



NIEUWSBEGRIIP
Het lezen waard

 **CED**
groep

Als leren je lief is

Opbrengstgericht werken in 4D met Nieuwsbegrip

Duurzaam betere leesresultaten: zo kom je er



Vol praktische voorbeelden en adviezen



Hoe verbeter je je leesonderwijs?

Je zet ongetwijfeld alles op alles om het leesonderwijs in de school te verbeteren. Ondertussen laat de Onderwijsinspectie keer op keer weten dat de leesvaardigheid in het hele land blijft dalen. De resultaten móeten beter. Scholen vragen zich af: hoe kunnen we ons leesonderwijs nog verbeteren, als we al het mogelijke al doen in de krappe tijd die beschikbaar is? Als je werkt met Nieuwsbegrip heb je een complete, wetenschappelijk onderbouwde methode in huis. Zeker. Maar zoals de beste zaag er niet vanzelf voor zorgt dat je recht zaagt, zo is er ook meer nodig om de leesresultaten omhoog te krijgen.

Meer knoppen om aan te draaien

Een goede methode en leerkrachtvaardigheden zijn van grote invloed op de kwaliteit van je leesonderwijs. Maar er zijn nog veel meer beïnvloedbare factoren. Met behulp van Opbrengstgericht werken in 4D (OGW4D) ontdek je precies welke dat zijn én wat voor jouw school de juiste knoppen zijn om aan te draaien.

Zo kies je een onderbouwde koers

In stormachtige omstandigheden kan het een uitdaging zijn om een heldere koers te varen. Je weet dat snelle trends het antwoord niet zijn. Begrijpend lezen is een complexe vaardigheid en er spelen veel factoren mee. Wat wil je bereiken? Welke ondersteuning hebben de leerlingen nodig om daar te komen? Hier is om te beginnen een ijzersterke analyse voor nodig. Vanuit deze analyse zet je gerichte acties uit. Die evalueer je en dan begint de cyclus weer opnieuw. Dit is OGW4D in een notendop. Data, Duiden, Doelen en Doen.

Praktisch door de 4D-cyclus

In dit e-book nemen we je mee door je leesonderwijs met Nieuwsbegrip, aan de hand van de OGW4D-cyclus. Natuurlijk met praktische voorbeelden en adviezen voor intern begeleiders, taalcoördinatoren en schoolleiders. Veel succes!

CED-Groep
Expertteam Nieuwsbegrip & OGW4D



- ✓ beproefde aanpak
- ✓ duurzame resultaten
- ✓ grip op kwaliteit

Hoe werkt dit e-book?

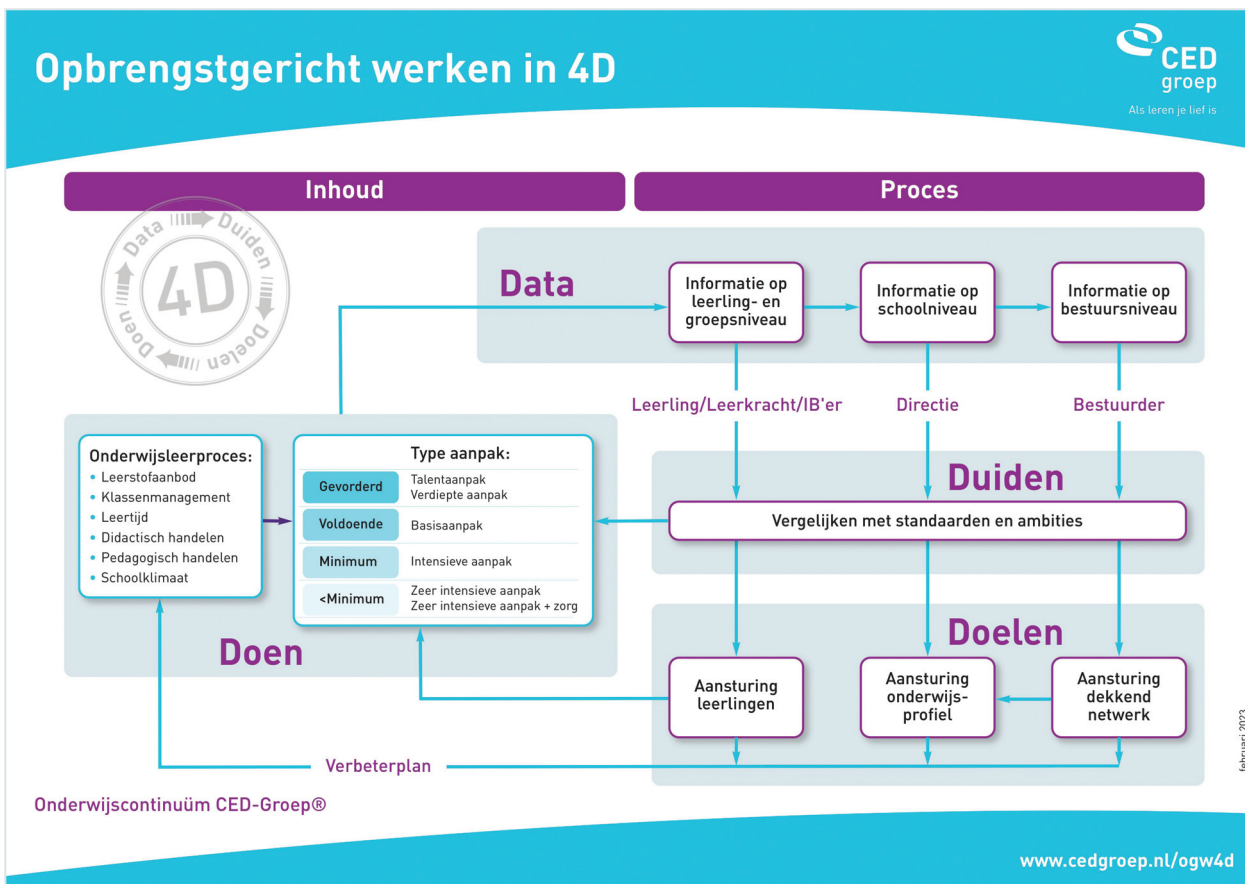
Opbrengstgericht werken met Nieuwsbegrip

In dit e-book doorloop je de hele OGW4D-cyclus: Data, Duiden, Doelen en Doen, voor het beste leesonderwijs met Nieuwsbegrip. Onderweg ontvang je verhelderende kennis en handige schema's. We sluiten af met drie tot in de puntjes uitgewerkte praktijkvoorbeelden.

Inhoud

1. Waar begin je?	4
2. Een duik in de Data	5
3. Duiden: wat vertellen de data?	7
4. Zo kom je tot Doelen	16
5. En dan: Doen	18
6. Een nieuwe cyclus	23
7. 3x uitgewerkte 4D-praktijkcasus	24

Geef kinderen optimaal de kans hun leesbegrip te ontwikkelen



Het OGW4D-model

1. Waar begin je?

Ja, de resultaten moeten beter. Heb je eigenlijk helder wat 'beter' precies is? Betere opbrengsten beginnen allemaal met haalbare, maar ambitieuze doelstellingen. Alleen dan haal je uit de leerling wat erin zit. Heb je de ambities voor groep 8 helder? Dan kun je ze uitsplitsen naar doelen voor elk leerjaar. **En zo zijn de resultaten van groep 8 het werk van het hele team en een verantwoordelijkheid van de hele school.**

Beginnen in de praktijk: schoolleider Hatice

Hatice is sinds dit schooljaar schoolleider op een school in de Randstad. De Onderwijsinspectie heeft de school in het vorige schooljaar bezocht en geconstateerd dat de begrijpend leesresultaten onder druk staan. Het bestuur van de stichting waarbij de school is aangesloten, heeft Hatice aangenomen met de opdracht het begrijpend leesonderwijs te verbeteren. De school streeft naar resultaten die minimaal op het gemiddelde niveau zijn van scholen met een gelijke populatie.

De afgelopen drie jaar had de school onvoldoende opbrengsten. Geen enkele keer werd het gemiddelde niveau van scholen met een gelijke populatie behaald. Werk aan de winkel voor Hatice dus!

Wanneer ben je tevreden?



Als de ambitie helder is

Om leerlingen gericht te kunnen ondersteunen bij het ontwikkelen van hun leesbegrip, is het voor een leerkracht inderdaad belangrijk om precies te weten welke aanpak het beste werkt. Maar zover zijn we nog niet. Om te kunnen sturen en tot goede, ambitieuze doelen te komen, heeft Hatice veel meer informatie nodig. Alles hangt immers met elkaar samen, zoals goed te zien is in [deze handige infographic](#).

Is de ambitie gesteld? Dan is het tijd om de onderwijsdata in te duiken.

2. Een duik in de data

Om het onderwijs goed te kunnen monitoren, heb je data nodig. Aan de hand van schoolweging (po), ambities en methode-onafhankelijke gegevens kan een schoolteam bepalen of de school op koers ligt. Om als school het begrijpend leesonderwijs verder te kunnen ontwikkelen, zijn meer toetsgegevens en overige data nodig dan alleen de data van een methode-onafhankelijke toets. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de inferentietoets of de tekstentoets van Nieuwsbegrip. Je wilt resultaten weten op verschillende vlakken.

Welke data zorgen voor inzicht?

Ontdek hieronder welke data zorgen voor inzicht in het begrijpend leesonderwijs op school-, groeps- en leerlingniveau. Leesbegrip is het resultaat van denkprocessen en er zijn veel onderliggende aspecten die het leesbegrip beïnvloeden. Om een goed beeld van de ontwikkeling van het leesbegrip te krijgen, is het daarom van belang zowel inzicht in de prestaties als in taakaanpak en denkwijze van de leerling te verkrijgen. We zetten in dit hoofdstuk de instrumenten op een rij waarmee inzicht in leesbegripvaardigheden kan worden verkregen, te beginnen met de toetsen die Nieuwsbegrip heeft ontwikkeld en waarmee de prestaties van de leerlingen op verschillende vlakken gemeten kunnen worden.

Dit inzicht heb je nodig

- ✓ in de prestaties
- ✓ in de taakaanpak
- ✓ in de denkwijze

Toetsen: een schat aan data

De tekstentoets

De tekstentoets meet algemeen tekstbegrip. Aan de hand van gevarieerde vragen wordt gemeten of een leerling een tekst van een bepaald tekstniveau aankan. De taakuitvoering wordt gemeten aan de hand van de kenmerken begrijpen, interpreteren, samenvatten en opzoeken. De tekstentoets wordt drie keer per jaar afgenomen en bevat verschillende tekstsoorten.

De inferentietoets

De inferentietoets meet de mate waarin het leerlingen lukt om informatie af te leiden uit de tekst. Het gaat dan om het leggen van verbanden tussen informatie uit de tekst en eigen kennis. Maar ook om het verband tussen informatie die dicht bij elkaar of juist verder uit elkaar staat in de tekst. De toets meet dus met name in hoeverre een leerling 'tussen de regels door' kan lezen en kennis uit de tekst kan afleiden die er niet letterlijk in staat. De toets wordt op drie momenten in het schooljaar afgenomen. In een apart gedeelte meet je de leesattitude.

De sneltoets

De sneltoets meet de mate waarin een leerling tijdens het lezen betekenis aan de tekst kan verlenen. Hieruit kan je ook afleiden of leerlingen een tekst op een bepaald niveau aankunnen. De afname van de sneltoets kan digitaal en kost weinig tijd. In de tekst zijn woorden weggelaten, de leerling kiest uit drie woorden het passende woord. De leerlingen hebben twee minuten de tijd om zoveel mogelijk goede keuzes te maken. In elk blok tijdens de blokles kan je de sneltoets afnemen.

Inzicht in achterliggende problematiek

Hoe pakken leerlingen de taak aan? Wat is hun denkwijze?

Uit bovenstaande toetsen kan de leerkracht informatie halen: in welke mate kan een leerling een tekstniveau aan? Ook wordt duidelijk in hoeverre de leerling betekenis kan verlenen aan de tekst terwijl hij deze leest. De achterliggende oorzaak weet je zo nog niet. Daarvoor is het van belang dat de leerkracht inzicht krijgt in onderliggende vaardigheden, taakaanpak en denkwijze van de leerling. Dit kan de leerkracht verkrijgen door het observeren van de leerlingen, het voeren van een leesgesprek en het analyseren van gegevens over onderliggende vaardigheden. Hieronder zoomen we in op deze kwalitatieve instrumenten om informatie over achterliggende oorzaken op te doen.

Gegevens uit observatie

Waar loopt de leerling precies tegenaan? Wat is de taakaanpak en hoe verloopt het denkproces? Door een leerling een stukje te laten modelen, krijgt de leerkracht inzicht in denkprocessen. De leerkracht kan ook gericht de aanpak van een tekst observeren. Bijvoorbeeld tijdens de fase waarin de leerlingen samen de Nieuwsbegriptekest doorgronden met de sleutelvragen. De leerkracht kan dan gericht observeren of een leerling nauwkeurig leest, of het lukt om verbanden tussen tekstgedeeltes te leggen en of de leerling voorkennis over het onderwerp heeft.

Gegevens uit een leesgesprek

In een leesgesprek met één of meerdere leerlingen kan de leerkracht inzicht krijgen in de taakaanpak. Door de leerling hardop te laten verwoorden hoe hij een taak aanpakt, bemerkt de leerkracht welke aspecten goed gaan en waar nog werk aan de winkel is.

Gegevens uit andere toetsen: woordenschat, technisch lezen

Een methode-onafhankelijke toets woordenschat vormt een goede indicatie om te beoordelen of lage woordenschat een voor de hand liggende belemmering vormt om goed tot leesbegrip te komen. Op technisch leesgebied is het belangrijk met methode-onafhankelijke instrumenten te meten of leerlingen op niveau lezen. Voor begrijpend lezen is het vooral van belang dat een leerling ook met expressie leest. Let bij afname dus ook op vloeiend-leesaspecten als intonatie en interpunctie en maak hier een aantekening over.

Methode-onafhankelijke toets

Een methode-onafhankelijke toets brengt goed in beeld waar de groep en de leerling staan ten opzichte van andere leerlingen in Nederland. Aan de hand van deze toets is goed te bepalen of groep en leerling voldoende voortgang boeken en of ze op koers liggen ten opzichte van kerndoelen en leerlijnen.

Data in de praktijk

Hatice wil eerst een helder overzicht krijgen van de beschikbare relevante data. Om vlot en goed in beeld te krijgen waar de school staat op het gebied van lezen, bekijkt ze de methode-onafhankelijke toetsen op het gebied van technisch en begrijpend lezen van de afgelopen meetmomenten. Methode-onafhankelijke resultaten over woordenschat blijken op school niet beschikbaar.

Het valt Hatice op dat de groepen op technisch lezen op of boven het verwachte niveau scoren. De resultaten op begrijpend lezen laten nogal een grillig beeld zien. Ze verschillen zowel tussen de groepen als binnen een groep op een volgend meetmoment. Op het eerste gezicht is er geen lijn in te ontdekken. Hatice ziet hierin aanwijzingen dat er grote verschillen zijn in de lesaanpak van leerkrachten.

3. Duiden: wat vertellen de data?

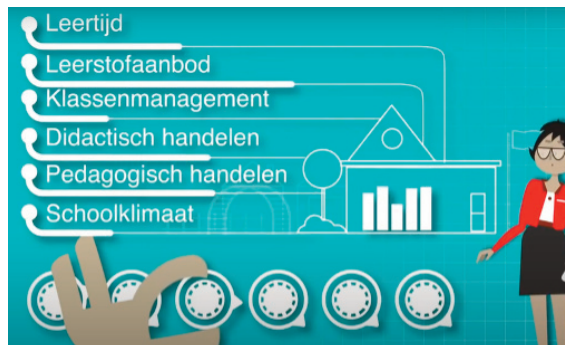
Als je de data van je leesonderwijs hebt verzameld, is het tijd om ze te analyseren. Bij het duiden van data bepaal je aan de hand van je ambities of je op koers ligt. De analyse geeft een beeld van de stand van zaken, maar nog geen verklaring. Hiervoor is duiding nodig. Vervolgens kun je doelen stellen en je begripend leesonderwijs met Nieuwsbegrip echt gaan verbeteren.

Waar zit je invloed?

Sommige dingen zijn zoals ze zijn. Scheiding van ouders, een pandemie: je hebt er geen invloed op. Daarom gaan we aan de slag met factoren die je wél kunt beïnvloeden. Deze verdelen we onder in algemene en domeinspecifieke beïnvloedbare kenmerken. We beginnen met de algemene kenmerken.

Algemene beïnvloedbare onderwijskenmerken

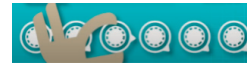
Dit zijn de algemene onderwijskenmerken die je kunt beïnvloeden:



Duiden van algemeen beïnvloedbare kenmerken

Het is van belang een goed beeld te hebben van de algemene kenmerken die binnen de school de kwaliteit van het begripend leesonderwijs beïnvloeden. Aan de hand van de duiding van deze kenmerken kunnen passende doelen en een juiste aanpak gekozen worden om het begripend leesonderwijs met Nieuwsbegrip verder te verbeteren.

Leerstofaanbod



Hoe ziet een beredeneerd aanbod begripend lezen met Nieuwsbegrip eruit?

- Nieuwsbegrip basis én andere tekstsoort
- ruim aanbod op voorlezen, stillezen
- beredeneerd aanbod woordenschat, breed
- transfer lesdoelen naar andere vakken
- aandacht voor opbouw achtergrondkennis: wereldoriëntatie, rijke leeromgeving, thema's
- aanbod is op niveau van de leerling (passend tekstniveau)

Leertijd

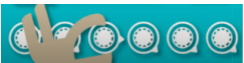


Groep	Leertijd per week	
1-2	Dagelijks een uur taalgerichte activiteiten	
3	60 minuten	Voorlezen en begrijpend luisteren/lezen
4	45 - 60 minuten	Begrijpend luisteren of lezen
5	60 minuten	Begrijpend lezen volgens de methode én geïntegreerd in zaakvakken
6	60-90 minuten	Begrijpend lezen volgens de methode én geïntegreerd in zaakvakken
7-8	90-120 minuten	Begrijpend lezen volgens de methode én geïntegreerd in zaakvakken

Denk bij leertijd ook aan:

- pre-teaching voor risicolezers
- voldoende leertijd (voor)lezen
- wereldoriëntatie

Didactisch handelen



Een effectieve leerkracht:

- is gericht op het ontwikkelen van het proces, niet op het product.
- heeft hoge, maar realistische verwachtingen en communiceert deze naar de leerlingen.
- maakt duidelijk hoe verwachtingen gerealiseerd kunnen worden en begeleidt leerlingen hierbij.

- modelt tekstaanpak.
- hanteert rolwisselend lezen (zie afbeelding). De eerste maanden in groep 4 alleen aanpak 1 en 2.
- laat de leerlingen actief lezen in groepjes.
- stelt het leesdoel aan de orde en komt hier in de evaluatie op terug.
- geeft instructie in kennis van tekststructuren bij de Andere tekstsoort.
- stelt de WBDU-vraag (Waar blijkt dat uit?).
- bevordert interactie over tekst en vragen.
- legt bij de evaluatie de focus op het proces, niet op het product.
- besteedt aandacht aan vloeiend lezen en oefent geen race-lezen.

Aanpak 1:	Aanpak 2:	Aanpak 3:	Aanpak 4:
klassikaal	klassikaal	in groepjes lezen	in groepjes lezen
de docent is de expert	{ook} leerlingen zijn expert	drietallen met ondersteuning	drietallen zelfstandig

Rolwisselend lezen

Differentiatie

Een effectieve leerkracht:

- biedt leerlingen instructie naar behoefte.
- voorziet in effectieve verlengde instructie of begeleide inoefening voor leerlingen die dat nodig hebben (zie hoofdstuk domeinspecifieke kenmerken).
- maakt gebruik van de weekhandleiding van Nieuwsbegrip.

Pedagogisch handelen



Een effectieve leerkracht:

- is duidelijk in wat hij/zij van de leerlingen verwacht en wil bereiken.
- maakt leerlingen verantwoordelijk voor hun eigen leerproces.
- heeft inzicht in voortgang van leerlingen en maakt dit zichtbaar voor hen.
- vertelt leerlingen wat ze nodig hebben om een stap verder te komen en hoe ze dit kunnen aanpakken.
- biedt leerlingen succeservaringen.
- gaat pro-actief om met belemmerende factoren op groeps- en kindniveau.
- geeft positieve en specifieke feedback op werkhouding, taakaanpak- en ontwikkeling.
- brengt leerlingen met feedback een stapje verder.
- geeft zelf het goede voorbeeld.

Klassenmanagement



Een goede leerkracht:

- zorgt dat alle leerlingen taakgericht aan het werk zijn.
- neemt in groep 4 de leerlingen bij de hand met instructie voor iedereen en begeleidde inoefening.
- werkt in groep 5 tot en met 8 met het differentiatie model van Nieuwsbegrip (zie afbeelding rechts), en:
 - heeft de basisgroep verdeeld in heterogene drietallen.
 - heeft de plusgroep verdeeld in homogene drietallen.
 - heeft een verlengde instructiegroep van maximaal vijf leerlingen.
- maakt een loopronde tijdens het actief lezen.
- zorgt dat uitdelen van materialen en herschikken van groepjes weinig tijd in beslag nemen.

- houdt zich aan de tijden voor de verschillende onderdelen van de les.
- leert leerlingen samenwerken en omgaan met uitgestelde aandacht.
- maakt visueel en verbaal aan de leerlingen duidelijk wat van ze verwacht wordt en welke kwaliteitscriteria gelden.
- investeert in het soepel lopen van routines.

← Mate van begeleidde instructie		
Groep I	Groep II	Groep III
Klassikale introductie voor groepen I, II en III		
Instructie inclusief modellen (hardop denken) voor groepen I en II		Zelfstandig werken
Verlengde instructie	Zelfstandig werken	
Zelfstandig werken	Feedbackronde	Feedbackronde
Feedback	Zelfstandig werken	Zelfstandig werken
Zelfstandig werken	Feedbackronde	Feedbackronde
Klassikale terugblik en afsluiting		
→ Complexiteit van de tekst		

Lesmodel voor niveaudifferentiatie - 'gevorderdenvariant' (drie niveaugroepen)

Schoolklimaat



Op een goede school:

- is een duidelijke doorgaande lijn zichtbaar, beginnend bij begrijpend luisteren bij de kleuters.
- zijn schoolbrede afspraken over de inzet van Nieuwsbegrip.
- is aandacht voor scholing aan (nieuwe) leerkrachten, zodat de lessen Nieuwsbegrip goed en volgens de methode gegeven worden.
- heerst een klimaat van leren van en kijken bij elkaar.
- spreekt men elkaar aan op afspraken.
- worden opbrengsten met elkaar besproken op de 4D-werkwijze.



Duiden in de praktijk

Schoolleider Hatice besluit om eerst het begrijpend leesonderwijs in de school in kaart te gaan brengen. De afgelopen jaren zijn er veel personeelwisselingen geweest en door het ontbreken van een taalcoördinator, leerteam begrijpend lezen en een kwaliteitskaart is er geen zicht op de huidige stand van zaken.

Bij een ronde observaties in de school merkt Hatice dat de wijze van lesgeven met Nieuwsbegrip in de groepen heel verschillend is. De ene leerkracht pakt de hele les klassikaal aan en bespreekt vooral samen de tekst, een andere leerkracht laat juist alle opdrachten in groepjes maken en besteedt weinig aandacht aan de tekst. Bij één leerkracht is Hatice onder de indruk van de wijze waarop de kinderen samen in interactie in de tekst duiken. Als ze de resultaten van de afgelopen jaren nakijkt, ziet ze dat de leerlingen bij deze leerkracht ook bijna altijd voldoende groei laten zien.

Bij navraag blijkt er geen afstemming tussen groep 1 tot en met 4 over de invulling van begrijpend luisteren en de overgang van begrijpend luisteren naar begrijpend lezen. Een doorgaande lijn kan Hatice in de school niet ontdekken.

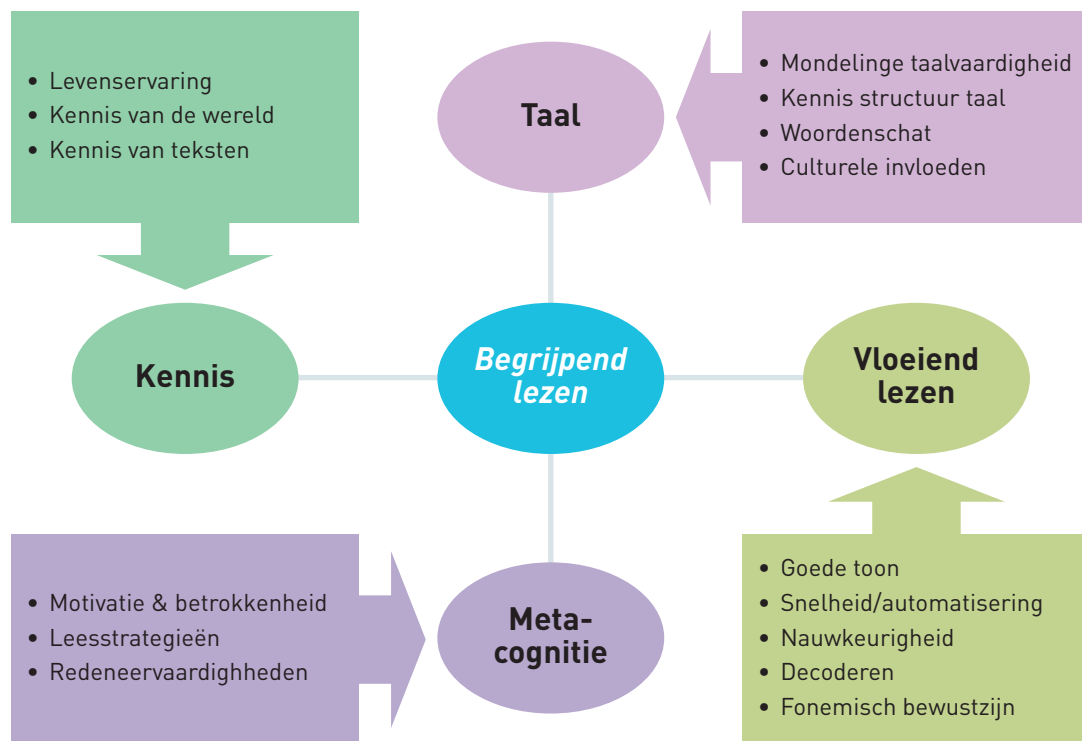
Hier zit de invloed



- Leerkrachtvaardigheden
- Schoolklimaat

Duiden, maar dan domeinspecifiek

Dan de domeinspecifieke beïnvloedbare kenmerken. Hoe geven deze dieper inzicht? Er zijn onderliggende aspecten die het leesbegrip van een leerling beïnvloeden. Het (verder) ontwikkelen van deze onderliggende vaardigheden is een taak van het onderwijs. Ook hier zijn weer acties af te leiden op schoolniveau, groepsniveau en individueel niveau.



Aspecten die het leesbegrip beïnvloeden

Hoe verklaar je een lage leesscore?

De aspecten zijn met elkaar verweven en beïnvloeden elkaar. Een lage score op een methode-onafhankelijke woordenschattoets zegt bijvoorbeeld vaak ook iets over achtergrondkennis en beïnvloedt de mogelijkheid tot vloeiend lezen. Toch is het belangrijk de aspecten goed te duiden. Alleen zo kun je de juiste aanpak voor ondersteuning van de leerling kiezen. Hieronder vind je een opsomming en uitleg van te duiden aspecten op leesbegrip.

- technisch-leesproblemen
- kleine woordenschat en/of weinig achtergrondkennis
- lage mondelinge taalvaardigheid en taalkennis
- weinig kennis van samenhang en tekststructuren
- moeite met inzetten sturingsprocessen
- moeite met toepassen leesstrategieën
- motivatie- of concentratieproblematiek

Technisch-leesproblemen

Een tekst correct, vlot en vloeiend kunnen lezen is essentieel om tot goed leesbegrip te kunnen komen. Het aanleren, inoefenen en automatiseren van technische leesvaardigheden is dus ook voor begrijpend lezen van groot belang.

Met name vloeiend lezen beïnvloedt het betekenis verlenen aan de tekst. Denk bij vloeiend lezen aan het correct, vlot én met expressie lezen. Dit komt tot uiting doordat een leerling bij het lezen:

- betekenisvolle woordgroepen onderscheidt
- op interpunctie let
- pauzes inlast
- gevarieerd woorden benadrukt
- tempo aanpast als de tekst daarom vraagt
- sommige woorden/woordstukjes met meer klemtoon leest

Bij vloeiend lezen komt meer kijken dan alleen vaardigheid in technisch lezen. Bekende woorden en thema's lezen vlotter weg.

Of technisch lezen belemmerend werkt op het leesbegrip, kun je duiden door de resultaten op technische leestoetsen te analyseren en door te observeren op de aspecten van vloeiend lezen. Zwakke resultaten op de sneltoets van Nieuwsbegrip kunnen ook een indicatie zijn dat de leerling moeite heeft met vloeiend lezen. Het lukt de leerling dan namelijk niet om tijdens het lezen op het gegeven tekstoniveau voldoende betekenis te verlenen aan de tekst.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Kleine woordenschat en/of weinig achtergrondkennis

Hoe meer woorden je kent, hoe gemakkelijker je een tekst begrijpt. Een leerling moet zo'n 90-95 procent van de woorden in een tekst kennen om de tekst goed te kunnen begrijpen (Leer ze lezen, 2021). Leerlingen met een lage woordenschat worden hierdoor dus belemmerd om tot leesbegrip te komen. Bij NT2-leerlingen komt het regelmatig voor dat zij wel kennis van het onderwerp hebben in hun eigen taal, maar de Nederlandse woordvorm niet kennen.

Bij leerlingen voor wie Nederlands de moedertaal is, zijn woordenschat en achtergrondkennis sterk met elkaar verweven. Om actief betekenis aan de tekst te kunnen geven, is domeinkennis over het onderwerp van de tekst essentieel. Dat kan zowel gaan om alledaagse kennis als om specifieke vakkennis (Leer ze lezen, 2021).

Een methode-onafhankelijke woordenschattoets geeft een goede indicatie voor welke leerlingen de woordenschat een belemmering vormt bij het begrijpend lezen. Indirect zijn hieruit, zeker voor leerlingen met Nederlands als moedertaal, ook gegevens af te leiden over de mate van algemene kennis die een leerling tot zijn beschikking heeft. Per tekstonderwerp hangt de mate van achtergrondkennis verder af van ervaringen en interesses van de leerling.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Lage mondelinge taalvaardigheid en taalkennis

Leerlingen die moeite hebben met begrijpend lezen, hebben soms ook moeite met mondelinge taalvaardigheid. Bij het spreken komen zij bijvoorbeeld niet tot goede zinsconstructies of ze kunnen geen samenhangend verhaal vertellen. Dit hangt samen met gebrekkige kennis van woordvormen, zinsbouw en grammatica. Deze leerlingen hebben bijvoorbeeld moeite met het opdelen van een zin in betekenisvolle zinsdelen, het herkennen van eigen leesfouten en het ophelderend van de betekenis van onbekende woorden of woorden met meerdere betekenissen. Of lage (mondelinge) taalvaardigheid een factor is die belemmerend werkt op het leesbegrip, kun je duiden door observatie bij mondelinge taalopdrachten of tijdens methodetoetsen waarin zinsbouw en grammaticale aspecten aan de orde zijn. Een zwakke score op de sneltoets van Nieuwsbegrip zou ook een indicatie kunnen zijn dat een leerling zinsconstructies niet snel doorziet.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Onderscheiden aspecten Leesvaardigheid Nieuwsbegrip

Nr.	Leesvaardigheid	Beschrijving	kerndoel
1	globaal tekstbegrip	hoofdgedachte van de tekst herkennen, tekstdoel benoemen, beoogd publiek aanwijzen, tekstbron herkennen	4, 10
2	gedetailleerd tekstbegrip	letterlijk begrip op zinsniveau, begrip van implicatie	4, 10
3	informatieselectie	opzoeken van feiten, gegevens uit tekst	4, 10

Weinig kennis van samenhang en tekststructuren

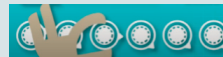
Kennis van tekststructuur en het doorzien van samenhang in een tekst helpt leerlingen om de tekst beter te begrijpen. Elke tekstsoort heeft zijn eigen tekstkenmerken. Kennis hiervan helpt om verwijzingen te begrijpen en betekenisvolle verbanden te herkennen. Kennis van tekststructuur is van belang bij het inzetten van sturingsprocessen.

Of een lage kennis van tekststructuren en samenhang in een tekst een leerling belemmert bij zijn leesbegrip, is te achterhalen in een leesgesprek of door het analyseren van opgaven in toetsen leesbegrip. In de handleiding van de teksttoets van Nieuwsbegrip kan de leerkracht terugzien op welk aspect van leesvaardigheid het toetsitem betrekking heeft. De afbeeldingen geven een gedeelte van de tabellen weer die in de handleiding van Nieuwsbegrip zijn opgenomen. Samenhang en tekststructuur is ondergebracht bij leesvaardigheid 1; globaal tekstbegrip.

Leesvaardigheidsaspecten in toetsitems

Titel tekst, tekstsoort	Itemnr.	Sleutel	Leesvaardigheid	Kenmerk taakuitvoering
1. Regina leert koe springen als paard informatief	1	B	3	b
	2	C	2	b
	3	C	6	b
	4	C	2	b
2. Scherp op weg! reclame	5	A	1	i
	6	A	3	b

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Moeite met inzetten sturingsprocessen

Een goede lezer heeft tijdens het lezen zijn hoofd niet alleen bij de inhoud van de tekst, maar ook bij zijn eigen leesproces. Goede lezers sturen als het ware hun eigen leesproces aan.

Bij het sturen van dit proces spelen metacognitie (denken over het eigen denken) en monitoring van het lezen een rol. Förrer en Van de Mortel (2019) onderscheiden de volgende sturingsstrategieën:

- Leesdoel bepalen
- Oriëntatie op de tekst
- Actualiseren van aanwezige kennis en woordenschat
- Toepassen van leesstrategieën
- Controleren van begrip
- Toepassen van herstelstrategieën
- Controle bereiken leesdoel

Het toepassen van lees- en herstelstrategieën is dus een onderdeel van het sturen van het eigen leesproces.

Het inzetten van sturingsprocessen is door een leerkracht te observeren tijdens een les Nieuwsbegrip, de fase waarin de leerlingen actief lezen met de sleutelvragen. Een leerling die sturingsprocessen inzet, zie je zich bijvoorbeeld oriënteren op de tekst, aantekeningen maken, een stukje teruglezen of iets onderstrepen. Ook door het hardop laten verwoorden van tekstaanpak en het voeren van een leesgesprek kun je als leerkracht inzicht verkrijgen in de mate waarin de leerling zijn eigen leesproces stuurt.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Moeite met toepassen leesstrategieën

Ervaren lezers passen ongemerkt leesstrategieën toe tijdens het lezen. Zij voorspellen o.a. inhoud en voortgang van de tekst, stellen zich vragen en leggen verbanden. De leerling zet de leesstrategieën actief in om greep te krijgen op de tekstinhoud. Leesstrategieën zijn vaak nauw met elkaar verbonden en ondersteunen elkaar (Förrer en Van de Mortel, 2019). Bij zwakke lezers gaat het aanwenden van leesstrategieën vaak niet vanzelf, zij hebben hier expliciet instructie, modeling en begeleide inoefening bij nodig.

Hoe zie je of het lukt?

Een leerkracht ziet niet zomaar of een leerling leesstrategieën wel of niet goed inzet. Duiden of een leerling moeite heeft met het inzetten van leesstrategieën kan bijvoorbeeld door de items in de Nieuwsbegriptoetsen of methode-onafhankelijke toetsen die de toepassing van leesstrategieën betreffen te analyseren. In de inferentietoets wordt bijvoorbeeld gekeken op welk niveau leerlingen verbanden leggen in de tekst. In de tekstentoets zijn interpreteren en samenvatten kenmerken van de taakuitvoering die betrekking hebben op het inzetten van leesstrategieën.

De inzet van sturings-, herstel- en leesstrategieën is bij Nieuwsbegrip onder andere terug te vinden in het actief lezen. De leerlingen bespreken hier met elkaar elke alinea om de inhoud hiervan te doorgronden. De sleutelvraag waarmee elke alinea afsluit is ook een indicatie van begrip bij de leerlingen. Als zij de alinea goed doorgrond hebben, kunnen ze de sleutelvraag eenvoudig beantwoorden.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement

Motivatie- of concentratieproblematiek

Begrijpend lezen kost concentratie en doorzettingsvermogen, sommige leerlingen (zeker in deze vluchtige, digitale wereld) hebben moeite om de gevraagde inspanning te leveren. Andere leerlingen zijn wel in staat om de inspanning te leveren, maar zien onvoldoende het belang van begrijpend lezen in of de activiteit komt te weinig tegemoet aan hun basisbehoefte: autonomie, competentie en relatie (Ryan & Deci, 2000). Ze zien bijvoorbeeld niet duidelijk het doel waar ze naartoe gaan, de stappen die tot het bereiken van het doel leiden en/of ze ervaren geen eigenaarschap.

Tijdens observatie kan de leerkracht merken of de leerling motivatie- of concentratieproblemen heeft. De leerling toont bijvoorbeeld duidelijk weerstand, zucht overdreven of is snel afgeleid en komt niet tot werken. Bij een leerling met concentratieproblemen zullen de problemen zich ook voordoen bij andere vakken. Bij een leerling met motivatieproblemen zal het probleem zich eerder specifiek bij begrijpend lezen voordoen. Ook een leesgesprek met de leerling over de motivatie voor begrijpend lezen kan de leerkracht inzicht verschaffen.

Overigens is het goed mogelijk dat een leerling ongemotiveerd lijkt, maar dat een of meerdere van de eerder hierboven beschreven aspecten een onderliggende oorzaak van de motivatieproblemen is.

Hier zit de invloed



- Leerstofaanbod
- Didactisch handelen
- Leertijd
- Klassenmanagement



4. Zo kom je tot doelen

De ambities zijn gesteld. De data verzameld en geduid. Tijd om hier concrete doelen bij te formuleren. Deze kunnen op schoolniveau zijn, maar ook op groeps- of leerlingniveau.



Doelen formuleren

Het streefdoel van de school op begrijpend lezen past bij de standaard en ambities. Over het algemeen is het geformuleerd in gewenste percentages bij een bepaalde eenheid. De duiding is uitgangspunt voor de aanpak die je kiest om het streefdoel te behalen. Hier gaat het om de achterliggende oorzaken waaruit de resultaten (mogelijk) te verklaren zijn. Vanuit deze oorzaken komen ook meer specifieke doelen voort, logisch voortvloeiend uit de duiding. Deze doelen kunnen op schoolniveau, maar ook op groeps- of leerlingniveau zijn.

Bijvoorbeeld

- 72% van de leerlingen stroomt uit op 2F niveau
- 75% van de leerlingen behaalt een I-III-score op de citotoets

Voorbeelden van specifieke doelen die leiden tot het halen van het streefdoel:

Op schoolniveau

In groep 5-8 wordt een differentiatie-model in drie groepen gehanteerd volgens de Handleiding Nieuwsbegrip (p. 30), waarbij de verschillende groepen passende ondersteuning krijgen.

Op groepsniveau

De leerkracht zet stap twee van het rolwisselend lezen doelbewust in volgens de Handleiding Nieuwsbegrip (p.13) en gebruikt daarbij de afgesproken werkvormen.

Op leerlingniveau

De leerkracht geeft Mattis en Julia in de basisles verlengde instructie, laat hen hun aanpak verwoorden en geeft hier feedback op.

Lees de volledig uitgewerkte praktijkcasussen op [pagina 24](#).

Werk de doelen zo specifiek mogelijk uit en stel criteria op aan de hand waarvan gemonitord kan worden of ze behaald zijn.

Waarom is terug te zien of iets verbeterd is? Wanneer is het voldoende verbeterd?

Een goed geformuleerd doel:

- sluit aan bij de ambitie
- is specifiek en concreet
- vloeit voort uit de duiding
- is voorzien van criteria om te monitoren

Welke doelen gaat onze schoolleider Hatice stellen?



Doelen in de praktijk

Hatice wil niet meteen te veel vragen van de leerkrachten in het team. Ze denkt dat het goed is om eerst het schoolklimaat te ontwikkelen, zodat ontwikkelingen beter toegepast en geborgd kunnen worden.

Op het gebied van begrijpend lezen wil ze experts binnen het team vragen en/of opleiden en ook wil ze dat de leerkrachten zelf in overleg in kaart gaan brengen hoe zij de lessen begrijpend luisteren en lezen vormgeven. Eind november wil ze een leerteam geformeerd hebben en een overzichtsdokument vanuit het team ontvangen waarin de werkwijze in de verschillende klassen beschreven staat.

Ze wil ook graag dat het binnen de school de gewoonte wordt gebruik te maken van elkaars expertise, zodat kennis en vaardigheden zich makkelijker verspreiden in het team. Een succes criterium hiervoor is dat leerkrachten effectieve handelingen van een sterke leerkracht overnemen.

5. Doen

Na deze gedegen voorbereiding is het tijd om acties te verbinden aan de gestelde doelen. Op de domeinspecifieke kenmerken is bij begrijpend lezen de afgelopen jaren steeds meer duidelijk geworden welke aanpak aansluit bij welke ondersteuningsbehoefte van leerlingen. Ook groeps- en schoolbreed zijn hieruit leidraden af te leiden om het begrijpend leesonderwijs stevig neer te zetten, met aandacht voor alle aspecten die hierop van invloed zijn. Dit zijn:

- woordenschat
- kennisopbouw
- technisch lezen
- sturingsstrategieën
- leesstrategieën
- tekstniveau op naaste ontwikkeling leerling
- tekststructuur/-kenmerken

Welke effectieve aanpak hoort hierbij?

Woordenschat

De meeste woordenschat doen leerlingen op bij het maken van leeskilometers. Je kunt dus in het algemeen werken aan het vergroten van woordenschat door veel voor te lezen en aandacht en tijd in te ruimen voor vrij lezen. Het bewust aanleren van woorden kan het best geïntegreerd worden in een rijke en relevante context. Verweef expliciet woordenschat-onderwijs in andere vakken en maak daarbij gebruik van een beproefde aanpak als Met woorden in de weer of de Zesstappenaanpak van Marzano.

Verweef expliciet woordenschatonderwijs in andere vakken

Geringe woordenschat

Voor leerlingen met een geringe woordenschat blijkt het ook effectief om vooraf aan het lezen van de tekst aandacht te besteden aan een aantal vermoedelijk onbekende woorden die een sleutelrol vervullen in de tekst. Het is belangrijk dit te beperken tot de 2 à 3 meest belangrijke woorden. Dit kan klassikaal of in de vorm van pre-teaching. In de handleiding Woordenschat van Nieuwsbegrip staat wekelijks een script met daarin drie woorden gesemantiseerd volgens de aanpak van Met woorden in de weer.

Woordleerstrategieën

Het expliciet aanleren van woordleerstrategieën (aanwijzingen vinden voor de betekenis van een woord uit woordkenmerken en context) is ook extra van belang voor leerlingen met een lage woordenschat. Het kunnen toepassen van deze strategieën is voor hen essentieel om de tekst te kunnen begrijpen. Toch blijken juist zij hier vaak moeite mee te hebben en hier expliciete instructie op nodig te hebben. Het kunnen inzetten van woordleerstrategieën is een herstelstrategie die een leerling toepast als hij of zij de tekst niet meer begrijpt.

Kennisopbouw

Voldoende achtergrondkennis over het onderwerp van de tekst bezitten is een van de belangrijkste aspecten voor het verkrijgen van een goed tekstbegrip. In het algemeen doen kinderen veel kennis over de wereld op uit (fictieve) boeken en door betekenisvol onderwijs in wereld-

oriëntatie. In de middenbouw lezen de meeste leerlingen zelf nog niet zulke complexe en rijke boeken. Door het voorlezen van goede boeken kun je hun kennis vergroten en hen (ook in de bovenbouw) steeds een stapje verder brengen.

Achtergrondkennis

Leerlingen met een geringe achtergrondkennis kun je ondersteunen door hen benodigde achtergrondkennis aan te reiken. Dit kan bijvoorbeeld met een korte video of een gesprek met visuele ondersteuning. De bedoeling van deze pre-teaching is om de juiste kapstokken klaar te zetten, zodat de leerlingen de in de tekst geboden informatie op de juiste plek kunnen aanhaken.

Door pre-teaching zet je de juiste kapstokken klaar

Timing Jeugdjournaalfilmpje

Nieuwsbegrip heeft wekelijks een Jeugdjournaalfilmpje bij het onderwerp van de week. In principe wordt dit achteraf getoond aan de leerlingen, om *frontloading* te beperken. Bij leerlingen met onvoldoende achtergrondkennis is het raadzaam dit filmpje vooraf in pre-teaching aan te reiken en te bespreken, zodat de informatie uit de tekst hierbij 'aangehaakt' kan worden.

Op jeugdbieb.nl/nieuwsbegrip staan boekentips, sites en filmpjes passend bij het onderwerp van de week. Voor leerlingen met weinig achtergrondkennis kunnen één of meerdere van deze tips ingezet worden bij de pre-teaching.

Technisch lezen

Vormt technisch lezen een belemmering om goed begrijpend te kunnen lezen? Zet dan eerst stevig in op technisch lezen. Voorzie leerlingen met een geringe achtergrondkennis van goede

instructie en extra leertijd. Bij leerlingen die voldoende scoren op technisch leestoetsen, maar waarbij vloeiend lezen een struikelblok vormt, is expliciete instructie, modeling en feedback op de eerdergenoemde aspecten van vloeiend lezen effectief. Je kunt hiervoor gebruikmaken van Nieuwsbegrip voortgezet technisch lezen.

Hardnekkige achterstand

Leerlingen met een hardnekkige achterstand in technisch lezen die er verder wel blijk van geven op leeftijdsadequaat niveau een tekst te begrijpen, hebben geen baat bij een lager tekstniveau. Beter is hen pre-teaching te bieden op technisch leesgebied. Bijvoorbeeld door het laten tutor- of duo-lezen van de tekst met een medeleerling, zonder hierbij in te gaan op moeilijke woorden of tekstinhoud. Nieuwsbegrip heeft ook een voorleesfunctie beschikbaar, waarmee de leerling zelf vooraf de tekst begeleid kan lezen. Daarna kunnen deze leerlingen mee in de basisgroep en in drietallen oefenen in de ontwikkeling van hun tekstbegrip.

Sturingsstrategieën

Voor het lezen

- Waarom en hoe ga ik de tekst lezen? Dat is het leesdoel. Bij Nieuwsbegrip te vertalen als: wat wil ik uit de tekst te weten komen?
- Waar denk ik dat de tekst over gaat als ik titel, kopjes en illustraties bekijk en wat weet ik daar al van?
- Als ik de tekst overzie, wat valt me dan op?

Tijdens het lezen

- Zet ik actief leesstrategieën in?
- Sta ik regelmatig stil bij of ik de lijn van de tekst nog volg en de tekst begrijp?
- Wat doe ik als ik de tekst niet meer begrijp?

Na het lezen

- Heb ik mijn leesdoel bereikt?

Eigen leesgedrag sturen

Leerlingen die moeite hebben met het sturen van hun eigen leesgedrag, hebben baat bij een leerkracht die de inzet van sturingsstrategieën modelt. Zij hebben ook verlengde instructie nodig waarin de leerkracht stapsgewijs de sturingsstrategieën in de fases voor, tijdens en na het lezen aanleert en zij zelf hardop denkend verwoorden hoe zij hun leesgedrag sturen. Feedback hierop van de leerkracht is essentieel.

Sturingsstrategieën modelen helpt leerlingen die moeite hebben met het sturen van hun eigen leesgedrag

Bekend, Benieuwd, Bewaard

Een BBB-schema helpt leerlingen hun leesgedrag te sturen door eerst de focus te leggen op wat ze al over het onderwerp weten (Bekend), vervolgens wat ze nog over het onderwerp willen weten (Benieuwd) en tenslotte op wat ze onthouden hebben en willen meenemen (Bewaard). Door samen met de groep of een groepje leerlingen voor en na het lezen van een tekst dit schema in te vullen, ondersteunt de leerkracht de ontwikkeling van sturingsstrategieën.

Leesstrategieën

Als leerlingen leesstrategieën uit zichzelf onvoldoende toepassen, is effectieve modeling en scaffolding essentieel. Dit komt overeen met het rolwisselend lezen bij Nieuwsbegrip. Eerst doe je de strategie zelf voor, dan samen en daarna begeleid je leerlingen tot ze het zelf kunnen. Met als doel dat leerlingen zelf kunnen bepalen welke strategie ze op welk moment inzetten.

Oefen de strategieën niet als doel op zich. Het gaat erom dat leerlingen zien wat het belang van een strategie is en wanneer deze van nut is. Nieuwsbegrip heeft een PowerPoint

ontwikkeld, die je vindt bij het Basismateriaal. Hierin vind je onder andere het belang van elke leesstrategie voor het leesbegrip en een stapsgewijze aanpak. Verder heeft Nieuwsbegrip een SCHIJF-stappenplan gemaakt, voor het expliciet aanleren van strategieën. Denk voor het gevarieerd laten toepassen van de strategieën ook aan transfer van de aanpak naar andere teksten buiten Nieuwsbegrip, zoals zaakvakteksten.

Hulpmiddel: *model volgens de 'SCHIJF'*

Het volgende stappenplan helpt je om goed te modelen:

- ▶ **S**trategie: Benoem welke strategie je gaat gebruiken. Vertel ook waaróm je die strategie inzet: hoe gaat de strategie jou helpen bij het begrijpen van de tekst?
- ▶ **C**oncreet maken van de aanpak: Leg vooraf duidelijk uit wat de strategie inhoudt en uit welke stappen die bestaat.
- ▶ **H**oe doe ik het?: Vertel dat je gaat voordoen hoe je de strategie gebruikt en gaat laten zien wat er daarbij allemaal in jouw hoofd gebeurt.
- ▶ **I**k doe het voor: Model de toepassing van de strategie op een stukje van de tekst. Dus: voer al hardop lezend en hardop denkend de stappen uit die je zojuist hebt uitgelegd.
- ▶ **J**ij doet het na: Laat vervolgens één of twee leerlingen voor de klas modelen. Laat hen daarbij de strategie toepassen op een volgend stukje tekst.
- ▶ **F**eedback: Geef feedback op het modelen door de leerling. Benoem wat goed ging en verbeter impliciet wat minder goed ging (via een aanvullende tip of door nogmaals zelf voordoen).

Stappenplan modeling SCHIJF

Stevig basisaanbod

Zet voor een stevig basisaanbod, met veel gelegenheid voor toepassing van sturings-, herstel- en leesstrategieën, in op kwaliteit van het actief lezen. Dat is de fase in de basisles van Nieuwsbegrip waarin leerlingen in drietallen aan de slag zijn met het doorgronden van de inhoud van de tekst en de sleutelvragen. Zorg ervoor dat het de leerlingen duidelijk is wat hier van ze verwacht wordt. Geef hierbij voor de leerlingen die het nodig hebben instructie en modeling. Kom bij de evaluatie terug op de verschillende strategieën die de leerlingen bij het doorgronden van de tekst hebben toegepast.

Tekstniveau op naaste ontwikkeling leerling

Voor een goede ontwikkeling van het leesniveau is het belangrijk dat een tekst complex genoeg is, zodat de leerling hem echt moet doorgronden. Als de tekst te complex is, zit deze op het frustratieniveau van de leerling. Een passend tekstniveau is dus van belang voor een goede ontwikkeling van het leesbegrip. Het niveau van de teksten is afhankelijk van het taalgebruik (woorden, zinsbouw, informatiedichtheid, coherentie) en de manier waarop het onderwerp gebracht wordt. Van meer concreet en dicht aansluitend bij wat bekend is voor de leerling, tot abstracter en met onbekendere invalshoeken. Ook structuur en lay-out spelen een rol, zoals ook is uitgelegd in de algemene handleiding van Nieuwsbegrip.

Toets het niveau

De tekstentoets, sneltoets en methode-onafhankelijke toets geven aan welk tekstniveau het meest passend is voor een leerling. Maakt de leerling de teksten- en sneltoets op een bepaald tekstniveau voldoende, dan kan hij dit tekstniveau aan.

Bij een leerling die matig of onvoldoende scoort op de tekstentoets hoef je geen lager tekstniveau te nemen. Met de juiste ondersteuning kan deze leerling aanhaken bij het basisniveau van de groep. Leerlingen die hoger scoren, kunnen wel een hoger tekstniveau aan.

Tekststructuur/-kenmerken

Verschillende tekstsoorten verschillen in structuur en kenmerken als bijvoorbeeld taalgebruik. Door bewust de aandacht te vestigen op de tekststructuur, helpt de leerkracht leerlingen om de tekst beter te begrijpen.

Tekststructuren onderscheiden

Door instructie te geven bij de andere tekstsoort van Nieuwsbegrip kun je als leerkracht zeer gericht aandacht besteden aan het onderscheiden van de verschillende tekststructuren. Schenk hier wekelijks ongeveer 10 minuten aandacht aan, voorafgaand aan het (online) werken met de andere tekstsoort. Denk hierbij ook aan het contrasteren met andere tekstsoorten: wat zijn overeenkomsten en verschillen met de tekstsoort van vorige week?

Welke tekstsoorten hebben soortgelijke kenmerken?

In het uitlegblokje van Nieuwsbegrip bij de Andere tekstsoort, voorafgaand aan de tekst en opdrachten, staan altijd een of meerdere kenmerken van de tekstsoort benoemd. Hier kun je expliciet aandacht aan schenken. Denk in dit kader ook aan het bespreken van de functie van de tekst, het doel waarmee de schrijver de tekst geschreven heeft en het vergelijken van doel en functie met andere tekstsoorten.



Doen in de praktijk

Hatice werkt voor zichzelf de acties uit om haar doelen te behalen. In de eerstvolgende teamvergadering begin oktober vraagt ze welke leerkrachten een cursus of opleiding gevolgd hebben op het gebied van begrijpend lezen en wie interesse heeft voor het leerteam begrijpend lezen. De sterke leerkracht polst ze hier vooraf al voor. Het leerteam faciliteert Hatice met taakuren.

Als eerste taak voor het leerteam wil Hatice hen met groepjes collega's de wijze van lesgeven bij begrijpend luisteren en lezen laten documenteren. Van half oktober tot half november ruimt ze hiervoor in twee bouwvergaderingen een uur tijd in.

Ten slotte wil Hatice beginnen met collegiale consultatie om binnen het team te kunnen profiteren van elkaars expertise. Twee nieuwe leerkrachten die nog niet eerder met Nieuwsbegrip gewerkt hebben, wil ze eind oktober laten observeren door de sterke leerkracht.

Eind november kijkt ze of haar doelen bereikt zijn. Als vervolgstappen denkt ze aan een teamtraining Werken met Nieuwsbegrip voor alle leerkrachten, het vastleggen van een eenduidige manier van werken in een kwaliteitskaart en het uitbouwen van collegiale consultatie. Ook wil ze een Nieuwsbegripcoördinator laten opleiden.

6. Een nieuwe cyclus

Na het doorlopen van deze stappen zijn je resultaten verbeterd. Mooi werk! Hoe nu verder? OGW4D is een cyclisch proces. De nieuwe situatie geeft nieuwe data. Die leiden vervolgens weer tot nieuwe inzichten. Die vormen de basis voor volgende doelen, die je gaat voorzien van passende acties. De hele set aan knoppen staat dus weer voor je klaar om te benutten. Stap voor stap kom je tot duurzaam betere resultaten.

En zo blijft de cirkel draaien.

Begrijp Nieuwsbegrip nog beter

Wil je dieper inzoomen, bijvoorbeeld op modellen of verschillen in de groep? Schrijf jezelf of het hele team in voor één van de verdiepende cursussen.

Haal het maximale uit Nieuwsbegrip

Lijkt het je fijn als we je ondersteunen bij het professionaliseren? Dat kan. Onze adviseurs zijn deskundig, bevlogen en helpen je graag.

Master OGW4D met een Masterclass

Is OGW4D minder bekend voor je en wil je graag nog beter sturen op je opbrengsten? [Volg onze masterclass.](#)



7. 3x uitgewerkte 4D-praktijkcasus

Praktijkvoorbeeld 1

In de praktijk: meester Tim

Data

De school van Meester Tim staat in een nieuwbouwwijk in het midden van Nederland en heeft een gemiddeld complexe populatie. Over het algemeen presteren de leerlingen van de school rond het landelijk gemiddelde. Ook op het gebied van begrijpend lezen laten de opbrengsten de afgelopen jaren een stabiel beeld zien rond het landelijk gemiddelde. De school ambieert dat leerlingen jaarlijks minimaal een gemiddelde vaardigheidsgroei laten zien en dat minimaal 70% van de leerlingen een I-III-score behaalt op citotoetsen begrijpend lezen.

Meester Tim is een startende leerkracht en heeft groep 5 dit jaar onder zijn hoede gekregen. Bij het analyseren van de begrijpend leesresultaten halverwege het schooljaar, blijkt dat de leerlingen weliswaar bijna de gewenste score behalen (65% heeft een I-III score), maar ook dat driekwart van de leerlingen onvoldoende groei in vaardigheidsgroei heeft laten zien.

Duiden

Tim vindt het vervelend dat zijn leerlingen niet voldoende gegroeid zijn en vraagt de ib'er bij het bespreken van de resultaten om bij een les Nieuwsbegrip te komen observeren. Wellicht kan zij hem tips geven waarmee hij zijn lesgeven kan verbeteren. Ze bespreken dat het hiervoor belangrijk is dat Tim de les precies geeft zoals altijd.



Bij het observeren ziet de ib'er een leerkracht die erg zijn best doet en de handleiding van Nieuwsbegrip duidelijk goed heeft doorgenomen. Tim modelt, laat de kinderen actief lezen in groepjes en geeft een groepje verlengde instructie aan de instructietafel. Het valt de ib'er op dat het lang duurt voordat de basisgroep aan de slag gaat. De leerlingen in de groepjes weten niet goed wat van hen verwacht wordt bij actief lezen en zijn niet serieus aan het werk. De les-tijd is hierdoor niet effectief.

Hier zit de invloed



- Klassenmanagement

Doelen

Bij het nabespreken van de observatie constateren de ib'er en Tim dat Tim een aantal zeer effectieve didactische handelingen laat zien, maar ook dat de werkhouding van veel leerlingen niet voldoende is om de doelen van de les te kunnen behalen. Voor de komende periode stellen ze ten doel om het klassenmanagement in de groep te verbeteren, zodat alle leerlingen in voldoende mate van de les kunnen profiteren.

Ze bespreken ook samen waaraan ze straks kunnen merken of het klassenmanagement verbeterd is. De leerlingen zijn binnen een minuut aan het werk, weten duidelijk wat van hen verwacht wordt en zijn serieus aan de slag met het actief lezen. Dit is te zien doordat de

leerlingen in de tekst stukjes onderstrepen en samen eerst over de tekst praten en daarna de sleutelvraag beantwoorden. Tim is tevreden als begin juni 90% van de leerlingen binnen de gestelde tijd aan de slag is en goed actief leest.

Doen

Samen met de ib'er bespreekt Tim ook hoe hij het verbeteren van het klassenmanagement stapsgewijs gaat aanpakken.

Eerst bespreekt hij met zijn leerlingen wat hij precies van hen verwacht bij het actief lezen. Samen zetten ze drie criteria op papier en visualiseren deze met een pictogram. Bij elke les herinnert Tim hen aan de opgeschreven criteria en hij geeft hier feedback op tijdens loopronde en bij de evaluatie.

Na vier weken komt de ib'er nog eens observeren en worden vervolgstappen besproken. Als het actief lezen goed gaat, wordt ook de routine van het vlot aan de slag gaan met de kinderen besproken en stapsgewijs vastgelegd en inge oefend. Na nog eens vier weken komt de ib'er nogmaals observeren en worden eventuele vervolgstappen besproken. Bij het meetmoment op het eind van het schooljaar wordt bekeken of de basisgroep nu meer van het onderwijs geprofiteerd heeft en voldoende vaardigheidsgroei heeft laten zien.

Praktijkvoorbeeld 2

In de praktijk: juf Melissa

Data

Juf Melissa werkt op een reguliere school met een bovengemiddeld complexe leerlingpopulatie, waarvan bovendien een groot deel een niet-Nederlandstalige achtergrond heeft. Het team is niet tevreden over de begrijpend lees-resultaten, deze zijn flink beneden het landelijk gemiddelde behorend bij scholen met gelijke leerlingpopulatie. Veel leerlingen in groep 7 halen al jarenlang niet de gewenste groei in vaardigheidsscore. Bij het meetmoment midden groep 7 blijkt dat deze trend zich ook in groep 7 doortrekt. Het lukt de leerlingen niet om iets van hun achterstand in te halen, het gat lijkt eerder weer iets groter geworden. Melissa heeft voor haar gevoel zoveel in het begrijpend leesonderwijs geïnvesteerd. Hoe kan het nou dat dit helemaal niets lijkt op te leveren?

Duiden

Melissa bespreekt met de taalcoördinator waaruit te verklaren kan zijn dat het haar en andere leerkrachten niet lukt om de leerlingen voldoende te laten groeien in het ontwikkelen van hun leesbegrip, terwijl ze er zoveel moeite voor doen.

Ze beschrijft hoe ze de basisles Nieuwsbegrip uitsmeert over meerdere dagen. De eerste dag bespreekt ze uitgebreid alle moeilijke woorden met de leerlingen, de tweede dag bespreekt ze klassikaal de inhoud van de alinea's en de derde dag modelt ze en maken de leerlingen in drietallen de opdrachten. Aan stap 2 van het rolwisselend lezen komt ze niet toe. De taalcoördinator oppert dat de leerlingen misschien niet meer de neiging hebben de tekst te gaan doorgronden, omdat ze al zoveel frontloading hebben gekregen.

Ook denkt ze dat de leerlingen meer ondersteuning nodig hebben om van het modelen van de leerkracht zelf de stap naar het actief lezen te maken.

Hier zit de invloed



- Didactisch handelen
- Pedagogisch handelen
- Leertijd

Doelen

Uit de duiding blijkt dat Melissa en haar collega's de leerlingen wellicht te veel uit handen nemen, waardoor de leerlingen zelf niet meer de neiging hebben actief aan het lezen te gaan en een tekst te doorgronden. Ook krijgen de leerlingen misschien niet de juiste ondersteuning om zich te ontwikkelen tot een actieve lezer.

Melissa stelt zich tot doel om de focus meer te leggen op het actief doorgronden van de tekst door de leerlingen en de leerlingen zodanig te ondersteunen dat ze hen leert om zelf een tekst actief aan te kunnen pakken.

Door observatie wil Melissa zien of haar leerlingen een meer actieve houding gaan ontwikkelen. Ze wil gaan observeren in welke groepjes ze interactie en discussie ziet over de tekst. Dit wil ze in alle groepjes zien. Ook gaat ze observeren of leerlingen aantekeningen maken over de tekst en of ze hardop denkend een alinea lezen in hun groepje en hierbij strategieën toepassen. Dit wil ze in eerste instantie bij minimaal 75% van haar leerlingen zien.

Doen

Om het actief lezen te ontwikkelen, neemt Melissa zich voor om de basisles niet meer uit te smeren over verschillende dagen. Aangezien het merendeel van de groep taalzwak is, zal ze met het script uit de handleiding Woordenschat twee à drie begrippen vooraf semantiseren. Daarna gaat ze de basisles geven, zoals voorgesteld in de handleiding Nieuwsbegrip.

Aan aanpak 2 van het rolwisselend lezen gaat ze extra aandacht besteden. Nadat ze zelf gemodeld heeft, laat ze de leerlingen in tweetallen hetzelfde stukje nog eens aan elkaar modelen. Als dit goed gaat, kunnen de leerlingen een nieuw stukje aan elkaar modelen. Steeds krijg een leerling de beurt om het nog eens voor de klas hardop te doen en geeft Melissa of een medeleerling hierop feedback.

Tijdens de loopronde observeert Melissa het hardop denkend voorlezen en geeft de leerlingen feedback. In de evaluatie besteedt ze aandacht aan vragen, opgehelderde onduidelijkheden en gelegde verbanden door de leerlingen. Na acht weken houdt Melissa een tussenevaluatie op basis van haar observaties. Als ze het idee heeft dat ze haar doelen nog niet behaald heeft, laat ze de taalcoördinator een les observeren.

Praktijkvoorbeeld 3

In de praktijk: juf Mariëlle

Data

De school waar juf Mariëlle werkt, staat in een dorp en heeft zich, op initiatief van onder andere Mariëlle, de afgelopen jaren ontwikkeld tot Daltonschool. De leerlingpopulatie van de school is weinig complex. Mariëlle werkt al jaren op de school in de midden- en bovenbouw en heeft dit jaar groep 5-6.

De resultaten van de methode-onafhankelijke toetsen begrijpend lezen laten op de school de afgelopen jaren een wat grillig beeld zien. Er zijn uitschieters naar boven en naar beneden, gemiddeld gezien zit de school rond het landelijk gemiddelde. De ambities van de school liggen echter, ook gezien de leerlingpopulatie, wat hoger. Het team wil graag dat 85% van de leerlingen op Lezen uitstroomt op 2F-niveau en beseft dat, om het doel te realiseren, de leerlingen nu een bovengemiddelde groei moeten doormaken. Bij het meetmoment in het midden van het schooljaar blijkt 75% van de leerlingen daadwerkelijk meer dan gemiddelde vaardigheidsgroei te hebben en de groep als geheel beweegt zich richting de ambitie van de school.

Duiden

De directeur van Mariëlle heeft dit schooljaar al een les Nieuwsbegrip bij haar geobserveerd en gezien dat zij haar leerlingen weet te brengen tot het discussiëren over en het doorgronden van de tekst. Mariëlle vraagt zich echter af waarom niet alle leerlingen in dezelfde mate geprofiteerd hebben van haar onderwijs en zoomt verder in op de drie leerlingen in de klas die onvoldoende groei hebben laten zien. Een van deze leerlingen was als eerste klaar met de toets en heeft een grote woordenschat en hoog technisch leesniveau. Bij deze leerling vermoedt Mariëlle problemen bij de inzet van strategieën. Bij de twee andere leerlingen

vermoedt ze dat een geringe woordenschat in combinatie met weinig achtergrondkennis hen parten speelt. De laatste twee leerlingen hebben wel in Mariëlles verlengde instructiegroep gezeten, maar hebben hier blijkbaar niet of onvoldoende van geprofiteerd.

Hier zit de invloed



- Didactisch handelen
- Klassenmanagement
- Leertijd

Doelen

Mariëlle stelt voor haar drie stagnerende leerlingen verschillende doelen op. Van de leerling met een grote woordenschat en goede technisch leesvaardigheden, vermoedt zij dat de inzet van strategieën niet goed verloopt. Ze stelt ten doel het inzichtelijk te maken welke strategieën de leerling wel en niet toepast en de leerling middels rolwisselend lezen te leren de strategieën in te zetten. Na haar ondersteuning wil ze de leerling begin juni tijdens het actief lezen observeren op de inzet van strategieën en deze vergelijken met de begin-observatie van midden februari.

Voor de leerlingen met een geringe woordenschat en geringe achtergrondkennis stelt ze zich ten doel hen enige frontloading mee te geven, zodat zij de tekst zelfstandig kunnen doorgronden. Als succes criterium stelt ze dat de ondersteuning deze leerlingen in staat stelt zich in het groepje tijdens het actief lezen daadwerkelijk actief op te stellen. Bij haar observatie begin juni ziet en hoort ze deze leerlingen informatie afleiden uit de tekst en met medeleerlingen in interactie gaan over betekenis van de tekst.

Doen

Om achtergrondkennis en woordenschat op te doen, is verlengde instructie niet effectief, leest Mariëlle. Deze leerlingen hebben er meer baat bij vooraf enige kennis op te doen, zodat ze daarna zelf in staat zijn om de tekst te doorgronden. Mariëlle besluit om tijdens weektaaktijd eenmaal per week 15 minuten pre-teaching Nieuwsbegrip voor de twee leerlingen in te roosteren en hiervoor te putten uit de suggesties op Jeugdbieb, het semantiseringscript en het Jeugdjournaalfilmpje. De leerling waarvan ze vermoedt dat deze strategieën niet inzet bij het lezen, wil ze in een leesgesprek hardop laten verwoorden hoe hij taken aanpakt om inzicht te krijgen in zijn strategie-inzet.

Daarna wil ze wekelijks tijdens de verlengde instructie door uitleg en modeling de leerling voordoen hoe strategieën ingezet worden. Hier wil ze ook de instructiePowerPoint van Nieuwsbegrip bij gebruiken. Na modeling wil ze de leerling aan zet laten en telkens het actief lezen laten verwoorden en daar feedback op geven.

Literatuur

De Clerck, S., Meester, E., & Surma, T. (2020). *Interventies om leesbegrip te vergroten: Wat doe je alvorens je de tekst leest?* geraadpleegd van: <https://excel.thomasmore.be/2020/12/interventies-om-leesbegrip-te-vergroten-wat-doe-je-alvorens-je-de-tekst-leest/>

Förrer, M. & Van de Mortel, K. (2019). *Lezen... denken... begrijpen... Handboek begrijpend luisteren en lezen in het basisonderwijs*. (8^e druk). CPS Uitgeverij.

Heister-Swart, N. & Bruggink, M. (2018). *De rol van woordenschat bij begrijpend lezen*. Onderwijspublicatie Expertisecentrum Nederlands.

Powell-Smith, K. (2020). *Problem-Solving the Complexities of Reading Comprehension*. Geraadpleegd van: <https://www.nasponline.org/professional-development/a-closer-look/problem-solving-the-complexities-of-reading-comprehension>

Ros, B., Van Gelderen, A., De Glopper, K., & Van Steensel, R. (2021) *Leer ze lezen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Ten Brink Uitgevers.

Ryan, R.M., & Deci E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Van den Broek, P., Helder, A., Espin, C., & Van der Liende, M. (2021.) *Sturen op Begrip: Effectief Leesonderwijs in Nederland*. Rapportage aan de Vaste 2e Kamer Commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. Universiteit Leiden.

Van de Mortel, K. & Ballering, C. (2014). *Verdiepend lezen. Leerlingen begeleiden bij het begrijpend lezen van complexe teksten*. CPS Uitgeverij.

Van den Nulft, D. & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer. Praktijkboek voor het basisonderwijs*. Uitgeverij Coutinho.



Als leren je lief is

www.cedgroep.nl

www.nieuwsbegrip.nl

