

WOU-GO Het Schateiland

Onderzoeksverslag

Ilse van Breukelen, leerkrachtonderzoeker Het Schateiland, Utrecht.
Lotte Henrichs, onderzoeker Universiteit Utrecht.

Met medewerking van:

Amanda Alberts, Maarten Dirks, Merle ten Broeke, Judith Aukema, Mabel van Leur, Aleyna Unlu

Inhoud

1. Achtergrond.....	3
1.1. Beginsituatie	3
1.2. Aandachtspunten voor het WOU-GO traject.....	3
1.3. Onze ambitie en onderzoeksvraag	3
2. Aanpak	4
2.1. Voorbereiding	4
2.2 Integreren master thesis onderzoek Universiteit Utrecht.....	6
2.3 Literatuuronderzoek.....	6
Nieuwsbegrip	6
Word Generation.....	7
Leerlinggeleide gesprekken en discussies	7
2.4 Ontwerp praatplaat voor leerlingen.....	7
2.5 Ontwerp ondersteuningsdocument voor leerkrachten	9
3. Uitvoering	11
3.1 Procedure	11
3.2 Onderzoeksdata	11
Logboeken.....	11
Video's.....	12
3.3 Data analyse	12
4. Bevindingen.....	12
4.1 Bevindingen naar aanleiding van de opgenomen leerlinggesprekken.....	12
Analyse van beurten en gespreksdoelen.....	15
4.2 Bevindingen naar aanleiding van de logboeken	15
Betrokkenheid en enthousiasme van leerlingen	16
4.3 Bevindingen master thesis onderzoek	16
5. Impact van het (doen van) onderzoek op de onderwijspraktijk op het Schateiland	16
Beperkingen t.a.v. voortgang data verzameling.....	17
Aanbevelingen voor scholen die met leerlinggeleide gesprekken aan de slag willen.....	17
• xx.....	17
Literatuurverwijzingen.....	17
Bijlage 1 Taalaanbod – doelen leerteam taal 2020-2021.....	19
Taalaanbod op Het Schateiland	19
Doelen leerteam Taal 2020.....	20

1. Achtergrond

1.1. Beginsituatie

Het Schateiland is een basisschool in Utrecht, gesitueerd in de wijk Kanaleneiland. De school maakt onderdeel uit van de Katholieke Scholenstichting Utrecht (KSU). De school heeft 325 leerlingen, waarbij de meeste leerlingen ouders hebben met een migratieachtergrond. Het Schateiland heeft 17 groepen en 45 teamleden¹. In 2020 zijn wij gestart met het WOU-GO traject. De beginsituatie was toen als volgt;

Op Het Schateiland werken wij op verschillende niveaus aan ons taalonderwijs. We hebben het taalaanbod aan de leerlingen. Hiervoor gebruiken we verschillende methodes². Daarnaast is er een leerteam Taal. Hierin bundelen leerkrachten met eigen expertise en/of interesse op taalgebied hun kennis. De verschillende gebieden van taalonderwijs (lezen, spellen, taalverzorging) komen in dit leerteam aan bod met als doel het taalonderwijs te monitoren en waar nodig te verbeteren. In schooljaar 2018-2019 zijn we gestart met het werken in leerteams. Het doel van een leerteam is dat leerkrachten verantwoordelijkheid krijgen over de schoolontwikkeling op schoolniveau binnen hun eigen interesse en/of expertise. Op Het Schateiland zijn vijf leerteams actief op de volgende domeinen; sociaal-emotioneel, rekenen, taal, zelfstandig werken en cultuuronderwijs. De leerteams werken binnen hun eigen domein aan de schooldoelen. Het leerteam stelt de doelen zelf op en de daarbij behorende plannen. Het leerteam bekwaamt zich in het eigen domein en laat het regelmatig terugkomen in vergaderingen. Het managementteam faciliteert de leerteams, bewaakt voortgang en proces op schoolniveau. De plannen van het leerteam worden tweemaal per jaar geëvalueerd. Het onderzoek dat wij in het kader van WOU-GO uitvoerden richt zich met name op het taalonderwijs op Het Schateiland.

1.2. Aandachtspunten voor het WOU-GO traject

Voor onze leerlingen is de Nederlandse woordenschat een groot aandachtspunt. Het aanbod lijkt niet toereikend te zijn om leerlingen met voldoende woordenschat de basisschool te laten verlaten. In relatie met die woordenschat verdient ook het begrijpend lezen - en daarbij het dieper tekstbegrip – aandacht. Daarnaast is er te weinig aandacht voor spreken en luisteren – gespreksvaardigheden- op Het Schateiland. Klasobservaties in het kader van kwaliteitsmonitoring lieten zien dat leerkrachten vaak meer zelf aan het woord zijn dan de leerlingen en binnen de huidige taalmethode komt oefenen met taalproductie maar mondjesmaat aan bod. In het WOU-GO traject willen we beide punten (woordenschat vergroten en taalproductie) combineren waarbij leerlingen leren discussiëren over informatieve teksten. Zij leren hierdoor hoe zij een standpunt moeten innemen; redeneren; bevragen; luisteren en het redeneren vanuit verschillende perspectieven. Ze gaan dus oefenen met academisch taalgebruik.

1.3. Onze ambitie en onderzoeksvraag

Onze ambitie is om leerlingen bij ons van school te laten gaan met alle bagage die zij nodig hebben om zich te kunnen redden in de hedendaagse maatschappij. De kern van onze missie

¹ Zie voor profiel, missie en visie ook de website: <https://www.ksu-hetschateiland.nl/>

² In bijlage 1 is het exacte taalaanbod en de doelen van het leerteam taal terug te lezen (bijlage 1)

en visie en onze ambitie komen ook terug in het WOU-GO onderzoek, waarbij wij als ambitie hebben het versterken van hetgeen we al doen. We willen leerlingen bagage meegeven om zich zowel mondeling als schriftelijk goed te kunnen uiten. We willen hen vaardigheden aanleren die bijdragen aan gelijke onderwijskansen. We willen ons richten op eigenaarschap over het eigen leerproces, intrinsieke motivatie om te leren en te ontdekken. Vanuit deze ambitie hebben we de volgende onderzoeksvraag geformuleerd;

Hoe kan aandacht voor het voeren van leerlinggesprekken door leerlingen bijdragen aan de intrinsieke motivatie voor begrijpend lezen van leerlingen, hun gevoel van eigenaarschap over hun leerproces, en vaardigheid in begrijpend lezen?

De focus van ons onderzoek ligt op het verbeteren van het begrijpend leesonderwijs in de groep 5 tot en met groep 8. Hierbij kijken we naar de intrinsieke motivatie van de leerlingen als het gaat om begrijpend lezen en proberen we het gevoel van eigenaarschap over hun leerproces te verhogen. De interventies die wij hiervoor gaan inzetten zijn;

- a. Het aanleren van vaardigheden, op zowel leerkracht- als leerlingniveau, om gesprekken te voeren over informatieve teksten door leerlingen onderling. Met als doel hun gevoel van eigenaarschap over hun leerproces te verhogen.
- b. Een goed en werkbaar didactisch model ontwikkelen voor de Nieuwsbegripplessen.

2. Aanpak

2.1. Voorbereiding

In de voorbereiding zijn er brainstormsessies geweest tussen de onderzoeker (Lotte Henrichs, Universiteit Utrecht) en de broker (Ilse van Breukelen, leerkracht groep 8 Schateiland). Hierbij is kritisch gekeken naar welke aandachtspunten er gedefinieerd zijn, vanuit de hernieuwde aandacht voor het voeren van leerling-geleide discussies en hoe deze bijdragen aan de intrinsieke motivatie voor het begrijpend lezen van leerlingen en hun gevoel van eigenaarschap en vaardigheid in begrijpend lezen. We kwamen tot onderstaande conclusies ten aanzien van de situatie voorafgaand aan de WOU-GO interventie:

1. De mate van leerkrachtsturing; leerlingen moeten lang luisteren en worden in twee van de vier gevallen aan de hand genomen en werken onvoldoende zelfstandig.
2. Het benoemen en evalueren van het les- en leesdoel van de les gebeurt onvoldoende.
3. Verlengde instructie wordt niet gegeven. Leerlingen krijgen feedback van de leerkracht tijdens de loopronde. De remediërende groep wordt niet anders ondersteund dan de rest van de groep.

We hebben gekeken naar wat we vooraf zouden kunnen meten, een eigen Schateiland-nulmeting;

- Intrinsieke motivatie voor lezen in algemeenheid (vragenlijst van Universiteit van Utrecht, door de leerling zelf in te vullen).
- Intrinsieke motivatie voor Nieuwsbegrip
- Docentvragenlijst: hoe voer je nu Nieuwsbegripplessen uit, krijgt mondelinge taalvaardigheid in de vorm van debat daarin een plaats, waarom wel, waarom niet?

Vervolgens hebben we een aantal ideeën geformuleerd over wat we zouden kunnen ontwerpen als interventie;

- Goed werkbaar didactisch model voor nieuwsbegrip lessen, ontwikkeld door het Leerteam taal, gedragen door het hele team (waarschijnlijk ga je dan een paar ontwerprondes door).
- Heel concrete aandachtspunten voor hoe je een discussie organiseert, het ontwerpen richtlijnen voor leerlingen; hoe bereiden ze zich voor, waar moeten ze allemaal aan denken, hoe vinden ze bronnen die relevant zijn voor hun gesprek, hoe pakken ze het lezen van die teksten aan, hoe werken ze samen? Gebruik ook de doelwoorden van Nieuwsbegrip en de leesstrategieën die daarin aangereikt worden, zodat het samen komt en niet als *extra* voelt voor zowel leerlingen als leraren. Rooster in wie wanneer een discussie voorbereidt – docent coacht, maar leerlingen moeten het *zelf doen*. Dit alles zou moeten bijdragen aan intrinsieke motivatie omdat je werkt aan autonomie (zelf doen), competentie (beter worden in wat je doet) en relatie (leren samenwerken, samen iets oppakken). De psychologische basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie van Ryan & Deci (2000).

Na afloop kunnen we het volgende meten;

- Kwalitatief:
 - Zijn de nieuwsbegrip aandachtspunten verbeterd?
 - Wat hebben leerkrachten zien gebeuren bij de leerlingen?
 - Wat vonden ze moeilijk aan het zelf voorbereiden van zo'n debat kunnen we daarvan iets leren voor volgend jaar? Waarop kunnen we nog beter coachen?
 - Vonden leerlingen het leuk om te doen? Wat hebben ze geleerd?
- Kwantitatief
 - Intrinsieke motivatie vragenlijst opnieuw afnemen, is er iets veranderd?
 - Is Nieuwsbegrip/ begrijpend lezen leuker geworden?
 - Docentvragenlijst: zie je toegevoegde waarde van het debat in je klas voor begrijpend leesonderwijs?

In de eerste instantie wilden we kijken naar hernieuwde aandacht voor het voeren van debatten, echter is dit een tijdrovende activiteit. Daarom leek het ons zinvol eerst te kijken naar het voeren van een gesprek over de tekst om dit vervolgens te integreren in het vak begrijpend lezen.

De volgende acties zullen we uitvoeren:

- Een vragenlijst uitzetten over uitvoering van de lessen en hoe mondelinge taalvaardigheid hierin vorm krijgt.
- Het ontwerpen van een didactisch model (later is dit de praatplaat voor de leerkrachten geworden) , voor het voeren van leerlinggesprekken bij de lessen Nieuwsbegrip.
- Het organiseren van een vergadering voor de leerkrachten en ondersteuners van groep 6-7-8. Hierin worden zij meegenomen in het WOU-GO traject. Dit om het doel helder te maken en draagvlak te creëren.
- Het inventariseren van vragen van leerkrachten, zodat we deze mee kunnen nemen in het onderzoek en de evaluatie van Nieuwsbegrip.
- Leerkrachten vragen aan te haken bij het onderzoek en het ontwerpen van het didactisch model.
- In het prototype kan onder andere naar voren komen: tekst voorbereiden door de leerlingen zelf, hoe zorg je dat leerlingen in gesprek gaan, hoe gebruiken de

leerlingen de aangeboden doelwoorden, hoe maak je gebruik van de rollen in het gesprek – vragensteller, observator, antwoorder. Op welk moment zou het gesprek over de tekst kunnen plaatsvinden?

2.2 Integreren master thesis onderzoek Universiteit Utrecht

Binnen het onderzoek is het mogelijk de ondersteuning te krijgen van twee studenten die met het schrijven van hun Thesis naadloos aansluiten bij het WOU-GO onderzoek op Het Schateiland.

1. Gericht op de leerkracht: Dit onderzoek richt zich op de perspectieven en ervaringen van leerkrachten bij het voeren van discussies in de klas. De student gaat aan de hand van vragenlijsten en interviews met leerkrachten een beeld vormen van leerkrachtsturing bij het voeren van discussies over informatieve teksten.
2. Gericht op de leerling: Dit onderzoek richt zich op de tekstaanpak (metacognitieve strategieën) van leerlingen en op hoe zij de dingen die zij doen om een tekst te doorgronden kunnen verwoorden. Door middel van het lezen van een tekst en daarna tijdens hardop-denken de leesbegripvragen te maken onder begeleiding van de onderzoeksstudent wordt data verzameld.

De twee onderzoeken zullen tegelijkertijd worden uitgevoerd. Gedurende deze onderzoeksperiode is er intensief contact tussen de onderzoeker, broker en onderzoeksstudenten. Aan het eind zullen beide onderzoeken gepresenteerd worden aan de leerkrachten. Enerzijds om te informeren en anderzijds voor feedback en kennisdeling.

2.3 Literatuuronderzoek

Na het formuleren van de onderzoeksvraag zijn we op zoek gegaan naar relevante literatuur. Hieronder zal ik kort omschrijven; welke theorie wij gebruikt hebben voor het onderzoek en waarom wij vonden dat deze relevant was.

Nieuwsbegrip

Aan de start van het WOU-GO onderzoek werken wij vier schooljaren met de methode Nieuwsbegrip. Een methode voor begrijpend lezen. Nieuwsbegrip koppelt het begrijpend leesonderwijs aan de actualiteit. Met Nieuwsbegrip leren de leerlingen volgens de aangeboden strategieën, actief lezen en het beantwoorden van sleutelvragen bij de tekst tot tekstbegrip te komen. Daarnaast heeft de methode als mogelijkheid de woordenschat actief aan te bieden bij de teksten middels digitale woordenschatlessen en de mogelijkheid deze te toetsen. In de nieuwe stijl van werken benoemt Nieuwsbegrip in de handleiding dat het belangrijk is dat er bij het oefenen sprake is van interactie. Deze interactie kan plaatsvinden tussen leerlingen onderling, tussen de leraar en de groepjes en tussen de leraar en individuele leerlingen bij bijvoorbeeld pre-teaching (Algemene handleiding Nieuwsbegrip 2019-2020, gezien februari 2020). Daarnaast geeft Nieuwsbegrip de optie om in interactie leerlingen verschillende rollen te geven in het gesprek – vragensteller (van de sleutelvragen), verslaggever (vult het werkblad in) en voorzitter. De focus ligt in deze interactie met name op het beantwoorden van vragen over de tekst en gaat minder in op dieper tekstbegrip. In ons onderzoek nemen wij het belang van de interactie tussen leerlingen bij een begrijpend leesles mee. Daarnaast zijn wij getriggerd door de rollen die aangeboden worden in de handleiding. Echter zijn wij van mening dat een gesprek moet plaatsvinden waarbij sprake is van dieper tekstbegrip en hierbij het verkrijgen van de gespreksvaardigheden en het gebruik van academische taal.

Word Generation

In de methodiek van Word Generation³ is er sprake van een twee weken durende onderdompeling rond één onderwerp en één centrale vraag. Het is een methodiek die wordt toegepast op *middle-schools* in de Verenigde Staten (11 -15 jarigen) en recent ook op *elementary schools* (6-11 jaar). Het is origineel ontwikkeld om academisch taalgebruik te onderwijzen door middel van taalvakken, rekenen, wetenschap en sociaal-emotionele ontwikkeling lessen. Één dilemma staat centraal waar leerlingen nieuwsgierig van worden of voor worden gemaakt. Door de onderdompeling in het onderwerp en de aandacht voor academisch taalgebruik blijkt dat de woordenschat van leerlingen groeit (Lawrence et al., 2015). Het voeren van gesprekken in de klas over het onderwerp heeft hierbij positief aan bijgedragen. Door het voeren van gesprekken werd niet alleen de woordenschat vergroot, maar waren leerlingen ook in staat om zaken vanuit verschillende perspectieven te benaderen. Het werd een voorspeller voor begrijpend lezen (Jones et al., 2019).

Voor ons onderzoek is dit een interessant programma, omdat het voeren van gesprekken om tot dieper tekstbegrip en intrinsieke motivatie te komen belangrijk is bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Daarnaast nemen we hieruit mee dat het belangrijk is voor het begrip en het vergroten van de woordenschat om langere periode met één onderwerp bezig te zijn. Het artikel wat we voor ons onderzoek gebruikt is, richt zich met name op de effecten van WordGeneration op academische woordenschat, het innemen van verschillende perspectieven en begrijpend lezen op scholen met een leerlingpopulatie met een lagere sociaaleconomische status. Het Schateiland heeft een vergelijkbare populatie.

Leerlinggeleide gesprekken en discussies

Er is wetenschappelijk bewijs dat voor het verwerven van een goed niveau van academische taalvaardigheid naast een kwalitatief hoogwaardig aanbod met name actieve taalproductie belangrijk is (Uccelli et al., 2018). In leerling-geleide discussies is actief produceren het primaire doel. Uit onderzoek naar dit type gesprekken tussen leerlingen, blijkt dat juist voor meertalige leerlingen het praten met elkaar van grote toegevoegde waarde is ten opzichte van alleen praten met een volwassene over teksten (Martin-Beltrán et al., 2017). Ze gebruiken hun gedeelde ervaringen voor hun gesprek, maken grapjes, en kunnen waar nodig hun eerste taal inzetten om elkaar te ondersteunen. Bovendien laat onderzoek zien dat met leeftijdgenoten in gesprek gaan over een tekst, en daarbij hulp krijgen van een leerkracht maar wel eigenaarschap behouden, bijdraagt aan het ontwikkelen van hogere orde denkvaardigheden (Gambrell, 2004).

2.4 Ontwerp praatplaat voor leerlingen

Een cruciale factor voor het de kwaliteit van begrijpend lezen is het vermogen om zinvolle relaties in een tekst waar te nemen. Ze moeten, met andere woorden, het vermogen ontwikkelen om gevolgtrekkingen in een tekst te genereren. Volgens Elizabeth et al. (2012) kan interactie over een tekst betekenisgeving stimuleren en kunnen leerlingen dan op deze manier samen kennis construeren. De taxonomie van metacognitieve strategieën (Meijer et al., 2006) vormt de basis voor de bouwstenen die geformuleerd zijn in het ontwerp voor de praatplaat voor de leerlingen.

³ <https://www.serp institute.org/wordgen-elementary>

PRAATPLAAT LEERLINGEN



LEESDOEL

ROL VOORZITTER

- Zorg ervoor dat iedereen aan het woord komt.
- Daag je groepje uit om kritische vragen te stellen en te redeneren. Je wilt dat er bij ieder argument een uitleg wordt gegeven, daarvoor moeten woorden als 'omdat' of 'want' worden gebruikt.
- In de gasten houden of er aan alle doelen gewerkt wordt.



DOEL 1: VEEL PRATEN

- Geef tijd om na te denken (even stil zijn mag).
- Zeg meer.
 - Kun je daar meer over vertellen?
 - Wat bedoel je daarmee?
 - Kun je daar een voorbeeld van geven?
- Controleren of je het begrijpt.
 - Dus je zegt elgen/ik ... ?
 - Even kijken of ik het begrijp. Zeg je nu ... ?

DOEL 2: GOED LUISTEREN

- Controleren of je na kunt vertellen wat er net is gezegd.
 - Kun je herhalen wat Bilal net zei?
 - Wie kan in elgen woorden zeggen wat Sanne net zei?

DOEL 3: HARDOP NADENKEN

- Vraag elkaar naar onderbouwing of redenering.
 - Waarom denk je dat?
 - Waarom zie je dat?
- Help elkaar met moeilijke woorden in een tekst.
 - Welke moeilijke woorden staan er in de tekst?
 - Hoe ben je achter de betekenis van het moeilijke woord gekomen?
- Daag elkaar uit of geef een tegenvoorbeeld.
 - Is dat altijd zo?
 - Past dat bij wat Abigail net zei?

DOEL 4: REAGEREN OP ELKAAR

- Ga na of jullie het met elkaar eens zijn.
 - Ben je het eens of oneens met wat je hoort? Waarom?
 - Wil iemand reageren op wat Liam net zei?
- Vul elkaar aan.
 - Wie kan iets toevoegen aan wat Sophia net heeft gezegd?
- Uitleggen wat iemand anders bedoeld.
 - Wie kan uitleggen wat Alden bedoeld met wat hij net zei?
 - Wie kan zeggen hoe Ezra op dat idee is gekomen?
 - Waarom denk je dat hij/zij dat net zei?

NA JULLIE GESPREK VRAAGT DE JUF OF MEESTER OF JULLIE HET LEESDOEL BEHAALD HEBBEN EN HOE DE ANDERE DOELEN ZIJN BESPROKEN IN JULLIE GROEPJE. DIT KUN JE ALVAST BEDENKEN DOOR EEN SMILEY TE OMCIRKELEN.



Figuur 1: Praatplaat voor de leerlingen

2.5 Ontwerp ondersteuningsdocument voor leerkrachten

Op basis van het werk van Dwyer et al., 2016 ontwikkelden we een ondersteuningstool voor leerkrachten, de praatplaat voor de leerkrachten, om leerlinggeleide discussie goed te kunnen ondersteunen (Dwyer et al., 2016). De tien originele 'Teacher moves' van Dwyer et al. (2016) staan weergegeven in Figuur 2 hieronder. In Figuur 3 staan de 'Doelen en bouwstenen' zoals we ze voor ons WOU GO Onderzoek hebben geformuleerd (gebaseerd op Dwyer et al., 2016).

Type of Support/Discourse Move	Description of Code
Facilitating cognitive engagement:	
Revoices	The teacher restates a student's statement in a way that makes it comprehensible to others so that they can more easily respond to the contribution.
Clarifies students' ideas	The teacher asks questions or requests further explanation about a student's response/statement to make sure it is understood.
Facilitates sharing of ideas	The teacher actively encourages children to share ideas or information.
Synthesizes/summarizes	The teacher synthesizes or integrates different student responses or ideas on a topic to create a public and shared information base for the group.
Express interest in students' ideas	The teacher shows or expresses interest in students' contributions to a discussion. Including (but not limited to): expressing an interest in students' ideas, actively engaging with students as they speak, looking at children when they speak.
Facilitates reasoning	The teacher pushes students to explain, justify, or analyze their responses often with questions following a student's comment.
Encourages students to provide evidence from text	The teacher asks students to find evidence in the text to support a comment or idea or to answer a question.
Activating and sharing topical knowledge:	
Prompts students to make text-to-self connections	The teacher actively encourages students to make personal connections with the text by asking them to think about how their experiences or knowledge relates to the topic.
Draws out students' knowledge and experience	The teacher elicits students' background knowledge and personal experiences that are likely to help them make personal connections to the topic or content of a text. This might set the stage for reading a text or deepen understanding of some topic under discussion.
Provides background information	The teacher provides information that will help students understand a text or topic under discussion.

Figuur 2 Originele 'Discourse Moves' uit Dwyer et al. (2016)

Het Schateiland

Leerkracht-tool bij de Praatplaat voor Leerlingen

Doelen en Bouwstenen

Vier doelen voor productieve groepsgesprekken met gespreksbouwstenen en voorbeeldvragen

1 Help leerlingen hun eigen denken te delen, te verdiepen en te verduidelijken

Tijd om te denken

- Geef eventueel schrijftijd als denktijd
- Wacht op inbreng

Zeg meer

- 'Kun je daar meer over zeggen?'
- 'Wat bedoel je daar mee?'
- 'Kun je daar een voorbeeld van geven?'

Dus je zegt eigenlijk ...?

- 'Even kijken of ik je begrijp. Zeg je nu ...?' (altijd ruimte aan leerling geven om het eens te zijn of niet)

2 Help leerlingen zorgvuldig naar elkaar te luisteren

Wie kan dat herhalen of in eigen woorden zeggen?

- 'Wie kan herhalen wat Kim net gezegd heeft, of kun je het in je eigen woorden zeggen?'

3 Help leerlingen beter te redeneren

Vragen naar onderbouwing en redeneren

- 'Waarom denk je dat?'
- 'Waarom zie je dat?'

Daag uit of geef een tegenvoorbeeld

- 'Is dat altijd zo?'
- 'Past dat bij wat Joris net gezegd heeft?'

4 Help leerlingen samen met anderen te denken

Ben je het eens/oneens en waarom?

- 'Ben je het eens met wat je hoort? Of oneens?'
- 'Wil iemand reageren op wat Lotte net zei?'

Er aan toevoegen

- 'Wie kan iets toevoegen aan wat Jamal net gezegd heeft?'

Uitleggen wat iemand anders bedoelt

- 'Wie kan uitleggen wat Jan bedoelt met wat ze net gezegd heeft?'
- 'Wie kan zeggen hoe Inge op dat idee gekomen is?'
- 'Waarom denk je dat hij dat zei?'

Figuur 3: 'Praatplaat' voor leerkrachten van het Schateiland om leerlinggeleide gesprekken te ondersteunen

3. Uitvoering

3.1 Procedure

Leerkrachten uit groep 6-7-8 planden leerlinggeleide gesprekken in op de vrijdagochtend, nadat de basis-les van Nieuwsbegrip was gegeven. We hebben in totaal drie rondes van vijf gesprekken aan interventies gedaan, waar in interventie 3.0 een kleine aanpassing in de uitvoering is gedaan (zie onder). Gedurende deze interventies hebben leerkrachten hun ervaringen bijgehouden in een logboek. Dit was voor ons onderzoek fijn om zicht te houden op de voortgang.

Interventie 1.0, 2.0 en 3.0:

- Leerkrachten leiden de voorzitters op door middel van tweemaal een voorbeeldgesprek te leiden en gedurende deze gesprekken het voorzitterschap over te geven aan de leerling-voorzitter.
- Leerlinggeleide gesprekken worden gevoerd aan de hand van het leesdoel van de tekst van Nieuwsbegrip.
- Tijdens de leerlinggeleide gesprekken hebben de voorzitters de praatplaat voor de leerlingen bij de hand om op deze manier de bouwstenen terug te laten komen in het gesprek.
- Na de leerlinggeleide gesprekken vindt er een klassikale evaluatie plaats, waarbij wordt geëvalueerd op het leesdoel en de bouwstenen uit de praatplaat.
- Tijdens het lezen van de tekst werd aandacht besteed aan woordenschat en academisch taalgebruik. Het werd gestimuleerd door de leerkracht om de woorden die aan bod waren gekomen actief te gebruiken.

Anders in interventie 3.0:

- Gesprekken in de interventies 1.0 en 2.0 hadden vaker minder diepgang dan vooraf werd gehoopt. Daarom is er in interventie 3.0 gevraagd aan de leerkrachten om de gesprekken voor te bereiden aan de hand van *Higher Order Thinking Skills* vragen (HOTS), zie Figuur 2. Op deze manier probeerden we meer diepgang te creëren in de gesprekken en tot dieper tekstbegrip te komen. Dit onderdeel van het onderzoek werd gebaseerd op het thesisonderzoek gericht op de leerkracht (zie .

3.2 Onderzoeksdata

Er zijn voor het onderzoek twee typen data verzameld:

1. **Logboeken**, wekelijks bijgehouden door leerkrachten die de interventie in hun klas uitprobeerden.
2. **Video-opnamen** van vier gesprekken: twee leerlinggeleide gesprekken in groep 7 en 8 en twee voorzittersopleiding-gesprekken met groep 7 en 8 leerlingen en hun leerkracht.

Logboeken

De leerkrachten hebben per week logboeken ingevuld met vragen als;

- Hoe tevreden was je over de leerlinggesprekken afgelopen week. Licht je antwoord toe.
- Ik vond de tekst deze week geschikt voor leerlinggesprekken. (mee eens/mee oneens)
- Ik vond het leesdoel deze week geschikt voor leerlinggesprekken. (mee eens/mee oneens)
- De gesprekken waren deze week leerling-gestuurd. (mee eens/mee oneens)
- De voorzitter was deze week echt de voorzitter. (mee eens/mee oneens)

- Ik heb de bouwstenen teruggezien in de leerlinggesprekken deze week. (mee eens/mee oneens)
- Ik heb de schooltaalwoorden terug gehoord in de leerlinggesprekken deze week. (mee eens/mee oneens)

Video's

De vier gesprekken die zijn opgenomen duurden allemaal rond de 10 minuten. In de video's zijn groepjes van 4 leerlingen te zien uit groep 7 en 8. In twee van de video's is ook hun leerkracht gesprekspartner. Deze modelleert de rol van voorzitter, waarna de kinderen vervolgens zonder leerkracht als voorzitter een gesprek gaan leiden over een andere tekst, met behulp van de praatplaat.

3.3 Data analyse

De logboeken zijn door beide betrokken onderzoekers bestudeerd. Patronen in antwoorden zijn samengevat in de bevindingen. Omdat het aantal logboeken dat consequent werd ingevuld laag bleef, was het niet nodig de logboeken te coderen.

De video's zijn getranscribeerd en op uitingniveau geanalyseerd in twee stappen aan de hand van onderstaand codeerschema, afgeleid van de praatplaat (zie Figuur 1 op).

Stap 1: **welk doel** werd met de uiting beoogd?

Doel van de uiting
Doel 1 (veel praten)
Doel 2 (goed luisteren)
Doel 3 (hardop nadenken)
Doel 4 (reageren op elkaar)

Stap 2: hoe kan de uiting getypeerd worden?

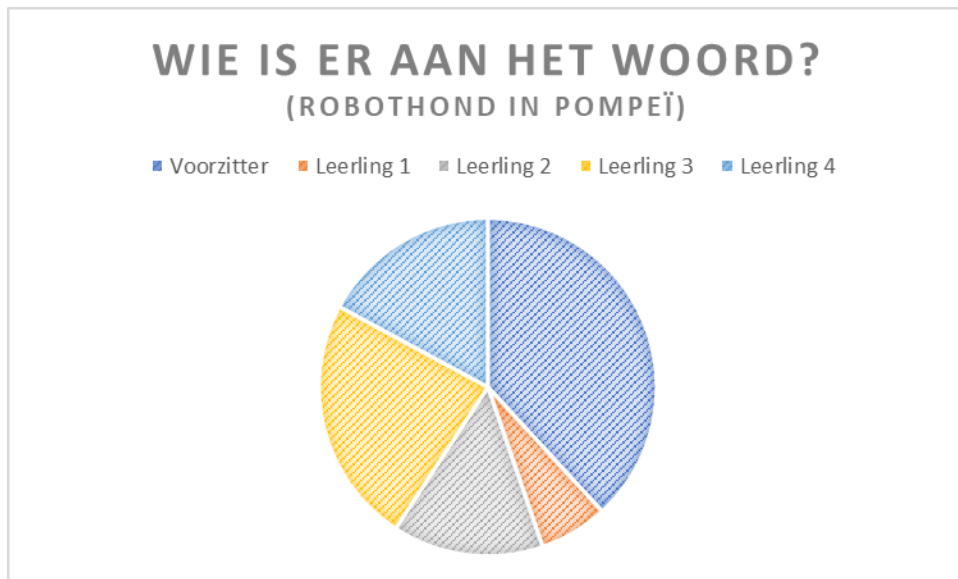
Type 'speech act'
Aanvullen
Controleren
Doorvragen
Herhalen
Moeilijk woord toelichten
Redeneren
Samenvatten
Verklaren

4. Bevindingen

4.1 Bevindingen naar aanleiding van de opgenomen leerlinggesprekken

Uit de analyse van de opgenomen gesprekken (aangevuld met leerkrachtpercepties uit de logboeken) bleek dat de kwaliteit van de gevoerde gesprekken gedurende de drie interventies beter werd: De leerlingen wisten beter wat verwacht werd en ook de leerkrachten werden beter in het begeleiden van de gesprekken. De laatste aanvulling met de HOTS-vragen en het gebruik van stellingen zorgden voor meer diepgang in de gesprekken.

In onderstaande figuren is te zien wie er in de leerlinggeleide gesprekken aan het woord komen.



Figuur 4: leerlinggeleide gesprek in groep 7

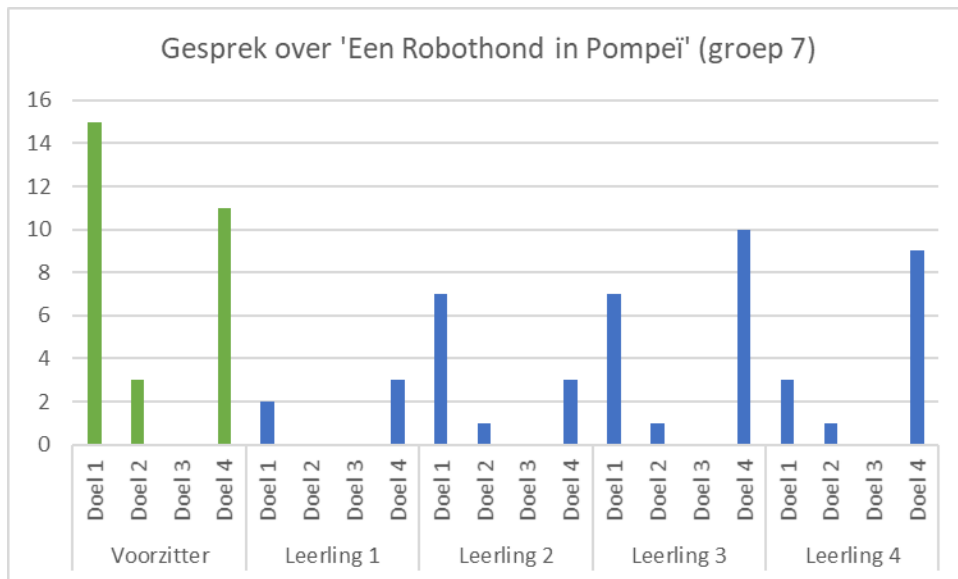


Figuur 5: leerlinggeleide gesprek in groep 8

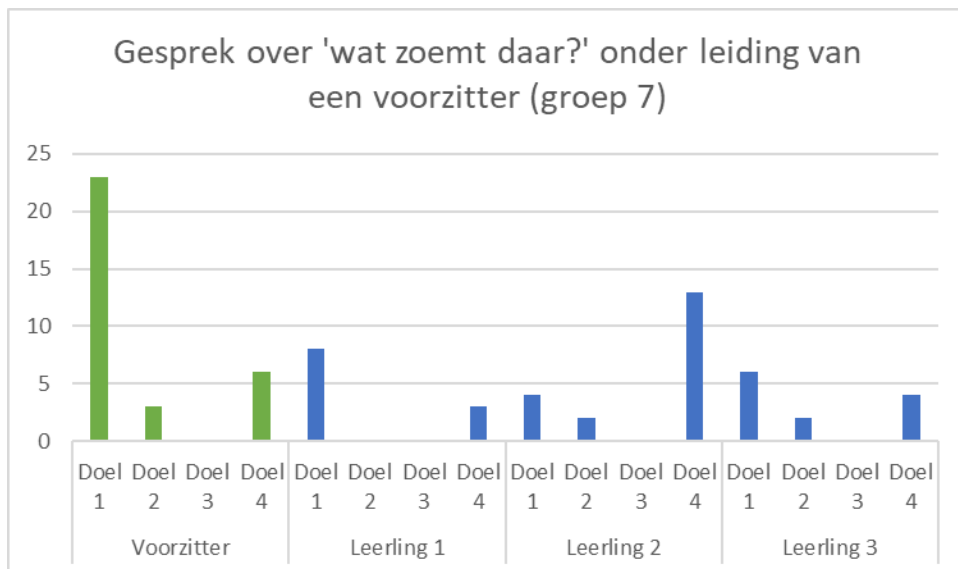
Uit figuren 4 en 5 blijkt dat:

- De voorzitter het voortouw neemt. De voorzitter is meer aan het woord.
- Er is verschil in hoeveel leerlingen aan het woord zijn, maar iedereen komt aan het woord.

In figuren 6 en 7 zijn de gesprekken uitgesplitst in de doelen uit de praatplaat die aan bod komen.



Figuur 6: gespreksdoelen in tijdens het leerlinggeleide gesprek in groep 7



Figuur 7: gespreksdoelen in leerlinggeleide gesprek groep 7

Wanneer we figuur 6 en 7 analyseren valt het volgende op:

- Doel 3 (hardop nadenken, bijv. 'waarom denk je dat?') komt niet voor. Kennelijk zijn dit lastige vragen of de voorzitter komt er niet snel op om deze vragen te stellen. Het zijn typisch 'hogere orde denkvragen' waarbij input van een leerkracht nodig lijkt te zijn.
- De voorzitter maakt voornamelijk gebruik van vragen die horen bij doel 1 (zorgen dat je gesprekspartners veel praten) en doel 4 (reageren op elkaar, bijv. een vraag als 'ben je het daarmee eens?')

In de periode dat interventie 2.0 plaatsvond hebben twee studenten, tevens de leerkrachten van groep 7 en 8 een onderzoek gedaan voor hun module taal op de lerarenopleiding. Zij kwamen na de interventie tot de volgende conclusie: In de leerlinggeleide gesprekken wordt weinig onder woorden gebracht van het eigen denken, weinig geluisterd, weinig geredeneerd en weinig samen gedacht. Dat komt overeen met de conclusies die op basis van de figuren 6 en 7 te trekken

zijn. Deze conclusie, samen met de evaluatie met de andere leerkrachten, hebben ertoe bijgedragen dat we ons in interventie 3.0 hebben gericht op HOTS (zie) en het voeren van de leerlinggeleide gesprekken vanuit een stelling gegenereerd uit de tekst van Nieuwsbegrip of andersoortige teksten. Dit om leerlingen meer uit te dagen te beredeneren en beargumenteren.

Analyse van beurten en gespreksdoelen

In onderstaande tabel kijken in het gesprek over de Robothonnd iets specifieker binnen de gespreksdoelen welk type uiting de leerlingen inzetten tijdens het gesprek.

Type uiting	Aantal keer in gesprek 'Robothonnd'
checken	27
aanvullend	35
verklarend	15
tegensprekend	2
doorvraag	5
controleerend	7
herhalend	1

Uit deze analyse blijkt dat vragen of opmerkingen die aanvullen het meest voorkomen (doel 4), gevolgd door vragen waarmee de leerlingen checken of ze snappen wat de ander bedoelt (doel 1).

4.2 Bevindingen naar aanleiding van de logboeken

Er waren twee leerkrachten die consequent de logboeken hebben ingevuld. De zaken die overeenkwamen, waren met name dat het wisselend werd ervaren of de tekst van de betreffende week geschikt was voor het voeren van leerlinggeleide gesprekken. Dat de leerlingen graag praatten met elkaar, de bouwstenen wisselend goed terugkwamen in het gesprek. Hetzelfde gold voor het gebruik van de schooltaalwoorden: de ene week lukte dit aanzienlijk beter dan de andere week.

Samenvattend kunnen we stellen dat er sprake is van de volgende conclusies over de leerlinggeleide gesprekken:

Positieve conclusies, gebleken uit de logboeken:

- Leerkrachten zien de toegevoegde waarde van het voeren van leerlinggeleide gesprekken.
- Het leesdoel van Nieuwsbegrip is een goede start van het gesprek.
- Leerlingen zijn enthousiast over het voeren van de leerlinggeleide gesprekken.
- De voorzittersrol is een gewilde rol en stimulerend voor leerlingen om actief mee te doen.

Negatieve conclusies, gebleken uit de logboeken:

- Leerkrachten ervoeren de interventie als extra (bovenop het bestaande onderwijsaanbod) en tijdrovend.
- De onderwerpen van Nieuwsbegrip waren niet altijd toereikend genoeg om een leerlinggeleid gesprek over te voeren.
- De leerkrachten van groep 6 ervoeren problemen in het orde houden tijdens verschillende leerlinggeleide gesprekken, waardoor zij uit het traject gestapt zijn.

- Veel wisselingen van leerkrachten gedurende de tweeënhalf jaar dat het WOU-GO onderzoek op school liep.
- Logboeken werden niet altijd ingevuld.

Betrokkenheid en enthousiasme van leerlingen

De leerlingen waren vanaf de start betrokken bij het voeren van leerlinggeleide gesprekken. We merkten dat leerlingen graag praten en dat een **praatplaat helpend** is bij het voeren van het gesprek. Daarnaast was de **voorzittersrol een gewilde rol** voor de leerlingen. Ze voelden zich **gezien en competent**. Bij het gebruik van stellingen om het gesprek te voeren, werd er meer gevraagd van het redeneren en beargumenteren. Leerlingen lieten elkaar goed uitpraten en reageerden goed op elkaars argumenten.

4.3 Bevindingen master thesis onderzoek

Het master thesis onderzoek met de focus op de leerlingen (Den Besten, 2021) onderzocht de vraag of het deelnemen aan leerlinggeleide gesprekken kan bijdragen aan de metacognitieve kennis van leerlingen over leesstrategieën. Elf leerlingen namen deel aan dat onderzoek: zes deden wel mee aan de leerlinggeleide gesprekken, en vijf niet – waarmee zij de controlegroep vormden. Uit het onderzoek bleek dat alle leerlingen (ongeacht of zij meededen aan de leerlinggeleide gesprekken) uitingen deden die als 'hogere orde metacognitieve strategieën' lieten zien (Meijer et al, 2006). Maar, de leerlingen die deelnamen aan de leerlinggeleide gesprekken waren zekerder van hun antwoorden (blijkens interviews met alle leerlingen) én gebruikten langere zinnen in hun antwoorden na de wou-go gesprekken (een proxy voor het gebruik van schooltaal), terwijl dit voor de leerlingen die niet meededen aan die gesprekken niet gold.

Het master thesis onderzoek met de focus op de leerkrachten heeft geleid tot het herontwerp van de ondersteuningstool voor leerkrachten (zie Figuur 3 op p. 10)

5. Impact van het (doen van) onderzoek op de onderwijspraktijk op het Schateiland

De impact van het onderzoek op de onderwijspraktijk op Het Schateiland is:

- Ons onderwijs vanuit een wetenschappelijk oogpunt bekijken: we lezen wetenschappelijke literatuur over woordenschatonderwijs, schooltaal, en de focus op mondelinge taalvaardigheid van leerlingen. Deze literatuur inspireerde ons voor het (her)ontwerpen van de praatplaten en het professionaliseren van onze leerkrachten tijdens studiedagen waarop we met de HOTS aan de slag zijn gegaan.
- Het inhoudelijke gesprek over ons taalonderwijs is gevoerd. De conclusie dat Nieuwsbegrip niet past bij ons onderwijs en onze populatie leerlingen omdat Nieuwsbegrip te weinig diepgang heeft bij het de onderwerpen die centraal staan. Hierdoor was ons begrijpend lezen onderwijs weinig betekenisvol en leidde nauwelijks tot dieper tekstbegrip. De vorm van ons taalonderwijs is mede door het WOU-GO traject onder de loep genomen en er is een keuze gemaakt voor een andere manier/methode om ons taal- en leesonderwijs vorm te geven. Met deze nieuwe methode zorgen we voor betekenisvol leesonderwijs. Alle aspecten van het lezen en woordenschatonderwijs komen in deze methode aan bod binnen één thema, gedurende een periode tussen twee vakanties in. Het literatuuronderzoek – met name WordGeneration – en de leerlinggeleide gesprekken hebben gezorgd voor de realisatie dat als wij betekenisvol

begrijpend leesonderwijs willen geven, een methode als 'Blink lezen' beter past bij wat er nodig is.

Beperkingen t.a.v. voortgang data verzameling

We hebben gedurende het WOU-GO traject twee scholensluitingen gehad en veel wisselingen en uitval van leerkrachten. Hierdoor zijn de interventies niet altijd consequent uitgevoerd en bij sommige klassen helemaal niet terwijl dat aanvankelijk wel de bedoeling was. Hierdoor hebben we minder data tot onze beschikking dan van tevoren beoogd.

Aanbevelingen voor scholen die met leerlinggeleide gesprekken aan de slag willen

- Creëer draagvlak binnen het team om te starten met leerlinggeleide gesprekken.
- Duik samen de literatuur in over het onderwerp en ga hierover in gesprek met elkaar.
- Bereid samen de lessen en leerlinggeleide gesprekken voor, zodat je van elkaar kunt leren en elkaar feedback kunt geven.
- Voer de leerlinggeleide gesprekken met plezier samen met de leerlingen. Geef leerlingen de verantwoordelijkheid en zorg voor momenten om samen te evalueren.

Literatuurverwijzingen

- Den Besten, F. (2021). *Students' Metacognitive Knowledge about the Use of Reading Strategies Trained by Peer-Led Discussions*. Master Thesis, Educational Sciences, Universiteit Utrecht.
- Dwyer, J., Kelcey, B., Berebitsky, D., & Carlisle, J. F. (2016). Moves That Support Text-Based Discussions. *The Elementary School Journal*, 117(2).
- Gambrell, L. B. (2004). Shifts in the Conversation: Teacher-led, Peer-led, and Computer-mediated Discussions. *The Reading Teacher*, 58(2), 212–215. <https://doi.org/10.1598/rt.58.2.9>
- Jones, S. M., LaRusso, M., Kim, J., Yeon Kim, H., Selman, R., Uccelli, P., Barnes, S. P., Donovan, S., & Snow, C. (2019). Experimental Effects of Word Generation on Vocabulary, Academic Language, Perspective Taking, and Reading Comprehension in High-Poverty Schools. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 12(3), 448–483. <https://doi.org/10.1080/19345747.2019.1615155>
- Lawrence, J. F., Capotosto, L., Branum-Martin, L., White, C., & Snow, C. E. (2012). Language proficiency, home-language status, and English vocabulary development: A longitudinal follow-up of the Word Generation program. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(3), 437–451. <https://doi.org/10.1017/S1366728911000393>
- Lawrence, J. F., Crosson, A. C., Paré-Blagoev, E. J., & Snow, C. E. (2015). Word Generation Randomized Trial: Discussion Mediates the Impact of Program Treatment on Academic Word Learning. *American Educational Research Journal*, 52(4), 750–786. <https://doi.org/10.3102/0002831215579485>.
- Martin-Beltrán, M., Daniel, S., Peercy, M., & Silverman, R. (2017). Developing a Zone of Relevance: Emergent Bilinguals' Use of Social, Linguistic, and Cognitive Support in Peer-Led Literacy Discussions. *International Multilingual*

- Research Journal*, 11(3), 152–166.
<https://doi.org/10.1080/19313152.2017.1330061>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Uccelli, P., Demir-Lira, Ö. E., Rowe, M. L., Levine, S., & Goldin-Meadow, S. (2018). Children's Early Decontextualized Talk Predicts Academic Language Proficiency in Midadolescence. *Child Development*, 90(5), 1650–1663. <https://doi.org/10.1111/cdev.13034>

Bijlage 1 Taalaanbod – doelen leerteam taal 2020-2021

Taalaanbod op Het Schateiland

Methode		Opmerkingen
Veilig leren lezen	Methode voor technisch lezen in groep 3.	De groepen 3 maken gebruik van veilig leren lezen KIM-versie. Alle aspecten van de methode worden gebruikt met uitzondering van het onderdeel woordenschat. Dit laatste wordt met LOGO 3000 aangeboden.
Taal Actief	Methode wordt gebruikt voor taal, spelling en woordenschat extra van groep 4 tot en met groep 8.	Spreken en luisteren en de schrijfp opdrachten worden niet altijd door iedereen gegeven. Woordenschat extra wordt niet door iedereen gebruikt in de klas.
Estafette	Methode voor technisch lezen, wordt gebruikt van groep 4 tot en met groep 8.	In de groepen 4 wordt deze methode zeer intensief gebruikt. Van groep 5 tot en met groep 8 is dit wisselend. De methodetoetsen worden niet afgenomen. Technisch lezen wordt getoetst in januari en juni met DMT, AVI en Leestempo van CITO.
LOGO 3000	Woordenschatonderwijs voor groep 1 tot en met groep 3.	Woordclusters worden in thema's aangeboden. Aansluitend bij het thema wat in de groep wordt behandeld. En dagelijks worden de woorden geconsolideerd.
MWIDW	Woordenschatonderwijs voor groep 4 tot en met groep 8	Met Woorden in de Weer; woordenschataanpak om het woordenschatonderwijs te verbeteren. De aanpak beoogt een brede en diepe woordkennis van leerlingen met een Nederlandse woordschatachterstand. Het didactisch model van de viertakt wordt hierbij als basis gebruikt. Op Het Schateiland wordt deze aanpak al minimaal 10 jaar gebruikt. Echter is MWIDW altijd een discussiepunt, omdat leerkrachten het als veel werk ervaren. Van de leerkracht wordt gevraagd zelf woordclusters te maken en deze volgens de viertakt aan te bieden. De woordclusters van Taal Actief worden door bijna iedereen aangeboden. Daarnaast worden er weinig clusters aangeboden. Denk hierbij aan woorden uit zaakvakken etc. Het consolideren van de woorden gebeurt ook niet altijd.
Nieuwsbegrip	Methode voor begrijpend lezen, wordt gebruikt vanaf de tweede helft van	Goud-licentie waarbij leerlingen digitaal kunnen verwerken, zowel thuis als op school. Er wordt gebruik gemaakt van actief lezen in

	groep 4 tot en met groep 8.	groepjes. Het streven is om gedifferentieerd te werken op verschillende tekstniveaus. Ook de andere tekstsoort en woordenschat wordt aangeboden. Bij woordenschat wordt gebruik gemaakt van Weerwoord van Kentalis (website Kentalis, https://weerwoord.kentalis.nl/?gclid=EAIaIQobChMIzsPw55r36QIVxuJ3Ch0wYwifEAAAYASAAEgKlgfD_BwE , geraadpleegd 10-06-2020) In groep 7 & 8 wordt met enige regelmaat gedebatteerd over de onderwerpen van Nieuwsbegrip. Dit gaat volgens de aanpak die in de methode wordt omschreven.
Blits	Methode voor het aanleren van studievaardigheden. Deze methode wordt gebruikt van groep 5 tot en met groep 8.	De leerlingen krijgen eenmaal per week een les uit deze methode. Het leerrendement van deze methode staat enigszins tot de discussie.

Doelen leerteam Taal 2020

Domein/subdomein	Doel	Stand van zaken
Algemeen	Het leerteam werkt planmatig en gestructureerd aan de doelen die gesteld zijn voor de verschillende subdomeinen van taal.	
Begrijpend luisteren	Doel: De leerkrachten beheersen de vaardigheden om een goede begrijpend luisteren instructie te geven. Tussendoel: De leerkrachten beheersen de vaardigheid om te modellen tijdens een les begrijpend luisteren en zetten dit ook in bij andere vakken.	Leerkrachten hebben artikelen over begrijpend luisteren aangereikt gekregen en deze zijn besproken in vergaderingen. Vast format/lesplan voor een les begrijpend luisteren is vastgelegd. Klassenbezoeken hebben deels plaatsgevonden voor de sluiting van de scholen. Aankomend schooljaar zal dit doorgang krijgen en daarnaast ook collegiale consultatie.
Begrijpend lezen	Doel: De leerkrachten beheersen de vaardigheden om een goede begrijpend lezen instructie te geven. Tussendoel: De leerkrachten beheersen de vaardigheid om te modellen tijdens een les	Leerkrachten hebben achtergrondartikelen aangereikt gekregen over de veranderingen bij Nieuwsbegrip en deze zijn besproken in een vergadering. Leerkrachten hebben een cursus Nieuwsbegrip Nieuwe Stijl

	<p>begrijpend lezen en zetten dit ook in bij andere vakken.</p> <p>Doel: De leerkrachten kunnen een les Nieuwsbegrip geven volgens de in de methode beschreven methodiek (actief lezen).</p>	<p>gevolgd. Leerkrachten volgen het lesplan, zoals in de handleiding van Nieuwsbegrip staat omschreven. Leerkrachten differentiëren in tekstniveau bij de lessen Nieuwsbegrip. Klassenbezoeken bij de lessen Nieuwsbegrip hebben plaatsgevonden. Evaluatie van dit alles heeft niet plaats kunnen vinden door de sluiting van de scholen. Aan de start van schooljaar '20-'21 zal dit plaatsvinden.</p>
Spelling	<p>Doel: Alle leerkrachten passen het EDI-model toe bij de spelling instructie, zodat er een doorgaande lijn is.</p>	<p>Klassenbezoeken door twee leden van het leerteam hebben plaatsgevonden. De klassenbezoeken waren bij leerkrachten die in de afgelopen jaren grote groei hebben laten zien bij CITO Spelling. Bevindingen zijn gedeeld met groep 4-8. Daarnaast is tijdens een vergadering kennis gedeeld over het geven van een effectieve spellinginstructie volgens het Expliciete Directe Instructie-model (EDI).</p>
Leesbevordering	<p>Doel: In alle groepen wordt structureel aandacht besteed aan leesbevordering.</p> <p>Doel: Ouderbetrokkenheid bevorderen.</p> <p>Tussendoelen: Leerkrachten en ondersteuners zijn op de hoogte van de actualiteit op het gebied van leesbevordering en van (nieuwe) kinderboeken. Leerkrachten breiden het arsenaal aan effectieve leesbevorderingsactiviteiten uit. Leerkrachten weten hoe ze kinderen kunnen begeleiden in het kiezen van een boek. In school wordt een uitdagende en inspirerende leesomgeving gecreëerd.</p>	<p>Deskundigheidsbevordering tijdens een studiedag middels een workshop door de kinderboekenwinkel. Aan de start van vergaderingen zijn meermaals leesbevorderingsactiviteiten gedeeld. Landelijke campagnes, zoals de Kinderboekenweek en de week van de Poëzie zijn breed gedragen door het team. Tijdens ouderbijeenkomsten zijn meermaals leesbevorderingsactiviteiten benoemd en zijn er voorbeelden gegeven. Het saneren van de bibliotheek moet gaan plaatsvinden in schooljaar '20-'21. Deskundigheidsbevordering bij</p>

	Ouders worden gestimuleerd om deel te nemen aan leesbevorderingsactiviteiten.	leerkrachten moet verder uitgebreid worden
Technisch lezen	Het afgelopen schooljaar zijn voor dit subdomein geen doelen gesteld. Echter is dit wel een punt van aandacht.	In schooljaar '20-'21 zal een plan ter verbetering van Technisch lezen worden geschreven en worden uitgevoerd.