

Onderzoek dat Werkt

Naar verduurzaming van regionale werkplaatsen voor onderwijskwaliteit

Werkplaats Het Baken (2023-2025) onderzoeksverslag



kindcentrum

Het Baken

katholiek onderwijs AnnoNu



AnnoNu



Bruggenbouwer: Eva Damen
Schoolleider: Thijs Hagen
Onderzoekers: Mirjam Snel
Carmen Damhuis

Inhoud

1.	Achtergrond.....	3
1.1	Aanleiding.....	3
1.2	Profielschets Het Baken.....	3
1.2.1	Leerlingaantal en populatie.....	3
1.2.2	Leesonderwijs op Het Baken	3
2.	Theoretisch kader.....	5
2.1	Effectief leesonderwijs.....	5
2.2	Het kiezen van gevarieerde teksten van goede kwaliteit.....	5
2.3	Laat leerlingen actief aan de slag gaan met teksten door erover te praten en te schrijven. 6	
3	Onderzoeksopzet.....	7
3.1	Onderzoeksgroep.....	7
3.2	Scholing.....	7
3.2.1	Het selecteren van kwalitatief goede teksten.....	8
3.2.2	Hogere en lagere orde denkvragen stellen	8
3.3	Lesobservaties met de kijkwijzer	8
3.3.1	Metten van de effectiviteit van de leesles.....	8
3.3.2	Metten van rijke teksten.....	9
3.3.3	Metten van hogere orde denkvragen.....	9
4.	Resultaten en interpretatie.....	10
4.1	Effectief leesonderwijs.....	10
4.1.1	Interpretatie	10
4.2	Rijke teksten.....	10
4.2.1	Interpretatie	11
4.3	Hogere orde denkvragen	11
4.3.1	Interpretatie	11
5	Conclusies en aanbevelingen	13
5.1	Verduurzaming.....	13
5.2	Kansen voor vervolgonderzoek.....	14
5.2.1	Lezen in thema's.....	14
5.2.2	Hogere orde denkvragen en AI.....	14
5.2.3	Differentiatie	14
5.2.4	Didactiek	14
	BRONNEN	15
	BIJLAGEN	16
	BIJLAGE 1	17
	BIJLAGE 2	19

1. Achtergrond

1.1 Aanleiding

Dit onderzoek is uitgevoerd binnen het NRO-project “Onderzoek dat werkt”. Stichting AnnoNu, waar Het Baken onder valt, heeft de ambitie om het professioneel onderzoekend vermogen binnen de scholen te versterken en is daarom de samenwerking binnen het PO-partnerschap aangegaan. Dit onderzoek past bij de doelen voor teamontwikkeling op Het Baken zoals deze geformuleerd zijn in het schoolplan 2023-2027¹; een volgende en verdiepende stap op het gebied van ons leesonderwijs was nodig en ook gewenst. Daarnaast speelt het urgentiebesef van de noodzaak om leerlingen met een goede leesvaardigheid af te leveren aan het eind van de basisschool een rol.

Het (begrijpend) leesonderwijs in Nederland staat onder druk. Het PIRLS-onderzoek van 2021 laat zien dat de gemiddelde leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen is gedaald ten opzichte van 2016 en ook het leesplezier en de leesmotivatie dalen al jaren (Swart et al., 2023). Met dit onderzoek willen we het leesonderwijs op Het Baken versterken en de leerlingen met een goede leesvaardigheid en leesplezier naar het vervolgonderwijs laten doorstromen. De onderzoeksvraag die centraal staat is:

Kan het leerkrachthandelen op Het Baken op het gebied van begrijpend leesonderwijs verbeterd worden wanneer de leerkrachten geïnformeerd worden over dat wat effectief leesonderwijs is, over wat teksten van goede kwaliteit zijn en hoe ze bij teksten in een klassengesprek het diep lezen kunnen stimuleren door naast lagere ook hogere orde denkvragen te stellen?

1.2 Profielschets Het Baken

Het Baken staat in het centrum van Nijkerk en biedt al sinds jaar en dag als enige school in Nijkerk katholiek onderwijs. De geschiedenis van de school en de functie binnen de gemeenschap zorgen voor een hoge betrokkenheid van ouders en omwonenden. Op Het Baken wordt een leerstofjaarklassensysteem gehanteerd. Dat wil zeggen dat de leerlingen gegroepeerd worden op basis van leeftijd. Er wordt gewerkt met combinatiegroepen 1/2 in de kleuterjaren. Vanaf groep 3 worden combinatiegroepen ingezet indien de organisatie daar om vraagt.

1.2.1 Leerlingaantal en populatie

Het leerlingaantal op Het Baken is sinds 2017 flink toegenomen. In het schooljaar 2016-2017 stonden er 143 leerlingen ingeschreven; in (februari) 2023 is dat aantal gegroeid naar 243 leerlingen. Voor de komende jaren wordt een stabilisering in leerlingaantal verwacht.

Al generaties lang vormt Het Baken in Nijkerk een bindende factor binnen de (katholieke) gemeenschap. De school is sterk geworteld en verbonden met de inwoners en andere partners binnen de stad. Regelmatig verwelkomt Het Baken nieuwe leerlingen waarvan de ouders nog als kind op de school hebben gezeten. De ouder- en leerlingpopulatie van de school is altijd zeer divers geweest. De afgelopen jaren is te zien dat het gemiddelde opleidingsniveau van de ouderpopulatie steeds hoger is geworden. Met een gemiddelde schoolweging (29,73) en een gemiddelde spreiding (6,18) is Het Baken momenteel een mooie afspiegeling van Nijkerk. De afgelopen jaren zien we een stijging in het aantal meertalige leerlingen. Een klein deel hiervan betreft kinderen van nieuwkomers. Het grootste deel zijn leerlingen van arbeidsmigranten uit Polen. Naast deze leerlingen zijn er ook een aantal Oekraïense kleuters ingestroomd en is de verwachting dat het aantal Oekraïense leerlingen nog zal stijgen.

1.2.2 Leesonderwijs op Het Baken

Op Het Baken werken we volgens de methodiek Close Reading (Lapp, 2018). Bij Close Reading lezen leerlingen een tekst meerdere keren, elke keer met een ander doel. De opbouw van de

¹ [Schoolplan Het Baken 2023-2027](#)

lessen zorgt ervoor dat leerlingen steeds dieper graven in de tekst en daarmee komen tot dieper tekstbegrip. Het doel van close reading is dat leerling inzicht krijgen in de strekking van de tekst, op welke manier die boodschap is overgebracht en wat de schrijver beoogt over te brengen.

Voordat er met de methodiek van Close Reading gewerkt werd, werd het leesonderwijs op Het Baken vormgegeven met behulp van Nieuwsbegrip. Nieuwsbegrip is een methode waarbij elke week een tekst op basis van de actualiteit centraal staat. De focus in de lessen lag hierbij vooral op het aanleren van leesstrategieën en verwerking was altijd vragen maken over de tekst. Leesstrategieën aanleren als doel van begrijpend lezen is niet effectief². Van Koeven en Smits beschrijven dit in hun boek: “Opnieuw lezen leerlingen teksten op een oppervlakkige manier, maar nu met als doel een strategie te oefenen. [...] De teksten in methodes worden bovendien vaak geschreven op basis van de strategie die geleerd moet worden. Dat leidt tot verarmde teksten” (p. 247). Onderzoek van Heister-Swart en Bruggink (2018) laat zien dat leerlingen alleen kunnen profiteren van leesstrategieën als ze al weten (of een model hebben van) waar de tekst over gaat. “Echter, om dit model te vormen, zijn een goed ontwikkelde woordenschat en kennis over hoe losse woorden samen een tekst vormen van belang” (p. 13).

Binnen het team van Het Baken ontstond de wens om binnen het leesonderwijs de focus minder te leggen op het aanleren van leesstrategieën, maar op het stimuleren van diep lezen bij de leerlingen. In het schooljaar 2019-2020 heeft het team tijdens studiedagen teamtraining gehad in de methodiek van Close Reading. Dit is gedaan door Expertis Onderwijsadviseurs. Binnen deze methodiek staat het kiezen van teksten en het stellen van vragen centraal om te komen tot diep leesbegrip. Hier gaan we dieper op in binnen huidig onderzoek.

² Inmiddels zijn de makers van Nieuwsbegrip hier ook van doordrongen en is de manier van werken deels aangepast.

2. Theoretisch kader

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is er eerst theoretisch onderzoek gedaan naar wat er bekend is over effectief leesonderwijs, over het kiezen van rijke teksten en over lagere en hogere orde denkvragen stellen. Hieronder worden deze onderwerpen besproken.

2.1 Effectief leesonderwijs

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is kennis nodig over wat verstaan wordt onder effectief leesonderwijs. Er is veel onderzoek naar gedaan en er is ook veel consensus over wat effectief is. Een mooi overzicht hiervan is te vinden in de Kwaliteitswaaier: Effectief Onderwijs in Begrijpend Lezen (Snel, 2023), waarin effectief leesonderwijs gekenmerkt wordt door leerlingen een langere periode over hetzelfde kennisrijke brede thema te laten lezen

1. met gevarieerde teksten van goede kwaliteit
2. en actief met die teksten aan de slag te laten gaan door erover te praten en te schrijven.

In de onderbouw van basisscholen wordt vaak thematisch gewerkt. Een aantal weken staat een thema centraal waarbinnen diverse activiteiten, kringen en werkjes gedaan worden. In de midden- en bovenbouw wordt er vaak minder in gekozen of brede thema's gewerkt omdat daar meer gebruikt gemaakt wordt van lesmethodes, die zelf thema-indelingen hebben. Dit leidt tot gesegmenteerde smallere thema's. Toch is het, in het licht van kansengelijkheid, heel belangrijk om te lezen binnen brede, kennisrijke thema's, waar in samenhang langere tijd aan gewerkt wordt. Van Koeven en Smits (2020): "Eén van de belangrijkste taken van scholen is dat zij zich actief inzetten om leerlingen met een beperkte taalbasis, te helpen hun taal te ontwikkelen. Hoe rijker het onderwijs, hoe meer betekenisnuances en hoe rijker de verbindingen in het langetermijngeheugen" (p. 88).

2.2 Het kiezen van gevarieerde teksten van goede kwaliteit

De kwaliteit van teksten van onderwijsmethodes ligt al een tijd onder vuur. Teksten voor bijvoorbeeld wereldoriënterende vakken worden verarmd en hebben een opsommend karakter. Ze bevatten korte zinnen zonder verbindingswoorden. Eskes (2023) zegt hierover: "[...] kwantitatief hebben methodeteksten ingeleverd: zo zijn teksten gemiddeld genomen korter dan een aantal decennia geleden. Ook zinsstructuren lijken versimpeld: zinnen zijn korter, bevatten niet altijd bijzinnen en teksten zijn vrij gefragmenteerd opgebouwd" (p. 220). Het idee hiervan is dat ook de zwakkere lezers dan mee kunnen komen met de les. Het is echter juist deze verarming van het leesonderwijs dat zorgt voor een grotere ongelijkheid tussen leerlingen. Smits en Van Koeven (2017) geven aan dat vooral kansarme leerlingen hier de nadelen van ondervinden. Zij krijgen op deze wijze te weinig tekst en inhoud aangeboden. De teksten zijn namelijk juist moeilijker te begrijpen als ze verarmd zijn. In het boek Rijke Taal (2020) zeggen ze hierover: "Door het ontbreken van verbindingswoorden moeten leerlingen bovendien zelf alle verbanden leggen (inferenties maken) tussen zinnen en tekstgedeelten. [...] dit belast het werkgeheugen en vergt te veel van lezers" (119). Voor zwakkere lezers is dit juist extra ingewikkeld.

Teksten van goede kwaliteit zijn dus authentieke teksten, waarbij de schrijver in de tekst een boodschap wil overbrengen over een inhoudelijk onderwerp. Binnen een thema kunnen verschillende boeken en (digitale) teksten een veelzijdige blik op het thema bieden. Door authentieke teksten die de lezers aanzetten tot denken en beleven, leren de leerlingen meer over een thema. Gevarieerde, kennisrijke teksten, die niet verarmd zijn in taalgebruik bieden een goede kwaliteit.

Er zijn diverse instanties en werkgroepen die criteria hebben opgesteld voor kwalitatief goede teksten. Een veelgebruikte checklist is de checklist rijke teksten van de KU Leuven. Deze checklist bestaat uit 11 criteria, onderverdeeld in twee onderwerpen: 'Rijke en authentieke tekst?' en 'Complexiteit van de tekst'. Ook in het boek *Rijke Taal* van Smits en Van Koeven (2020) wordt uitgebreid gesproken over wat kwalitatief goede teksten zijn. Behalve de technische kant van de teksten (gevarieerde zinslengte, gebruik van verbindingswoorden, gevarieerde woordenschat) gaan zij ook in op het vakmanschap van de auteur.

De website rijketeksten.org heeft een lijst met selectiecriteria opgesteld. Deze selectiecriteria zijn gebaseerd op de checklist van de KU Leuven en het boek *Rijke Taal* van Erna van Koeven. De selectiecriteria worden onderverdeeld in vijf thema's: algemeen, structuur, zinsbouw, taalgebruik, woordenschat. Er worden verder geen uitspraken gedaan over de hoeveelheid criteria waaraan een tekst zou moeten voldoen.

Wat al deze checklists en criteria gemeen hebben, is dat ze vooral gericht zijn op de technische kant van de tekst. Wat is de herkomst van de tekst, hoe zit de zinsbouw in elkaar en zit er gevarieerde woordenschat in? Interessant is ook om te kijken naar de inhoud van de tekst. Kun je ook criteria opstellen voor waar rijke teksten inhoudelijk aan moeten voldoen? Mirjam Snel (in ontwikkeling) is de checklist van de KU Leuven (gebaseerd op [Gobyn et al., 2019](#)) aan het aanpassen om niet alleen te kijken naar de technische kant van de tekst, maar ook naar de inhoudelijke kant. Ook hier wordt niet benoemd aan hoeveel criteria een tekst zou moeten voldoen om als kwalitatief bestempeld te kunnen worden. De checklist van Mirjam Snel is in dit onderzoek gebruikt als middel om rijke teksten te selecteren en om teksten te beoordelen (bijlage 2).

2.3 Laat leerlingen actief aan de slag gaan met teksten door erover te praten en te schrijven

Door te praten en te schrijven over teksten gaan leerlingen zelf de inhoud verwerken en begrijpen. Om te komen tot diep leesbegrip is vooral het stellen van hogere orde vragen, naast lagere orde vragen een manier om leerlingen aan het denken te zetten. Dieper tekstbegrip en kennis over het thema worden gestimuleerd door leerlingen te vragen om verbanden te leggen binnen en tussen teksten, door afleidingen te maken van een boodschap en meningen te benoemen en vergelijken (Snel, 2024).

In het huidige onderzoek is getracht het leerkrachthandelen op Het Baken te versterken op het gebied van begrijpend leesonderwijs, door de leerkrachten te informeren over effectief leesonderwijs zoals hierboven beschreven is. In de professionalisering stonden twee thema's centraal: Ten eerste, teksten selecteren van goede kwaliteit. Ten tweede het stellen van hogere orde denkvragen in een klassengesprek. Het doel was om leerlingen te motiveren in het diep lezen van teksten en zo hun themabegrip te vergroten. De twee thema's zullen in dit onderzoeksverslag steeds apart besproken worden.

3 Onderzoeksopzet

Dit actieonderzoek is als volgt opgezet. In augustus 2023 is de onderzoeksvraag geformuleerd en is de bruggenbouwer gestart met literatuuronderzoek. De bruggenbouwer heeft zich verdiept in wat effectief leesonderwijs is, wat rijke teksten zijn en in het verschil tussen hogere en lagere orde denkvragen. In januari 2024 heeft het team (14 leerkrachten en 4 OOP) van de bruggenbouwer een tekst gekregen waarbij vragen bedacht moesten worden. Het bedenken van vragen bij een rijke tekst geeft inzicht in het type vragen dat een leerkracht stelt. Hierbij wordt vooral gekeken naar het verschil in lage orde denkvragen en hoge orde denkvragen. Er is bewust gekozen voor het aanleveren van rijke teksten, omdat het team nog niet expliciet geschoold was in het kiezen geschikte rijke teksten voor hun groep.

In mei en juni 2024 is de voormeting uitgevoerd met behulp van een kijkwijzer. Deze kijkwijzer is door de bruggenbouwer en HU-onderzoeker Mirjam Snel op basis van verschillende bronnen opgesteld en geeft criteria voor een effectieve leesles³. Met de kijkwijzer heeft de bruggenbouwer lesbezoeken bij de leerkrachten gedaan om daarmee in kaart te brengen hoeveel elementen van een effectieve leesles er in de les zichtbaar waren. Naar aanleiding van de voormeting heeft de bruggenbouwer samen met Mirjam Snel bepaald welke scholing aan het team gegeven zou gaan worden.

De scholingsmomenten hebben plaatsgevonden in september 2024 en oktober 2024. Er is vervolgens een tussenmeting uitgevoerd in december 2024 en januari 2025 en de nameting is afgenomen in april 2025.

3.1 Onderzoeksgroep

De voormeting is afgenomen bij 9 leerkrachten. De scholing is gegeven aan 22 collega's, waarvan 14 leerkrachten. De tussenmeting is gedaan bij 10 leerkrachten, waarvan 7 leerkrachten ook de voormeting hebben gehad. De nameting was bij 11 leerkrachten, waarvan 7 ook de voormeting hebben gehad.

3.2 Scholing

Op basis van de beginsituatie van het team is de inhoud van de geplande scholing bepaald. Er is gekozen voor twee scholingsmomenten: een bouwvergadering waarvoor de bruggenbouwer de scholing heeft verzorgd en een studieochtend waarvoor de bruggenbouwer in samenwerking met Mirjam Snel de scholing heeft verzorgd.

Op de Bouwvergadering is in algemene zin over effectief leesonderwijs verteld over het verschil tussen **leesdoel en lesdoel, modellen en aandacht voor tekststructuur**. Op de studieochtend heeft het team kennis opgedaan over theorie over **begrijpend luisteren en begrijpend lezen, over effectief lees- en luisteronderwijs** en over **activerende werkvormen**.

In het huidige onderzoek staan twee pijlers centraal: het selecteren van geschikte en kwalitatief goede teksten en het stellen van hogere orde denkvragen. Hieronder wordt verteld wat er over deze onderwerpen in de scholingsmomenten met het team is gedeeld.

³ De verantwoording voor de gekozen items in de kijkwijzer is te vinden in bijlage 1.

3.2.1 Het selecteren van kwalitatief goede teksten

Tijdens de twee scholingsmomenten is er aandacht besteed aan wat rijke teksten zijn en waar je deze kunt vinden. In september 2024 is er op een Bouwvergadering een scholing gegeven waarin uitgelegd is hoe je de complexiteit van teksten kunt beoordelen. Daarbij is aangegeven dat het belangrijk is om goed af te stemmen op je groep. Om zoveel mogelijk teamleden te bereiken, is dit scholingsmoment één keer op dinsdag en één keer op donderdag georganiseerd.

Werken met rijke teksten

"Het verdiepend lezen van complexe teksten zorgt voor significante winst in leerresultaten"

Hoe kun je de complexiteit beoordelen?

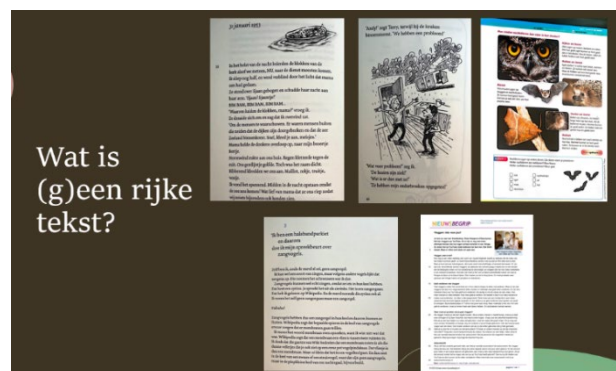
Kwantitatieve aspecten	Kwalitatieve aspecten
Lengte van de zinnen	Tekststructuur
Woordlengte	Taalenmerken (schrijfstijl, woordenschat)
Aantal keren dat een woord voorkomt	Benodigde achtergrondkennis van de leerlingen
	Bedoeling van de schrijver
	Betekenis van de tekst

Uit de lesobservaties blijkt dat de teksten complexer mogen (moeten? kunnen?)

Vier van de negen lessen hadden een complexe tekst.

Afbeelding 1: slide uit de scholing op de Bouwvergadering

Op de studiedag van 9 oktober 2024 heeft de bruggenbouwer samen met HU-onderzoeker Mirjam Snel een dagdeel scholing verzorgd. Hier is besproken wat een tekst rijk en complex maakt. De leerkrachten hebben aan de hand van een zelf meegebrachte tekst kunnen toetsen of hun tekst een rijke tekst is. Ook hebben ze een les kunnen ontwerpen om te geven in de periode na de studiedag.



Afbeelding 2: slide uit de scholing op de studieochtend

3.2.2 Hogere en lagere orde denkragen stellen

Scholing over hogere en lagere orde denkragen heeft plaatsgevonden op de studieochtend van 9 oktober 2024. Alle leerkrachten hebben een overzicht gekregen van de denkvaardigheden binnen de taxonomie van Bloom. Er is gesproken over het verschil tussen hogere en lagere denkvaardigheden en de leerkrachten hebben met een zelf meegebrachte tekst vragen bedacht uit de verschillende denkvaardigheden.

3.3 Lesobservaties met de kijkwijzer

De kijkwijzer bevat elementen die bijdragen aan een effectieve leesles. Er zijn drie items over de gebruikte tekst zelf en verder zijn de elementen zijn opgedeeld in vier lesfasen: oriëntatie, introductie, interactie en afsluiting. De kijkwijzer is gebaseerd op een tweepuntschaal, met 1=ja, 0=nee. Deze kijkwijzer is als pilot uitgetest op een andere school binnen de stichting, om de betrouwbaarheid van de voormeting niet te beïnvloeden.

3.3.1 Meten van de effectiviteit van de leesles

De *oriëntatie* op het thema is gemeten met twee items: item 4 'de leerkracht wekt de interesse en motivatie van de leerling' en item 5 'de leerkracht haalt voorkennis op'. Het resultaat is een samengestelde beoordeling met een gemiddelde score op de items. Dus 2= beide items ja, 1= 1 van de 2 items ja, 0 is beide items nee.

De *introductie* op het thema is gemeten met twee items: item 6 'de leerkracht noemt het leesdoel (inhoud)' en item 7 'de leerkracht noemt het lesdoel (lezen, leesaanpak)'. Het resultaat is een samengestelde beoordeling met een gemiddelde score op de items.

De *interactie* tijdens het thema is gemeten met twee items: item 15 'De leerkracht stimuleert interactie tussen de leerlingen en de leerkracht' en item 16 'De leerkracht stimuleert de interactie tussen de leerlingen onderling'. Het resultaat is een samengestelde beoordeling met een gemiddelde score op de items.

De *afsluiting* van het thema is gemeten met twee items: item 20 'De leerkracht checkt of het lesdoel behaald is' en item 21 'De leerkracht checkt of het leesdoel behaald is'. Het resultaat is een samengestelde beoordeling met een gemiddelde score op de items.

3.3.2 Meten van rijke teksten

Rijke teksten is gemeten met een item: 'de tekst is een rijke tekst'. Het resultaat is een beoordeling met een gemiddelde score op de items. Voor de beoordeling of een rijke tekst is gebruikt, is gebruik gemaakt van de checklist in bijlage 2.

3.3.3 Meten van hogere orde denk vragen

Hogere orde denk vragen is gebaseerd op twee losse items: item 11 'De leerkracht stelt open vragen en stimuleert de lagere denkvaardigheden (open vragen)' en item 12 'De leerkracht stelt open vragen en stimuleert de hogere denkvaardigheden'. Voor het beoordelen van de gestelde vragen is de taxonomie van Bloom gebruikt. Hierbij is het belangrijk om op te merken dat de indeling in hogere en lagere orde denk vragen geen kwalificatie is van beter of slechter, maar dat het de complexiteit van de denkvaardigheid aanduidt. Lagere orde denkvaardigheden vormen de basis voor hogere orde denkvaardigheden. Daarom is het belangrijk dat beide in een leesles aanwezig zijn.

4. Resultaten en interpretatie

Hieronder worden de resultaten weergegeven van de geobserveerde lessen. Deze zijn uitgesplitst in de drie elementen uit de onderzoeksvraag: effectief leesonderwijs, rijke teksten en hogere orde denkvragen. Vervolgens worden deze resultaten ook geïnterpreteerd in het licht van de gestelde onderzoeksvraag. De getallen die in figuur 1 tot en met 4 staan zijn samengestelde gemiddelden. Hoe lager het getal, hoe minder het item zichtbaar geweest is in de geobserveerde lessen.

4.1 Effectief leesonderwijs

Zoals besproken in paragraaf 3.3.1 is de mate van effectief leesonderwijs gebaseerd op acht items uit de kijkwijzer. Deze acht items zijn onderverdeeld in vier verschillende lesfasen: oriëntatie, introductie, interactie en afsluiting. Hieronder zijn de resultaten te zien van deze vier fasen, voor de drie verschillende rondes lesbezoeken.

	VOORMETING	TUSSENMETING	NAMETING
ORIËNTATIE	0,39	0,40	0,73
INTRODUCTIE	0,11	0,65	0,82
INTERACTIE	0,83	0,90	0,91
AFSLUITING	0,0	0,25	0,14

Figuur 1: resultaten op het gebied van effectief leesonderwijs.

In figuur 1 is te zien dat de resultaten in de vier lesfasen in de tussenmeting hoger zijn dan in de voormeting. In de eindmeting zijn de resultaten van de lesfasen oriëntatie, introductie en interactie wederom hoger dan de tussenmeting. Alleen het resultaat in de lesfase afsluiting is lager, maar wel hoger dan de voormeting.

4.1.1 Interpretatie

In de onderzoeksopzet is er eerst een voormeting gedaan: een ronde lesbezoeken om in kaart te brengen in hoeverre de elementen van een effectieve leesles zichtbaar zijn in het leerkrachthandelen van het team op Het Baken. Op basis van deze voormeting is vervolgens bepaald wat de inhoud van de scholing zou moeten zijn. In figuur 1 is te zien dat de resultaten van de tussenmeting (ná de scholing) in alle vier de lesfasen omhoog gegaan zijn. Bij de tussenmeting is er met alle leerkrachten een feedbackgesprek gevoerd waarin ontwikkelpunten zijn aangegeven. In figuur 1 is te zien dat bij de nameting (ná de feedbackgesprekken) vooral in de lesfasen oriëntatie en introductie groei te zien is. De scholingsmomenten en de feedbackgesprekken lijken hiermee effectief geweest binnen dit actieonderzoek.

Wat betreft de onderzoeksvraag kan gesteld worden dat het leerkrachthandelen op het gebied van effectief leesonderwijs in positieve zin is versterkt.

4.2 Rijke teksten

Het onderdeel rijke teksten is gemeten met het item 'De gekozen tekst is een rijke tekst'. Hieronder zijn de resultaten te zien van de drie meetmomenten.

	VOORMETING	TUSSENMETING	NAMETING
RIJKE TEKST	0,44	1,0	0,82

Figuur 2: resultaat op gebied van rijke tekst

In de resultaten is te zien dat meer leerkrachten een rijke tekst hebben gebruikt in de tussenmeting en in de nameting dan in de voormeting. Ook is te zien dat de nameting een lagere score heeft dan de tussenmeting.

4.2.1 Interpretatie

Op basis van de drie rondes lesobservaties kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten op Het Baken in hun leeslessen vaker gebruik maken van rijke teksten dan een jaar geleden. In de tussenmeting gebruikten zelfs alle leerkrachten een tekst die rijk en complex was en passend bij hun leerlingen. In de nameting was dit niet het geval. Dit kan verschillende oorzaken hebben. De keuze van een tekst kan afhankelijk zijn van het lesdoel dat beoogt wordt. Ook kan het team nog lerend zijn en lukt het de ene keer beter om een rijke tekst te vinden dan de andere keer. Wat betreft de onderzoeksvraag kan gesteld worden dat het leerkrachthandelen op het gebied van het kiezen van rijke teksten in positieve zin is versterkt.

4.3 Hogere orde denkragen

Zoals eerder beschreven is de beginsituatie van het team in kaart gebracht met behulp van een opdracht en met behulp van lesobservaties. Hieronder zijn de data te zien van de opdracht. Per bouw is te zien welk percentage van de bedachte vragen vallen onder de hogere orde denkragen.

	AANTAL VRAGEN	LAGERE ORDE	HOGERE ORDE	% HOGERE ORDE VRAGEN
ONDERBOUW	73	59	14	19,2%
MIDDENBOUW	47	39	8	17,0%
BOVENBOUW	44	35	9	20,5%
TOTAAL	164	133	31	18,9%

Figuur 3: aantal bedachte vragen en percentage hogere orde denkragen.

Je kunt geen vaste waarde zetten op het aantal hogere orde denkragen dat in een les moet zitten. Hier kun je ook geen wenselijk percentage aan hangen. Dit is namelijk afhankelijk van het lesdoel dat je nastreeft en ook van de tekst die je gebruikt. Op basis van deze opdracht kan geconcludeerd worden dat het team over het algemeen lagere orde denkragen bedenkt en stelt aan de leerlingen.

Het onderdeel hogere orde denkragen is in de lesobservaties bekeken met behulp van twee items (zie 3.3.3). Hieronder zijn de resultaten die zien van de drie rondes lesbezoeken.

	VOORMETING	TUSSENMETING	NAMETING
LAGERE ORDE DENKVragen	1,0	0,9	1,0
HOGERE ORDE DENKVragen	0,44	0,1	0,18

Figuur 4: resultaten van lagere en hogere orde denkragen in drie rondes lesbezoeken

4.3.1 Interpretatie

In figuur 4 is te zien dat het stellen van lagere orde denkragen over het algemeen in elke leesles geobserveerd is. Zoals eerder beschreven vormen de lagere orde denkragen de basis om hogere orde denkvaardigheden te stimuleren. Het is opvallend dat het resultaat van de hogere orde denkragen in de voormeting een stuk hoger is dan in de tussenmeting en de nameting. Het stellen van hogere orde denkragen is eenvoudiger als er langere periode over een thema gelezen wordt. Daarmee is de verwachting dat het resultaat op item 1 ('De gekozen tekst past bij

het thema') in de voormeting ook duidelijk hoger is dan in de tussenmeting en de nameting. Dit blijkt juist niet het geval te zijn. In de nameting is er in meer groepen binnen een thema gelezen dan in de voormeting, maar in die groepen zijn juist níet de hogere orde denkvragen gesteld. Wat betreft de onderzoeksvraag kan gesteld worden dat het leerkrachthandelen op het gebied van het stellen van hogere orde denkvragen niet is versterkt.

5 Conclusies en aanbevelingen

Op basis van de data van de voormeting, de tussenmeting en de nameting zijn er conclusies te trekken en aanbevelingen te doen voor vervolgonderzoek. De onderzoeksvraag die centraal stond was:

Kan het leerkrachthandelen op Het Baken op het gebied van begrijpend leesonderwijs verbeterd worden wanneer de leerkrachten geïnformeerd worden over: (1) dat wat effectief leesonderwijs is, (2) over wat teksten van goede kwaliteit zijn en (3) hoe ze bij teksten in een klassengesprek het diep lezen kunnen stimuleren door naast lagere ook hogere orde denkvragen te stellen?

Zoals in hoofdstuk vier besproken is, is er een duidelijke groei te zien in de resultaten die te maken hebben met effectief leesonderwijs. Aan de hand van de voormeting zijn er twee inhoudelijke scholingsmomenten georganiseerd, waar het hele team aan heeft deelgenomen. Deze scholingsmomenten zaten kort op elkaar, wat de effectiviteit van de scholing heeft versterkt (kracht van herhaling). Daarnaast heeft het feedbackgesprek dat gekoppeld was aan de tussenmeting nog voor een derde herhaling van kennis over effectief leesonderwijs gezorgd. Het team op Het Baken laat een jaar na de voormeting duidelijke groei zien in het gebruik van effectieve elementen in hun begrijpend leeslessen en daarmee is het leerkrachthandelen versterkt.

Ook op het gebied van rijke teksten is er een duidelijke groei te zien in de resultaten. Met behulp van aangeboden kennis over wat kenmerken van een rijke tekst zijn en een checklist die leerkrachten kunnen gebruiken bij het selecteren van teksten kan gesteld worden dat binnen het team van Het Baken nu vaker rijke teksten gebruikt worden voor het leesonderwijs. Dit is een mooie ontwikkeling omdat het gebruik van rijke teksten één van de pijlers is van effectief leesonderwijs. Het leerkrachthandelen is op dit gebied zeker versterkt.

Waar het leerkrachthandelen niet versterkt is, is op het gebied van het stellen van hogere orde denkvragen. Het stellen van hogere orde denkvragen stimuleert het diep lezen bij kinderen en is één van de pijlers van effectief leesonderwijs. In de resultaten was geen groei te zien in de tussenmeting en de eindmeting. In de feedbackgesprekken die met de leerkrachten gevoerd zijn komt naar voren dat leerkrachten het moeilijk vinden om hogere orde denkvragen te verzinnen en dat het nog niet helder genoeg is welke soort vragen daarmee bedoeld worden. Ook is middels de lesobservaties duidelijk geworden dat het stellen van hogere orde denkvragen makkelijker gaat als er binnen een thema gelezen wordt; iets wat op Het Baken (nog) niet structureel gebeurt.

Concluderend kan gesteld worden dat het leerkrachthandelen op Het Baken op het gebied van begrijpend leesonderwijs verbeterd is na kennisaanbod over effectief leesonderwijs.

5.1 Verduurzaming

Onderzoek dat Werkt, gesubsidieerd door het NRO, heeft een tweeledige doelstelling.

“Het doel van de werkplaatsen is tweeledig: 1) het versterken van het evidence-informed (leren) werken van leerkrachten, en 2) het ontsluiten en ontwikkelen van een kennisbasis op regionaal niveau voor leerkrachten, scholen en besturen. Het onderzoek moet inzicht bieden in hoe we de werkplaatsen kunnen verduurzamen, zodat scholen blijvend kunnen inspelen op actuele, uitdagende onderwijsvraagstukken.”⁴

Binnen de werkplaats op Het Baken is er door de uitvoering van dit onderzoek zeker een stap gezet in het versterken van het evidence-informed werken van leerkrachten. Het team is met regelmaat meegenomen in de voortgang van het onderzoek. Daardoor is te merken dat

⁴ <https://www.hu.nl/onderzoek/projecten/onderzoek-dat-werkt>

leerkrachten vaker eerst binnen bestaande literatuur gaan kijken wat er bekend is over het vraagstuk waar ze mee zitten. Ook de uitgevoerde lesobservaties en de daaraan gekoppelde (feedback)gesprekken dragen bij aan een professionelere lerende organisatie. Het team herkent en erkent de expertise van de bruggenbouwer op het gebied van lezen.

Voor verduurzaming in de tweede tranche is het raadzaam een werkgroep te formeren rondom de bruggenbouwer zodat ervaring opdoen met het doen van onderzoek een breder draagvlak krijgt binnen het team van Het Baken.

5.2 Kansen voor vervolgonderzoek

Op basis van dit onderzoek zijn er diverse aanbevelingen die het leesonderwijs op Het Baken verder kunnen versterken. Het Baken neemt ook deel aan de tweede tranche van 'Onderzoek dat Werkt' en de aanbevelingen kunnen gebruikt worden bij het bepalen van een nieuw onderzoeksonderwerp.

5.2.1 Lezen in thema's

Uit de literatuur komt duidelijk naar voren dat lezen in thema's het leesonderwijs effectiever maakt. Op Het Baken wordt in de groepen 1/2 structureel in thema's gewerkt, maar in de andere groepen niet. Om een volgende stap te kunnen zetten in het verbeteren van het leesonderwijs is het zinvol om te onderzoeken hoe er toegewerkt kan worden naar lezen binnen thema's. Hierbij zou gekeken moeten worden hoe de thema's gekoppeld kunnen worden aan onderwerpen binnen taal, wereldoriëntatie en burgerschap.

5.2.2 Hogere orde denkvragen en AI

Aansluitend hierop is het zinvol om aan de slag te gaan met de hogere orde denkvragen. Als er gelezen wordt in thema's is het makkelijker om tot hogere orde denkvragen te komen omdat er meer teksten in samenhang met elkaar gelezen worden en er makkelijker beroep gedaan kan worden op denkvaardigheden die passen bij analyseren, evalueren en creëren. Eén van de teamleden heeft bij het voorbereiden van de les AI ingezet voor het bedenken van hogere orde denkvragen. Dit bleek (verrassend) effectief. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de vraag hoe de inzet van AI ondersteunend kan zijn aan het ontwerpen van effectieve leeslessen.

5.2.3 Differentiatie

In de kijkwijzer zitten vragen die betrekking hebben op differentiatie: krijgen zwakkere lezers extra ondersteuning en krijgen sterkere lezers extra uitdaging. Uit de lesbezoeken kwam duidelijk naar voren dat daar nog weinig aandacht aan wordt gegeven binnen het leesonderwijs op Het Baken. Hier ligt een kans om binnen het leesonderwijs beter tegemoet te komen aan individuele onderwijsbehoeften.

5.2.4 Didactiek

Ook op het gebied van didactiek zijn er mooie aanknopingspunten om mee verder te gaan. Zo is duidelijk geworden uit de klassenbezoeken dat het modellen tijdens instructiemomenten bijna niet gebeurt. Vanuit de literatuur is bekend dat modellen juist enorm effectief is, omdat je de kinderen meeneemt in jouw leesaanpak. Als leerkracht ben jij een leesexpert en is het helpend om die expertise expliciet te delen in de klas. Behalve modellen zijn ook het 'wekken van de interesse van leerlingen' en 'aandacht besteden aan de tekststructuur' onderwerpen die opgepakt kunnen worden.

BRONNEN

- Bogaerds-Hazenberg, S.T.M., Evers-Vermeul, J. & van den Bergh, H.H. (2022). Tekststructuur onderwijzen: waarom en hoe? In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd februari 2024 via: <https://didactieknederlands.nl/handboek/2023/02/tekststructuur-onderwijzen-waarom-en-hoe/>
- Eskes, M. (2023). *Begrijpend Lezen in een doorgaande lijn. Een praktisch handboek voor de basisschool*. Uitgeverij Pica.
- Gobyn, S., et al. (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen - inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.
- Hebbrecht, J. & Vansteelandt, I. (2023). *Van leerlingen lezers maken*. Lannoo Campus.
- Heister-Swart, N. & Bruggink, M. (2018). De rol van woordenschat op begrijpend lezen. https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/brochure_nicoleswart_begrijpendlezen.pdf (geraadpleegd op 06-05-2025).
- Lapp., D. (2018). *Closer reading. Werken aan dieper tekstbegrip in het basisonderwijs*. Pica
- Smits, A. & Koeven, E. (2017). Goed taalonderwijs biedt kansen aan alle leerlingen. *Tijdschrift Taal*, 7, p. 34-38.
- Smits, A. & Koeven, E. (2020). *Rijke Taal*. Boom uitgevers.
- Snel, M. (2023). *Kwaliteitswaaier: Effectief Onderwijs in Begrijpend Lezen*. www.platformsamenvoeronderzoeken.nl/samenwerkingsrelatie/kennistafel-effectief-leesonderwijs
- Swart, N. M., Gubbels, J., in 't Zandt, M., Wolbers, M. H. J., & Segers, E. (2023). *PIRLS-2021: Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Expertisecentrum Nederlands

BIJLAGEN

BIJLAGE 1

Verantwoording kijkwijzer

Er zijn diverse kijkwijzers in omloop die gebruikt kunnen worden bij een observatie van een (begrijpend)leesles. Via websites over lezen en leren alsook in boeken rond deze onderwerpen zijn kijkwijzers te vinden. Voor dit onderzoek is een eigen kijkwijzer samengesteld die gebaseerd is op de Kwaliteitswaaier: Effectief Onderwijs in Begrijpend Lezen, van Mirjam Snel (2023).

De kijkwijzer is verdeeld in vijf onderdelen. Er zijn items over de tekst, de oriëntatiefase, de introductiefase, de instructie/verwerking en de afsluiting van de les. De kijkwijzer bevat 21 items die allemaal gescoord worden met een ja of een nee. De vraag die bij de meeste items gesteld wordt is: zie ik dit terug in de les? Ja / nee. We hebben best uitgebreid gesproken over de manier van scoren. Een ja / nee score is duidelijk en je kunt daarmee ook duidelijke uitspraken doen. Een nadeel hiervan is dat je weinig nuance aan kunt brengen. Iets gezien hebben in de les zegt niet per definitie dat het genoeg is of goed genoeg is. Om toch de mogelijkheid te hebben om wat nuance aan te kunnen brengen tijdens lesbezoeken, is de kijkwijzer aangevuld met een opmerkingenblok. De items worden gescoord met ja of nee en indien nodig kan het opmerkingenblok gebruikt worden om aanvullende opmerkingen op te schrijven.

Tekst

1. De gekozen tekst past bij het thema ja / nee
Vanuit de literatuur is bekend dat langere periode lezen binnen een thema effectiever is dan niet binnen een thema lezen. Langere periode lezen over een thema draagt bij aan een grotere woordenschat en stelt leerlingen in staat verbanden te leggen en relaties te zien tussen verschillende teksten en ideeën. Van Koeven en Smits (2020, blz 88) zeggen hierover: "Hoe rijker het onderwijs, hoe meer betekenisnuances en hoe rijker de verbindingen in het langetermijngeheugen."
2. De gekozen tekst is een rijke tekst ja / nee
Zoals toegelicht in paragraaf 2.2 is een rijke tekst een voorwaarde voor een effectieve leesles.
3. Alle leerlingen lezen dezelfde tekst ja / nee
Hierbij speelt het Mattheuseffect een rol. Het is van belang om alle leerlingen dezelfde tekst te laten lezen en om dezelfde (hoge) verwachtingen van alle leerlingen te hebben. Bij het werken met niveaugroepen bij leeslessen is bekend dat dit een negatief effect heeft op de zwakkere lezers. Eskes (2023, 58) zegt hierover: "Lagere verwachtingen hebben van risicoleerlingen en hun een minder intensief aanbod bieden, zorgt per definitie niet voor betere leesresultaten."

Oriëntatiefase

4. De leerkracht wekt de interesse en motivatie van de leerling ja / nee
5. De leerkracht haalt voorkennis op ja / nee

Introductiefase

6. De leerkracht noemt het leesdoel (inhoud) ja / nee
7. De leerkracht noemt het lesdoel (lezen, leesaanpak) ja / nee

In het boek 'Van leerlingen lezers maken' (2023) wordt uitgelegd waarom een concreet en transparant leesdoel belangrijk is voor effectief leesonderwijs: "Zo wordt het lezen relevant. Je vertrekt als het ware vanuit een **noodzaak** om de tekst(en) actief te verwerken ('Waarom gaan we deze tekst lezen?')" (blz 101). Hebbrecht en Vansteelandt geven aan dat dit ervoor zorgt dat de leerlingen gefocust zijn op het doel van het lezen.

Instructie/verwerking

8. De leerkracht brengt achtergrondkennis aan (bv inhoud/woordenschat) ja / nee

Achtergrondkennis over de inhoud van de tekst en woordenschat is onderdeel van effectief leesonderwijs. Hebbrecht en Vansteelandt (2023) geven aan dat er een wederkerige relatie bestaat tussen luister- en leesvaardigheid en woordenschat en ook tussen kennis van de wereld en tekstbegrip. “Leerlingen hebben woordenschat en kennis nodig om een tekst te begrijpen, maar als ze een tekst begrijpen, bouwen ze ook nieuwe kennis op.” (114)

9. De leerkracht modelt (voorlezen, leesstrategieën) ja / nee
Eskes (2023, 151-152) zegt hierover: “Leerlingen hebben er baat bij om te zien hoe een expert een tekst aanpakt: leerlingen zijn in de eerste plaats beginners, zij denken en handelen anders dan een geautomatiseerde lezer. (...) Modelen is een krachtig middel om leerlingen een kijkje te geven in hoe de leraar interacteert met de tekst.”

10. De leerkracht geeft aandacht aan de tekststructuur ja / nee
Bogaerds-Hazenberg (2022) heeft middels onderzoek aangetoond dat expliciet onderwijs over de onderliggende tekststructuur van informatieve teksten gunstige effecten heeft op dieper tekstbegrip.

11. De leerkracht stelt open vragen en stimuleert de lagere denkvaardigheden ja / nee

12. De leerkracht stelt open vragen en stimuleert de hogere denkvaardigheden ja / nee

Zie paragraaf 2.3.

13. De leerkracht geeft de leerlingen denktijd ja / nee

14. De leerkracht geeft feedback (op de taak en proces) ja / nee

15. De leerkracht stimuleert interactie tussen de leerlingen en de leerkracht ja / nee

16. De leerkracht stimuleert de interactie tussen de leerlingen onderling ja / nee

17. De leerkracht past een actieve werkvorm toe ja / nee

Interactie en actieve verwerking bij gelezen teksten zorgt voor effectief leesonderwijs. Zie ook paragraaf 2.3.

18. Differentiatie – zwakke lezers krijgen extra ondersteuning ja / nee

19. Differentiatie – sterke lezers worden uitgedaagd ja / nee

Ook hierbij speelt het Mattheuseffect een rol. Het is van belang om dezelfde (hoge) verwachtingen van alle leerlingen te hebben. “Elke leerling moet ten volle uitgedaagd worden in functie van optimale leesgroei. Sommige leerlingen hebben vooral meer tijd en verlengde instructie nodig om uitdagende leesdoelen te bereiken.” (Hebbrecht & Vansteelandt, 2023, p. 103)

Afsluiting

20. De leerkracht checkt of het lesdoel behaald is. ja / nee

21. De leerkracht checkt of het leesdoel behaald is. ja / nee

BIJLAGE 2

Het selecteren van een kwalitatief goede tekst. Checklist

Hoe weet je of je een kwalitatief goede tekst in handen hebt? Voldoet de tekst aan de meeste van de hieronder genoemde criteria, dan heb je een kwalitatief goede tekst te pakken. Je hoeft niet alle kenmerken af te kunnen vinken met "ja".

Inhoud van de tekst	
	Ja/Nee
Bevat de tekst inhoud die gaat over een betekenisvol thema die bijdraagt aan het vergroten van algemene kennis van de wereld? De tekst moet boeiend zijn, maar moet ook relevante informatie bevatten die nuttig is voor de leerlingen binnen en buiten de klas.	
Past de inhoud van de tekst bij de leerlijn en het ontwikkelingsniveau van de leerlingen? De tekst moet passen bij het ontwikkelingsniveau van de groep, de leerlijnen en de leerdoelen, maar moet qua inhoud wel uitdagend zijn.	
Helpt de inhoud van de tekst de leerlingen om hun ervaringen te relateren aan die van anderen, inclusief anderen buiten de eigen klas. De tekst heeft betrekking op de belevingswereld van de leerlingen. De inhoud van de tekst helpt de leerlingen om hun eigen ervaringen en situatie te relateren aan anderen en hun wereld te verbreden.	
Leent de tekst zich ertoe om tot verkenning en verdieping te komen door de inhoud toe te passen door middel van talige en vakspecifieke vaardigheden zoals bijvoorbeeld schrijven, toepassen, uitleggen en redeneren.	
Bevat de tekst geen misconcepten? Bevat de tekst foutieve informatie? Hoe betrouwbaar is de tekst?	
Complexiteit van de tekst	
Bevat de tekst diverse complexe tekstuele relaties? Complexe tekstuele relaties bevatten verbindingswoorden zoals: waarin, echter, omdat, daarna, kortom, tenzij, zoals en daarnaast.	
Is er sprake van een duidelijke en aantrekkelijke structuur? Een duidelijke en aantrekkelijke structuur wekt interesse en neemt de lezer mee aan de hand om de tekst goed te begrijpen (inleiding, kopjes, alinea's,...)	
Is er in de tekst balans tussen dagelijkse taal en formele taal?	
Bevat de tekst een gevarieerde woordenschat met vakspecifieke woorden?	
Vertoont de tekst interne samenhang, zoals vraag-antwoord, chronologie, voorbeelden, vergelijkingen, middel-doelrelaties, voorwaardelijke structuur.	
Ondersteunen de illustraties de tekst? Zijn er bijvoorbeeld kaarten, tijdbalken of schema's opgenomen en zijn de afbeeldingen representatief en authentiek?	