

Leescultuur en de motivatie van de leraar: samenwerkend leren binnen een onderzoeksgroep Master SEN

Anjette van de Ven (augustus 2011)

“Voorafgaand aan dit praktijkgericht onderzoek was mijn persoonlijke mening dat leesgesprekken op deze Montessorischool het best individueel zouden kunnen plaatsvinden tijdens de stilleestijd. Het is daarom een bijzondere ervaring dat door dit onderzoek met een open en onderzoekende geest te benaderen de uitkomst geheel anders is. De leerkrachten kozen allemaal voor het toepassen van leesgesprekken in groepjes. Zij zijn ook bereid daar plaats voor te maken binnen hun lesrooster”.

1. Inleiding

Dit jaar hebben Master SEN studenten van Windesheim OSO Zwolle bewust kunnen kiezen voor een onderzoeksgroep verbonden aan het lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de Keten. In dit onderzoek wordt beschreven hoe deze verbinding eruit ziet en wat deze heeft opgeleverd.

1.1. De start

Vanuit het project Leescultuur en Opbrengstgericht werken hebben we als Master SEN leden van de projectgroep (Anneke Smits, Anjette van de Ven) eerstejaars studenten uit relevante leerroutes een digitale wervingsbrief gestuurd. In deze brief gaven we aan een onderzoek te verrichten naar de relatie tussen de leesmotivatie en leesattitude van de leerkracht en de opbrengst van het leesonderwijs. We nodigden studenten uit de lesplaats Zwolle in het studie jaar 2010-2011 mee te werken vanuit de basis van de onderzoeksgroepen zoals die nu in de Master Sen functioneren. In de huidige opleiding doen studenten individueel onderzoek binnen de eigen context. Van dit principe werd niet afgeweken. We wilden op zo eenvoudig mogelijke wijze aansluiting bij het lectoraat verkennen, passend binnen de mogelijkheden van dat moment. De student maakte eigen keuzes rondom het uitgebreide domein van leescultuur en leerkrachtgedrag. Eis om aan deze onderzoeksgroep te kunnen deelnemen, bestond hieruit dat elke deelnemende student in het onderzoek de leesmotivatie van de leraar zelf als invalshoek mee zou nemen in het onderzoek. Deze motivatie kon uitgangspunt zijn in de centrale vraagstelling, maar ook één van de onderzoeksvragen binnen thema's zoals de leesomgeving, leesontwikkeling en communiceren over boeken betreffen. We gaven aan dat we door de verbinding met het lectoraatsonderzoek de volgende voordelen en mogelijkheden voor de studenten zagen:

- Toegang tot een uitgebreide en recente kennisbasis rondom het thema via een digitale leeromgeving Leescultuur op de Blackboardmodule Praktijkgericht onderzoek.
- Mogelijkheid tot het voortbouwen op inzichten opgedaan in het onderzoek van het project dit jaar (2010-2011).
- Mogelijkheid om, naast eigen ontworpen instrumenten, gebruik te maken van door de projectgroep ontworpen instrumenten.
- Mogelijkheid om gezamenlijk de bevindingen te bundelen en te publiceren.

Voor studenten uit andere lesplaatsen met belangstelling voor het thema leescultuur én de motivatie van de leraar zelf is in beperkt meegedacht met begeleiders en is op het gebied van literatuur en instrumenten gefaciliteerd.

1.2 De onderzoeksvragen

Nu de activiteiten binnen de onderzoeksgroep Leescultuur zijn afgerond, worden ter evaluatie de volgende onderzoeksvragen gesteld:

1. Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan het aan lectoraat verbonden project Leescultuur en opbrengstgericht werken?
2. Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan inzichten voor het curriculum van de Master SEN met betrekking tot de leerlijn Praktijkgericht onderzoek?
3. Hoe waarden studenten de Onderzoeksgroep Leescultuur?
4. Wat zijn de resultaten van de onderzoeken uit de onderzoeksgroep Leescultuur?

2. Theoretisch kader

Voor onderzoeksvraag 1: “Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan het aan lectoraat verbonden project Leescultuur en opbrengstgericht werken?” zijn vier kader stellende documenten of groepen documenten als basis gebruikt:

- A. De interne rapportage “Theoretisch raamwerk project Leescultuur en opbrengstgericht werken” (van de Ven 2011). In dit raamwerk wordt geprobeerd vanuit verschillende disciplines en paradigma’s een overkoepelend theoretisch perspectief te schetsen. Er is een antwoord geformuleerd op de onderzoeksvraag: “Welke theoretische modellen verklaren de samenhang tussen de leesmotivatie van de leraar en de leesontwikkeling van leerlingen?” Deze interne rapportage is gebruikt als startpunt voor een gemeenschappelijke inhoud voor beide groepen. In de rapportage komen theoretische begrippen zoals reader response theorie, het transactionele model van John Dewey en de het samenwerken in de klas volgens Vygotsky aan bod.
- B. Speciaal voor deze en toekomstige onderzoeksgroepen op het gebied van leescultuur is een digitale leeromgeving ontworpen op Blackboard: [PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK MASTER SEN \(9SO.PRAKT\)](#) > [CURSUSINFORMATIE](#) > [LECTORATEN EN DE DAARMEE VERBONDEN ONDERZOEKSGROEPEN](#) > [PRAKTIJKONDERZOEKSGROEP LEESCULTUUR](#) . Hier zijn kader stellende Learning Units opgenomen met als thema’s: De leraar als lezer; Actuele vragen over leescultuur, Reader Response theorie; Het communiceren over boeken; Leescultuur: leesbegrip en informatieve teksten.
- C. De lectorale redes van de twee lectoren: Van onbekend naar onbemind naar bekend en bemind. Passie voor passend onderwijs (Goei & Kleijnen, 2011). Hierin wordt uitgegaan van de leraar als spil in het onderwijsproces en van de relatie van de kwaliteit van de leraar voor de leeropbrengst. In de visie op integratie en inclusie wordt gesproken van onderwijsbehoeften waarbij algemene pedagogische en didactische principes gehanteerd worden waarvan alle leerlingen profiteren, maar leerlingen met unieke leerkenmerken ondersteuning op maat krijgen.
- D. De vragenlijst <http://www.formdesk.com/windesheimoso/vragenlijstlezenonderzoeksgroepenLeescultuurMasterSen> is door alle betrokken studenten ingevuld en diende ook om op metaniveau een beeld te krijgen van verschillende aspecten die de leescultuur binnen een school kunnen bepalen.

Voor onderzoeksvraag 2: “Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan inzichten voor het curriculum van de Master SEN m.b.t. de leerlijn Praktijkgericht onderzoek?” is het “Verantwoordingsdocument Praktijkgericht Onderzoek” geraadpleegd, gebruikt voor de accreditatie van de Master Sen (mei 2011).

Op het gebied van visie betekent dit:

- *Onderzoeken doe je niet alleen.*
Onderzoeken doe je niet alleen, studenten werken altijd met een critical friend en geven elkaar peerfeedback . Er is sprake van samenwerkend leren, zoveel mogelijk in onderzoeksgroepen, waarin wederzijds geleerd wordt (studenten leren van elkaar, student leert van docent en omgekeerd). Daardoor leert de student meerdere perspectieven in te nemen en ontwikkelt hij een kritische blik.
- *Verbinding met lectoraten vergroot onderzoekdeskundigheid*
De verbinding met de lectoraten geschiedt doordat enkele docenten deelnemen aan de kenniskringen van de lectoraten. Docenten verrichten onderzoek en sturen

onderzoeksgroepen aan waarin studenten hun praktijkgericht onderzoek kunnen verrichten in verbinding met de thema's van de lectoraten.

- *Onderzoek staat niet op zich: didactische inbedding*
Studenten leren systematisch onderzoeken in hun eigen praktijk, met behulp van een gestructureerde en rijke leeromgeving (Blackboard) en in bijeenkomsten onder begeleiding van geschoolde docenten. Hiermee wordt een blended leeromgeving gecreëerd, waarin de verworvenheden van de e-learning en van de reguliere opleiding samengebracht worden. Idealiter worden studenten begeleid door een inhoudelijk deskundige docent. Begeleiders bij onderzoek zijn in staat om een onderzoekende houding bij studenten los te maken en hen systematisch te leren onderzoeken.

Praktisch betekent dit:

De leerlijn "Groeien door onderzoek", afgeleid van de Maatlat, is als uitgangspunt genomen voor een concrete invulling binnen het curriculum. Deze krijgt gestalte in de vorm van bijeenkomsten die uitgaan van één of meer samenhangende leereenheden. De invulling wordt ook gebruikt binnen de e-learning variant. Door bijeenkomsten te volgen en/of digitale informatie te verwerken en met oefenmateriaal aan de slag te gaan, bereidt de student zich voor op een zelfstandige uitvoering van een praktijkgericht onderzoek waarmee onder meer de competenties op onderzoeksgebied kan aangetoond kunnen worden.

In de leerlijn is aandacht is voor een geleidelijke opbouw van onderzoekvaardigheden. In het eerste jaar worden deze aangeleerd en geoefend binnen de leerlijn op niveau 2 en 3 en toegepast op niveau 3 of 4 in eindopdrachten binnen het curriculum en in probleem en vraagstelling. In het tweede jaar wordt zelfstandig de gehele onderzoekscyclus doorlopen: de complexiteit en de eisen worden vergroot naar niveau 3 en 4. De aan te leren onderzoekvaardigheden worden altijd geoefend met perspectief op het volledige onderzoeksproces en de authentieke situatie binnen de eigen praktijk. De leerlijn gaat uit van samenwerkend leren. Het eerste jaar gebeurt dit in groepen samengesteld uit één of meerdere leerroutes; deze worden begeleid door een vaste leerlijndocent. In het tweede jaar worden onderzoeksgroepen geformeerd rondom gemeenschappelijk inhoud/thematiek van het onderzoek. Deze onderzoeksgroepen worden begeleid door één of meer onderzoeksbegeleiders. De onderzoeksgroepen hebben per groep een afgeschermd Blackboardomgeving waar begeleider en groepsleden binnen een forum en verschillende discussielijnen van gedachten kunnen wisselen. Hier wordt peerfeedback gegeven door groepsleden en specifieke critical friends en feedback van de begeleider. Elke student beschikt over een individueel onderzoekdossier waarin peerfeedback zichtbaar wordt gemaakt.

Voor onderzoeksvraag 2 is daarnaast ook literatuur geraadpleegd over het begeleidingsproces van (educatieve) masters bij hun onderzoek. Reis-Jorge (2005) gaat van een pragmatische benadering uit om het onderzoeksproces van leraar-onderzoekers te beschrijven. Het is van belang dat zij de complexiteit en dynamische aard van praktijkgericht onderzoek leren doorzien en waarderen. Zij moeten dit proces niet alleen beschouwen als een lineair proces met vaste stappen maar zich realiseren dat ook andere factoren zoals persoonlijke, ethische, technische, theoretische en sociale een rol spelen. Dat geldt ook voor een aantal vaardigheden op het gebied van analytisch denken, waarnemingsvermogen, zelfbewustzijn en zelfdiscipline. De auteur geeft een aantal niveaus binnen het onderzoeksproces weer en de onderliggende beslissingen en procedures die hier bij horen. Hij noemt het structurele niveau waarbij de student beslissingen moet nemen over het onderwerp en onderzoekstrategie, zich moet inlezen en tot een methodologisch correcte probleem- en vraagstelling moet komen. Onder het strategisch niveau verstaat hij de toegankelijkheid van materialen en personen. Bij het technisch niveau handelt het om beslissingen over het ontwerp van instrumenten, de verwerking van data en over de wijze van verslaglegging. Het interpretatieve niveau betreft de analyse van de data, de synthese met eigen achtergrondkennis en literatuur en de

verantwoording van het onderzoek. Bij het interactieve niveau gaat het om de relatie met begeleider, medestudenten, collega's, de eigen organisatie, de onderzochte populatie (veelal de leerlingen) en eventueel de opdrachtgevers.

Leraar-onderzoekers hebben volgens de auteur de meeste moeite met het structurele (methodologische) en interpretatieve niveau en daarbinnen vooral het analyseren en interpreteren van de data en de discussie over de resultaten.

Van onderzoekende leraren wordt echter ook een ontwikkeling op reflectief niveau gevraagd. Deem en Lucas (2006) constateren in hun onderzoek dat de meeste studenten praktijkgericht onderzoek vooral belangrijk vinden voor het oplossen van problemen in de klas, als een middel om kritisch over onderwijsvernieuwing en vak inhoud te kunnen lezen en als middel om beleid te formuleren.

Overstijgend reflecteren lijkt nog een opgave. Dit laatste valt bij Reis-Jorge vooral onder het interpretatieve en interactieve niveau. Pilkington (2009) bevraagt leraar-onderzoekers naar hun motieven bij het praktijkgerichte onderzoek. Zij noemen ook de persoonlijke transformatie naast verbetering en verandering van de praktijk.

Jacob en Murray (2010) beschrijven hoe studenten kunnen reflecteren op de wijze waarop je onderzoek in de organisatie/school inzet. In de derde kolom van onderstaande kolom worden inhoudelijke aspecten en didactische elementen uit het curriculum Master Sen hiermee verbonden.

Tabel 1: Niveaus van reflectie en vragen die daarbij horen

Niveaus van reflectie en vragen die daarbij horen				
	<i>Niveau</i>	<i>Aard reflectie</i>	<i>Reflectieve vragen</i>	<i>Master SEN context onderzoeksgroep</i>
5.	Meta-reflectie	Hoe reflecteer en leer ik. Welke stemmen doen mee en welke worden buitengesloten tijdens het proces van kennisconstructie?		Ontwikkeling van de onderzoekende houding en van de normatieve professionaliteit.
4.	Kritische reflectie	Waarom doe ik dit onderzoek, wie is de profijtgroep, wie profiteert er niet van? Welke theorieën en waarden liggen er aan ten grondslag. Door welke culturele, sociale en politieke krachten wordt het onderzoek gevormd?		Wat zijn opvattingen over leescultuur op mijn school? Welke visie op onderwijsbehoeften hangen hiermee samen? Welke rol spelen bijvoorbeeld burgerschap breinleren en sekseverschillen en een politieke roep om snel zichtbare taalopbrengsten?
3.	Dialogische reflectie (proces)	Hoe ben ik persoonlijk (vanuit mijn biografie) betrokken bij het onderzoek. Welke alternatieven keuzes of gezichtspunten heb ik?		Wat is mijn eigen leesattitude, hoe maak ik transfer vanuit mijn eigen leesmotivatie naar het werken aan leesmotivatie in de klas?
2.	Descriptieve reflectie (inhoud)	Wat gebeurt er in het onderzoek? Welke keuzes maak ik. Zijn mijn argumenten gebaseerd op persoonlijke oordelen of op het lezen van literatuur?		Dialogoog in bijeenkomsten en digitale leeromgeving Leescultuur, kennisbronnen project Leescultuur en opbrengst gericht werken.
1.	Technisch-methodologische reflectie)	Gebruik ik de juiste vaardigheden en methoden om mijn doelen te bereiken?		Digitale leerlijn, peerfeedback, feedback begeleider, kennisconstructie groepsbijeenkomsten.
0.	Niet reflectieve actie	Niet van toepassing bij Masterniveau.		

3. Opzet

De onderzoeksgroep Leescultuur kent twee subgroepen. De ene bestaat uit 5 studenten uit de reguliere deeltijd opleiding, de andere uit 5 studenten uit de e-learning deeltijd opleiding. Alle studenten zijn werkzaam in het(S)BO en volgen de leerroutes Remedial Teaching of Taalspecialist/dyslexie.

Om het functioneren van de onderzoeksgroep te evalueren, is gebruik gemaakt van de volgende instrumenten.

- Een semigestructureerde digitale vragenlijst met 24 gesloten en vier open vragen: <http://www.formdesk.com/windesheimoso/evaluatieOnderzoeksgroepLeescultuur> (N=9)
- Documentanalyse van de discussielijnen in twee forums op Blackboard (N=1260 berichten; studenten N=10).
- Documentanalyse van onderzoeken van de studenten vanuit de kader stellende documenten (N=10).
- Logboek van de 9 bijeenkomsten van de groep regulier deeltijd (N=9).

4. Resultaten

In paragraaf 4.1 wordt onderzoeksvraag 1: *“Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan het aan lectoraat verbonden project Leescultuur en opbrengstgericht werken?”* beantwoord met behulp van een kwalitatieve en kwantitatieve analyse van berichten in de discussielijnen, het logboek van de bijeenkomsten en de vragenlijst.

In paragraaf 4.2 wordt onderzoeksvraag: *“Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan inzichten voor het curriculum van de Master SEN m.b.t. de leerlijn Praktijkgericht onderzoek?”* beantwoord met een kwalitatieve analyse van berichten in de discussielijnen, het logboek van de bijeenkomsten en de vragenlijst.

Paragraaf 4.3. geeft een antwoord op de waardering van de studenten voor de onderzoeksgroep Leescultuur. Paragraaf 4.4 laat de resultaten van de onderzoeken zien.

4.1. Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan het aan lectoraat verbonden project Leescultuur en opbrengstgericht werken?

Aansluiting bij onderzoeklijnen van het Lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking in de Keten

De studenten hebben in de vragenlijst (N=9) aangegeven welke onderzoeklijnen bij hun onderzoek passen.

- Vijf van de studenten plaatst het eigen onderzoek binnen de lijn: Onderwijszorg op het niveau van de leraar.
- Drie studenten plaatsen het onderzoek binnen: Onderwijszorg van de leraar in relatie tot zijn professionele omgeving(het team en de keten).
- Eén student vindt dat haar onderzoek de lijn Onderzoekende houding van leraren betreft.

De lijn Onderwijszorg in relatie tot ouders wordt niet genoemd.

De kwalitatieve documentanalyse van de forums op Blackboard.

Voor een kwalitatieve analyse van de berichten op Blackboard is gezocht vanuit zowel de onderwerpen van de onderzoeken als de kader stellende documenten via de volgende labels : De

eigen leesmotivatie van de leraar, communiceren over boeken en leesmotivatie, de leesomgeving, leesbevordering en onderwijsbehoeften van zorgleerlingen .

Inhoud van berichten m.b.t. leescultuur: aanleiding tot uitwisseling en discussie		
Labels	discussiepunten	Illustrerend tekstfragment
De leesmotivatie van de leraar	<p>Leraren kennen weinig kinderboeken.</p> <p>Leraren staan niet alle genres toe.</p> <p>Voorbeeldfunctie: eigen enthousiasme over boeken werkt in de klas.</p> <p>De noodzaak om in verschillende schoolcontexten aan te geven dat lezen je leven verrijkt.</p>	<p><i>“Gistermiddag een eerste observatie in de groep gedaan. Ik zag/ontdekte een verbinding tussen het eigen ‘leesleven’ van de leerkracht en de vertaling naar de praktijk.</i></p> <p><i>In de groep kon ik geen stripboeken ontdekken. Ik vroeg de leerkracht of er stripboeken in de groep zijn. Het antwoord was: ‘Nee, weet je, ik kan zelf helemaal niks met strips, het duurt bij mij altijd heel lang voordat ik het door heb(...). Kinderen moeten lezen en niet worden afgeleid door plaatjes’.”</i></p>
Communiceren over boeken en leesmotivatie	<p>Praten over informatieve boeken, waarom en hoe doe je dat?</p> <p>Hoe vraag je naar de leesmotivatie van talig zwakke leerlingen?</p> <p>Is leesplezier identiek aan lezen “leuk” vinden?</p>	<p><i>“Op dit moment ben ik erg bezig met de vraag wanneer ik kan zeggen dat een leesmoment positief is geweest voor leerlingen. ‘Omdat het leuk was’ is dan beperkt. Ik wil weten hoe het zit met persoonlijke verwachtingen, ervaringen en evaluaties van leerlingen die ten minste bijdragen aan een positieve verwachting voor het leesmoment daarna.”</i></p>
De leesomgeving	<p>De kwaliteit van de (klassen)bibliotheek.</p> <p>Helpen bij boekkeuze en de autonomie van de leerling.</p> <p>Promoten van boeken vanuit eigen ervaring.</p> <p>Beperking in genres en leesniveau.</p>	<p><i>“Als er bij jullie geen boeken geruild mogen worden, kun je dan nog wel spreken van echte boekkeuze?”</i></p> <p><i>Wordt je identiteit als lezer niet ook bepaald door heroverweging.”</i></p>
Leesbevordering en onderwijsbehoeften van zorgleerlingen	<p>Hoe verhouden leesbevordering en handelingsgericht werken zich tot elkaar? Wat verstaan dyslectische leerlingen onder een ‘goede’ lezer.</p> <p>Interactie over teksten in leesinterventies.</p>	<p><i>“Valt het jullie ook zo op dat de meeste leerkrachten het lezen van informatieve teksten niet in relatie brengen met leesmotivatie? De ASS leerlingen in de groep lezen echter deze liever dan fictie.”</i></p>

Tabel 2 Inhoud van berichten m.b.t. leescultuur: aanleiding tot dialoog en discussie

Het logboek van de groepsbijeenkomsten

Het logboek met thema's in de 9 bijeenkomsten levert de volgende inhoud die aanleiding waren tot discussie en kennisconstructie. De negen bijeenkomsten zijn maximaal bezocht, alleen ziekte heeft studenten verhinderd deel te nemen

- Begrippen leescultuur: verschillen tussen leesmotivatie, leesbeleving en leesattitude
- Handelingsgericht werken en leesbevordering
- De leesmotivatie van de leraar zelf: rol leraar bij boekkeuze, stillezen en leesgesprekken
- Leesmotivatie bevorderen bij kleuters: kan dat als ze nog niet echt lezen?
- Leesidentiteit zwakke lezers (dyslexie, SBO)
- Praten met leerlingen over hun leesgedrag.
- Nederlands leesonderwijs en de nadruk op technisch (voortgezet) lezen
- Leesmotivatie in een geïntegreerd curriculum

In de bijeenkomsten ligt meer nadruk op de inhoud dan in de forums. Studenten hebben behoefte aan verbreding van hun theoretisch kader en inzicht in de wijze waarop verschillende scholen hun leesonderwijs op het gebied van leesbevordering en leesbeleving inrichten. Het vergelijken van de eigen praktijk komt in de eerste vier bijeenkomsten nadrukkelijk naar voren. In zes van de bijeenkomsten wordt van gedachten gewisseld over de wijze waarop je collega's/ het team kan overtuigen van het belang van leesbevordering. Problemen zoals de nadruk op vooral voortgezet technisch lezen en de geringe kwaliteit van de stilleestijd komen in de eerste vijf bijeenkomsten naar voren. Er is zeker sprake van inhoudelijke discussie, maar studenten vinden het soms moeilijk de gemeenschappelijke discussie te scheiden van concrete vragen betreffende de eigen methodologisch aanpak van het onderzoek. De laatste twee bijeenkomsten staan vooral in het teken van het gesprek over de methodologische kant van de onderzoeken. Studenten hebben op dat moment veel behoefte aan feedback met betrekking tot data verwerking en de hoofdstukken Resultaten en Conclusies en discussie. Daarnaast zijn de resultaten van de vragenlijst van het lectoraat in verband gebracht met hun eigen data met betrekking tot diezelfde vragenlijst

Visie op nader onderzoek naar leescultuur

In de vragenlijst geven studenten ook aan welke aspecten van leescultuur nader onderzoek vragen. Hierbij is gevraagd naar onderzoek in de eigen school en meer overkoepelend naar onderzoek in het Nederlandse onderwijs. Studenten mochten hierbij meerdere opties aankruisen. De meest gekozen en de minst gekozen aspecten staan in de volgende tabel.

Aanbevolen onderzoek			
N=9	<u>School</u>		<u>Nederlands onderwijs</u>
Meest gekozen	Leesmotivatie en internet	8 x	Leesmotivatie en internet 8 x
	Praten over boeken	8 x	Schrijven over boeken/praten over boeken/ de leesomgeving/de boekkeuze 6 x
	Schrijven over boeken/ de leesomgeving	7 x	
	Boekpromotie	5 x	
Minst gekozen	Leesbiografie	2x	Leesbiografie 3x
	Identiteitsontwikkeling	3x	Boekpromotie 5x
			Identiteitsontwikkeling 5x

Tabel 3: Aanbevolen onderzoek

Studenten hebben veel gebruik gemaakt van het aankruisen van meerdere antwoordopties. Alle aspecten worden door twee of meerdere studenten van belang geacht, het ziet er naar uit dat studenten hiermee een geïntegreerde visie op leescultuur demonstreren. Unaniem zijn de studenten het erover eens dat op het gebied van leesonderwijs en het gebruik van internet onderzoek zeer wenselijk is. In de eigen onderzoeken is dit aspect niet aan de orde geweest. Het communiceren over boeken, zowel praten als schrijven wordt eveneens erg belangrijk gevonden.

“Het is jammer dat er eigenlijk alleen maar in de boeken week heel veel aandacht is voor de leescultuur op een school”.

4.2 Wat heeft de onderzoeksgroep leescultuur bijgedragen aan inzichten voor het curriculum van de Master SEN m.b.t. de leerlijn Praktijkgericht onderzoek?”

De kwantitatieve documentanalyse van de forums op Blackboard.

Een kwantitatieve analyse van de documenten levert de volgende data. In de volgende tabel staan de discussielijnen en het aantal bijdragen van de twee subgroepen Leescultuur.

Hoeveelheid bijdragen onderzoeksgroepen Leescultuur					
N=1260	Gezamenlijke uitwisseling	Praktische zaken	Literatuur	Onderzoekdossiers Individuele studenten	Bijdragen begeleider
Regulier (N=5)	28	17	8	465	83
E-learning (N=5)	162	105	8	589	165

Tabel 4: Hoeveelheid bijdragen onderzoeksgroep Leescultuur

Hier valt op dat studenten en begeleider nauwelijks gebruik maakten van de discussielijn Literatuur, waar zij voor elkaar relevante artikelen konden plaatsen. Duidelijk is dat de e-learning studenten meer gebruik maakten van de gezamenlijke uitwisseling. De e-learning studenten hebben tevens een hogere gemiddelde bijdrage in de onderzoekdossiers ($465 : 5 = 93$) versus de reguliere studenten ($589 : 5 = 118$). De bijdragen van de begeleider verdubbelt in de e-learning. Dit is niet vreemd omdat de e-learning groep maar één fysieke bijeenkomst heeft gehad aan het begin van het onderzoek, in de fase van probleem- en vraagstelling

Voor een vergelijking is een analyse gemaakt van het gemiddeld aantal bijdragen in de andere onderzoeksgroepen op Blackboard in 2010-2011. De bijdragen aan alleen de discussielijnen onderzoekdossiers levert de volgende tabel (andere discussielijnen waren niet aanwezig):

Gemiddelde bijdragen forum onderzoeksgroep	Aantal onderzoeksgroepen (N=30)
Geen bijdragen	11
>5	2
5-10	3
10-20	2
20-30	6
30-40	3
<50	1

Tabel 5: Gemiddelde bijdragen andere onderzoeksgroepen 2010-2011

Meer dan een/derde deel maakt dus helemaal géén gebruik van de mogelijkheden van digitale peer- en feedback van de begeleider en uitwisseling via Blackboard. De andere groepen maken significant minder gebruik van de mogelijkheden van digitale peer- en expertfeedback en uitwisseling via Blackboard dan de onderzoeksgroep Leescultuur: gemiddeld 93 (regulier) en 118 (e-learning.)

De kwalitatieve documentanalyse van de forums op Blackboard.

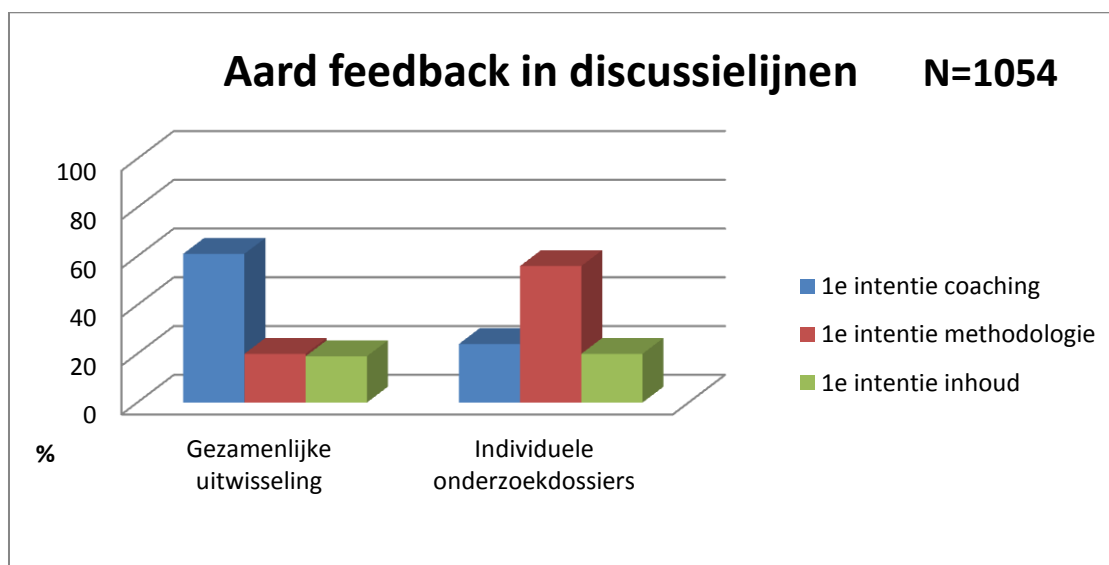
Vanuit het “Verantwoordingsdocument Praktijkgericht Onderzoek “(2011) is via een kwalitatieve analyse gekozen voor het evalueren van de wijze waarop peerfeedback wordt gearrangeerd. Hiermee wordt een antwoord gezocht op de vraag hoe het volgende uitgangspunt uit de visie, zichtbaar wordt in de bijdragen op Blackboard:

“Onderzoeken doe je niet alleen, studenten werken altijd met een critical friend en geven elkaar peer feedback. Er is sprake van samenwerkend leren, zoveel mogelijk in onderzoeksgroepen, waarin wederzijds geleerd wordt (studenten leren van elkaar, student leert van docent en omgekeerd). Daardoor leert de student meerdere perspectieven in nemen en ontwikkelt hij een kritische blik.

Voor de aard van de feedback is een grofmazige analyse gemaakt van 1054 berichten in de discussielijnen. De discussielijn praktische zaken wordt hier buiten beschouwing gelaten. Dit geldt ook voor de lijn literatuur. Deze komt hierna aan de orde. De labels voor de analyse zijn:

1. Coaching. De studenten geven elkaar feedback op het proces van onderzoek doen. Het gaat hier onder meer om het reageren op teleurstellingen met respons of draagvlak op school, het opnieuw moeten starten met het formuleren van probleem- en vraagstelling, problemen rondom de planning en de wijze waarop persoonlijke zaken zoals ziekte, kinderen en mantelzorg interfereren met het werken aan het onderzoek.
2. Methodologie. De studenten geven elkaar feedback rondom vragen over de methodologische aanpak. Het gaat hier om feedback op de verschillende fasen van de onderzoekscyclus.
3. Inhoud. Het gaat hier om feedback die betrekking heeft op gemeenschappelijke inhoud met betrekking tot leescultuur die voor alle groepsleden relevant is.

Aangezien de berichten vaak een gemengd karakter hebben, is gekeken naar de 1^e intentie van het bericht.



Figuur 1: Aard feedback in discussielijnen

De gezamenlijke uitwisseling betreft vooral feedback op het proces. Het gaat hier om een mix van meer persoonlijke opmerkingen en het beantwoorden van praktische vragen met betrekking tot eisen en de manier waarop je daaraan moet voldoen. Daarnaast zijn er berichten voor de hele groep of voor specifieke groepsleden of over succeservaringen op school, interessante links met literatuur, filmpjes en sites over leesbevordering.

Binnen het onderzoekdossier geven studenten elkaar vooral peerfeedback op hun producten. Het gaat daarbij vooral om feedback hoe je onderzoek doet en hoe je verslag legt. Het kritisch meedenken over formulering van probleem en vraagstelling en vragen over het ontwerpen van instrumenten worden het meest gesteld. Daarna volgt het coachen. Studenten maken positieve of stimulerende opmerkingen over inhoud op betrekkningsniveau: over inzet en houding bij moeizame momenten in het proces. Ze reageren op problemen bij planning door ziekte en op tegenvallers bij het uitzetten van instrumenten op school. Berichten die geheel gaan over inhoud leescultuur en die bedoeld zijn voor de hele groep zijn in het minst in getal.

“Noemde je mij laatst een dappere Dodo: jij bent nog wel iets dapperder. Ik vind het knap zoals jij baanbrekend te werk gaat in toch allemaal nieuwe terreinen. Super! Jij komt er wel. Je hebt al goed nagedacht over de instrumenten en de planning.”

De discussielijn Literatuur

De analyse van de discussielijn Literatuur laat zien dat de studenten hier zeer weinig geplaatst hebben (ieder groep 8 berichten). In de discussies via de individuele onderzoekdossiers wordt echter met regelmaat literatuur aan anderen aanbevolen. Dit gebeurt vooral bij berichten waarin uitwisseling zich op inhoud richt, maar komt ook voor in berichten waar de 1^e intentie coaching of methodologie is. De aard van de berichten lijkt zich in afnemende mate vooral te richten op: 1. Ondersteuning 2. Discussie en 3. Vragen.

-
- | | |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Ondersteuning | <i>“Ik heb de definities uit het boek van Tellegen & Cat burg (1987) nog even op een rij gezet. Toen ik dat boek leende een tijd geleden wist ik nog niet dat er in andere literatuur zoveel naar verwezen zou worden.”</i> |
| 2. Discussie | <i>“Wel heb ik het idee dat dit model (2006)Stokmans nog erg gericht is op de technische leesvaardigheid, ook als oorzaak voor het minder goed begrijpen van de tekst. (meer energie nodig om te decoderen= minder energie over om te tekst te begrijpen en te interpreteren). Ik denk dat er meer is te zeggen over de inhoud van leesvaardigheid als bijdrage aan de leesattitude. Leesbegrip hangt toch niet altijd af van de technische leesvaardigheid?”</i> |
| 3. Vragen | <i>“Waar kan ik verbinden met de referentie niveaus taal uit het rapport Meijerink?”</i> |
-

Tabel 6: aard bijdragen literatuur

De vraag is of een aparte discussielijn Literatuur zinvol is of juist afleidt van het praten over literatuur in een betekenisvolle context?

De verdeling van peerfeedback, groepsbijeenkomsten en feedback van de begeleider

In de vragenlijst wordt studenten verzocht om in procenten de volgens hen wenselijke verdeling te noemen tussen peerfeedback, feedback in groepsbijeenkomsten en feedback van de begeleider.

Deze laatste bestond uit zowel individuele feedback als feedback voor de hele groep of een groepje studenten.

Gewenste procentuele verdeling van peerfeedback, groepsbijeenkomsten en feedback begeleider N=9						
Regulier				E-learning		
Student	Peerfeedback	Groepsbijeenkomsten	Feedback begeleider	Student	Peer feedback	Feedback begeleider
1	40%	30%	30%	1	50%	50%
2	35%	20%	45%	2	30%	70%
3	30%	10%	60%	3	25%	75%
4	30%	10%	60%	4	Zie citaat onder	
5	50%	25%	25%			

Tabel 7: Gewenste procentuele verdeling van peerfeedback, groepsbijeenkomsten en feedback begeleider

Het is duidelijk dat het merendeel van de studenten peerfeedback een substantiële plaats toekent. Voor feedback komen de groepsbijeenkomsten voor de reguliere studenten op de laatste plaats. Feedback van de begeleider wordt door alle studenten van groot belang gevonden, driekwart vindt dat hier het meeste aandacht voor zou moeten zijn.

De e-learning studenten hebben zich begrijpelijkerwijs niet uitgelaten over de groepsbijeenkomsten. Over de ene, extra, georganiseerde bijeenkomst, laat één e-learning student zich als volgt uit: *“De groepsbijeenkomsten hebben wij binnen e-learning niet. De ene bijeenkomst voor het formuleren van de vraagstelling en onderzoeksvragen was wel heel zinvol.”* Over de wenselijke verdeling zegt zij voorts: *“Verder ligt het erg aan de feedback van de studiegenoten. Sommigen lieten nauwelijks iets lezen. Zij hielden de kaarten voor zich. De feedback van de docent was het enige waar je zeker van was”.*

In de vragenlijst is de studenten op een vijfpuntschaal (Heel erg belangrijk; Erg belangrijk; Belangrijk, Matig belangrijk; Nauwelijks belangrijk) ook gevraagd hoe belangrijk zij de drie vormen van feedback vinden voor het doen van praktijkgericht onderzoek. De resultaten hiervan sluiten aan bij tabel 7. De hele groep geeft aan veel waarde te hechten aan inhoudelijke feedback van de begeleider (78% “Heel erg belangrijk” en 22%, “Erg belangrijk”.) Ook peerfeedback vindt het merendeel zinvol, voor een derde van de studenten blijkt dit “Heel erg belangrijk”, de helft acht deze feedback “ Belangrijk”. Slechts één student zegt deze “Matig belangrijk” te vinden. Het belang van de groepsbijeenkomsten is niet goed in kaart te brengen. Regulier en e-learning zijn in de vragenlijst niet onderscheiden. Op de vraag in welke fase van de onderzoekscyclus zij de meeste behoefte hebben aan feedback van Critical Friends is het duidelijk dat de fase van de vraag en probleem- vraagsturing veel feedback vraagt (7 x ingevuld), op een tweede plaats komt het verwerken van data (4 x ingevuld) en daarna het theoretisch kader (3 x ingevuld).

Verbinding met lectoraat

De studenten hebben gereageerd op drie stellingen over de rol van lectoraten en samenwerkend onderzoek binnen de Master SEN.

- De helft van de studenten is het eens (antwoordoptie “ja”) met de stelling dat er via lectoraten meer onderzoek gedaan moet worden met leraren in de school. Vier studenten vinden dit erg belangrijk (“JA!”). Een student staat hier neutraal in.
- Volgens de studenten doen Master SEN studenten vooral individueel onderzoek.

- Over de vraag of zij de nadruk leggen op samenwerkend onderzoeken met collega's lopen de meningen nogal uiteen. Vier studenten weten het niet. Twee studenten vinden van niet, twee student en zijn het hiermee eens en één helemaal mee eens.

“Het zou zeker wenselijk zijn om op het gebied van leescultuur samenwerkend onderzoek te starten. Zeker in samenwerking met de Pabo's! Er is nog zoveel te doen op de basisschool aan de leescultuur! Ik ervaar het lezen en daarmee de leescultuur op een basisschool als heel waardevol, het komt de ontwikkeling van elk kind in de breedste zin van het woord ten goede.

4.3 De waardering van de studenten voor de onderzoeksgroep Leescultuur

Domein specifieke ondersteuning

De studenten is gevraagd naar de wijze waarop deelname aan de onderzoeksgroep hun professionele ontwikkeling op gebied van leescultuur ondersteund heeft.

Ondersteuning professionele ontwikkeling door onderzoeksgroep op gebied Leescultuur

	Neel!	nee	enigszins	ja	Ja!
N=9					
	Aantal				
Onderzoekende houding	0	0	1	2	6
Leren van medestudenten	0	0	2	3	4
Selecteren van literatuur	0	0	2	0	7
Reflecteren op eigen model binnen leesonderwijs	0	0	1	3	5
Verbreding theoretisch kader	0	0	0	2	7
Discussies met collega's	0	1	1	4	3

Tabel 8: Ondersteuning professionele ontwikkeling door onderzoeksgroep op gebied Leescultuur

Het belangrijkste theoretische uitgangspunt van de onderzoeksgroep betreft het belang van de leesmotivatie van de leraar zelf: hij staat met zijn gedrag en enthousiasme model voor de leerling. Het grootste deel van de studenten vindt dat de onderzoeksgroep duidelijk ondersteund heeft om zich op dit gebied te ontwikkelen. Ook over de aard van de andere ondersteuning zijn zij overwegend positief. Vooral de verbreding van het theoretisch kader wordt gewaardeerd.

De waardering van Critical Friends, begeleider en digitale leeromgeving

Op een vijfpuntschaal van 1 t/m 5 hebben studenten hun mate van waardering aangegeven (1= erg weinig waardering; 2= weinig waardering; 3= enige waardering; 4= veel waardering; 5= heel veel waardering.

- De waardering voor hun critical friends is uitgesplitst in waardering voor de ondersteuning op het gebied van methodologie, coaching en inhoud. Opvallend is dat er op alle drie de gebieden een tweedeling in de groep respondenten zichtbaar wordt: bij coaching en methodologische ondersteuning heeft een kleine minderheid weinig tot enige waardering, de andere studenten veel tot heel veel waardering. Als het gaat om inhoud is de waardering iets positiever, maar ook dan is er een helft met enige waardering en een andere met veel tot heel veel waardering.

- De begeleider krijgt veel tot heel veel waardering. Als het gaat om de hoogste waardering (5), wordt duidelijk dat het begeleiden op methodologisch gebied hoog scoort (90%), daarna het begeleiden op inhoud (78%), tot slot het coachen (68%). De overige scores niveau 4.
- Voor de digitale leeromgeving heeft het grootste deel van de groep van de groep heel veel tot veel waardering, twee studenten hebben enige waardering.

“Vooral door het inzetten van het medium Blackbord heb ik veel geleerd. Het is door BB mogelijk dat ik op mijn momenten rustig alles nog eens kan nalezen en kan uitzoeken wat voor mij en mijn onderzoek van belang is. Voor mij soms een onuitputtelijke bron van informatie. Wat mij betreft mag er nog meer informatie worden gegeven via BB”. (studente regulier groep)

4. De resultaten van de onderzoeksgroep leescultuur

De studenten hebben onderzoeken verricht vanuit diverse invalshoeken, elk onderzoek heeft de motivatie van de leraar als één van de aspecten van de te onderzoeken leescultuur meegenomen. De onderzoeken zijn elk door een onafhankelijke beoordelaar beoordeeld.

De onderzoeken				
Thema's	BO	SBO	Extra context	Beoordeling
Het bevorderen van de inspraak van kinderen in de leesbegeleiding in de middenbouw om de leesmotivatie te vergroten?		x	Teamontwikkeling. 1 ^e deel van cyclus ontwerpgericht onderzoek.	Uitmundend
Interactie, communicatie en het werken aan leesmotivatie binnen de huidige leesinterventie	X	X	Leesinterventie RALFI	Uitmundend
Ondersteuning van dyslectische kinderen en kinderen met een ernstig leesprobleem om te komen tot sociaal emotioneel welbevinden en de ontwikkeling van een positief zelfbeeld m.b.t. de leesontwikkeling?		X	Samenhang (ortho)didactische en (ortho)pedagogische aanpak	Uitmundend
De ondersteuning door de leerkracht in groep 4 bij de keuze van boeken of teksten die de leesmotivatie en leesbeleving versterken.	X		Samenhang met keten: visie als jeugdbibliothecaris op de relatie tussen boekkeuze en leesbeleving in het onderwijs.	Goed
Leerkrachtgedrag bij het gepland vrij lezen met aandacht voor verschillende leerling-kenmerken ter bevordering van de leesmotivatie.		X	Opbrengstgericht werken	Goed
Leesonderwijs, leesbevordering en de verbinding met de basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen?		X	Jenaplan Handelinggericht werken	Goed
Het voeren van leesgesprekken in de bovenbouw	X		Montessorischool: leesmotivatie en de voorbereide omgeving	Goed

Invoering leesgesprekken in groep 4 en 5 met aandacht voor leesattitude en leesbeleving binnen het LIST-project	X		Deelname school aan List Project: Lezen is Top.	Voldoende
Risicokleuters van groep 2 en het intrinsieke gemotiveerd gebruik maken van de lees- en schrijfhoek.	X		Aandacht voor basis leesmotivatie binnen beginnende geletterdheid	Nog niet voltooid

Tabel 9: Onderzoeken: onderwerp, schooltype, context en beoordeling

4. Conclusies en discussie

Op basis van dit onderzoek is vast te stellen dat de studenten veel waardering hebben voor het werken in een onderzoeksgroep Praktijkgericht onderzoek met een gemeenschappelijk inhoudelijke invalshoek op leescultuur. Het merendeel van de onderzoeken (8 van de 9) zijn aan de bovenkant van het masterniveau beoordeeld.

4.1. Leescultuur

De onderwerpen bieden een veelzijdig perspectief op de (lees)motivatie van de leraar en de leescultuur in het (S)BO.

Studenten geven unaniem aan dat hun theoretisch inzichten sterk gegroeid zijn, dit gaat samen met de groei van hun onderzoekende houding. Hierin is een stuk van de persoonlijke transformatie zoals Pilkington (2009) die beschrijft zichtbaar. Ook de discussie met collega's op school over een visie op leesonderwijs en de plaats van leescultuur daarbinnen wordt makkelijker aangegaan. De discussie over de eigen lezersidentiteit en het eigen leerkrachtgedrag is vooral in de groepsbijeenkomsten naar voren gekomen. In de e-learning groep is hier minder over gesproken.

Op het punt van reflectie (Murray 2005) over leescultuur laten de onderzoeken en de groepsbijeenkomsten zien dat de niveaus 3 en 4 (de dialogische reflectie en de kritische reflectie) zichtbaar worden. Het lijkt ook dat het hoogste niveau 5, de meta-reflectie voor een groot aantal studenten, een rol speelt, vooral als het gaat om de ontwikkeling van de onderzoekende houding.

Met het werken in de onderzoeksgroep is aan de volgende doelen van de projectaanvraag voldaan:

- Studenten hebben zicht gekregen op hun eigen leescultuur en op het belang van de ontwikkeling daarvan voor het leesonderwijs op de basisschool en de identiteitsontwikkeling van kinderen;
- Studenten voeren praktijkgerichte onderzoeken uit die gericht zijn op het vormgeven van de leescultuur van leerlingen in het basisonderwijs waarbij wordt gefocust op de bevordering van de leescultuur in het basisonderwijs in relatie tot opbrengstgericht werken
- Leraren basisonderwijs krijgen handvatten om hun eigen leescultuur te versterken waar dat nodig is. De eigen leescultuur en de ontwikkeling daarvan wordt tot een gespreksonderwerp op school.
- De leesmotivatie van leerlingen wordt verhoogd doordat leerkrachten op een kwalitatief betere manier werken met boeken. In de praktijk wil dat zeggen dat zij beter begeleid worden in het kiezen van boeken, hun eigen leesvoorkeuren leren kennen, meer gaan lezen en meer gaan communiceren over boeken.
- De identiteitsontwikkeling van leerlingen en hun ontwikkeling als burger wordt bevorderd doordat zij boeken leren kiezen en doordat over kinderliteratuur gesproken wordt in klassengesprekken.

4.2. Voor de voortgang van het project Leescultuur en opbrengstgericht werken

Alle studenten hebben de voor het project ontworpen vragenlijst door collega's laten invullen, dit betekent data van 55 leerkrachten uit het basisonderwijs die in verder onderzoek gebruikt kunnen worden om de leescultuur op Nederlandse scholen beter in kaart te brengen.

Voor het curriculum van de Master SEN kan op de onderzoeken voortgebouwd worden door nieuwe studenten die hun onderzoek gaan richten op leescultuur. De door de studenten goed geraadpleegde digitale leeromgeving Leescultuur kan met nieuwe kennis aangevuld worden. Zo blijft continuïteit geborgd.

Studenten hebben na voltooiing van hun onderzoek aangegeven welke aspecten van leescultuur nader onderzoek verdienen. Het is opvallend dat alle studenten de combinatie leesmotivatie en het gebruik van internet zowel op de eigen school als op andere scholen aanbevelen. De wens binnen het project om aandacht te besteden aan een toekomstgerichte leescultuur door uitdrukkelijk ruimte te scheppen voor de mogelijkheden van het digitale schoolbord, van internet en van virtuele learning communities wordt dus gedeeld. Ook het communiceren over boeken, zowel het praten als het schrijven en boekselectie worden nadrukkelijk als verder onderzoeksterrein genoemd.

4.3. Bevindingen met betrekking tot de leerlijn praktijkgericht onderzoek

In 2010-2011 is door andere groepen (op één groep na) niet of nauwelijks gebruik gemaakt van de mogelijkheden om via een Blackboard één onderdeel van de gezamenlijke blended leeromgeving te realiseren. Hier ligt al direct een uitdaging voor de opleiding voor het studiejaar 2011-2012.

Volgens de onderzochte studenten wordt recht gedaan aan de volgende visie met betrekking tot de leerlijn. Ze zijn bij het systematisch onderzoeken in hun eigen praktijk ondersteund door een gestructureerde en rijke (onderzoeks)leeromgeving (Blackboard) en in bijeenkomsten onder begeleiding van geschoolde docenten. Er is in deze onderzoeksgroep gewerkt met een blended leeromgeving, waarin de verworvenheden van de e-learning en van de reguliere opleiding samengebracht zijn. Studenten zijn begeleid door een inhoudelijk deskundige docent. Zij geven aan dat bij hen een onderzoekende houding sterk gegroeid is

De discussielijnen binnen de forums hebben voor deze groep vooral de functie gehad om op het niveau van het onderzoek zelf feedback te geven: de nadruk lag op het samengaan van onderwerp en methodologische aanpak. De groepsbijeenkomsten hebben meer mogelijkheid voor overstijgende inhoudelijke discussie geboden.

Als het gaat om een wenselijke indeling van een blended leeromgeving, vinden zowel de e-learning studenten als reguliere studenten dat de begeleiding van de docent daarin een relatief groot aandeel moet hebben, peerfeedback noemen zij als belangrijke tweede. De groepsbijeenkomsten lijken het minst gewaardeerd te worden als het gaat om begeleiding bij het onderzoek. Dit is opvallend omdat de groepsbijeenkomsten zeer goed bezocht zijn en aantoonbaar aan inhoudelijke discussie hebben bijgedragen. Het kan zijn dat studenten bij het formuleren van begeleidingsbehoeften vooral aan het proces van het eigen onderzoek denken.

De meeste feedback van zowel peers als begeleider, lijkt nodig in de fase van probleem- en vraagstelling en het verwerken en analyseren van data. Dit komt overeen met de bevindingen van Reis Jorge (2010). Studenten geven verder aan ondersteuning nodig te hebben bij het formuleren van een theoretisch kader.

4.4. Aanbevelingen

Onderzoek op het gebied van leescultuur wordt blijvend gestimuleerd. Studenten vinden onderzoek op het gebied van leescultuur en internet erg belangrijk. Zij hebben hier zelf echter geen onderzoek naar gedaan. Hier liggen voor de Master Sen en voor het project Leescultuur en Opbrengstgericht werken nog mogelijkheden.

Ook het communiceren over boeken, zowel het praten als het schrijven en boekselectie worden nadrukkelijk als verder onderzoeksterrein genoemd. Het schrijven over boeken is in deze groep niet aan bod gekomen, ook daar ligt een kans voor verder onderzoek van Master SEN studenten.

Dit geldt zeker voor het werken aan de identiteitsontwikkeling, bijvoorbeeld via de leesbiografie. Voor de meeste studenten is dit waarschijnlijk een verdere stap in hun professionele ontwikkeling. In scholen waarin grote nadruk gelegd wordt op technisch lezen, er een gebrekkige leesomgeving bestaat en geen visie op leescultuur gevormd is, is als eerste stap ook het werken aan de meest concrete zaken als boekselectie, de opbouw van leesgesprekken of de inrichting van leeshoeken begrijpelijk. Onderzoek hoe vervolgstappen gezet kunnen worden, wordt aanbevolen. Het is dan zinvol onderzoekende leraren extra handvatten mee te geven om met collega's op school de discussie over onderwijs aan te gaan.

Voor het verder ontwikkelen van de leerlijn is een functioneel gebruik van de mogelijkheid om het onderzoeksproces via de forums op Blackboard te ondersteunen erg belangrijk. De analyse van de Blackboard berichten geeft aanleiding om na te denken over de wijze waarop dit kan. Met behulp van inzichten uit de e-learning variant kan worden nagedacht over de invulling. Een voorbeeld hiervan is zowel het minimale aantal, maar ook het maximale aantal bijdragen van vooral peerfeedback. De voortzetting van de leerlijn zoals die in 2010 gestart is biedt hiervoor duidelijke kansen.

De groepsbijeenkomsten lijken voor de reguliere groepen meer mogelijkheid te bieden om over inhoud te praten dan de discussielijnen. Er kan daarom voor het studiejaar 2011-2012 nagedacht worden over een verdeling tussen procesgerichte interactie en inhoudelijke discussie binnen deze bijeenkomsten. Inhoudelijke expertise van de onderzoekdocenten is voor dat laatste belangrijk.

Er is nog een slag te maken op het gebied van het samenwerken met lectoraten. Studenten geven aan dat ze deze samenwerking belangrijk achten, maar doen ook nog het liefst individueel onderzoek. Hoe samenwerking via lectoraten kan bijdragen aan "het staan op schouders van anderen" als het gaat om kennisconstructie en good practices, verdient nader onderzoek. Aanbevolen wordt om in de visie van Windesheim OSO verder na te denken over samenwerkend onderzoek van studenten.

4.5. Discussie

Er is een kleine, maar geslaagde stap gezet in de verbinding van het onderzoek van studenten van de Master SEN met een lectoraat. Een belangrijke vraag is hoe in de toekomst deze zinvolle verbinding verder uitgewerkt kan worden in onderzoeken met scholen en studenten samen waarbij de student toch een duidelijk eigen aandeel heeft en al zijn onderzoekcompetenties kan aantonen.

Op het gebied van leescultuur leren de onderzoeken dat in het Nederlandse onderwijs nog veel kan gebeuren op het gebied van leesonderwijs. In het bijzonder de aandacht voor de leraar zelf als model voor leesplezier en identiteitsontwikkeling via het communiceren over boeken en teksten in de breedste zin van het woord verdient aandacht. De verbinding van de leescultuur van leerlingen met een mediale en digitale leesomgeving past hierbij als de scholen toekomstgericht willen blijven denken. Denken in termen van opbrengstgericht werken binnen het taalonderwijs heeft niet alleen te maken met de data van beperkte toetsen en testen maar ook met opbrengsten van effectief leerkrachtgedrag geëvalueerd in leesbetrokkenheid en zelfstandige keuzes binnen de leesontwikkeling van leerlingen en de opbrengst van activiteiten in een materieel goed uitgeruste leesomgeving. Dit pleit voor een geïntegreerd curriculum waarbij aandacht voor de ontwikkeling van de hele persoon van de leerling centraal staat: zijn(lees)identiteit, zijn onderwijsbehoeften en zijn interactie met leraar en medeleerlingen.

"Leesplezier voorop. Mijn visie, mijn missie.

Met mijn wortels verankerd in zowel het onderwijs als in de bibliotheek bevind ik mij in een

bevoorrechte positie.

Technisch lezen is een belangrijk middel. Een middel tot een hoger doel. Laat kinderen lezen beléven. Samen maken we die eerste stap”

Veel dank aan jullie: Petra en Petra, Heidi en Heidi, Sija , Hennie, Heleen, Jannie , Caroline en Helmi. Ik heb veel van jullie geleerd op het gebied van leescultuur in zeer uiteenlopende scholen en respect voor de wijze waarop jullie het lesgeven en de zorg thuis combineerden met een pittig onderzoek. Jullie modelleerden motivatie!

Literatuur/Bronnen

- Deem, R. & Lucas, L., (2006). Learning about research: exploring the learning and teaching/research relationship amongst educational practitioners studying in higher education. *Teaching in Higher Education*, 11(1), 1-18
- Jacobs, G., & Murray, M. (2010). Developing critical understanding by teaching action research to undergraduate psychology students, *Educational Action Research*, 18 (3), 319 – 335.
- Reis-Jorge, J.M. (2005). Developing teachers' knowledge and skills as researchers: a conceptual Framework, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 303–319.
- Koeven, E. van, & Smits A. (2009). *Aanvraag Project Leescultuur en Opbrengstgericht werken in de PABO*. PO Raad. 28-07-2009
- Pilkington, R. M. (2009). Practitioner research in education: the critical perspectives of doctoral students, *Studies in the Education of Adults*, 41(2), 154-174.
- Goei, S.L, & Kleijnen, R. (2011) *Van onbekend en onbemind naar bekend en bemind. Passie voor passend onderwijs*. Lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de keten. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.
- Ven, A. van de (2010). *Theoretisch raamwerk voor het project Leescultuur en opbrengstgericht werken*. Interne rapportage voor Lectoraat Onderwijszorg en samenhang in de Keten. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.
- Bruïne, E., Oudheusden, M. van, Roefs, E. & Ven, A. van de (2011). *“Verantwoordingsdocument Praktijkgericht Onderzoek”* gebruikt voor de accreditatie van de master SEN OSO Windesheim (mei 2011).