



THEMATISCH LEZEN

De aanpak **in woord**

Lucia Fiori e.a.



CPS

De aanpak in woord

Lezen, vakinhoud
en motivatie geïntegreerd

Lucia Fiori e.a.



CPS

Onderwijsontwikkeling en advies

Ten behoeve van de leesbaarheid, is in dit boek in veel gevallen bij de verwijzing naar personen gekozen voor het gebruik van 'hij'. Het spreekt vanzelf dat hier ook 'zij' gelezen kan worden.

© CPS Onderwijsontwikkeling en advies, 2011

Deze publicatie is tot stand gekomen binnen het kader van een Research & Developmentproject in opdracht van het ministerie van OCW en uitgevoerd en uitgegeven door CPS.

Redactie: Karin van Breugel

Eindredactie: Lucia Fiori en Judith Richters

Omslagontwerp en vormgeving: Digitale Klerken, Utrecht

Druk: Drukkerij Wilco, Amersfoort

Auteurs: Lucia Fiori, Judith Richters, Janneke van Hardeveld,
Corine Ballering en Peter Sniijders

CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Postbus 1592

3800 BN Amersfoort

Telefoon (033) 453 43 43

www.cps.nl

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden veeveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt in enige vorm, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoudsopgave

Inleiding	4
Hoofdstuk 1 Introductie op de aanpak Thematisch lezen	7
1.1 De aanpak getypeerd	7
1.2 Fundering van de aanpak	8
1.3 De kenmerken	9
1.4 De stappen van de aanpak	10
1.5 Samenvatting	12
Hoofdstuk 2 Thematisch lezen invoeren op school	15
2.1 Waarom Thematisch lezen invoeren?	15
2.2 Wat levert Thematisch lezen de school op?	16
2.3 Keuzes bij de invoering	16
2.4 Thematisch lezen en taalbeleid	22
2.5 Samenvatting	23
Hoofdstuk 3 Thematisch lezen in stappen	25
3.1 Inleiding	25
3.2 De stappen	26
Hoofdstuk 4 Het pilotproject Thematisch lezen	45
4.1 Inleiding	45
4.2 Resultaten van het project	46
4.2.1 Opzet van het onderzoek	46
4.2.2 Resultaten voor de leerlingen	47
4.2.3 Resultaten voor de docenten	49
4.3 Samenvatting	54
Bijlage 1: Nuttige websites Thematisch lezen	57
Literatuur	59

Inleiding

De laatste jaren staat lezen in het onderwijs in de belangstelling. Het grote belang ervan wordt ook maatschappelijk onderkend. Logisch eigenlijk als je ziet hoezeer leesvaardigheid een voorwaarde is voor succesvol functioneren op school en in de samenleving. Lezen is nodig om te leren en om kennis en informatie tot je te nemen. Leesvaardigheid heeft een directe invloed op het zelfstandig verwerven van kennis, het afronden van een schoolcarrière en de sociale redzaamheid.

Het vinden van een leesaanpak die effectief, duurzaam en motiverend is voor leerlingen en docenten, blijft een uitdaging. CPS heeft deze uitdaging opgepakt.

In 2010 verscheen bij CPS de box *Vrij lezen*. De aanpak in deze box blijkt een succes, getuige het grote aantal scholen dat de box inmiddels gebruikt. De sleutelwoorden bij de Vrij lezen-aanpak zijn interesse en leesmotivatie. Het vervolg op *Vrij lezen* is het pakket *Thematisch lezen*. Ook hierin zijn interesse en leesmotivatie het uitgangspunt.

Thematisch lezen is gebaseerd op een leesaanpak uit de VS. CPS heeft deze aanpak vertaald, toegepast en verder ontwikkeld in de Nederlandse onderwijssituatie. De aanpak is in dit pakket uitgewerkt voor schoolleiders, taalcoördinatoren, docenten, mediathecarissen en leerlingen in het voortgezet onderwijs. Overigens zitten er ook voor het primair onderwijs veel waardevolle aanknopingspunten in.

Het project en het pakket konden niet gerealiseerd worden zonder de inspanningen van velen. Wij willen onze dank uitspreken aan allen die hebben bijgedragen aan dit project: CSG Reggesteyn, Nijverdal: Peter Sniijders, Myra Salomons,



Bram Egberink, Jeannette Hakkert, Colinda Stolp, Janneke Krommendijk, Gerrit Blaak en de leerlingen van 1 f en 1 u. CSG Augustinuscollege, Groningen: Caroline Coppes, Joke Boonstra, Agaat van Kleef, Jean-Louis Koppelle, Bart Poesiat, Lynette Vos en de leerlingen van klas 1 a en 1b.

Verder willen wij de wetenschappelijke adviseurs Anneke Smits en Hilde Hacquebord bedanken voor hun waardevolle adviezen en Smulders Audiovisueel voor hun mooie werk. Een laatste woord van dank gaat uit naar het ministerie van OCW dat dit project financieel mogelijk heeft gemaakt.

Dit pakket biedt scholen een goede start om met Thematisch lezen aan de slag te gaan. CPS heeft veel ervaring opgedaan met Thematisch lezen. Voor ondersteuning bij de introductie, implementatie en borging kunt u bij ons aankloppen. U bent bij CPS aan het juiste adres als het om taal en lezen gaat.

Het CPS-projectteam,

Lucia Fiori
Judith Richters
Janneke van Hardeveld
Corine Ballering
Peter Snijders




Hoofdstuk 1

Introductie op de aanpak Thematisch lezen

Thematisch lezen is een aanpak die vakinhoud en leesonderwijs met elkaar verenigt en waarbij eigen interesses en leesmotivatie de leidende principes zijn.

1.1 De aanpak getypeerd



Zoals al aangegeven in de inleiding, is er een sterke relatie tussen de Vrij lezen-aanpak en de Thematisch lezen-aanpak. In beide aanpakken zijn de eigen interesses het startpunt; dat leidt tot leesmotivatie en leeskilometers. Daarnaast is er sprake van gereserveerde leestijd (drie keer per week een half uur), en vindt er verwerking van en interactie over het gelezene plaats. Verschillen tussen beide aanpakken zijn er ook. Zo staat het de leerlingen bij Vrij lezen helemaal vrij om te lezen wat en waarover zij willen. Bij Thematisch lezen is er sprake van een inkadering. De docent bepaalt het kader en het thema waarbinnen gelezen wordt. Vervolgens is het aan de leerling om binnen dat gestelde kader en thema zijn eigen leesvraag te formuleren. Hij gaat antwoorden zoeken op de leesvraag die hij zichzelf, vanuit zijn eigen interesses en nieuwsgierigheid, stelt. Het verschil tussen vrij en ingekaderd brengt ons bij een wezenlijk onderscheidend punt, namelijk dat Thematisch lezen twee doelen dient: de leesvaardigheid vergroten én vakinhoudelijke kennis verwerven. Het formuleren van de leesvraag, het daadwerkelijk lezen, het leren en toepassen van leesstrategieën, het verwerken van het

gelezen en het uitwisselen met elkaar dient het verwerven van kennis en de vakinhoud. Dat geeft de aanpak ook zijn kleur en meerwaarde. Lezen is niet een apart kunstje, maar geïntegreerd in en in dienst van kennisverwerving en kennisverwerking, oftewel zoals lezen op school bedoeld is.

Thematisch lezen is gedestilleerd uit een aanpak uit de VS. De aanpak staat daar bekend onder de noemer CORI (Concept Oriented Reading Instruction). De kern van de methodiek is dat leerlingen gemotiveerd lezen doordat ze intrinsiek nieuwsgierig zijn naar een onderwerp en antwoorden gaan zoeken op hun zelf geformuleerde leesvraag. Vanuit die honger naar antwoorden op hun eigen vragen, leggen de leerlingen vele leeskilometers af. Ze krijgen tussentijds functionele minilessen in leesvaardigheid, zoals 'hoe zoek ik informatie op?', 'hoe vat ik een tekst samen?', 'hoe bepaal ik de hoofdgedachte van een tekst?' en 'hoe combineer ik informatie?' Ze krijgen die minilessen op het moment waarop die kennis vereist is en niet omdat het toevallig wel of niet bij Nederlands aan de orde komt. Hiermee heeft leesvaardigheid, maar eigenlijk ook studievaardigheid, een natuurlijke plek bij een thema in een vak of project. Er is dus sprake van geïntegreerd lezen. De aanpak is daarmee toepasbaar binnen projectmatig, vakoverstijgend onderwijs, maar ook binnen reguliere vakken.

1.2 Fundering van de aanpak

Bij de ontwikkeling van Thematisch lezen heeft de projectgroep zich overwegend gebaseerd op de werken van Marzano en Guthrie. De principes van Marzano vormen de basis voor Vrij lezen en zijn ook van toepassing op Thematisch lezen. Het gaat om: interesses achterhalen en bepalen, leesmateriaal kiezen, leestijd, verwerking van het gelezene en interactie over het gelezene.



Dit resulteert in leesplezier, leesmotivatie en leidt tot vele leeskilometers.

Guthrie legt het accent op het aantrekkelijk maken van lezen door het te koppelen aan een bepaald thema en leerlingen daarvoor warm te maken. Wanneer de docent een thema bepaald heeft waarover gelezen gaat worden, is het wezenlijk dat hij bij de introductie ervan de leerlingen probeert te motiveren voor het thema. Hij activeert hun voorkennis en stelt prikkelende vragen over het thema. Deze stappen leiden ertoe dat de leerlingen het thema verpersoonlijken.

In de aanpak van Guthrie zijn ook de 'hands-on activiteiten' een wezenlijk onderdeel. Door leerlingen in de praktijk te laten kennismaken met het thema dat aan de orde is, krijgt het thema meer betekenis voor hen. De praktijkcomponent kan bijvoorbeeld bestaan uit een excursie of een experiment in de klas. Guthrie pleit ervoor om gedurende de hele periode waarin het thema aan de orde is, de betekenis van het thema voor de leerlingen te blijven vergroten met behulp van deze hands-on activiteiten.

1.3 De kenmerken

'Thematisch lezen' is te duiden aan de hand van vijf kenmerken:

1. Leer- en kennisdoelen

Het kennisdoel staat voorop (je gaat iets leren over...) en de leerdoelen (hulpmiddelen zoals leesstrategieën) zijn daarin dienend. De leesstrategieën staan niet op zichzelf, maar worden toegepast op het kennisdoel en het vakthema.

2. Interactie met de echte wereld

Leerlingen nemen kennis van het thema middels hands-on activiteiten, waarbij ze (voor zover mogelijk) het thema

bijvoorbeeld kunnen voelen, ruiken of zien. Vanuit het observeren van het thema, stellen zij zich vragen die hen tot hun eigen intrinsieke leesvraag brengen. Hiermee verpersoonlijken zij het thema. Oftewel: de leerling bepaalt en de docent ondersteunt.

3. Steun bij autonomie

De leerlingen stellen de vragen en kiezen de teksten. De docent ondersteunt hen bij het boven tafel krijgen van de eigen interesses en het verwoorden van de vragen. Alleen als het nodig is, geeft hij aanvullende minilessen, bijvoorbeeld rondom leesstrategieën.

4. Steun bij samenwerking

Er is evenveel tijd voor individueel werken als voor werken in groepjes. Klasgenoten vormen, naast de docent, bronnen voor inhoud, feedback en hulp. De docent helpt leerlingen om goed te kunnen samenwerken en om vertrouwen te krijgen in de samenwerking.

5. Teksten die de belangstelling voor het onderwerp kunnen vergroten

De leerlingen leren om teksten te kiezen uit meerdere bronnen, van het juiste niveau en passend bij het onderwerp en de vraag.

1.4 De stappen van de aanpak

De aanpak kent vijf stappen. In het overzicht op pagina 11 worden ze kort toegelicht. Hoofdstuk 3 gaat uitgebreider in op de stappen. De dvd *De aanpak in uitvoering* voorziet per stap in werkbladen, zowel voor docenten als leerlingen.



Stap 0: De voorbereiding door de projectgroep

Hierbij gaat het om het bepalen van het thema, een eerste verzameling van leesmateriaal bij het thema en het voorbereiden van de introductie door de docenten die het Thematisch lezen gaan uitvoeren.

Stap 1: Introductie en verpersoonlijken van het thema

Deze stap heeft als doel om leerlingen te motiveren, bij het onderwerp te betrekken en nieuwsgierig te maken. Tijdens deze stap raken de leerlingen bekend met het thema. Zij maken zich het thema eigen door er zelf vragen bij te formuleren.

Stap 2: Voorkennis ophalen en voorbereidende leesfase

Tijdens deze stap wordt de voorkennis geactiveerd, de leesvraag geformuleerd en oefenen de leerlingen hoe zij geschikte literatuur kunnen vinden om hun vragen te beantwoorden. Ook maken zij samen met de docent een keuze voor de vorm waarin zij uiteindelijk het antwoord op hun leesvraag zullen presenteren. Een mogelijke miniles in deze stap is 'presentatievorm kiezen'.

Stap 3: Lezen voor de leesvraag

Deze stap betreft het eigenlijke lezen om zo de leesvraag te kunnen beantwoorden. Minilessen in deze stap zouden kunnen zijn 'de hoofdgedachte uit de tekst halen' en 'samenvatten'.

Stap 4: Presenteren

Als de leerlingen klaar zijn met het lezen van de literatuur en naar hun idee een bevredigend antwoord op hun leesvraag hebben gevonden, kunnen zij gaan werken aan hun presentatie.

Stap 5: Evalueren

In de laatste stap blikt de docent met de leerlingen terug op zowel product als proces.

1.5 Samenvatting

De aanpak Thematisch lezen is gebaseerd op de Amerikaanse leesaanpak CORI (Concept Oriented Reading Instruction). Een grote naam achter de CORI-aanpak en de principes van leesmotivatie is de wetenschapper Guthrie. Leesmotivatie en eigen interesses zijn uitgangspunten van Thematisch lezen (en ook van Vrij lezen).

Thematisch lezen heeft een plek binnen de reguliere vakinhoud (hierin onderscheidt het zich van Vrij lezen). Leesonderwijs en vakinhoud zijn met elkaar verenigd. Hierdoor is Thematisch lezen bij uitstek geschikt om toe te passen binnen reguliere vakken en/of vakoverstijgende projecten.





Hoofdstuk 2

Thematisch lezen invoeren op school

In dit hoofdstuk komen de aspecten aan de orde, die spelen bij de invoering van Thematisch lezen in de school. Aan de hand van de ervaringen van de pilotscholen worden de verschillende aspecten geïllustreerd.

2.1 Waarom Thematisch lezen invoeren?

Thematisch lezen is een aanpak die vakinhoud en leesonderwijs met elkaar verenigt. Dat argument is al voldoende om tot invoering over te gaan. We weten immers dat de leesvaardigheid van leerlingen groot moet zijn om het huidige onderwijs te kunnen volgen. Als we de inzet op lezen kunnen combineren met 'gewoon' vakonderwijs, slaan we twee vliegen in één klap.

Het gaat echter niet alleen om de combinatie van lezen en vakinhoud. Thematisch lezen is ook een manier om projectonderwijs effectief en gericht vorm te geven, zoals op CSG Augustinuscollege is gebeurd. Thematisch lezen biedt ruimschoots mogelijkheden om vakoverstijgende projecten in te richten volgens een stramien waarin leerlingen kennis verwerven, gemotiveerd aan hun eigen leesvraag werken, veel leeskilometers maken en gericht in groepjes samenwerken aan het thema.



2.2 Wat levert Thematisch lezen de school op?

Bij Thematisch lezen is de focus op de inhoud van de vakken groot. Onder nauwgezette begeleiding van de deelnemende docenten werken leerlingen gericht aan de vakinhoud en maken daarnaast veel leeskilometers. De leerlingen krijgen feedback, zowel op hun leesvaardigheid als op hun vakinhoudelijke prestatie. Zo snijdt het mes aan twee kanten: de basisvaardigheid taal staat volop in de aandacht en zal toenemen. Bovendien verwerven de leerlingen kennis over een bepaalde vakinhoud. Daarnaast werken de leerlingen geleid zelfstandig. Binnen het Thematisch lezen verzorgt de docent korte instructiemomenten en begeleidt hij de leerlingen die met hun eigen deelonderwerp aan de slag gaan.

Wat moet het Thematisch lezen opleveren? Toenemende leesvaardigheid, toegenomen vakinhoudelijke kennis en toenemende vaardigheid in samen en zelfstandig werken.

Docenten van de beide pilotscholen geven aan dat leerlingen in het project beter hebben geleerd om informatievaardigheden zelfstandig toe te passen. Voorheen werden deze informatievaardigheden als losse modules door de mediathecaresse gegeven of ze maakten alleen onderdeel uit van het vak Nederlands. Nu kregen deze vaardigheden betekenis omdat leerlingen ze direct na de instructie konden gebruiken.

2.3 Keuzes bij de invoering

Voorafgaand aan de invoering van Thematisch lezen moet er een aantal keuzes worden gemaakt door de schoolleiding (teamleider), de projectleider, vaak taalcoördinator, en indien aanwezig door de mediathecaris. Tijdens het project maken de uitvoerende docenten zelf keuzes die het verloop van het project in hun klas versoepelen. Zij doen dit in overleg met de projectleider.



Tijdens en na het project evalueren de schoolleider, projectleider en mediathecaris in elk geval hoe het project een volgende keer moet worden bijgesteld om het nog beter te laten verlopen.

De leerlingen en docenten die deelnemen, kunnen waardevolle informatie leveren voor dit evaluatiemoment.

De invoering van Thematisch Lezen kan beleidsarm en simpel zijn, als een project dat in de vakken uitgevoerd wordt.

De uitvoerende docenten zeggen veel baat te hebben bij tussentijds overleg. Ze geven aan dat dit ook enkele keren, kort en krachtig kan, mits er een duidelijk draaiboek is. Dit betekent dat de kartrekker van het project, of de taalcoördinator, in de voorbereiding tijd nodig heeft om een goed draaiboek te maken en dat de uitvoering past in de reguliere les- en voorbereidingstijd. Het project kan een wezenlijk onderdeel vormen van het taalbeleid van de school. Het is nodig om voor de start van de thematische leesperiode een aantal weloverwogen keuzes te maken. Bij de keuze voor Thematisch lezen moet een aantal vragen beantwoord worden:

1. Hoeveel tijd besteden we aan Thematisch lezen?
2. Welke groepen gaan Thematisch lezen?
3. Wie zijn erbij betrokken?
4. Welke vakken zijn betrokken?
5. Hoe zorgen we voor voldoende leesmateriaal over het thema?
6. Hoe moeten docenten zich voorbereiden?

1. Hoeveel tijd besteden we aan Thematisch lezen?

Volgens de pilotscholen is de ideale duur van een project Thematisch lezen zes weken, met per week minimaal drie en maximaal vijf projectlessen. De docenten vinden het een voordeel dat het projectmatig wordt georganiseerd.

Daardoor is het een afgerond geheel en ook goed inzetbaar als invulling van projectonderwijs.

Het is belangrijk om het aantal vakken en docenten dat tegelijkertijd met Thematisch lezen bezig is te beperken. Op beide pilotscholen gingen ook andere docenten uit enthousiasme de aanpak overnemen. Op CSG Reggesteyn leidde dat ertoe dat leerlingen zich enigszins ‘overvoerd’ voelden.

2. Welke groepen gaan Thematisch lezen?

Het eerste criterium voor de keuze van de groep deelnemende leerlingen is de ‘ruimte’ in het curriculum. Hoewel het mogelijk is om Thematisch lezen aan alle reguliere onderwerpen in het curriculum te koppelen, is het misschien niet handig om een geheel nieuwe werkwijze toe te passen wanneer een klas over vier weken een schoolexamenperiode tegemoet gaat. De ruimte in het curriculum kan per vak verschillen voor de verschillende jaarlagen. Op scholen die al met vakkenclusters werken, is het logisch om het Thematisch lezen aan vakkenclusters te koppelen. Dat heeft CSG Reggesteyn ook gedaan.

Als de docenten het thema bepalen, moet rekening worden gehouden met de beschikbaarheid van voldoende leesmateriaal bij dit thema. De beschikbaarheid van materialen kan een bepalende factor zijn voor het aantal leerlingen dat mee kan doen aan het project. Om beter zicht te krijgen op de benodigde materialen, is het dan ook verstandig binnen het gekozen thema subthema’s vast te stellen (al dan niet in overleg met de leerlingen). De mediathecaris heeft in de bepaling van het thema een cruciale rol, omdat hij weet hoeveel leesaanbod er is voor de verschillende (sub)thema’s.

Ten derde is het bij de invoering van een nieuwe werkwijze verstandig om klein te beginnen. Zo kan in een beperkte groep de werkwijze worden ervaren en de kinderziektes worden opgelost. Het is curriculumtechnisch vast en zeker mogelijk om een hele jaarlaag tegelijk te laten starten met Thematisch lezen. Daarbij is echter het risico dat al deze deelnemende leerlingen op hetzelfde punt in het project vastlopen, omdat blijkt dat zij



bijvoorbeeld veel meer begeleiding nodig hebben dan verwacht bij het werken in groepjes. Daarom is het advies om klein te beginnen, zoals op de beide pilotscholen, bij vakken waar ruimte is en met een thema waarover voldoende materiaal op school beschikbaar is.

3. Wie zijn erbij betrokken?

Afhankelijk van de keuzes die bij de invoering van Thematisch lezen worden gemaakt, zijn er verschillende personen in de school betrokken bij de uitvoering. Als de school over een mediathecaris beschikt, is voor hem een belangrijke rol weggelegd bij de voorbereiding en de uitvoering.

In de voorbereiding is het raadzaam dat de docenten samen met de mediathecaris bepalen welk thema centraal staat en welke informatie over dat thema beschikbaar en leverbaar is. Bij de uitvoering van het project zullen leerlingen naar de mediatheek komen om instructie te krijgen over het zoeken naar boeken en ander materiaal en om informatie te verzamelen voor hun leesvraag.

Verder is het gewenst om de docenten Nederlands een prominente rol te geven in het project. Zij zijn gewend leerlingen werkwijzen voor het opzoeken van informatie aan te leren en hebben hierover vaak al goed contact met de mediatheek. Het aanleren van lezen als vaardigheid is ook iets wat thuishoort bij het vak Nederlands en reden om dit vak in elk geval een belangrijke rol te laten spelen.

Daarnaast is het handig om de mentoren van de leerlingen op zijn minst te informeren over het project, of liever nog: om hen een actieve rol te geven in de uitvoering ervan. Deze actieve rol kan verschillend worden ingevuld. De mentor kan bijvoorbeeld elke mentorles aan de hele groep vragen hoe het project bevalt, (een deel van) de mentorlessen besteden aan het geven van instructie, het lezen of het groepswerk begeleiden.

Voor de rest is de keuze van deelnemende docenten geheel aan

de school. Het is natuurlijk uitermate gewenst dat de docenten, ongeacht het vak dat zij geven, gemotiveerd zijn voor het project. Als de school besluit om een Thematisch lezen-project te starten, kan de projectleider een presentatie geven aan het docententeam (bijvoorbeeld aan de hand van de film *De aanpak in beeld*). Vervolgens kan hij de vraag stellen of zij willen participeren en zo ja, in welke constructie, rondom welk thema, et cetera.

4. Welke vakken zijn betrokken?

Tussen alle vakken zijn raakvlakken te vinden. Inhoudelijk hoeft dus geen vak uitgesloten te worden van deelname aan een vakoverstijgend project als Thematisch lezen. Wanneer de school het Thematisch lezen voor de eerste keer uitvoert, is het echter zinvol om te kijken welke vakken relatief gemakkelijk samen een thema kunnen invullen. Op die manier kunnen de docenten het werk gemakkelijk verdelen en elkaar ook vakinhoudelijk aanvullen in de themalessen en bij het aanleveren van leesmateriaal. Als Thematisch lezen voor het eerst uitgevoerd wordt, ligt het voor de hand om bijvoorbeeld te kiezen voor het thema 'massa' en om dat uit te voeren bij NaSk en biologie, in samenwerking met Nederlands. Dat lijkt logischer dan om dat thema uit te voeren bij biologie, Frans en geschiedenis. Toch is, wanneer het thema breed opgezet wordt, elke combinatie van vakken denkbaar. Voorwaarde voor een goede uitvoering is altijd dat de docenten goed met elkaar doornemen wat de rol van de docent Nederlands en van de vakdocent is. De docent Nederlands geeft minilesjes over het lezen en verwerken van informatie, de ondersteuning van de vakdocent is meer gericht op de vakinhoud.

Bij CSG Reggesteyn heeft Thematisch lezen een plek gekregen bij mens en maatschappij/geschiedenis (rondom de Klassieke Oudheid) bij mens en maatschappij/aardrijkskunde (rondom landen rond de Middellandse Zee) en bij mens en natuur/biologie (rondom het thema wonen: in je lichaam, je geest en je omgeving).



Met name de laatste twee thema's bleken te ruim gekozen en daarom zijn er subthema's vastgesteld.

Op CSG Augustinuscollege is gekozen voor het thema 'communicatie', waaraan de vakken Nederlands en aardrijkskunde deelnamen. Hier waren ook van tevoren subthema's vastgelegd, zodat er voldoende leesmateriaal beschikbaar was.

5. Hoe zorgen we voor voldoende leesmateriaal over het thema?

Het is al gezegd: een goede samenwerking en voorbereiding met de mediatheek (of als die er niet is, de bibliotheek) is van groot belang bij het Thematisch lezen. Veel mediatheken staan in contact met de plaatselijke of regionale openbare bibliotheek. Indien nodig kunnen zij daardoor extra materialen van buitenaf aanleveren.

De mediathecaresse van CSG Augustinuscollege ontdekte dat de mediatheek niet over voldoende non-fictie materialen bij het thema 'communicatie' beschikte. Zij is toen naar de openbare bibliotheek gestapt en heeft daar gezocht naar geschikte boeken voor de leerlingen. Toen ook dit niet voldoende leesmateriaal opleverde, heeft zij (opnieuw via de openbare bibliotheek) in de krantenbank en op internet naar geschikte artikelen gezocht. Deze heeft zij ter beoordeling aan de docenten voorgelegd en vervolgens tot een reader verwerkt. Hierin konden de leerlingen zoeken naar geschikte teksten.

Op CSG Reggesteyn heeft de mediathecaresse veel materiaal bij elkaar gezocht. Ook speelde zij een grote rol in het instrueren van de leerlingen bij het opzoeken van materiaal op internet. Leerlingen en docenten kunnen zelf natuurlijk ook aan veel materialen komen. In de bijlage wordt een aantal websites genoemd, dat daarbij behulpzaam kan zijn.

6. Hoe moeten docenten zich voorbereiden?

Het is raadzaam als de docenten vóór de daadwerkelijke start van het project samen de weekplanners invullen. Deze zijn te vinden op de dvd *De aanpak in uitvoering*. Dit kost uiteraard tijd, maar blijkt wel noodzakelijk te zijn om een totaaloverzicht van het project te krijgen, de projectactiviteiten goed af te bakenen, de taken duidelijk te verdelen en zich aan de planning te houden.

De docenten van de pilotscholen, die deze planning niet volledig hadden uitgewerkt, bevestigden dit.

In hoofdstuk 3 is uitgebreid beschreven hoe docenten zich per stap kunnen voorbereiden.

2.4 Thematisch lezen en taalbeleid

Thematisch lezen kan, zoals gezegd, uitstekend een onderdeel vormen van het taalbeleid van de school. Feitelijk is Thematisch lezen een schoolvoorbeeld van taalgericht vakonderwijs, aangezien taal en vakinhoud op natuurlijke en geïntegreerde wijze aan bod komen. Ondanks de naam, Thematisch *lezen*, worden in deze aanpak alle taalvaardigheden geoefend.

Daarnaast is er een duidelijke koppeling te maken tussen Thematisch lezen en het referentiekader taal. In dit kader is vastgelegd tot welk niveau alle scholen hun leerlingen moeten opleiden. Bij Thematisch lezen werken de leerlingen aan:

- Leesvaardigheid: leerlingen verzamelen, lezen en verwerken teksten over het deelonderwerp dat ze gekozen hebben.
- Schrijfvaardigheid: leerlingen maken aantekeningen en verslagen over wat ze gelezen hebben.
- Luistervaardigheid: leerlingen luisteren gericht naar elkaars input en feedback en naar de minilessen van de docent.
- Gespreksvaardigheid: leerlingen bepalen samen met hun groepje welk deelonderwerp ze kiezen en hoe ze de taken verdelen.



- Spreekvaardigheid: leerlingen presenteren aan het einde van het project hun bevindingen.

Het project kan op alle niveaus worden uitgevoerd, bijvoorbeeld ook als voorbereiding op een excursie of profielwerkstuk.

Daardoor kunnen deze vaardigheden ook op alle niveaus geoefend worden.

De taalontwikkeling van de leerlingen krijgt een belangrijke prikkel wanneer de docent gerichte feedback geeft op hun taalvaardigheden. Naast feedback op de vakinhoud moet er dus ruimte zijn voor feedback op de talige component van het werk. Hierdoor neemt het rendement van de taalontwikkeling toe.

2.5 Samenvatting

Een belangrijke reden om Thematisch lezen in te voeren, is de gecombineerde aandacht voor lezen en vakinhoud.

Thematisch lezen is een manier om projectonderwijs effectief en gericht vorm te geven.

Door het Thematisch lezen nemen de leesvaardigheid, de vakinhoudelijke kennis en de vaardigheid om samen en zelfstandig te werken toe.

Voordat Thematisch lezen wordt ingevoerd, moeten er beslissingen genomen worden over de tijd die besteed wordt aan het thema, de klassen die meedoen, de vakken en docenten die betrokken zijn, de manier waarop voldoende leesmateriaal verzameld kan worden en de wijze waarop de deelnemende docenten zich gaan voorbereiden op de concrete lessen.

Thematisch lezen kan een onderdeel vormen van het taalbeleid van de school. Feitelijk is Thematisch lezen een schoolvoorbeeld van taalgericht vakonderwijs, aangezien taal en vakinhoud op natuurlijke en geïntegreerde wijze aan bod komen.



Hoofdstuk 3

Thematisch lezen in stappen

3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk richt zich op de begeleiding van de leerlingen door de docent en de voorbereiding die daarvoor nodig is. Het geeft docenten zoveel mogelijk inzichten en hulpmiddelen mee zodat ze direct aan de slag kunnen met Thematisch lezen. De verschillende stappen van Thematisch lezen worden toegelicht. Per stap zijn ervaringen van de pilotscholen en aanbevelingen opgenomen.

In de stappen worden frequent de zogenaamde minilessen genoemd. Minilessen hebben als doel om leerlingen te ondersteunen bij het uitvoeren van onderdelen van Thematisch lezen. Docenten geven de minilessen als blijkt dat de leerlingen ondersteuning in een bepaalde vaardigheid behoeven. Minilessen zijn kort, krachtig en facultatief voor leerlingen en docenten.

3.2 De stappen

Stap 0. Voorbereiding door de projectgroep

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Minimaal 4 weken van tevoren	<ol style="list-style-type: none">0.1 Thema en subthema's kiezen0.2 Materialen selecteren0.3 Introductieles mindmap0.4 Presentatievorm kiezen0.5 Weekplanners	

Stap 1. Introductie en verpersoonlijken van het thema

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Week 1 (2 lessen)	<ol style="list-style-type: none">1.1 Woordweb maken met de klas1.2 Verkennen van het thema<ul style="list-style-type: none">▪ Weekplanner week 1	<ol style="list-style-type: none">1.1 Mijn eerste vragen over het thema1.2 Woordenlijst bij het thema<ul style="list-style-type: none">▪ Weekplanner week 1



Stap 2. Voorkennis activeren en voorbereidende leesfase

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Week 1 en 2	2.1 Voorkennis activeren 2.2 De leesvraag formuleren 2.3 Literatuur zoeken 2.4 Informatie in een boek zoeken 2.5 Aantekeningen maken 2.6 Samenwerken en uitwisselen 2.7 Evaluatie opzoeken in de literatuur 2.8 Bepalen vorm presentatie 2.9 Mogelijke lijst met beoordelingscriteria <ul style="list-style-type: none"> ▪ Miniles 1 'Aantekeningen maken' ▪ Miniles 2 'Presentatievorm kiezen' ▪ Miniles 3 'Beoordelen presentaties' ▪ Weekplanner week 2 	1.2 Woordenlijst bij het thema (zie stap 1) 2.1 Woordweb 2.2 Mijn leesvraag 2.3 Hoe ga ik zoeken? 2.4 Mijn aantekeningen bij ... 2.5 Mijn conclusies over ... (1) 2.6 Mijn conclusies over ... (2) 2.7 Eindpresentatievorm kiezen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Weekplanner week 2

Stap 3. Lezen voor de leesvraag

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Week 3, 4 en 5	3.1 Literatuur zoeken bij de eigen leesvraag 3.2 Lezen voor de leesvraag 3.3 Hoofdgedachte en samenvatten 3.4 Leemtes in kennis: leren focussen 3.5 Informatie ordenen in visuele schema's 3.6 Visuele schema's verbinden met de leesvraag 3.7 Geschreven teksten herzien 3.8 Bronvermelding opstellen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Miniles 4 'Hoofdgedachte uit een tekst halen' ▪ Miniles 5 'Samenvatten' ▪ Miniles 6 'Visuele schema's' ▪ Miniles 7 'Informatie combineren' ▪ Weekplanner week 3-5 	1.2 Woordenlijst bij het thema 3.1 Gelezen teksten over het thema 3.2 De zinnen-fixer 3.3 De alinea-fixer 3.4 Informatie ordenen in visuele schema's 3.5 Zelfcontrolekaart bij het schrijven (1) 3.6 Zelfcontrolekaart bij het schrijven (2) 3.7 Bronvermelding <ul style="list-style-type: none"> ▪ Weekplanner week 3-5



Stap 4. Presenteren

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Week 6	<p>4.1 Presentatie voorbereiden</p> <p>4.2 Presentatie geven</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Weekplanner week 6	<p>1.2 Woordenlijst bij het thema</p> <p>2.8 Eindpresentatie vorm kiezen</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Weekplanner week 6

Stap 5. Evalueren

Week	Docentenmateriaal	Leerlingenmateriaal
Week 6	<p>5.1 Evaluatie van product en proces</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Miniles 8 'Feedback geven op het proces'▪ Weekplanner week 6	<p>5.1 Evaluatie Thematisch lezen</p> <p>5.2 Procesevaluatie Thematisch lezen</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Weekplanner week 6

Stap 0: De voorbereiding

Vier weken voor de daadwerkelijke start van het project, moet de projectleider (of de projectgroep) een aantal voorbereidende activiteiten uitvoeren:

1. Voorlichting aan projectteam

Voor de docenten die Thematisch lezen begeleiden, is het in deze fase van belang dat zij een goed beeld krijgen van Thematisch lezen: wat houdt het in, op welke manier wordt het op school vormgegeven, welke bijdrage wordt er van hen en van andere betrokkenen verwacht. Een voorlichtingsbijeenkomst door

de projectleider is hiervoor geschikt. In die bijeenkomst kunnen al deze elementen aan bod komen en krijgen docenten gelegenheid om vragen te stellen en kennis te maken met het materiaal. Na afloop is voor alle betrokkenen helder dat de focus op lezen en vakinhoud ligt, en niet alleen op de eindpresentatie.

2. Thema en subthema's kiezen (werkblad 0.1)

Zodra duidelijk is wie het projectteam gaan vormen en welke vakkencombinatie gemaakt gaat worden, kiezen de docenten een thema. Waar mogelijk gebeurt dat in overleg met de mediathecaris. Het is belangrijk om niet een te 'wijds' thema te nemen, zoals het thema 'landen rondom de Middellandse Zee'. Een dergelijk thema vraagt om een duidelijke afbakening door middel van subthema's, zoals 'eetcultuur' en 'landschap'.

3. Materialen selecteren (docentenwerkblad 0.2)

Als het thema en de subthema's gekozen zijn, is het belangrijk om een zo breed mogelijk aanbod aan materialen samen te stellen. Dit kunnen informatieve boeken, romans, websites en artikelen uit kranten en tijdschriften zijn. Het is handig om ook een lijst met geschikte websites achter de hand te hebben. Stel deze echter niet meteen beschikbaar aan leerlingen. Zij moeten namelijk leren hoe zij zelf via verschillende zoekmachines materiaal kunnen verzamelen over hun leesvraag. Het is eveneens belangrijk om met elkaar vast te stellen hoeveel materialen de leerlingen moeten lezen, bijvoorbeeld twee romans, twee informatieve boeken, twee websites, drie artikelen.

4. Hands-on activiteiten bedenken

Om de leerlingen intrinsiek gemotiveerd te krijgen, is het nodig om hen een 'hands-on' activiteit te bieden als introductie op het thema en bij voorkeur ook op latere momenten. Denk bijvoorbeeld aan het uitvoeren van een experiment of een bezoek aan een museum of theater. Het is zeer gewenst dat het verder gaat



dan het vertonen van een filmpje of het laten zien van foto's. Deze activiteiten dienen ruim op tijd gepland te worden, willen ze binnen de projecttijd uitgevoerd kunnen worden.

5. Introductieles mindmap (docentenwerkblad 0.3)

Om als docenten een goed overzicht te krijgen van alle mogelijke vragen en subthema's, is het handig om een mindmap te ontwikkelen bij het hoofdthema en de subthema's. Die kan vervolgens gekoppeld worden aan de beschikbare materialen. Zo kan iedereen in een oogopslag zien hoe thema's en subthema's zich tot elkaar verhouden en welke richting de vragen zouden kunnen uitgaan.

6. Presentatievorm kiezen (docentenwerkblad 0.4)

De leerlingen moeten uiteindelijk het antwoord op hun leesvraag op een of andere manier presenteren aan de klas. Het is belangrijk dat de docenten voor de start van het project bepalen welke soort presentaties de leerlingen hiervoor mogen gebruiken.

7. Indeling leerlingen

De projectgroep bedenkt van tevoren hoe zij de leerlingen in groepjes willen verdelen en of alle leerlingen verplicht in een groepje moeten werken. Dat is wel de opzet van Thematisch lezen, maar er kunnen individuele gevallen zijn waarin een leerling beter alleen kan werken. Het moet duidelijk zijn wie de groepjes samenstelt (de docent of de leerlingen zelf) en hoe ze samengesteld moeten zijn (op basis van de leesvraag of vrij).

8. Weekplanners (docentenwerkblad 0.5)

Zodra het thema vaststaat en duidelijk is dat er voldoende materialen beschikbaar zijn bij het thema en de subthema's, maakt de projectgroep aan de hand van de weekplanner een gezamenlijke planning voor de lessen. Hierin worden de taken verdeeld. Denk daarbij aan de 'aftrap', informatie leren opzoeken en minilesjes. Op basis van deze werkplanner kan er ook een

weekplanner voor de leerlingen gemaakt worden, zodat ook zij weten wat zij wanneer af moeten hebben. Docentenwerkblad 0.5 laat een voorbeeld zien van hoe de weekplanners eruit kunnen zien. Uiteraard moeten die aangepast worden naar de wensen van de projectgroep.

Op de dvd *De aanpak in uitvoering* vindt u als voorbeeld de uitwerking van het thema 'De klassieke oudheid' van CSG Reggesteyn.

Opbrengst

- Draaiboek voor de voorlichtingsbijeenkomst
- Thema en subthema's
- Materiaallijsten
- Mindmap thema
- Weekplanners voor docenten en leerlingen

Ervaringen pilotscholen

De scholen hebben ervaren dat het kiezen van een thema en eventuele subthema's sterk samenhangt met de beschikbaarheid van leesmateriaal over deze (sub)thema's. Een goede oriëntatie op beschikbaar materiaal is cruciaal. Het hebben en gebruiken van de weekplanners door zowel docenten als leerlingen wordt als zeer noodzakelijk gezien. Als hiervan wordt afgeweken, is het voor zowel docent als leerling onduidelijk wat er verwacht wordt.

Aanbevelingen

- Verzorg een algemene voorlichtingsbijeenkomst voor alle betrokken docenten. Besteed daarin aandacht aan wat Thematisch lezen inhoudt, de projectopzet en planning en de beschikbare docenten- en leerlingenmaterialen. Geef aan wat er van wie wordt verwacht en wanneer.
- Maak weekplanners voor docenten en leerlingen. Dat geeft beiden houvast bij de uitvoering van het Thematisch lezen-project.



Stap 1: Introductie en verpersoonlijken van het thema

Tijdens deze eerste stap laat de docent leerlingen kennismaken met het gekozen (sub)thema. Als leerlingen voor het eerst thematisch gaan lezen, maken ze ook kennis met de opzet van het project. Het doel van deze stap is dat leerlingen zich het onderwerp echt eigen maken.

Wanneer leerlingen voor het eerst thematisch gaan lezen, is het van belang dat zij vanaf het begin een beeld hebben van wat Thematisch lezen inhoudt en wat er van hen wordt verwacht. Het zal voor de meeste leerlingen en docenten nieuw zijn om zich geheel te focussen op het combineren van lezen en vakinhoud, waarbij kennis gedeeld wordt door middel van een presentatie. Daarnaast hebben leerlingen (en docenten) in eerdere projecten soms ervaren dat het wat stuurloos kan zijn om voor langere tijd aan een project te werken. Door in deze fase de stappen helder toe te lichten en per week of les aan te geven welke stap aan de orde is, gaan leerlingen zich de structuur van Thematisch lezen eigen maken. De weekplanner is daarbij een goed hulpmiddel. Wanneer de docenten een thema hebben bepaald waarover gelezen moet worden, is het van wezenlijk belang dat zij in de introductie van dit thema de motivatie van de leerlingen aanwakkeren. De docent doorloopt daarvoor met zijn leerlingen een aantal stappen: hij geeft informatie over het thema, stelt prikkelende vragen over het thema en activeert de voorkennis van de leerlingen. De docent introduceert op een aansprekende manier de teksten of de vindplaatsen van teksten die gebruikt kunnen worden. Deze stappen leiden ertoe dat de leerlingen het thema verpersoonlijken. Guthrie noemt dit proces 'personalizing'. Door hier uitgebreid aandacht aan te besteden, neemt de motivatie voor het thema toe, nog voordat de leerlingen begonnen zijn met lezen.

Activiteiten die in deze stap ondernomen kunnen worden zijn:

1. Woordweb maken met de klas (docentenwerkblad 1.1)

Hierbij kan gebruikgemaakt worden van de mindmap die in stap 0 door de docenten is ontwikkeld.

2. Het verkennen van het thema (docentenwerkblad 1.2, leerlingenwerkblad 1.1)

U begint met 'hands-on' activiteiten, zoals een excursie, een voorstelling, een museumbezoek of een experiment. Naar aanleiding daarvan laat u de leerlingen vragen bedenken over het thema. Waar zijn leerlingen nieuwsgierig naar? Wat zouden zij echt willen weten? U kunt ook enkele teksten laten lezen ter inspiratie en kennismaking, waarna de leerlingen een eenvoudige leesvraag kunnen beantwoorden.

3. Woordenlijst bij het thema (leerlingenwerkblad 1.2)

Leerlingen verzamelen woorden die met het thema te maken hebben. Dit is een activiteit die gedurende de hele projectperiode door moet lopen!

Ervaringen van de pilotscholen

De pilotscholen hebben ervaren dat het voor alle betrokkenen belangrijk is om van tevoren te weten wat Thematisch lezen inhoudt en wat er van hen op welk moment wordt verwacht. Zowel docenten als leerlingen hadden behoefte aan deze structuur.

De hands-on activiteiten roepen zeker vragen op en zorgen ervoor dat het thema bij de leerlingen gaat leven. CSG Reggesteyn koos binnen het thema Klassieke Oudheid als hands-on activiteit voor een bezoek aan het Archeon.



Aanbevelingen

- Geef de structuur aan van de periode waarin thematisch wordt gelezen aan de hand van de stappen en de weekplanners.
- Geef aan dat lezen en vakinhoud het doel is, niet de uiteindelijke presentatie.
- Dompel leerlingen in deze fase onder in het thema, op zoveel mogelijk manieren.
- Leg in deze stap de nadruk op het verpersoonlijken van het thema door vragen te stellen als: wat wil jij weten over dit onderwerp, wat heb jij je altijd al afgevraagd daarover?

Stap 2: Voorkennis ophalen en voorbereidende leesfase

Tijdens deze stap wordt de voorkennis van de leerlingen geactiveerd (1), formuleren de leerlingen hun leesvraag (2) en oefenen zij met het vinden van geschikte literatuur om hun vragen te beantwoorden (3-7). Als de leerlingen al eerder thematisch gelezen hebben, kan stap 3-7 overgeslagen worden:

1. Voorkennis activeren (docentenwerkblad 2.1, leerlingenwerkblad 2.1)

De (spontane) vragen uit de vorige stap worden opgepakt en besproken in een groeps gesprek. De docent maakt duidelijk onderscheid tussen hoofdgedachten en details. Leerlingen krijgen nu een duidelijk beeld van het thema en koppelen het verkregen beeld van het thema aan hun achtergrondkennis. Ze maken hun eigen woordweb.

2. De leesvraag formuleren (docentenwerkblad 2.2, leerlingenwerkblad 2.2)

Leerlingen formuleren definitief hun echte leesvraag over het thema.

3. Literatuur zoeken (docentenwerkblad 2.3, leerlingenwerkblad 2.3)

Als leerlingen voor het eerst thematisch gaan lezen, zal met hen geoefend moeten worden hoe zij literatuur bij hun leesvraag kunnen zoeken. Dit kan de docent doen, maar ook de mediathecaris.

4. Informatie in een boek zoeken (docentenwerkblad 2.4)

Als leerlingen nog niet eerder thematisch gelezen hebben, moet ook deze stap doorlopen worden; wellicht kan de mediathecaris hierin een rol spelen.

5. Aantekeningen maken (docentenwerkblad 2.5, leerlingenwerkblad 2.5, eventueel miniles 1 'Aantekeningen maken')

De docent legt aan de leerlingen uit hoe zij aantekeningen moeten maken bij wat ze lezen. Aan de hand van miniles 1 kan de docent dit voordoen en met de leerlingen oefenen.

6. Samenwerken en uitwisselen (docentenwerkblad 2.6, leerlingenwerkblad 2.6)

Leerlingen wisselen in hun groepjes de informatie uit. De leerlingen trekken gezamenlijk conclusies en schrijven die op.

7. Evaluatie opzoeken in de literatuur (docentenwerkblad 2.7)

De inhoud én de manier van opzoeken worden besproken; eerst in het eigen groepje en later klassikaal.

8. Bepalen vorm van de presentatie (docentenwerkblad 2.8 en 2.9, leerlingenwerkblad 2.7, miniles 2 en 3)

Voordat leerlingen overgaan naar de volgende stap (het lezen voor de echte vraag), bepalen zij op welke manier zij hun conclusies in de laatste week presenteren. De docent geeft hiervoor een aantal opties en de leerlingen kiezen een



presentatievorm. De leerlingen ontvangen een lijst met beoordelingscriteria voor hun eindpresentatie. De docent kan hier minilessen 2 en 3 inzetten.

Ervaringen van de pilotscholen

In de praktijk bleek het zinvol om de mediathecaris een reader te laten samenstellen. De reader bevatte enkele langere teksten die leerlingen konden lezen om zich te focussen op het thema en om de echte vraag te formuleren. In deze fase van het project verdiende het samenwerken tussen leerlingen aandacht. Wanneer leerlingen zelf groepen samenstelden (vaak vriendjes en vriendinnetjes), kon er onenigheid ontstaan over de keuze van de echte leesvraag. Een alternatief is om groepen samen te stellen op basis van individuele leesvragen. Begeleiden van het samenwerken is in beide gevallen nodig.

De instructiemomenten verliepen goed. Het bleek nuttig om de instructie over informatievaardigheden direct te koppelen aan de vakinhoud. In de pilotfase werd de term 'hunkervraag' gebruikt. Dit bleek in de praktijk niet goed te vallen. Daarom is dit veranderd in de term 'leesvraag'.

Aanbevelingen

- Goed samenwerken gaat niet vanzelf. Help leerlingen om een structuur te vinden waarin ze elkaar helpen, aanvullen en elkaar aan de afspraken houden. Laat leerlingen niet te lang doormodderen als het samenwerken niet goed verloopt.
- Stel groepen samen op basis van interesse (zoals geformuleerd in de individuele leesvragen).
- Houd de minilessen kort en krachtig. Daarmee geeft u de boodschap dat lezen het belangrijkste is en dat de minilessen zijn bedoeld ter ondersteuning.

Stap 3: Lezen voor de leesvraag

Deze stap betreft het eigenlijke lezen, met als doel om de leesvraag te kunnen beantwoorden. Stap 3 is onder te verdelen in de volgende stappen:

1. Literatuur zoeken bij de eigen leesvraag (docentenwerkblad 3.1, leerlingenwerkblad 3.1)

De leerlingen hebben in stap 2 geleerd hoe zij materiaal moeten zoeken om hun leesvraag te kunnen beantwoorden. Om bij te houden wat zij allemaal gelezen hebben, vullen zij een formulier in met daarop hun leeslijst.

2. Lezen voor de leesvraag (docentenwerkblad 3.2, leerlingenwerkbladen 3.2 en 3.3)

De leerlingen gaan nu proberen om in de uitgekozen literatuur de antwoorden op hun leesvraag te vinden. Als het lezen op zich problemen geeft, kan de docent aan de hand van de leerlingenwerkbladen 3.2 en 3.3 uitleg geven over de zinnen- en alinea-fixer.

3. Hoofdgedachte en samenvatten (docentenwerkblad 3.3, miniles 4 en 5)

Als leerlingen er moeite mee hebben om het gelezene samen te vatten, kan de docent miniles 4 'Hoofdgedachte uit een tekst halen' en/of miniles 5 'Samenvatten' geven.

4. Leemtes in kennis: leren focussen (docentenwerkblad 3.4)

De leerlingen zijn aan het lezen met hun leesvraag in het achterhoofd. De docent moet hen nu terugvoeren naar hun eigen leesvraag en laten bepalen wat ze nog aan leemtes in hun kennis hebben.



5. Informatie ordenen in visuele schema's (docentenwerkblad 3.5, leerlingenwerkblad 3.4, miniles 6)

Om een eventuele overvloed aan informatie te kunnen overzien, is het handig als leerlingen gebruikmaken van visuele schema's. Als zij dit nog niet kunnen of gewend zijn, kan de docent hen leren hoe ze hun informatie kunnen ordenen door het invullen van visuele schema's (miniles 6 'Visuele schema's').

6. Visuele schema's verbinden met de leesvraag (docentenwerkblad 3.6)

Vervolgens verbinden de leerlingen de schema's met hun eigen leesvraag door ze in eigen woorden weer te geven. Hier kan eventueel worden gebruikgemaakt van miniles 7 'Informatie combineren'.

7. Geschreven teksten herzien (docentenwerkblad 3.7, leerlingenwerkblad 3.5 en 3.6)

Leerlingen herlezen en herzien hun eigen teksten aan de hand van een zelfcontrolekaart.

8. Bronvermeldingen opstellen (docentenwerkblad 3.8, leerlingenwerkblad 3.7)

Voordat de leerlingen gaan werken aan hun presentatie, maken zij nog een overzicht van alle bronnen die ze uiteindelijk voor het lezen gebruikt hebben.

In deze fase kunnen leerlingen merken dat zij het antwoord op hun leesvraag niet kunnen vinden in de gekozen teksten. Op zoek gaan naar materialen waarin het antwoord wel te vinden is, kan onderdeel uitmaken van deze fase. Het is van belang dat de docent hier alert op is. In regelmatige gesprekjes met leerlingen kan de docent checken of er nog nieuw materiaal gezocht moet worden of niet. Lezen staat centraal in deze fase; het opnieuw zoeken van materiaal moet kort en krachtig gebeuren. De mediathecaris of bibliothecaris kan de leerling daarbij ondersteunen.

Ervaringen van de pilotscholen

Docenten hebben gemerkt dat leerlingen werkelijk langer stil kunnen zitten, langer kunnen lezen en geconcentreerder kunnen werken. Ook al was dat in de brugklas misschien maar een kwartier achtereen, dat was werkelijk meer dan vóór het pilotproject. Sommige docenten vonden het lastig om overzicht te houden over het project, omdat de leerlingen in hun eigen tempo werkten. Ook hadden zij soms het gevoel dat het materiaal te ‘dichtgetimmerd’ was of niet paste bij het niveau van de leerlingen. Na de pilot is het materiaal herzien.

Aanbevelingen

- Deze stap geeft relatief veel vrijheid aan docent en leerlingen. De eerste keer dat docenten en leerlingen thematisch lezen, zal met vallen en opstaan worden ervaren hoeveel vrijheden leerlingen aankunnen, hoeveel begeleiding zij nodig hebben van de docent en op welk gebied. Door een logboek bij te houden (leerlingen en docenten) en na afloop goed te evalueren, kan bekeken worden wat er een volgende keer op dezelfde manier gedaan kan worden en wat anders kan.
- Soms willen leerlingen te snel overgaan naar het voorbereiden van hun presentatie. Een oorzaak daarvoor kan zijn dat zij moeten wennen aan het idee dat het lezen en de vakinhoud het belangrijkste is in dit project en niet de presentatie. Maak in dat geval aan de leerlingen én docenten nogmaals duidelijk dat het lezen over de vakinhoud het hoofddoel is.
- Beoordeel bij het voorbereiden van de minilessen de geschiktheid van de werkbladen. Indien nodig kunt u deze aanpassen aan het niveau van de leerlingen en de mate van vrijheid die zij aankunnen.
- Houd de minilessen kort en krachtig. Deze zijn geen doel op zich, maar ondersteunend aan het leesproces.



Stap 4: Presenteren

Als de leerlingen klaar zijn met het lezen van de literatuur en naar hun idee een bevredigend antwoord op hun leesvraag hebben gevonden, kunnen zij gaan werken aan hun presentatie. Deze stap omvat 2 deelstappen:

1. Presentatie voorbereiden (docentenwerkblad 4.1)

De leerlingen bereiden hun presentatie voor. Zij hebben de vorm van de presentatie in stap 2 gekozen; in die stap hebben ze ook de beoordelingscriteria ontvangen. Zij gebruiken deze criteria in hun voorbereiding. Leerlingen vormen duo's in de voorbereidingsfase. Ze zijn elkaars 'critical friend'.

2. Presentatie geven (docentenwerkblad 4.2)

De leerlingen presenteren de antwoorden op de leesvraag aan de klas in de afgesproken vorm. De andere leerlingen kunnen aan de hand van de beoordelingscriteria (die in stap 2 bepaald zijn) aangeven wat zij van de presentatie vinden.

Ervaringen van de pilotscholen

Het niveau van de presentaties viel op een van de pilotscholen tegen. Een volgende keer zal er meer aandacht besteed worden aan het aanleren van presentatievaardigheden.

Door een combinatie van hands-on activiteiten ontstonden creatieve presentaties, zoals een theatervoorstelling die was gekoppeld aan het thema Klassieke Oudheid.

Aanbevelingen

- Help leerlingen om een presentatie op het juiste niveau voor te bereiden. Dit kunt u doen door vooraf (in stap 2) de beoordelingscriteria met hen door te nemen. In stap 4 kunnen leerlingen elkaar helpen bij de voorbereiding van de presentatie als 'critical friend'. Leer leerlingen hoe zij dat kunnen doen.

Stap 5: Evaluatie

Evaluatie van product en proces (docentenwerkblad 5.1, leerlingenwerkblad 5.1 en 5.2, miniles 8)

In de laatste les blik de docent met de leerlingen terug op zowel product als proces. Zeker als de school Thematisch lezen voor het eerst uitvoert, is het belangrijk om stil te staan bij de ervaringen van alle betrokkenen. Wat heeft het Thematisch lezen leerlingen opgeleverd? Wat was nieuw? Waar liepen ze tegenaan? Wat zouden ze een volgende keer anders willen? En hoe?

Deze ervaringen kunnen worden meegenomen in de complete projectevaluatie. Op basis hiervan kan worden bepaald of er een volgende keer andere accenten kunnen worden gelegd.

Om de leerlingen te helpen bij het invullen van de procesevaluatie, kan miniles 8 ('Feedback geven op het proces') ingezet worden.

De docent bepaalt van tevoren of hij ook de verkorte evaluatie van leerlingenwerkblad 5.1 wil gebruiken en zo ja, op welke momenten deze ingevuld moeten worden.

Ervaringen van de pilotscholen

Evalueren levert veel op. Al is het maar dat leerlingen zich er bewust van worden waar zij warm voor lopen en hoe zij persoonlijk kennis tot zich nemen en kunnen onthouden.

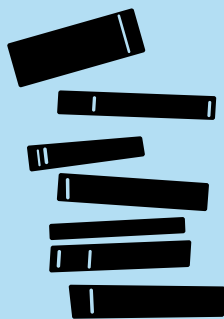
Aanbevelingen

- Evalueer met alle betrokkenen alle stappen van Thematisch lezen. Wat liep goed? Wat ging minder? Wat was de oorzaak? Hoe zou het de volgende keer anders aangepakt kunnen worden?
- Stel op basis van de evaluatie de aanpak bij.



Samenvatting

Met zijn vijf stappen is de aanpak Thematisch lezen overzichtelijk. Een goede voorbereiding is een belangrijke voorwaarde voor succes. Daarnaast is het wezenlijk om telkens weer te bedenken of en zo ja, wanneer het nodig is om een miniles te geven. Laat minilessen vooral geen vaste onderdelen van het Thematisch lezen zijn. Het zijn echt ondersteuningslessen, die leerlingen op bepaalde momenten over een drempel kunnen helpen.



Hoofdstuk 4

Het pilotproject Thematisch lezen

4.1 Inleiding

Het pilotproject Thematisch lezen is het vervolg van het Research & Developmentproject 'effectieve aanpak lezen in het voortgezet onderwijs', dat in 2010 resulteerde in de box *Vrij Lezen*. Het project had tot doel om te komen tot een effectieve, makkelijk implementeerbare en duurzame aanpak voor de verbetering van de leesvaardigheid in het voortgezet onderwijs. Met *Vrij lezen* is de basis gelegd voor een positieve houding ten aanzien van lezen en het afleggen van vele leeskilometers. Met het vervolg (Thematisch lezen) krijgt de positieve houding ten aanzien van lezen een plek en toepassing in de reguliere vakinhoud.

Het projectteam heeft de CORI-methode (zie paragraaf 1.1) bestudeerd en vertaald naar de Nederlandse situatie van het voortgezet onderwijs. De aanpak is vervolgens nader uitgewerkt en uitgevoerd op twee pilotscholen (CSG Reggesteyn en CSG Augustinuscollege). Bij de selectie van de pilotscholen is een aantal criteria gehanteerd: taalbeleid was geen vreemd fenomeen op de betreffende school, de directie toonde zich betrokken, de projectleider en docenten werden gefaciliteerd om zich de aanpak eigen te maken en toe te passen. De pilotscholen waren in een eerder stadium betrokken geweest bij *Vrij lezen*. Bij *Vrij lezen* waren ze enthousiast geworden over de uitgangspunten 'eigen interesses' en 'leesmotivatie' en over de uitwerking die deze uitgangspunten hadden. Daarom wilde men graag meedoen in het vervolgtraject: Thematisch lezen.

De aanpak is uitgezet in twee brugklassen op CSG Reggesteyn en in twee brugklassen op het CSG Augustinuscollege.

4.2 Resultaten van het project

Om te kijken of de Thematisch lezen-aanpak effect heeft, is er onderzoek gedaan onder de leerlingen en docenten die bij de pilot betrokken waren. Voor de leerlingen is een digitale enquête ontworpen en aan de docenten is een schriftelijke vragenlijst voorgelegd. Ook werd op beide scholen een evaluatiebijeenkomst met het docententeam gehouden.

In eerste instantie was er de wens om ook naar de toetsresultaten van de leerlingen te kijken. Gezien de beperkte duur van de Thematisch lezen-projecten en de moeilijkheden met het toetsinstrument, is hier echter noodgedwongen vanaf gezien.

4.2.1 Opzet van het onderzoek

De onderzoeksvragen en de werkwijze om tot beantwoording te komen, waren de volgende:

1. In hoeverre heeft de Thematisch lezen-aanpak een gunstige uitwerking op het begrijpend lezen, de leesmotivatie en kennisverwerving, en wat zijn hierin essentiële elementen? Docenten en leerlingen zijn in de vragenlijst c.q. enquête op dit punt bevestigd. Deze vraag is ook tijdens de evaluatiebijeenkomsten aan de orde geweest.
2. In hoeverre is de aanpak goed uitvoerbaar en implementeerbaar binnen de context van het voortgezet onderwijs en wat zijn hierin essentiële elementen?
Om op deze vraag een antwoord te krijgen, is dit punt na afloop van de projectperiode met de docententeams geëvalueerd.
3. Hoe geschikt is de 'vertaling' van de CORI-aanpak naar Thematisch lezen voor het voortgezet onderwijs in Nederland? Om antwoord op deze vraag te krijgen, is dit punt verwerkt in de vragenlijsten voor docenten en de enquêtes voor



leerlingen. De hoop en verwachting was dat docenten en leerlingen de aanpak als ‘werkbaar’ zouden beoordelen.

4.2.2 Resultaten voor de leerlingen

Zoals gezegd, zijn er geen toetsscores verzameld rondom Thematisch lezen. Hiervoor waren twee redenen:

- Eén van de drie oorspronkelijke projectscholen trok zich in het begin van het jaar terug uit het project (wegens andere prioriteiten). Eén van de overgebleven projectscholen stopte met het afnemen van *Diataal*. Daardoor zouden er maar van één pilotschool Diataal-gegevens zijn – onvoldoende om conclusies te trekken.
- De tweede reden had te maken met de aard van het Thematisch lezen. Uit de pilot op de scholen is gebleken dat dit niet iets is wat het hele jaar door, week in week uit, gedaan wordt. Een projectschool voerde het Thematisch lezen een keer per half jaar uit, de andere school alleen tijdens projectweken. De tijd die aan Thematisch lezen is besteed, is onvoldoende om een significante verbetering van de leesvaardigheid te laten zien.

Kwalitatieve evaluaties hadden de vorm van enquêtes en gesprekken met de leerlingen, docenten en de betrokken coördinatoren.

Uit de leerlingenenquête (n=82) zijn de volgende gegevens naar voren gekomen:

- Hoewel de docent vaak het thema bepaalde, bepaalde de meerderheid van de leerlingen het subthema, de leesvraag en de vorm van presentatie van de leesvraag individueel (resp. 32, 37 en 17%) of met zijn groepje (resp. 60, 73 en 83%). De leerlingen bepaalden grotendeels zelf welke boeken zij gingen lezen.
- 78% van de leerlingen vond het thema waarover hij/zij gelezen had interessant.

- 66% van de leerlingen vond het thema waarover hij/zij gelezen had ook belangrijk.
- Op de vraag of ze het leuk vonden om op deze manier meer over een thema te leren (door er veel over te lezen) was de meerderheid van de leerlingen gematigd positief (42,5%), positief (39%) of zeer positief (5%).
- Een overtuigende meerderheid van de leerlingen (62,5%) denkt dat zij via het Thematisch lezen meer geleerd hebben over het betreffende thema dan wanneer ze daar 'gewoon' les over hadden gehad.
- Eenzelfde percentage leerlingen denkt op deze manier ook meer te onthouden van het thema.
- Driekwart van de leerlingen denkt over een halfjaar nog te weten wat zij over het thema geleerd hebben.
- 52,5% van de leerlingen geeft aan voortaan op een andere manier aan de slag te gaan (zoals 'een leesvraag bedenken', 'eerst de vragen bij de tekst lezen' en 'aantekeningen maken bij het lezen').

Uit de docentenvragenlijst (n=10) zijn de volgende gegevens te destilleren:

- Vrijwel alle docenten zijn positief over de effecten van Thematisch lezen op de verwerking van de vakinhoud. Zij noemden: het enthousiasme van leerlingen, meer diepgang van het thema, meer inzicht in de aanpak van teksten, het leggen van verbanden en het overzichtelijker maken van de informatie door die te verwerken.
- Zes docenten geven aan dat het Thematisch lezen een positieve invloed had op het leesgedrag van de leerlingen: de leerlingen waren gemotiveerder om over het thema te lezen, ze lazen meer dan gewoonlijk en ze concentreerden zich langer op de tekst.
- De docenten zijn van mening dat het Thematisch lezen een positieve invloed had op het gedrag en de motivatie van leerlingen in de klas: de leerlingen waren stiller dan normaal,



werkten beter samen, hadden meer belangstelling voor het thema en waren gemotiveerder voor de vakinhoud.

Hoewel we voorzichtig moeten zijn met het trekken van conclusies, lijkt de Thematisch lezen-aanpak een gunstige uitwerking te hebben op begrijpend lezen, leesmotivatie en kennisverwerving. Zoals verwacht zijn de essentiële elementen: vrijheid in het kiezen van het subthema, de leesvraag en de presentatievorm, vrijheid in de keuze van het leesmateriaal, de hands-on activiteiten en de steun bij autonomie en samenwerking.

De tweede en derde onderzoeksvraag kunnen positief beantwoord worden. De vertaling van CORI naar Thematisch lezen is geschikt voor het voortgezet onderwijs in Nederland. Niemand noemt echt negatieve effecten van deze aanpak.

4.2.3 Resultaten voor de docenten

De belangrijkste conclusies die de docenten (n=10) in de vragenlijsten en teamevaluaties hebben getrokken:

- Thematisch lezen voldoet aan een behoefte binnen de school; het verbindt namelijk het lezen aan de vakinhoud en het biedt een goede invulling voor projectonderwijs.
- Een goede voorbereiding van een projectperiode is onontbeerlijk. Zowel docenten als leerlingen hebben tijdens de projectweken structuur nodig en er moet duidelijkheid zijn over de taakverdeling. Een draaiboek voor de gehele projectperiode is geen overbodige luxe. CORI voorziet in deze behoefte, door middel van weekplanners. Een van de pilotscholen heeft die ook ingevuld en tijdens de rit bijgesteld in een tussentijdse evaluatie.
- Tijdens de pilotperiode wordt onderling overleg als zeer noodzakelijk ervaren.
- De manier waarop groepjes worden samengesteld verdient aandacht. Het moet worden voorkomen dat leerlingen alleen met hun vrienden willen samenwerken.

In de vragenlijsten is aan de docenten met name gevraagd naar hun ervaringen met de CORI-aanpak: in hoeverre hebben ze die gevolgd, was die bruikbaar, op welke manier is de aanpak ingezet, et cetera. De belangrijkste conclusies op dit punt:

- In de voorbereiding zijn niet alle stappen gevolgd, die CORI aangeeft. Het CORI-materiaal voorziet in een vrij uitgebreide weekplanner, die kan bijdragen aan een goede voorbereiding.
- De docenten hebben de thema's samen vastgesteld, zoals CORI aanraadt. Op de ene school hebben de docenten ook nog de subthema's bepaald, op de andere school was dat aan de leerlingen. Het is duidelijk geworden dat de rol van de mediathecaris cruciaal is. Hij kan inschatten of er over een bepaald thema voldoende leesmateriaal beschikbaar is. Ook heeft hij een belangrijke rol in de beoordeling van het materiaal dat een leerling zelf heeft gekozen; hij kan inschatten of het geschikt is voor dit thema en voor deze leerling.
- Het bedenken van een leesvraag door de leerlingen heeft hier en daar problemen opgeleverd. Leerlingen vinden het moeilijk om een 'bruikbare' leesvraag te formuleren. Op de ene pilotschool heeft men de leerlingen geholpen door hen een reeks artikelen en boeken aan te bieden, die bij de diverse subthema's horen. Op basis daarvan konden de leerlingen, vaak in een groepje, een leesvraag bedenken. Op de andere school is de docent hierover in gesprek gegaan met de leerlingen, al dan niet in groepjes.
- De ontwikkelde minilesjes voorzagen in een behoefte. Er is regelmatig groepsinstructie gegeven over diverse onderwerpen. Het meest werd gevraagd om instructie over 'informatie verwerken' en 'verslaglegging'.
- Opvallend is dat de docenten aangeven dat zij in het project niet zoveel anders werken dan normaal (zowel qua inhoudelijke begeleiding als tijdsinvestering). Het enige dat enigszins afwijkt, is dat er meer aan de begeleiding van groepjes gedaan is. De tijdsinvestering verschilde erg per



docent, afhankelijk van het aantal lessen dat hij in het project deelnam.

- De meeste docenten geven aan dat zij op dat moment vooral de eerste vier CORI-stappen hebben uitgevoerd. De beoordeling en evaluatie kwam er niet altijd van of was nog niet uitgevoerd. Het is echter wel belangrijk om het project met zowel leerlingen als team te evalueren en bij te stellen voor een volgende ronde.
- Docenten vonden de eerste versie van het materiaal vaak te kinderachtig. Dit materiaal was 'vertaald' vanuit de oorspronkelijke CORI-materialen, die voor het primair onderwijs bedoeld waren. Gedurende de pilotperiode hebben CPS en de docenten deze materialen aangepast om beter te voldoen aan de behoeften van de leerlingen in het voortgezet onderwijs.
- Tot slot gaven de docenten aan dat zij de volgende zaken moeilijk vonden:
 - samenstellen van een goede boekenlijst,
 - voorbereiden en uitvoeren van minilessen,
 - beoordelen van het proces,
 - op weg helpen van leerlingen met hoofd- en subvragen.

Met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag naar de effecten van Thematisch lezen, merken de docenten in de vragenlijst het volgende op:

- De leerlingen werkten met meer belangstelling en enthousiasme voor het thema.
- De leerlingen waren gemotiveerder voor de vakinhoud dan wanneer ze alleen met de methode werken.
- De leerlingen lazen meer dan gebruikelijk.
- De leerlingen concentreerden zich langer op een tekst.
- Het behandelde thema kreeg op deze manier meer diepgang.
- De leerlingen kregen meer inzicht in de aanpak van teksten, het leggen van verbanden, et cetera.

- Het verwerken van de informatie hielp bij het overzichtelijk maken ervan.
- Door het maken en presenteren van een product, verwerken de leerlingen de stof op een betere manier. De stof zou anders via opdrachten in de methode worden verwerkt. Ook het omgaan met de leerstof vanuit andere bronnen leverde meer op.

Daarnaast rapporteerden de docenten ook nog een effect op het gedrag: de leerlingen waren stiller, werkten beter samen en hadden meer belangstelling voor het thema/de lessen dan normaal. In de groepsbijeenkomsten merkten de docenten nog het volgende op:

- Leerlingen hebben geleerd om zelfstandig informatie op te zoeken en kunnen beter omgaan met informatiestromen. Hierdoor ontwikkelden zij een kritischer houding ten aanzien van deze informatie (kennisverwerking).
- Voor sommige leerlingen ging er een wereld open. Ze ontdekten dat informatieve boeken ook leuk kunnen zijn (motivatie).
- Leerlingen werden zich ervan bewust dat ze wat ze bij Nederlands leerden (zoals leesstrategieën) ook bij andere vakken konden toepassen.

Er kan worden geconcludeerd dat de docenten, net als de leerlingen, zeker effect zien op het gebied van begrijpend lezen, leesmotivatie en kennisverwerving. Er zijn echter geen objectieve gegevens over deze effecten, dus op dit punt moeten we voorzichtig zijn.

De scholen zelf zijn overtuigd van het nut van Thematisch lezen. Dit blijkt uit het feit dat CSG Reggesteyn (na een pilotfase van een jaar) het Thematisch lezen met ingang van het schooljaar 2011-2012 heeft ingevoerd in leerjaar 1 t/m 3 door twee keer per jaar thematisch te lezen.. Op CSG Augustinuscollege gaan vanaf het schooljaar 2011-2012 alle brugklassen thematisch lezen.



Kijkend naar onderzoeksvraag 2 over de uitvoerbaarheid en implementeerbaarheid van de Thematisch lezen-aanpak, lijken er geen onoverkomelijke problemen te zijn. In principe is de tijdsinvestering hetzelfde als bij gewone lessen. Dit verschilt uiteraard van docent tot docent. Met name de projectleider zal er meer tijd in moeten steken. Er zijn voldoende momenten in het jaar beschikbaar om het project uit te voeren. In de interviews met de beide schoolleiders komt naar voren dat zij ook weinig problemen zien in de implementatie van de Thematisch lezen-aanpak. Zij formuleren wel een aantal voorwaarden:

- Er moet een duidelijke aanjager zijn, die tijd krijgt voor de coördinatie van het Thematisch lezen.
- Er moet een duidelijke planning en taakverdeling voor de hele projectperiode zijn. Docenten en leerlingen moeten weten wat er van hen verwacht wordt.
- De docenten die starten met het Thematisch lezen moeten dit zelf graag willen, gemotiveerd zijn en gefaciliteerd worden door de schoolleiding.
- Er moet goed van tevoren nagedacht worden over het beschikbare materiaal bij een thema. Als de school over een mediatheek beschikt, is het verstandig om de mediathecaris een grote rol hierin te geven.
- Er moet, zeker in de pilotfase, goede begeleiding zijn door de projectleider of door een externe begeleider.

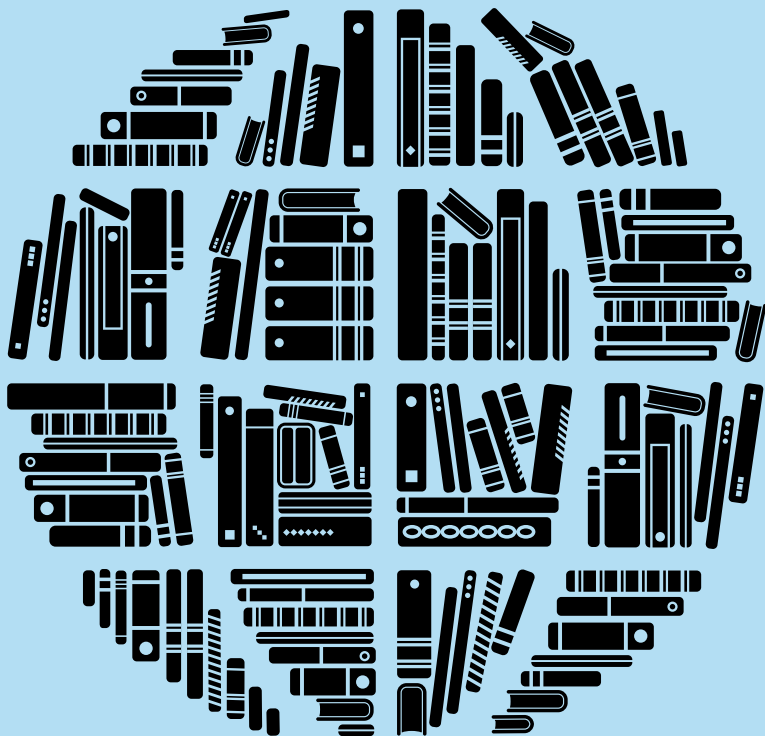
Kijkend naar onderzoeksvraag 3, kan geconcludeerd worden dat de gedachte en de werkwijze van de CORI-aanpak met enige kleine aanpassingen ook bruikbaar is in het Nederlandse voortgezet onderwijs. Het gaat vooral om aanpassingen in de werkbladen voor leerlingen; dit probleem is vrij eenvoudig opgelost.

4.3 Samenvatting

In het pilotproject Thematisch lezen was de belangrijkste vraag in hoeverre deze aanpak een gunstige uitwerking heeft op het begrijpend lezen, de leesmotivatie en de kennisverwerving van leerlingen. Zowel docenten als leerlingen rapporteren een grotere motivatie voor het lezen, een toegenomen inzicht in de leesteksten, in het leggen van verbanden en in het verwerken van informatie. De leerlingen geven zelf aan dat ze (ten opzichte van reguliere lessen) meer hebben geleerd en meer zullen onthouden. Thematisch lezen heeft dus een gunstig effect op de kennisverwerving en het begrijpend lezen.

De tweede vraag was in hoeverre de aanpak van Thematisch lezen goed uitvoerbaar en implementeerbaar zou zijn binnen de context van het voortgezet onderwijs. Zowel schoolleiders, coördinatoren als docenten geven aan dat er op dit punt weinig extra inspanning vereist was. De extra tijd die eventueel nodig was, was bestemd voor onderling overleg en afstemming. Ten slotte is onderzocht hoe geschikt de 'vertaling' van de CORI-aanpak (naar Thematisch lezen) voor het voortgezet onderwijs is. De hoop en verwachting dat docenten en leerlingen de aanpak 'werkbaar' zouden vinden, is bewaarheid. Op beide pilotscholen is de aanpak een dermate succes gebleken dat zij het Thematisch lezen de komende jaren voortzetten.





Bijlage 1

Nuttige websites Thematisch lezen

Algemene websites

www.digibordopschool.nl/vo is een website met verwijzingen voor de verschillende vakken naar interessante themawebsites.

www.davindi.kennisnet.nl website met verwijzingen naar verschillende materialen en websites. In deze website zijn ook de collecties opgenomen van:

- Digischool: **www.digischool.nl**
- Teleblik: **www.teleblik.nl**
- Freudenthal Instituut: **www.fisme.uu.nl**
- Klascement: **www.klascement.net**
- Watereducatie: **www.watereducatie.nl**

www.lesbank.nl is een website voor het voortgezet onderwijs en bevat enkele uitgewerkte lesprojecten (met werkbladen en opdrachten).

www.schoolbieb.nl is een website voor kinderen en bevat informatieve teksten over tal van onderwerpen van de zaakvakken (onderbouw voortgezet onderwijs).

www.wikipedia.nl is een website met teksten die bruikbaar zijn bij de introductie van een nieuw thema.

www.kennislink.nl is een website van de Stichting Nationaal Centrum voor Wetenschap en Technologie.

www.schooltv.nl is de website van schooltv.

Specifieke websites

www.kunstgeschiedenis.yurls.net/nl/page/664829 is een website over kunstgeschiedenis.

www.entoen.nu is een website over de canon van Nederland.

www.geheugenvannederland.nl is een website met beeldmateriaal bij de thema's geschiedenis en samenleving, ruimte en omgeving, kunst en cultuur, media en communicatie.



Literatuur

Elsacker, W. van, e.a. (2010). *Zaakvakken en taal: twee vliegen in een klap*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Fiori, L. e.a. (2010). *Vrij lezen in beeld, woord en uitvoering*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Gallagher, K. (2003). *Reading reasons, motivational mini-lessons for Middle and High School*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers.

Guthrie, J., Wigfield, A. & Perencevich, K. (2004). *Motivating Reading Comprehension: Concept Oriented Reading Instruction*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.

Guthrie, J. (2008). *Engaging adolescents in reading*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Guthrie, J. & Oznungor, S. (2009). *Onderwijs in betrokken lezen en leren*. Te downloaden van <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/leesonderwijs-cori-lezen-guthrie/>

Marzano, R.J. (2004). *Building Background knowledge for academic achievement. Research on what works in schools*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development.

Marzano, R.J. (2008). *Interesse Verbredend Lezen, achtergrondkennis opbouwen via een 5 stappen aanpak*. Vlissingen: Bazalt.

Marzano, R.J. (2008). *Wat werkt in de klas*. Middelburg: Bazalt.

Pilgreen, J.L. (2000). *The SSR Handbook. How to organize and manage a sustained silent reading program*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers, Inc.

Swan E. (2003). *Concept oriented reading instruction. Engaging classrooms, lifelong learners*. New York: the Guilford Press.





Deze publicatie vertelt u wat Thematisch lezen is, hoe u het kunt invoeren op uw school en welke stappen een docent zet bij Thematisch lezen.

Daarnaast leest u over de bevindingen van pilotscholen met de aanpak.

Handige verwijzingen en tips ontbreken natuurlijk niet.

