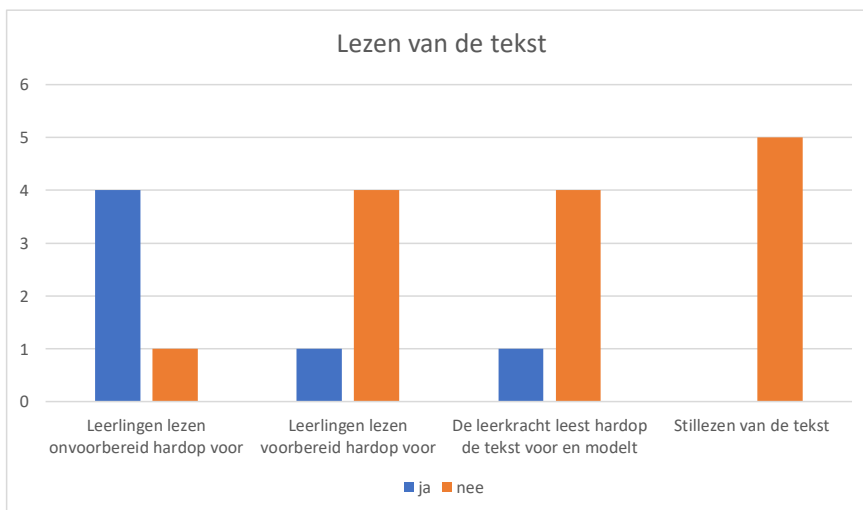
Op het observatieformulier is de les in verschillende fasen ingedeeld. Per fase zijn een aantal items die behandeld kunnen worden. In de onderstaande figuren valt te zien hoe vaak leerkrachten een bepaald item wel of niet toepassen tijdens hun les.

**Met opmerkingen [MS7]:** Neem de lezer hieronder even mee aan de hand, waar gaat de analyse over?



figuur 1

Uit figuur 1 blijkt dat alle leerkrachten tijdens de beginfase van de les de tekst introduceren, aandacht besteden aan de tekstkenmerken en losse woorden uitleggen. 4 van 5 leerkrachten activeren de voorkennis en 1 van de 5 leerkrachten benoemt het doel van de les. Geen van de leerkrachten vertelt de leerlingen welke benodigde vaardigheden er zijn om tot verwerking van de tekst te komen.



figuur 2

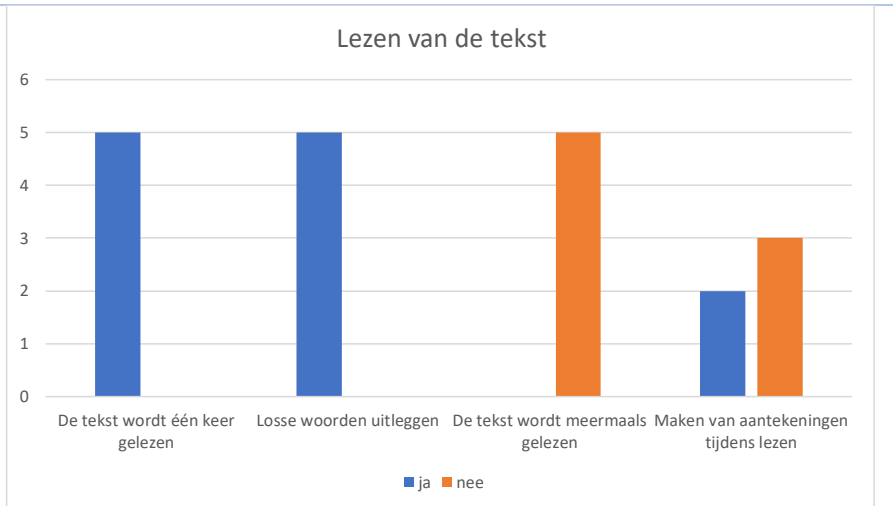
**Met opmerkingen [MS8]:** Nummer de figuren

Probeer hier een tekst te schrijven die alles omvat, zoals:

Uit figuur 1 blijkt dat alle leerkrachten losse woorden uitleggen, de tekst introduceren en aandacht besteden aan tekstkenmerken. Maar, er is geen leerkracht die de benodigde vaardigheden (zoals xxxxx) aan de orde stelt. Van de 5 leerkrachten activeren 4 leerkrachten de voorkennis en 1 leerkracht benoemt het doel van de les.

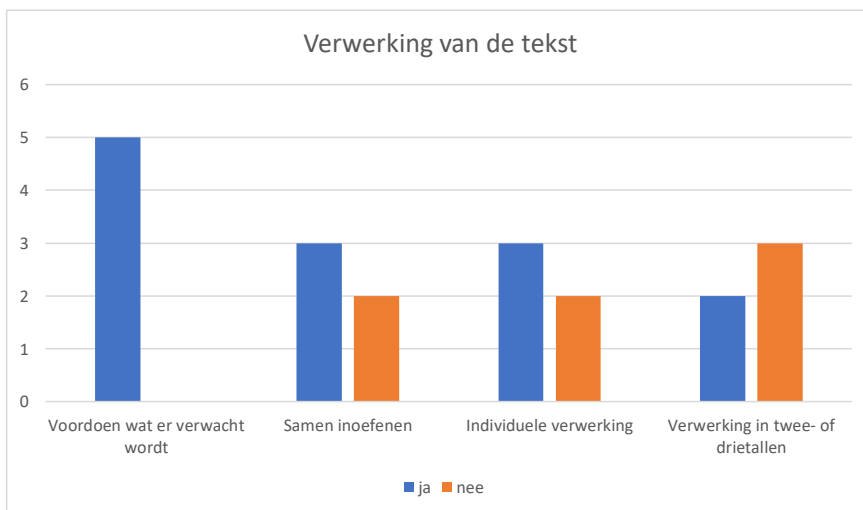
Zou je zelf even willen kijken of de teksten onder de andere figuren verbeterd kunnen worden?





figuur 3

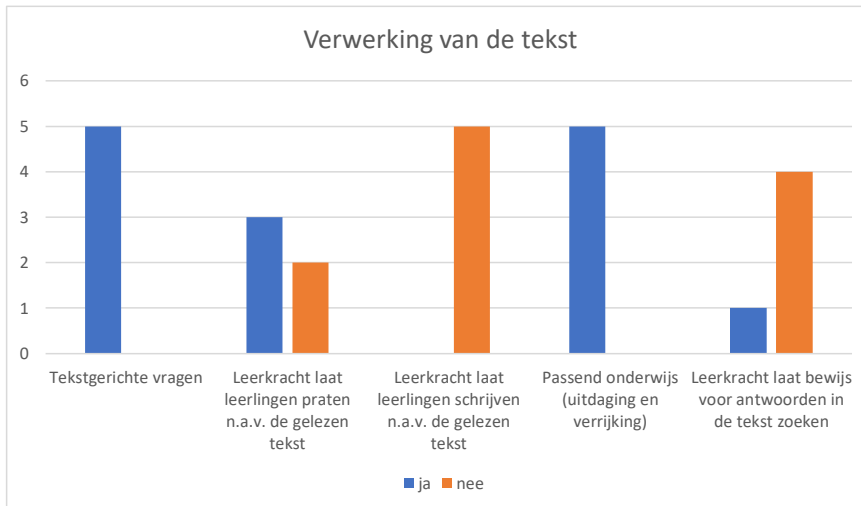
Uit figuur 2 en 3 blijkt dat alle leerkrachten tijdens het lezen van de tekst dit een keer doen en dat losse woorden worden uitgelegd. 4 van 5 leerkrachten laten de leerlingen onvoorbereid hardop voorlezen, 2 van de 5 leerkrachten laat de leerlingen aantekeningen maken en 1 van de 5 leerkrachten laat de leerlingen voorbereid hardop voorlezen en modelt terwijl hij de tekst voorleest. Geen van de leerkrachten laat de leerling de tekst meermaals of stil lezen.



figuur 4

**Met opmerkingen [MS9]:** Probeer in de tekst onder de figuren objectief te blijven (dus wat kan je uit de figuren opmaken?).

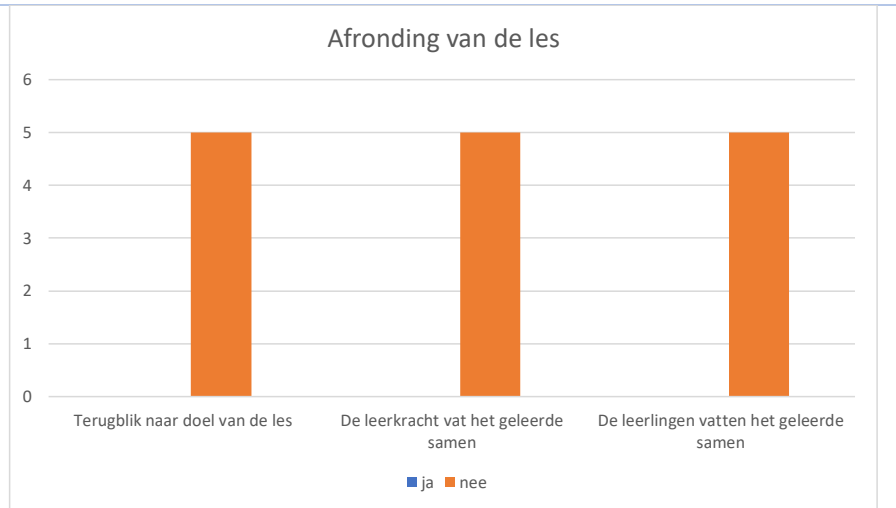
Onder de figuren zou je een conclusie kunnen schrijven met daarin extra informatie (uit de theorie) erin. Zodat je de resultaten kan duiden.



figuur 5

Uit figuur 4 en 5 blijkt dat tijdens de verwerkingsfase alle leerkrachten voordoen wat er wordt verwacht, tekstgerichte vragen stellen en passend onderwijs bieden. 3 van de 5 leerkrachten oefent samen in, geeft een individuele verwerking en laat leerlingen praten over de tekst. 2 van de 5 leerkrachten kiezen voor een coöperatieve verwerking. 1 van de 5 leerkrachten laat de leerlingen bewijs voor de gegeven antwoorden in de tekst zoeken. Geen van de leerkrachten laat de leerlingen schrijven naar aanleiding van de tekst.

Met opmerkingen [MS10]: Neem dit ook mee in de conclusie



*figuur 6*

Uit figuur 6 blijkt dat geen van de leerkrachten aandacht besteedde aan de afronding van de les.

### Conclusie na de nulmeting

Elke leerkracht onderbrak het lezen van de tekst voor het uitleggen of toelichten van potentieel moeilijke woorden in de tekst. Dit leidt niet tot meer begrip. Tijdens de gesprekken over losse woorden kan het werkgeheugen volraken en raakt de tekst zelf nogal eens uit het zicht.

Daarnaast blijkt dat veel leerkrachten kinderen de tekst onvoorbereid hardop laten voorlezen. Dit kan echter tot onnodige spanning bij zwakke leerlingen leiden. Zij zijn meer bezig met wanneer ze de beurt krijgen, dan met de inhoud van de tekst. Bovendien wordt door de verschillende manieren waarop leerlingen lezen de strekking van de tekst onduidelijk. Na één keer lezen begrijpen alleen de goed presterende leerlingen de tekst.

Tot slot lijkt de 100% score op tekstgerichte vragen er goed, echter inzoomend op de subcategorieën blijkt dat alleen de eerste drie categorieën van het model tekstgerichte vragen wordt behandeld, en er geen verbanden worden gelegd of de diepere lagen van de tekst en/ of schrijven worden doorgrond (Frey en Fisher 2013).



Samenvattend bleek dat de volgende vaardigheden nog onvoldoende beheerst of toegepast werden:

- Het werken met rijke teksten.
- Het werken met het GRIMM-model.
- Het modelleren.
- Aantal basisvaardigheden (zoals hey benoemen van het doel van de les en afronding van de les).

### **Leerkrachttraining**

Op basis van de gegevens hebben wij een training voor de leerkrachten samengesteld. De training werd verzorgd door de broker. De broker gaf een interactieve presentatie op een studiedag en tijdens vergaderingen werd het onderwerp geagendeerd.

De hoofdpunten uit de trainingen waren:

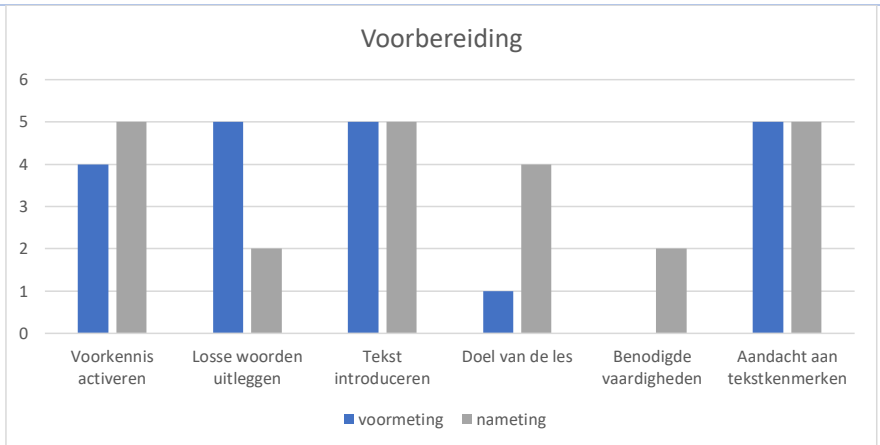
- Het bespreken van de gegevens uit de nulmeting.
- Kennisoverdracht met betrekking tot rijke teksten.
- Het inzoomen op basisvaardigheden, zoals het benoemen van het doel van de les en de afronding van de les.
- Kennisoverdracht met betrekking tot tekstgerichte vragen, het GRIMM-model en modelleren.
- Motiveren en enthousiasmeren door het verspreiden van leerzame artikelen omtrent leesbegrip en/ of leesmotivatie.
- Het aanreiken van handvatten voor het vinden van rijke teksten.

Daarnaast heeft de broker veel gesprekjes gehouden met leerkrachten om het onderwerp levend te houden. Tijdens die gesprekjes vroeg de broker kort naar de ervaringen van de leerkrachten. Ook tijdens vergaderingen stond het onderwerp op de agenda. Tijdens vergaderingen werden er vragen gesteld, ervaringen en lesideeën gedeeld.

### **Observatierondes**

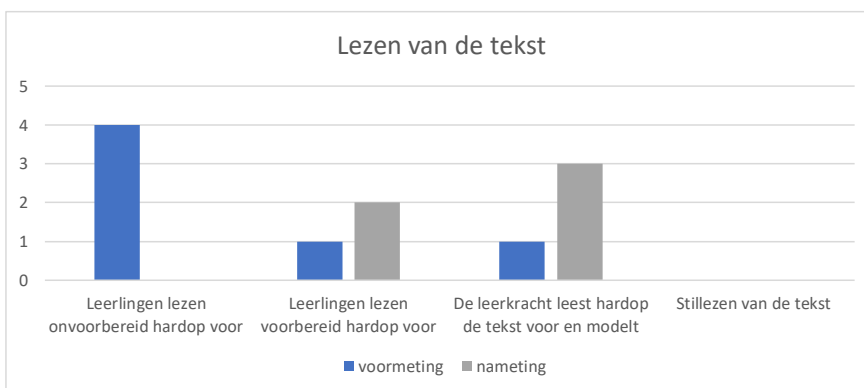
Na de leerkrachttrainingen hebben we leerkrachten de tijd gegeven alles uit te proberen, te ervaren en ondertussen verhelderingsvragen te stellen. De broker ontving de meeste vragen over tekstgerichte vragen, en dan met name over vragen naar opinies, argumenten en verbanden met andere teksten, over afleidingen en over vragen over de bedoelingen van de schrijver. Aan de hand daarvan heeft hij aan alle leerkrachten voorbeeldvragen uit de bijlagen van Close Reading gedeeld.

Na een aantal weken/maanden uitproberen en gesprekken hierover zijn we opnieuw de klassen rondgegaan om leesbegrip lessen te observeren. In het figuur is de voormeting en de nameting zichtbaar. Hieruit valt af te lezen hoeveel leerkrachten van de 5 een bepaald item hebben toegepast of behandeld.

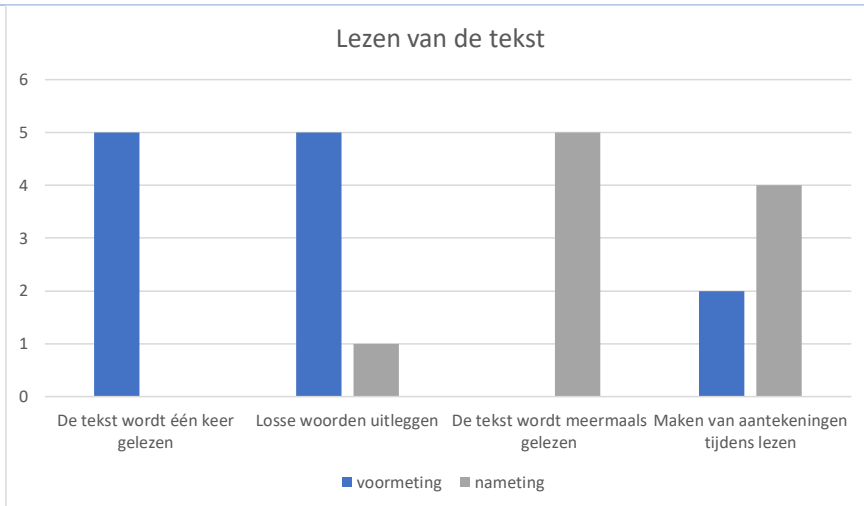


*figuur 1*

Uit figuur 1 blijkt dat nu alle leerkrachten tijdens de beginfase van de les de voorkennis activeren. We zien een afname in het uitleggen van losse woorden. 4 van de 5 leerkrachten benoemt nu het doel van de les en tot slot zien we dat 2 van de 5 leerkrachten de benodigde vaardigheden benoemt.

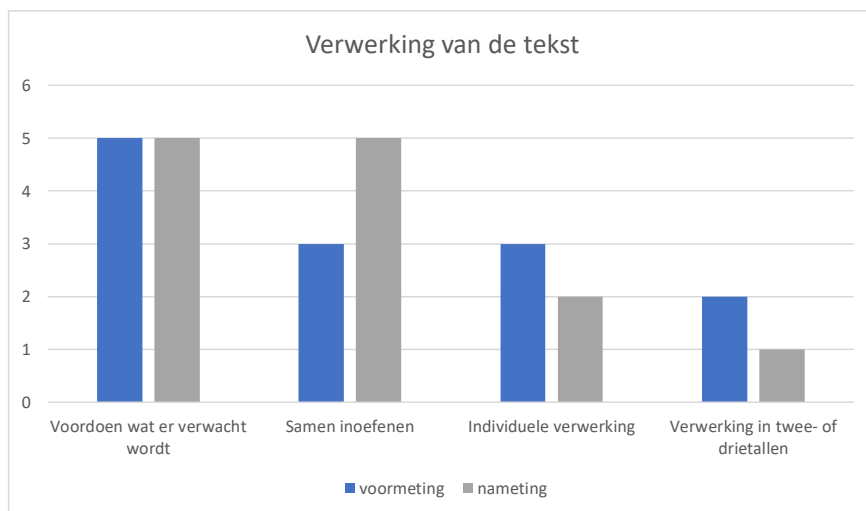


*figuur 2*

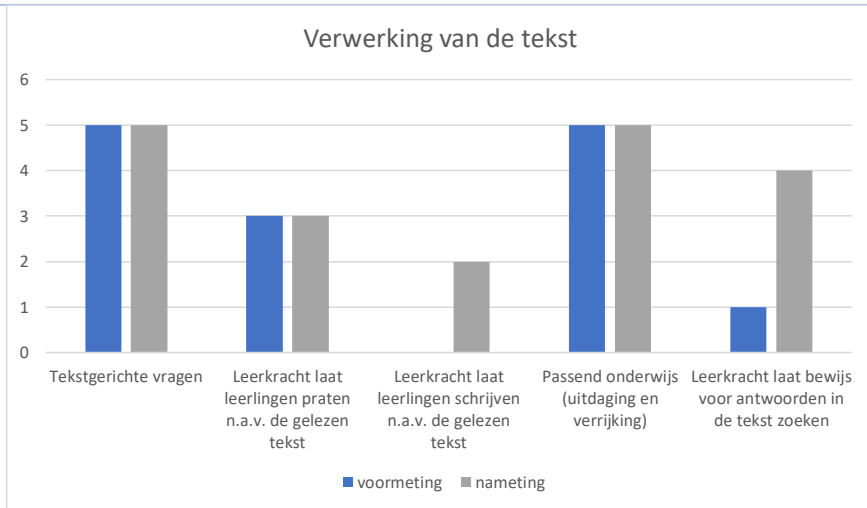


*figuur 3*

Uit figuur 2 en 3 blijkt dat alle leerkrachten tijdens het lezen van de tekst nu geen leerlingen meer onvoorbereid hardop laten lezen. Je ziet dat de leerkracht nu deze rol op zich neemt, of de leerlingen voorbereid hardop laat voorlezen. Daarnaast zie je dat de tekst niet meer één keer, maar door iedereen meermaals wordt gelezen. Nog maar 1 van de 5 leerkrachten legt losse woorden uit en 4 van de 5 leerkrachten laat aantekeningen maken tijdens het lezen.

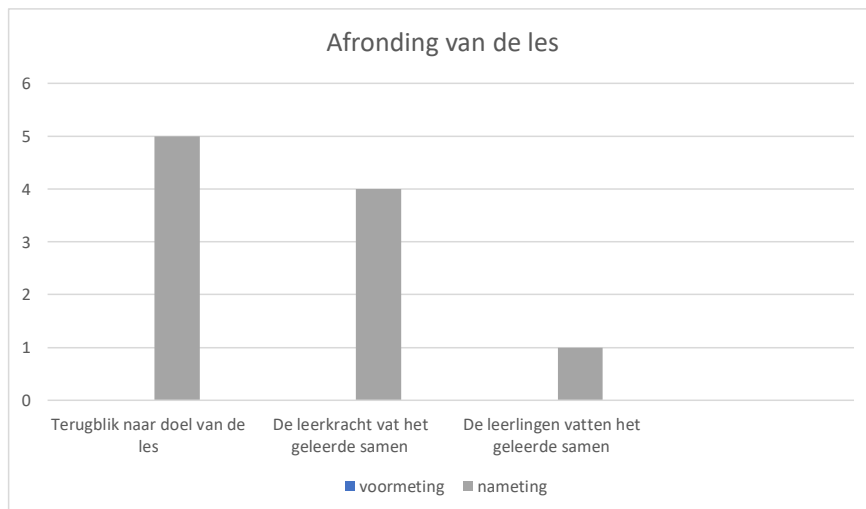


*figuur 4*



figuur 5

Uit figuur 4 en 5 tijdens de verwerking van de tekst blijkt dat alle leerkrachten nu samen inoefenen. We zien een groei dat nu 2 van de 5 leerkrachten de leerlingen laten schrijven en dat 4 van 5 leerkrachten bewijs voor antwoorden in de tekst laat zoeken. We zien een afname in verwerkingsvormen.



figuur 6

Uit figuur 6 blijkt dat nu alle leerkrachten tijdens de afronding van de les een terugblik naar het doel hebben, dat 4 van de 5 leerkrachten het geleerde samenvat en dat 1 van de 5 leerkrachten dit door een leerling laat doen.



#### *Conclusie na de nameting*

Er is bij elk onderdeel verbetering van de leerkrachtvaardigheden waargenomen. Bij onderdelen waar dit niet mogelijk was, is dezelfde score behouden. Dit betekent dat de gehouden interventies het beoogde resultaat hebben behaald.

Andere signaleringen:

- Elke leerkracht gebruikte een zelf uitgekozen rijke tekst.
- De leerkrachten stelden meer verdiepende tekstgerichte vragen.
- De leerkrachten maken volop gebruik van modelleren.
- De leerkrachten hebben een correcte toepassing het GRIMM-model.

#### **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.

#### *Checklist rijke teksten en observatieformulier*

Deze twee instrumenten blijven onderdeel van het leesonderwijs. De schoolleiding en/ of leescoördinator kan het observatieformulier gebruiken om de leerkrachtvaardigheden te monitoren. En de leerkrachten kunnen dit instrument gebruiken om op hun lessen te reflecteren. De leerkrachten kunnen de checklist gebruiken voor het vinden van rijke teksten.

#### **Eindproduct (Inhoud)**

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

#### **Algemene conclusie en antwoord op onderzoeksvraag.**

De onderzoeksvraag die wij met het onderzoek wilden beantwoorden was:

***In welke mate verbeteren leerkrachten van de 'Op Avontuur' hun didactisch handelen dat als doel heeft het leesbegrip van leerlingen te vergroten middels het werken met rijke teksten en wat zijn hun ervaringen?***

We kunnen concluderen dat de leerkrachtvaardigheden in ruime mate zijn verbeterd op het gebied van leesbegrip:

- Basisvaardigheden van de leerkrachten, zoals het doel van de les benoemen, lesafsluitingen en betrokkenheid van leerlingen vergroten, zijn verbeterd.
- Elke leerkracht gebruikt een zelf uitgekozen rijke tekst (waar mogelijk geïntegreerd met andere vakken)
- Er worden meer en verdiepende tekstgerichte vragen gesteld
- De leerkrachten kiezen voor verschillende verwerkingsvormen (zoals stellen en praten over teksten)
- De leerkrachten passen het GRIMM-model toe (waaronder modellen)

Met opmerkingen [MS11]: Wat bedoel je hiermee?

Het is helaas niet gelukt om leerkrachten ook te vragen (interview) naar hun ervaringen. Wel heeft de broker veel gesprekken met de leerkrachten in de wandelgangen, op het plein en/of tijdens vergaderingen gevoerd, waaruit blijkt dat het werken met rijke teksten met veel enthousiasme wordt ontvangen. Het is soms wel lastig om ze te vinden, maar het ontwerpen van een les geeft veel voldoening.

#### **Aanbevelingen voor Op Avontuur:**

- De taalcoördinator/ directie zorgt ervoor dat het werken met rijke teksten een actueel onderdeel blijft. Door middel van het vast agenderen op vergaderingen waarin leerkrachten elkaar kunnen consulteren en successen delen over teksten die zij hebben gebruikt.
- De taalcoördinator/ directie zorgt er eventueel voor dat het aanbieden van één rijke tekst per week een verplichtend karakter krijgt binnen het curriculum van de school.

#### **Algemene aanbevelingen:**

- Ga op zoek naar rijke en betekenisvolle teksten voor jouw onderwijs.
- Bied leerlingen een rijke leeromgeving, in plaats van ze op dieet te zetten met verarmde teksten.
- Ga op zoek naar integratie met de wereldoriënterende vakken in plaats van begrijpend lezen als apart vak te behandelen, dit geldt ook voor woordenschat.
- Probeer voorkennis te creëren of gebruik te maken van lessensets. Meerdere teksten en lessen over één onderwerp, waardoor steeds moeilijkere en verdiepende teksten gelezen kunnen worden. Dit principe kan ook gebruikt worden om (wellicht verouderde) methodes te verrijken.
- Houd je leerkrachten geschoold en up-to-date met betrekking tot alle relevante vakliteratuur. Doe dit door middel van workshops en cursussen tijdens vergaderingen en studiedagen. De meeste winst valt te behalen met uitwisselen van kennis van bekwame leerkrachten.

Met opmerkingen [MS12]: Deze zin kan weg. Dit was namelijk ook niet je onderzoeksvraag.

Met opmerkingen [MS13]: Ik moest lachen, leuk geformuleerd.

### Literatuurlijst:

Met opmerkingen [MS14]: Kijk nog even goed of deze lijst compleet is

- Appel, R., & Vermeer, A. (2014). *TWEEDE-TAAL verwerving en TWEEDE-TAAL onderwijs*. Coutinho
- Brouwer, T. (2021). *Rijke teksten, rijke lezers*. Praxis Bulletin, november 6-11
- Gobyn, S., et al. (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen – Inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Vlaamse onderwijsraad
- Lapp, D., e.a. (2018). *Close Reading*. Uitgeverij Pica
- Janson, D. & Prenger, J. (2019). *Rijke leesstof stimuleert*, MeerTaal, jr 6 nr 2, Koninklijke Van Gorcum
- Land, Jentine (2009). *Zwakke lezers, sterke teksten? Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van vmbo-leerlingen*. Delft: Eburon.
- Oxford University Press (2014). *The importance of content rich texts to learners and teachers*. Van <https://oupeitglobalblog.com/2014/11/06/the-importance-of-content-rich-texts-to-learners-and-teachers/>
- Silfhout, G. van, Evers-Vermeul, J., & Sanders, T. (2013). *'Omdat' een verbindingswoord aanzet tot terugkijken: effecten van verbindingswoorden tijdens en na het lezen*. Levende Talen Tijdschrift, 14(3), 3–13
- Smits, A. & Van Koeven, E. (2019). *FOCUS op Begrip: rijke teksten*. van <https://geletterdheidschoolsucces.blogspot.com/>
- Steensel, R.C.M., e.a. (2019). *De vele kanten van leesbegrip*. Dutch Research Council (NWO)
- Stichting Lezen (2020) *De doorgaande leeslijn. De leesontwikkeling van 0-20 jaar*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Wilhelm, J. (2008). *Hardopdenkend leren lezen*. Uitgeverij OMJS
- Zwik, M. (2019). *Tekstarm...* van <https://onderzoekonderwijs.net/2019/06/13/tekstarm/>
- Zwik, M. (2019). *Tekstarm II (een vervolg)* van <https://onderzoekonderwijs.net/2020/08/26/tekstarm-ii-een-vervolg/>

### Bijlagen:

- I Observatieformulier leesbegrip
- II Checklist rijke teksten

Bijlage 1 – Observatieformulier leesbegrip

Observatieformulier leesbegrip – rijke teksten		
Groep:		
Leerkracht:		
Datum:		
Duur van de les:		
Tekstsoort		
		Observatie
Checklist rijke teksten ingevuld	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	

De les - bij negatieve items aangeven		
Vorbereiding		
		Observatie
1. De leerkracht activeert voorkennis	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
2. De leerkracht legt losse woorden uit	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
3. De leerkracht introduceert de tekst bij de leerlingen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
4. De leerkracht vertelt wat ze na de les kennen en kunnen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
5. De leerkracht vertelt het doel van de les en het gewenste resultaat	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
6. De leerkracht vertelt welke (eerder geleerde) vaardigheden de leerlingen kunnen toepassen bij deze les (competentie verhoging)	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
7. De leerkracht besteedt aandacht aan de kenmerken van de tekst - tekststructuur (titel, illustraties, kopjes, opvallende woorden)	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
Lezen van de tekst		
8. De leerkracht laat leerlingen onvoorbereid hardop voorlezen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
9. De leerkracht laat leerlingen voorbereid hardop voorlezen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	

10. De leerkracht leest hardop de tekst voor en laat hardop denkend horen wat hij/zij doet om de tekst te begrijpen en hoe verbindingen worden gelegd	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
11. De leerkracht laat de kinderen de tekst stillezen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
12. De leerkracht laat de kinderen de tekst in tweetallen/ groepjes lezen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
13. De leerkracht leest één keer de tekst	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
14. De leerkracht legt losse woorden uit	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
15. De leerkracht zorgt dat de tekst meerdere malen wordt gelezen (herhaald lezen)	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
16. De leerkracht laat de leerlingen tijdens het lezen aantekeningen maken en/of arceren van de tekst	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
<i>Verwerking van de tekst</i>		
17. De leerkracht doet voor wat er verwacht wordt	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
18. De leerkracht oefent samen één of meerdere opdrachten met de leerlingen. Hij laat de leerlingen verwoorden wat ze doen.	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
19. De leerkracht laat de leerlingen individueel de opdrachten maken	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
20. De leerkracht laat de leerlingen in 2- of 3tallen de opdrachten maken	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
21. De leerkracht stelt tekstgerichte vragen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
a. algemene begripsvragen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
b. over belangrijke details	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
c. over woordenschat	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
d. over tekststructuur	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
e. over de bedoelingen van de schrijver	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
f. over afleidingen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
g. over verbanden	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	

h. naar meningen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
i. naar argumenten	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
j. naar verbanden met andere teksten	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
22. De leerkracht laat leerlingen praten naar aanleiding van de gelezen tekst	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
a. mening geven	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
b. welke gevoelens roept dit op	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
c. discussie over de tekst	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
23. De leerkracht laat leerlingen schrijven naar aanleiding van de gelezen tekst	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
24. De leerkracht laat bewijs voor antwoorden in de tekst aangeven	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
25. De leerkracht geeft verlengde instructie aan een groep zwakke begrijpende lezers.	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
26. De leerkracht geeft uitdaging aan een groep sterke begrijpende lezers.	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
<i>Afronding</i>		
27. De leerkracht blikt terug naar het doel van de les	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
28. De leerkracht vat het geleerde samen	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	
29. De leerkracht laat leerlingen het geleerde samenvatten	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee	

### Gesprek met leerkracht (na de les)

Toelichting les:

Hoe heb je deze les voorbereid?

Waar liep je tegen aan (uitvoering en voorbereiding)?

Hoe ben je aan je tekst gekomen?

Wat neem je mee voor de volgende les?

Toelichting lesdoelen:

Heb je je doel behaald en hoe heb je dat gecheckt?

Heb je voorkennis opgebouwd? Zo ja, hoe?

Welk extra aanbod hebben zwakkere lezers gekregen?

Welk extra aanbod hebben sterke lezers gekregen?

Hoe vaak werk je met rijke teksten?

Bijlage II – Checklist rijke teksten

<b>Checklist rijke teksten</b>	
<b>Rijke en authentieke tekst?</b>	
De tekst bevat informatie die van nut kan zijn in het echte leven of in de echte wereld buiten het klaslokaal <i>Een goede tekst moet boeiend zijn, maar moet ook informatie bevatten die relevant en nuttig blijft voor de leerling, tijdens en na afloop van de les.</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De inhoud helpt de leerlingen om hun ervaringen te relateren aan die van anderen <i>De tekst heeft betrekking op de leefwereld van de leerlingen. Daarnaast helpt de inhoud van de tekst de leerlingen om hun ervaringen en situatie te relateren aan de wereld als geheel</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De tekst leent zich ervoor om productieve verwerkingsopdrachten voor de leerlingen op te stellen <i>Productieve verwerkingsopdrachten zijn opdrachten die werken aan spreken of schrijven. Bovendien kan een goede tekst leiden tot verschillende opdrachten</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De inhoud van de tekst is authentiek en leent zich tot verdere verdieping en verkenning <i>Een authentieke tekst is een tekst die niet bewust is aangepast om te gebruiken in een onderwijscontext. Leerlingen willen het gevoel hebben dat wat ze in de klas lezen, ook in de praktijk kan worden toegepast.</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
<b>Complexiteit van de tekst</b>	
De tekst bevat volwaardige, langere zinnen met verbindingswoorden? <i>Voorbeelden van verbindingswoorden: daarna, wanneer, omdat, kortom, wanneer, echter, tenzij ...</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De tekst heeft een elementaire verhaalstructuur <i>Bij een elementaire verhaalstructuur creëert de schrijver uitdaging, wekt hij interesse en neemt hij de lezer mee op weg naar mogelijke antwoorden</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De tekst bevat natuurlijk taalgebruik <i>Natuurlijk taalgebruik is het alledaagse taalgebruik, waarin men loskomt van een al te formele woordkeuze. Bij teksten ligt de nadruk op schrijftaal. Schrijftaal zijn alle uitingen in geschreven taal alsook woorden en woordcombinaties die vooral in geschreven taal voorkomen</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De tekst bevat een gevarieerde woordenschat met een aantal laagfrequente woorden <i>Laagfrequente woorden zijn woorden die door een deel van de klas niet gekend zijn en in specifieke teksten vaak terugkomen</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
Er worden (causale) verbanden gelegd tussen tekstgedeelten <i>Door die verbanden tussen de tekstgedeelten hangen de delen van de tekst goed samen</i>	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De tekst is een doorlopende tekst en niet losse tekstfragmenten	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
De illustraties ondersteunen de tekst en worden niet alleen gebruikt ter verlevendiging	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee