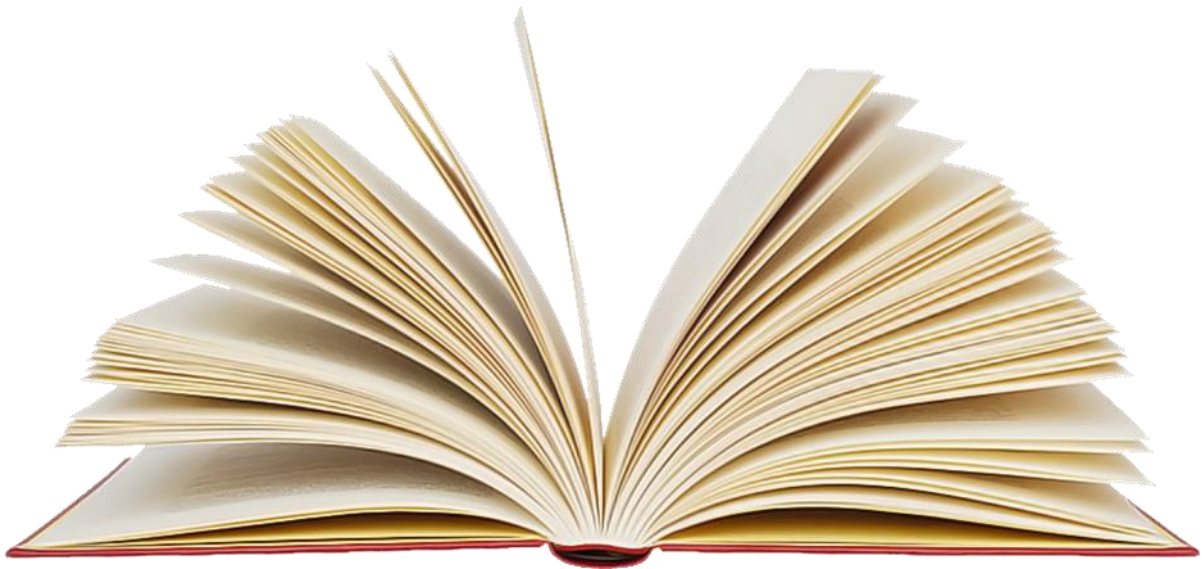




UNIVERSITEIT
GENT

ONDERZOEKSPROJECT BEGRIJPEND LEZEN

Schooljaar 2017-2018



ALGEMENE RESULTATEN

Kim Van Ammel

Prof. Dr. Hilde Van Keer – dr. Koen Aesaert

Dit rapport bevat enkele **algemene resultaten** van alle klassen en scholen die hebben deelgenomen aan het onderzoek.

De volgende resultaten zullen aan bod komen:

1. Begrijpend lezen
2. Leesmotivatie van de leerlingen
3. Leesstrategiegebruik van de leerlingen
4. Leesengagement van de leerlingen
5. Leesfrequentie
6. Self-efficacy
7. Leesstrategieën die leraren aanbrengen in de klas
8. Aanpak leesonderwijs: op welke manier brengen de leraren deze strategieën aan in de klas?
9. Beleid en visie op school rond het bevorderen van begrijpend lezen

We rapporteren langs de ene kant gemiddelde scores, langs de andere kant presenteren we de samenhang met de resultaten op de test begrijpend lezen, aan de hand van een **correlatiecoëfficiënt**. Dit is een getal tussen -1 en 1. Hoe dichterbij -1 of +1, hoe groter de samenhang. -1 staat voor een negatieve samenhang, +1 voor een positieve samenhang. Hoe dichterbij 0, hoe kleiner de samenhang.

Bijvoorbeeld: de samenhang tussen de temperatuur en het aantal ijsjes dat er wordt verkocht zal redelijk dicht aanleunen bij 1. Hoe warmer, hoe meer ijsjes er verkocht worden.

De samenhang tussen de hoeveelheid neerslag en het aantal ijsjes dat er wordt verkocht zal dicht aanleunen bij -1. Hoe meer neerslag, hoe minder ijsjes er verkocht worden.

De samenhang tussen de kleur van iemand zijn ogen en het aantal ijsjes dat hij koopt zal waarschijnlijk dicht bij 0 liggen. Het is bijvoorbeeld niet dat iemand met blauwe ogen meer ijsjes zal kopen dan iemand met groene ogen.

Opgelet! Dit betekent **niet** dat er ook een oorzakelijk verband is, we spreken hier enkel over samenhang. Het kan bijvoorbeeld zijn dat er een derde fenomeen is die een invloed heeft op de samenhang. Zo zal er bijvoorbeeld een hoge samenhang zijn tussen het aantal ijsjes dat er worden verkocht op het strand en het aantal kinderen dat verdrinkt. Natuurlijk zorgen die ijsjes er niet voor dat de kinderen verdrinken, er is hier sprake van een derde fenomeen, namelijk het mooie weer.

1. Begrijpend lezen

De leerlingen vulden een test begrijpend lezen in waarbij ze **meerkeuzevragen** beantwoordden over zeven gelezen teksten.

De score op deze test is omgezet naar een **score van -3 tot 3**. Hierbij is er niet enkel rekening gehouden met hoeveel correcte antwoorden zij hadden, maar ook of zij bijvoorbeeld veel ‘moeilijke’ vragen correct beantwoordden, of voornamelijk de ‘makkelijke’. Ook zijn er enkele vragen geschrapt. In tabel 1 staan de gemiddelde resultaten per onderwijsvorm opgesomd.

Tabel 1: Gemiddelde scores begrijpend lezen

Aso	Tso	Bso	Totaal
0.50	-0.32	-0.96	0.00

Het algemeen gemiddelde is 0.00 (= de gemiddelde score van alle leerlingen die deelnamen). Dit is dus **geen cesuur tussen ‘slagen’ en ‘niet slagen’**.

In het **aso** halen de leerlingen gemiddeld een score van 0.50, deze score ligt iets hoger dan het algemene gemiddelde. In het **tso** halen de leerlingen gemiddeld een score van -0.32, deze ligt iets onder het algemeen gemiddelde. In het **bso** halen de leerlingen gemiddeld een score van -0.96.

Het is aan de hand van deze cijfers **niet** mogelijk om te zeggen of dit nu een ‘goede’ score is, aangezien we niet kunnen vergelijken met vorige jaren of andere groepen die deze test invulden. Het is **wel** mogelijk om de resultaten van klassen en scholen te vergelijken met elkaar.

2. Leesmotivatie leerlingen

Via de vragenlijst over leesmotivatie brachten we de motivatie van de leerlingen voor lezen in kaart. We deden dit zowel voor de motivatie voor het lezen in de vrije tijd als voor de motivatie voor het schools lezen.

Telkens werd er aan de leerling gevraagd: “Waarom lees jij?”

Er werden **twee specifieke vormen** van leesmotivatie bevraagd:

1. Autonome leesmotivatie
2. Gecontroleerde leesmotivatie

ONDERDEEL VRAGENLIJST	BIJHORENDE VOORBEELDVRAGEN
<p>1. Autonome leesmotivatie = “welwillende motivatie”</p> <p>In welke mate lezen leerlingen teksten omdat ze lezen persoonlijk zinvol of relevant vinden? In welke mate lezen leerlingen teksten omdat ze lezen op zich interessant of boeiend vinden?</p>	<p>Ik lees (voor school of in mijn vrije tijd) omdat ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - ik lezen nuttig vind voor mezelf - ik dit heel graag doe - ik lezen zinvol vind - ik lezen belangrijk vind - ...
<p>2. Gecontroleerde leesmotivatie = “verplichtende motivatie”</p> <p>In welke mate lezen leerlingen teksten omdat ze aan externe vereisten willen voldoen (een beloning krijgen of een straf vermijden)? In welke mate lezen leerlingen teksten omdat ze zichzelf onder druk zetten om een bepaalde leestaak uit te voeren?</p>	<p>Ik lees (voor school of in mijn vrije tijd) omdat ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - anderen (bv. mijn ouders) dit van mij verwachten - ik me schuldig zou voelen als ik dit niet zou doen - anderen me hiervoor zullen belonen - ik mezelf wil bewijzen dat ik goede punten kan halen voor leesopdrachten op school - ...

Alle vragen werden door de leerlingen beoordeeld aan de hand van een vijfpuntenschaal:

1	2	3	4	5
Helemaal niet akkoord	Niet akkoord	Noch niet akkoord, noch akkoord	Akkoord	Helemaal akkoord

2.1 Gemiddelde

Tabel 2: gemiddelde scores leesmotivatie

	Aso	Tso	Bso	Totaal
Autonome leesmotivatie in de vrije tijd	2.99	2.23	2.12	2.56
Gecontroleerde leesmotivatie in de vrije tijd	1.73	1.66	1.81	1.72
Autonome leesmotivatie op school	2.62	2.21	2.18	2.42
Gecontroleerde leesmotivatie op school	2.95	2.78	2.45	2.81

Tabel 2 toont de gemiddelde scores op leesmotivatie.

Alle leerlingen samen geven gemiddeld aan **in de vrije tijd meer autonoom** dan gecontroleerd gemotiveerd te zijn om te lezen. **Op school** geven ze gemiddeld aan **meer gecontroleerd** gemotiveerd te zijn.

De leerlingen halen gemiddeld een score van **2.56** op de **autonome leesmotivatie in de vrije tijd**, dit betekent dat ze gemiddeld genomen aangeven 'niet akkoord (2)' of 'noch akkoord, noch niet akkoord (3)' te gaan met stellingen als 'ik lees in mijn vrije tijd omdat ik dat plezierig vind' of 'ik lees in mijn vrije tijd omdat ik dit belangrijk vind'.

De score van **1.72** op **gecontroleerde leesmotivatie in de vrije tijd** betekent dat ze gemiddeld genomen aangeven 'niet akkoord (2)' te gaan met stellingen als 'ik lees in mijn vrije tijd omdat anderen dit van mij verwachten' of 'ik lees in mijn vrije tijd omdat ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen'.

Ook bij de leesmotivatie op school zien we dezelfde patronen, de leerlingen halen gemiddeld een score van **2.42** op de **autonome leesmotivatie op school** en **2.81** op de **gecontroleerde leesmotivatie op school**. Zowel de autonome, als de gecontroleerde leesmotivatie is dus in het algemeen **niet zo hoog**.

Bij de leerlingen uit het **aso** zien we dat de score op autonome leesmotivatie in de vrije tijd, autonome leesmotivatie op school en gecontroleerde leesmotivatie op school iets hoger ligt dan het algemeen gemiddelde. De score van 2.95 op gecontroleerde leesmotivatie op school betekent bijvoorbeeld dat de leerlingen gemiddeld genomen 'noch akkoord, noch niet akkoord (3)' gaan met stellingen als 'ik lees voor school omdat anderen me hiervoor zullen belonen' of 'ik lees voor school omdat ik goede punten wil behalen voor leesopdrachten'.

Bij de leerlingen uit het **tso** zien we dat de score telkens iets lager ligt dan het algemeen gemiddelde. In het tso ligt de score op gecontroleerde leesmotivatie op school hoger dan de autonome leesmotivatie in de vrije tijd, in het aso is dit een gelijkaardige score.

Bij de leerlingen uit het **bso** zien we opnieuw lagere scores. Ook in het bso ligt de score op gecontroleerde leesmotivatie op school hoger dan de autonome leesmotivatie in de vrije tijd.

2.2 Samenhang met begrijpend lezen

Leesmotivatie	Correlatie met begrijpend lezen
Autonome leesmotivatie in de vrije tijd	.37
Autonome leesmotivatie op school	.29
Gecontroleerde leesmotivatie in de vrije tijd	-.12
Gecontroleerde leesmotivatie op school	.16

Hieruit blijkt dat de samenhang met begrijpend lezen het hoogste is voor de autonome leesmotivatie in de vrije tijd, gevolgd door de autonome leesmotivatie op school.

De samenhang tussen gecontroleerde leesmotivatie in de vrije tijd en de prestaties op de test begrijpend lezen is zelfs negatief.

Het is dus belangrijk om leerlingen op een positieve, welwillende manier te motiveren om te leren. Dit is natuurlijk niet evident, maar wel cruciaal.

3. Leesstrategiegebruik leerlingen

Het leesstrategiegebruik van de leerlingen werd in kaart gebracht via een vragenlijst die peilde naar welke strategieën de leerlingen gebruiken bij het lezen van **informatieve teksten**.

De centrale vraag was: “Hoe vaak gebruik jij deze strategieën bij het lezen van informatieve of schoolgerelateerde teksten?”

We peilden naar **drie categorieën** van leesstrategieën¹:

1. Globale leesstrategieën
2. Probleemoplossende leesstrategieën
3. Ondersteunende leesstrategieën

ONDERDEEL VRAGENLIJST	BIJHORENDE VRAGEN
<p>1. Globale leesstrategieën Dit zijn eerder algemene leesstrategieën die leerlingen gebruiken bij het lezen van teksten</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ik stel doelen voorop als ik aan het lezen ben - Ik bekijk de tekst voor het lezen om te kijken waarover de tekst gaat - Ik controleer of de inhoud van de tekst past bij mijn leesdoel - Ik evalueer en analyseer de informatie uit de tekst kritisch - Ik gebruik kenmerken van de lay-out zoals vetgedrukte of schuingedrukte woorden om belangrijke informatie te herkennen
<p>2. Probleemoplossende leesstrategieën Dit zijn strategieën die leerlingen kunnen gebruiken wanneer ze problemen ondervinden met het begrijpen van teksten</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ik stop af en toe en denk na over wat ik aan het lezen ben - Ik probeer de betekenis van onbekende woorden en zinnen te achterhalen - Ik probeer terug verder te werken als ik mijn concentratie verlies - Als de tekst moeilijk wordt, herlees ik om het beter te begrijpen
<p>3. Ondersteunende leesstrategieën Dit zijn specifieke manieren die leerlingen kunnen inzetten om hun leesbegrip te ondersteunen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ik neem notities terwijl ik lees om de tekst beter te begrijpen - Ik discussieer met anderen over de tekst om te controleren of ik de tekst begrijp - Ik gebruik ondersteunende materialen zoals een woordenboek om de tekst beter te begrijpen - Als de tekst moeilijk wordt, lees ik hardop om beter te begrijpen - Ik onderstreep of omcirkel informatie in de tekst zodat ik die beter kan onthouden

De leerlingen antwoordden op een schaal van 1 tot 5:

¹ Voor meer informatie over deze indeling van leesstrategieën: Mokhtari, K., Reichard, C.A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259. doi: 10.1037//0022-0663.94.2.249

1	2	3	4	5
Nooit of bijna nooit	Zelden	Soms	Vaak	Altijd of bijna altijd

3.1 Gemiddelde

Tabel 3: gemiddelde scores leesstrategieën

	Aso	Tso	Bso	Totaal
Globale leesstrategieën	2.93	2.75	2.65	2.82
Probleemoplossende leesstrategieën	3.50	3.21	2.92	3.31
Ondersteunende leesstrategieën	2.27	2.20	2.15	2.23

Tabel 3 toont de gemiddelde scores per onderwijsvorm.

De leerlingen geven gemiddeld aan **meer probleemoplossende** strategieën te gebruiken, in vergelijking met globale en zeker met ondersteunende leesstrategieën. Dit is zo in al de onderwijsvormen.

De gemiddelde score op **globale leesstrategieën** is **2.82**, dit betekent dat de leerlingen gemiddeld gezien aangeven ‘zelden (2)’ of ‘soms (3)’ deze strategieën te gebruiken bij het lezen van informatieve teksten. De interpretatie van de algemene gemiddelde score op **ondersteunende leesstrategieën (2.23)** is gelijkaardig aan die van de globale leesstrategieën. De score van **3.31** bij **probleemoplossende strategieën** betekent dat de leerlingen gemiddeld aangeven ‘soms (3)’ tot ‘vaak (4)’ deze strategieën toe te passen bij het lezen van informatieve teksten.

De gemiddelde scores uit het **aso** zijn iets hoger dan de gemiddelde scores van de totale groep. Die van het **tso** gelijkaardig aan dit totale gemiddelde en die van het **bso** zijn iets lager. Hoewel de scores bij de ondersteunende leesstrategieën heel dicht bij elkaar liggen.

3.2 Samenhang met begrijpend lezen

Leesstrategieën	Correlatie met begrijpend lezen
Globale leesstrategieën	.12
Probleemoplossende leesstrategieën	.25
Ondersteunende leesstrategieën	-.08

Het valt op dat de samenhang het grootste is bij de probleemoplossende leesstrategieën, iets kleiner bij de globale leesstrategieën en zelfs negatief bij de ondersteunende leesstrategieën.

4. Leesengagement

Het leesengagement van de leerlingen werd in kaart gebracht aan de hand van 5 vragen.

De leerlingen gaven telkens een antwoord op de vraag: “Wat doe jij tijdens het lezen van een tekst?”

De vragen bestonden uit **twee tegenstellingen**, waarbij de leerlingen op een schaal van 1 tot 7 aangaven of ze helemaal akkoord gaan met de ene stelling (score 1), helemaal akkoord gaan met de andere stelling (score 7), of eerder tussenin zitten (score 2 – 6).

STELLINGEN LEESENGAGEMENT		
Ik ben verstrooid tijdens het lezen	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7	Ik ben gefocust tijdens het lezen
Ik ben weinig actief tijdens het lezen	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7	Ik ben erg actief tijdens het lezen
Ik praat niet over wat ik lees	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7	Ik praat over wat ik lees
Ik geef gemakkelijk op	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7	Ik zet door
Ik ben verveeld, niet geïnteresseerd	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7	Ik heb plezier en ben geïnteresseerd

4.1 Gemiddelde

Tabel 4: gemiddelde scores leesengagement

Aso	Tso	Bso	Totaal
4.23	3.75	3.55	3.97

In tabel 4 staan de gemiddelde scores voor het leesengagement opgesomd.

De leerlingen halen een **gemiddelde** score van **3.97**. Dit betekent dat ze gemiddeld genomen ongeveer een score van 4 aanduiden en dus niet aansluiten bij ene stelling, maar ook niet de andere stelling. Er is dus een gemiddeld leesengagement.

De score van **aso** is iets hoger en die van **tso** en **bso** is iets lager.

4.2 Samenhang met begrijpend lezen

Correlatie met begrijpend lezen	
Leesengagement	.28

Er is een positieve samenhang tussen hoe geëngageerd leerlingen aangeven te zijn tijdens het lezen en de scores op de test begrijpend lezen.

5. Leesfrequentie

Leesfrequentie werd in kaart gebracht aan de hand van één vraag: “Hoe vaak lees jij in je vrije tijd? Dit kon zowel gaan over de boeken, strips, de krant of online artikels.

De leerlingen gaven aan antwoord op een schaal van 0 tot 3:

0	1	2	3
Nooit	Eén of twee keer per maand	Eén of twee keer per week	Elke dag of bijna elke dag

5.1 Gemiddelde

In tabel 5 staat de verdeling van de scores.

Tabel 5: verdeling resultaten leesfrequentie

Antwoord	0	1	2	3
Percentage leerlingen dat dit antwoord gaf	39%	20.8%	19.4%	22.4%

Hieruit blijkt dat **bijna 4 op de 10 leerlingen aangeven nooit te lezen in de vrije tijd**. Langs de andere kant geeft 1 op 5 leerlingen elke dag of bijna elke dag te lezen.

5.2 Samenhang met begrijpend lezen

Correlatie met begrijpend lezen	
Leesfrequentie	.33

Er is een positieve samenhang tussen hoe vaak leerlingen lezen en de scores op de test begrijpend lezen. De grootte van deze samenhang is vergelijkbaar met die van de autonome leesmotivatie in de vrije tijd.

6. Self-efficacy

Leerlingen schatten hun eigen leesvaardigheden in, dit deden ze aan de hand van 5 stellingen zoals “Ik ben gewoon niet goed in het lezen van teksten” of “het lezen van teksten is moeilijker voor mij dan voor mijn klasgenoten”.

Ze konden telkens kiezen tussen een score van 1 – 4.

1	2	3	4
Helemaal niet akkoord	Niet akkoord	Akkoord	Helemaal akkoord

6.1 Gemiddelde

Tabel 6: Gemiddelde scores self-efficacy

Aso	Tso	Bso	Totaal
3.22	3.01	2.91	3.10

De leerlingen uit alle onderwijsvormen **schatten zichzelf gemiddeld genomen redelijk hoog in**. Ze gaan gemiddeld genomen akkoord met de stellingen omtrent hun eigen leesvaardigheden.

De leerlingen uit het aso schatten zichzelf iets hoger in dan de leerlingen uit het tso en bso.

6.2 Samenhang met begrijpend lezen

	Correlatie met begrijpend lezen
Self-efficacy	.34

Opnieuw is er een positieve samenhang tussen de zelfinschatting van de leerlingen en hun score op de test begrijpend lezen. Gemiddeld genomen is het zo dat hoe hoger de leerlingen zichzelf inschatten, hoe hoger hun prestaties op de test begrijpend lezen.

7. Leesstrategieën die leraren aanbrengen in de klas

Leraren gaven aan hoe vaak ze bepaalde leesstrategieën aanbrengen in de klas, op een schaal van 1 tot 5.

1	2	3	4	5
Nooit of bijna nooit	Zelden	Soms	Vaak	Altijd of bijna altijd

De strategieën zijn onderverdeeld in strategieën die leraren aanbrengen voor, tijdens of na het lezen van een tekst.

VOOR – TIJDENS - NA	STRATEGIEËN
Voor het lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Voorspellen - Voorkennis activeren - Doelen vooropstellen
Tijdens het lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Vragen stellen - Parafraseren - Het hoofdidee van een tekst samenvatten - Verbanden leggen - Onderstrepen van belangrijke informatie - Gebruik maken van grafische schema's/ visuele voorstellingen - Gebruik maken van de tekststructuur - Gebruik maken van mentale voorstellingen - Specifieke manieren om het tekstbegrip te verbeteren (bv. betekenis van onbekende woorden achterhalen, stilstaan bij verwarrende onderdelen uit de tekst) - Strategieën om het begrip te herstellen bij moeilijkheden
Na het lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Samenvatten - Memoriseren - Zichzelf vragen stellen over de inhoud van de tekst - Nagaan of gemaakte voorspellingen correct zijn

7.1 Gemiddelde

Tabel 7: gemiddelden strategieën leraren

Strategieën	Gemiddelde
Specifieke manieren om het tekstbegrip te verbeteren	4.27
Verbanden leggen	4.13
Voorkennis activeren	4.12
Samenvatten	4.02
Gebruik maken van de tekststructuur	3.99
Voorspellingen maken (voor het lezen)	3.91
Doelen vooropstellen	3.91

Het hoofdidee van een paragraaf samenvatten	3.81
Onderstrepen van belangrijke informatie	3.78
Zichzelf vragen stellen over de inhoud van de tekst	3.77
Vragen stellen (voor het lezen)	3.73
Parafraseren	3.71
Strategieën om tekstbegrip te herstellen bij moeilijkheden	3.41
Nagaan of gemaakte voorspellingen correct zijn	3.23
Gebruik maken van grafische schema's	3.08
Memoriseren	2.80
Gebruik maken van mentale voorstellingen	2.37

De leraren geven gemiddeld aan het vaakst gebruik te maken van de volgende strategieën: specifieke manieren om het tekstbegrip te verbeteren, verbanden leggen en voorkennis activeren. Bij deze strategieën is de gemiddelde score hoger dan 4, wat betekent dat ze deze gemiddeld genomen 'vaak' toepassen. Ze maken hanteren minder vaak het gebruiken maken van mentale voorstellingen, memoriseren en gebruik maken van grafische schema's. De gemiddelde scores bevinden zich tussen 2 en 3, de leraren geven gemiddeld aan deze strategieën 'zelden' tot 'soms' te hanteren in de klas.

7.2 Samenhang met begrijpend lezen

Strategieën	Gemiddelde
Specifieke manieren om het tekstbegrip te verbeteren	.26
Vervanden leggen	.16
Voorkennis activeren	.15
Samenvatten	.18
Gebruik maken van de tekststructuur	.32
Voorspellingen maken (voor het lezen)	-.02
Doelen vooropstellen	.04
Het hoofdidee van een paragraaf samenvatten	.14
Onderstrepen van belangrijke informatie	.11
Zichzelf vragen stellen over de inhoud van de tekst	.01
Vragen stellen (voor het lezen)	-.03
Parafraseren	-.04
Strategieën om tekstbegrip te herstellen bij moeilijkheden	-.11
Nagaan of gemaakte voorspellingen correct zijn	-.08
Gebruik maken van grafische schema's	.05
Memoriseren	.08

Gebruik maken van mentale voorstellingen	.02
---	-----

Er zijn heel wat verschillen tussen deze scores. Bij sommige strategieën is er een positieve samenhang, bij andere een negatieve. De strategieën specifieke manieren om het tekstbegrip te verbeteren, gebruik maken van de tekststructuur, samenvatten en verbanden leggen blijken het meest positief samen te hangen met begrijpend lezen. Langs de andere kant is er een negatieve samenhang met strategieën om tekstbegrip te herstellen bij moeilijkheden. Bij andere strategieën is er heel weinig samenhang met de scores op begrijpend lezen.

Opgelet, deze cijfers gaan over de samenhang en niet over een oorzaak-gevolg relatie. Het is dus niet mogelijk om te stellen dat leerlingen aanzetten tot samenvatten ervoor zal zorgen dat hun begrijpend-leesvaardigheden zullen stijgen.

8. Aanpak leesonderwijs

In dit onderdeel bespreken we op welke manier de leraren aan de slag gaan met deze leesstrategieën. Er zijn verschillende mogelijke aanpakken.

AANPAK	EXTRA UITLEG
Belang en nut	Leerlingen informeren over het belang en nut van leesstrategieën
Aanbod	Leerlingen informeren over welke leesstrategieën ze allemaal kunnen inzetten
Demonstreren	Leesstrategieën demonstreren (d.i. zonder expliciete uitleg over bv. het hoe en waarom van de strategie)
Denkproces verwoorden	Uw eigen denkproces hardop verwoorden bij het demonstreren van leesstrategieën
Gebruiken	Leerlingen aanleren hoe ze de verschillende leesstrategieën kunnen gebruiken
Toepassen	Leerlingen aanzetten tot het toepassen van leesstrategieën
Feedback	Leerlingen feedback geven over hun gebruik van leesstrategieën

Per aanpak vroegen we aan de leraren 3 zaken

1. Hoe belangrijk vindt u dit binnen uw vak? (i.e. **ervaren belang**)
2. Hoe goed bent u in staat dit te doen binnen uw vak? (i.e. **perceptie van eigen bekwaamheid**)
3. Hoe regelmatig doet u dit binnen uw vak? (i.e. **gehanteerde frequentie**)

Opnieuw vroegen we naar een score tussen 1 en 5.

	Vraag	1	2	3	4	5
Belang	Hoe belangrijk vindt u dit?	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Noch niet belangrijk, noch belangrijk	Belangrijk	Heel belangrijk
Self-efficacy	Hoe goed bent u in staat dit te doen?	Helemaal niet goed	Niet goed	Noch goed, noch niet goed	Goed	Heel goed
Frequentie	Hoe regelmatig doet u dit?	Nooit	Zelden	Soms	Regelmatig	Altijd

8.1 Gemiddeldes

Tabel 8: gemiddeldes aanpak leesonderwijs

Aanpak	Ervaren belang	Perceptie van bekwaamheid	Gehanteerde frequentie
Belang en nut	3.87	3.41	3.24
Aanbod	3.73	3.34	3.19
Demonstreren	3.40	3.16	2.97
Denkproces verwoorden	3.62	3.39	3.20
Gebruiken	3.71	3.36	3.17
Toepassen	3.80	3.50	3.35
Feedback	3.48	3.09	2.91

Er zijn weinig verschillen tussen de aanpakken. De scores zijn iets hoger bij het belang en nut van leesstrategieën aantonen en iets lager bij het demonstreren van leesstrategieën en het feedback geven op leesstrategiegebruik van de leerlingen.

De score op het ervaren belang is gemiddeld genomen tussen 3,5 en 4, wat betekent dat ze de aanpakken gemiddeld genomen 'noch belangrijk, noch niet belangrijk' tot 'belangrijk' vinden. De score op perceptie van bekwaamheid is iets lager, tussen 3 en 3,50, leraren voelen zich gemiddeld genomen 'noch goed, noch niet goed' in staat om deze aanpakken toe te passen in de klas. Ten slotte is de score op gehanteerde frequentie ongeveer 3. Leraren passen deze aanpakken gemiddeld genomen 'soms' toe in de klas.

8.2 Samenhang met begrijpend lezen

Aanpak	Ervaren belang	Perceptie van bekwaamheid	Gehanteerde frequentie
Belang en nut	.22	.25	.27
Aanbod	.24	.32	.31
Demonstreren	.05	.11	.02
Denkproces verwoorden	.21	.22	.13
Gebruiken	.32	.25	.14
Toepassen	.14	.17	.13
Feedback	.17	.10	.06

Er zijn hier heel wat verschillen. In het algemeen is de samenhang iets hoger bij het ervaren belang en de perceptie van bekwaamheid, in vergelijking met de gehanteerde frequentie. Het is dus niet enkel belangrijk dat leraren deze aanpakken toepassen in de klas, maar ook dat ze deze belangrijk vinden en zichzelf in staat achten om deze toe te passen.

Bij een vergelijking tussen de aanpakken onderling zien we hogere scores bij het tonen van het aanbod van leesstrategieën en het aanleren van leerlingen hoe ze deze leesstrategieën kunnen gebruiken. Een lagere samenhang zien we bij het demonsteren van leesstrategieën (zonder

expliciete uitleg over bv. het hoe en het waarom van de strategie) en het feedback geven aan leerlingen over hun gebruik van leesstrategieën.

9. Visie en beleid op school rond begrijpend lezen

Leraren beantwoordden hiervoor enkele stellingen over het beleid en visie op school rond begrijpend lezen. Enkele voorbeeldjes:

- Beleid: onze school beschikt over een uitgewerkt beleidsplan met betrekking tot het bevorderen van leesbegrip
- Visie: onze school heeft een duidelijke visie over de plaats van het bevorderen van leesbegrip binnen onderwijs

Ze konden telkens aangeven of ze akkoord gingen met de stellingen of niet, op een schaal van 1 tot 5.

1	2	3	4	5
Helemaal niet akkoord	Niet akkoord	Noch niet akkoord, noch akkoord	Akkoord	Helemaal akkoord

9.1 Gemiddeldes

Tabel 9: gemiddeldes beleid en visie omtrent begrijpend lezen

BELEID	VISIE
3.02	3.14

De leraren geven gemiddeld aan dat ze ‘noch akkoord, noch niet akkoord’ gaan met stellingen over het beleid en visie op school rond begrijpend lezen.

9.2 Samenhang met begrijpend lezen

BELEID	VISIE
-.21	.07

Er is een negatieve samenhang tussen de score op beleid rond begrijpend lezen en de score van de leerlingen op begrijpend lezen en een heel lage samenhang met de visie op begrijpend lezen.

Dit is absoluut geen pleidooi om geen beleid of visie rond begrijpend lezen op school uit te werken. Na een verdere analyse van de resultaten blijkt dat scholen met een lagere gemiddelde score op begrijpend lezen, logischerwijs hier meer aandacht aan besteden en dus ook een hogere score behalen op beleid en visie. Hierdoor is de samenhang tussen de gemiddelde score op school op de test begrijpend lezen en de visie en beleid rond begrijpend lezen negatief.

10. Conclusie

Het belang van leesmotivatie en self-efficacy komt duidelijk naar voor in deze resultaten. Bij de motivatie kijken we dan voornamelijk naar de **autonome leesmotivatie** van de leerlingen, het gemotiveerd zijn vanuit 'willen', de welwillende motivatie. Daarnaast blijkt het zowel bij leerlingen belangrijk dat ze een **positief zelfbeeld** hebben omtrent hun eigen leesvaardigheden, maar ook bij leraren blijkt het belangrijk dat ze zichzelf in staat achten om leerlingen te helpen bij het ontwikkelen van hun leesvaardigheden.

