

Trioen, M., H. Taelman, K. Schraeyen, A. Geudens, L. Missinne, J. Casteleyn, M. Simons & T.F.H. Smits (2021). 'De schijnwerper op taal. Taalondersteuning voor leerlingen die daar extra nood aan hebben'. Antwerpen: Universiteit Antwerpen. Online raadpleegbaar op: www.taaltrajecten.be.

Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer*. Antwerpen: Garant.

Ronde 4

*Lotte Mensink, Wenckje Jongstra, Claire Goriot & Annemarie Regeling
Hogeschool KPZ
Contact: l.mensink@kpz.nl*

Wat moet ik met dat prentenboek? Aankomende leraren voorbereiden op kwaliteitsvolle interacties over tekstloze prentenboeken in de kleuterstage

1. Inleiding

Er is steeds meer kennis beschikbaar over het belang van kwaliteitsvolle interacties en een rijk aanbod van verschillende activiteiten voor opgroeiende kinderen om kansgelijkheid te bevorderen (Slot & Leseman 2019). Broekhof (2021) presenteert de inzichten uit onderzoek over onderwijskansen en taalstimulering. Voor de onderbouw van het basisonderwijs doet hij vijf aanbevelingen:

1. Stimuleer taalproductie.
2. Werk doelgericht aan de uitbreiding van woordenschat.
3. Bereid leerlingen voor op begrijpend lezen.
4. Ontwikkel de algemene kennis.
5. Bevorder het (voor)leesplezier.

Het samen lezen van tekstloze prentenboeken (tpb) is beloftevol bij het tegemoetkomen aan bovenstaande aandachtspunten van taalstimulering, en levert brede voordelen op voor de ontwikkeling van opgroeiende kinderen (Goriot e.a. [ingediend]; Serafini 2014). Onder tpb verstaan we prentenboeken zonder tekst, maar met een door de lezer – op basis van de afbeeldingen – te reconstrueren verhaallijn.

Het is belangrijk om leraren op te leiden om tot kwaliteitsvolle interacties te komen met deze boeken, maar het is niet duidelijk hoe aankomende leraren ondersteund

kunnen worden in hun voorbereidingen ten aanzien van het inzetten van tpb. In deze bijdrage delen we onze inzichten uit een studie die we uitvoerden onder aankomende leraren in de Lerarenopleiding 'Basisonderwijs', gericht op de inzet van tpb.

2. Doel en opzet studie

De studie is gedurende een semester (februari tot juli 2022) uitgevoerd onder tweedejaarsstudenten. De studenten liepen, gedurende het semester, allemaal stage in de onderbouw van het basisonderwijs. De studie bestond uit drie fasen:

- *fase 1*: een analyse;
- *fase 2*: het ontwerp van een module;
- *fase 3*: evaluatie.

Het doel van de studie was tweeledig:

1. het onderwerpen van ondersteuningsaanbod voor deze studenten, gericht op het versterken van hun competenties (het gaat hierbij om versterking van competenties op het gebied van de inzet van tpb, zoals 'repertoirekennis', 'een positieve attitude', 'didactische kennis' en 'didactische vaardigheden');
2. (met het oog op doorontwikkeling van de module) inzicht krijgen in de door studenten ervaren opbrengsten van en knelpunten bij de geboden ondersteuning.

De te ontwikkelen module is een onderzoeksmodule, waarin het belang van het observeren van het eigen handelen in relatie tot het verbeteren van het eigen handelen in de praktijk verdiept wordt. Het uitvoeren van interventies op basis van onderzoeksgegevens staat hierbij centraal.

Tijdens de analysefase is eerst de beginsituatie in kaart gebracht en is er een literatuurstudie uitgevoerd. De verkregen inzichten hebben geleid tot het ontwerp en de uitvoering van een module van vijf bijeenkomsten. De module is voorts geëvalueerd. We beperken ons in deze tekst tot het perspectief van de studenten.

3. Analyse beginsituatie tweedejaarsstudenten

Voorafgaand aan de module hebben de studenten ($n = 87$) een online vragenlijst ingevuld, met als doel inzicht te verkrijgen in 'de perceptie van de eigen competenties en leerwensen', 'hun ervaring met tpb' en 'hun attitude ten aanzien van de inzet'.

Van de 87 studenten die de vragenlijst invulden, had 61% nog nooit een tekstloos prentenboek voorgelezen, 17% een keer, 14% een paar keer per jaar en 9% een paar

keer per maand. Studenten denken vooral dat dit type boeken weinig wordt ingezet omdat het meer voorbereidingstijd kost. Ook denken ze dat leerkrachten het (a) lastig of spannend vinden om zelf een verhaal te verzinnen, (b) het niet nuttig vinden om dat te doen of (c) er te weinig kennis van hebben. Wat betreft repertoirekennis blijkt dat 83% van de studenten geen van de twintig gepresenteerde tekstloze prentenboeken uit de nationale collectie kent; 92% kent geen van de boeken uit de internationale collectie.

Op de vraag waarom leraren tekstloze prentenboeken zouden kunnen inzetten in de klas geven studenten verschillende antwoorden. De meest genoemde redenen zijn: 'om de fantasie van leerlingen te stimuleren', 'om leerlingen zelf een verhaal te laten maken' en 'om de taalontwikkeling van leerlingen te stimuleren'. De meeste studenten (n = 27) willen graag leren hoe ze de taalontwikkeling van een kind kunnen monitoren met behulp van een tekstloos prentenboek. Daarnaast willen veel studenten (n = 22) leren hoe ze prentenboeken interactief voorlezen of (n = 21) vanuit welke doelen ze tekstloze prentenboeken kunnen inzetten. Minder studenten (n = 14) willen leren hoe ze zich kunnen voorbereiden op het lezen van tekstloze prentenboeken of welke tekstloze prentenboeken er zijn (n = 11). Studenten noemen zelf geen andere leerdoelen dan de vooraf gegeven opties.

4. Opzet module

Bij het ontwerp van de module, bestaande uit vijf bijeenkomsten, is uitgegaan van effectieve factoren in het professionaliseren van (aanstaande) leraren (Merchie e.a. 2016). In de module leren studenten waartoe en waarom tekstloze prentenboeken ingezet kunnen worden bij (de aspecten van) taalstimulering, maken ze kennis met een nationale en internationale collectie tpb (de beschikbare collectie op KPZ betreft 80 tpb) en ontvangen ze een boekenlijst met achtergrondinformatie over de boeken ('thema's', 'land van herkomst', enz.). Tijdens de bijeenkomsten krijgen de studenten kennis en didactische vaardigheden aangereikt over 'beeldaspectenanalyses' (i.e. de zeggingskracht van afbeeldingen en hoe deze te analyseren), 'kwaliteitsvolle interactie over tpb' en 'onderzoeksvaardigheden'. Bij de bijeenkomsten ontvangen ze een handreiking in de vorm van 'Frequently Asked Questions' (FAQ). Daarna lezen ze in hun stageklas, samen met een kleuter, een tekstloos prentenboek, en ervaren ze het verschil tussen het voorlezen met en zonder voorbereiding. Met behulp van een kijkwijzer, reflecteren ze aan de hand van een indirecte gestructureerde observatieopdracht onderzoeksmatig op hun eigen handelen ten aanzien van taalstimulering. Op basis van de onderzoeksresultaten ontwerpen de studenten een inspiratiekaart voor leraren over het boek, met specifieke aandachtspunten t.a.v. de voorbereiding.

5. Evaluatie studenten

De ervaren opbrengsten van studenten zijn in kaart gebracht middels twee vragenlijsten, gericht op respectievelijk ‘het onderwijsaanbod’ en ‘een reflectie op de competenties in relatie tot de aspecten van taalstimulering’.

De studenten hebben na afloop van de module een online vragenlijst ingevuld met als doel inzicht te krijgen in de ervaren opbrengsten van de onderwijsactiviteiten. Het antwoord op de vraag in hoeverre de verschillende onderwijsactiviteiten bijgedragen hebben aan de versterking van de eigen competenties wordt weergegeven in Tabel 1.

Onderwijsactiviteit	Niet (%)	Een beetje (%)	Veel (%)	Weet ik niet (%)
Observeren van eigen handelen	2,8	43,7	49,3	4,2
Voorbereiden van <i>prompts</i>	8,5	43,7	47,9	0
Ervaren van leesstrategieën	8,5	49,3	36,6	5,6
Handelen terugzien op video	5,6	53,5	33,8	7
Boekenlijst tpb	29,6	35,2	32,4	2,8
Beeldaspectenanalyse	11,3	49,3	31	8,5
Aangereikte kennis taalstimulering	4,2	67,6	25,4	2,8
Grasduinen door de collectie tpb	21,1	45,1	23,9	9,9
Observeren van handelen medestudent	12,7	40,8	21,1	25,4
FAQ	5,6	64,8	19,7	9,9

Tabel 1 – Percepties van aankomende leraren inzake bijdrage onderwijsactiviteiten aan versterking competenties inzet tpb (n = 71).

Studenten werd gevraagd om de ervaren opbrengsten ten aanzien van taalstimulering tijdens het voorlezen met voorbereiding (aan de hand van de kijkwijzer nadenken over de impulsen die je wil geven tijdens de interactie) te vergelijken met die zonder voorbereiding (alleen de afbeeldingen een keer doornemen) (n = 64).

In de moduleopdracht is de studenten daarnaast gevraagd om een korte vragenlijst in te vullen, met als doel kritisch reflecteren op hun eigen handelen ten aanzien van de aspecten van taalstimulering van Broekhof (2021). Twintig studenten gaven toestemming om deze vragenlijst te gebruiken voor de studie. De studenten werd gevraagd om de vijf aspecten op volgorde te zetten, van makkelijk naar moeilijk uit te voeren tijdens het lezen van tpb. 70% (n = 20) geeft aan dat zij het ‘bevorderen van (voor)leesplezier’ het makkelijkst vinden. Het ‘voorbereiden op begrijpend lezen’ en het ‘ontwikkelen

van algemene kennis' wordt door 65% als meest moeilijk bestempeld. Op de vraag waar de studenten dan precies moeite mee hadden, gaven ze bijvoorbeeld aan dat ze door het gebrek aan tekst niet het idee hadden dat ze goed aan begrijpend lezen konden werken of dat ze het moeilijk vonden om de algemene kennis te ontwikkelen omdat ze niet goed wisten welke kennis het kind al had. Vervolgens werd de studenten gevraagd om per aspect van taalstimulering aan te geven welke professionele ondersteuning ze zouden kunnen gebruiken om hun taalstimulering tijdens het lezen van tpb te verbeteren. Hier gaven de studenten vooral aan dat ze voorbeelden wilden zien van het (voor) lezen van tpb, om er dan, samen met de docent en medestudenten, het gesprek over aan te kunnen gaan. Ook gaven de studenten aan in de colleges meer handvatten te krijgen om kleuters die tijdens het lezen nauwelijks iets zeggen, te ondersteunen.

6. Tot besluit

Uit de evaluatie van deze module blijkt dat aanstaande leraren ervaren dat ze met name profiteren van een gerichte voorbereiding en van een reflectie op het eigen handelen in de praktijk met behulp van een observatielijst.

Het lesaanbod voor de nieuwe groep tweedejaarsstudenten wordt aangescherpt, op basis van de bevindingen uit deze evaluatiestudie. Ook deze groep zal bevraagd worden, zowel om de module te verbeteren als om meer inzicht te krijgen in hoe (aanstaande) professionals beter kunnen worden opgeleid om kwaliteitsvolle interacties aan te gaan tijdens het lezen van tekstloze prentenboeken.

Referenties

- Broekhof, K. (2021). 'Onderwijskansen en taalstimulering'. Online raadpleegbaar op: <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/onderwijskansen-en-taalstimulering>.
- Goriot, C., W. Jongstra & L. Mensink [ingediend]. "A systematic literature review on the benefits of wordless picture books for children's development".
- Jongstra, W., L. Mensink & C. Goriot (2023). 'Tekstloos maar kansrijk. FAQ over de multifunctionele inzet van tekstloze prentenboeken'. Online raadpleegbaar op: <https://www.kpz.nl/publicaties/tekstloos-maar-kansrijk-faq/>.
- Lysaker, J.T. (2019). *Before words: wordless picture books and the development of reading in young children*. New York: Teachers College Press.
- Merchie, E., M. Tuytens, G. Devos & R. Vanderlinde (2016). 'Hoe kan je de impact van professionalisering in kaart brengen?'. Online raadpleegbaar op: <https://biblio.ugent.be/publication/7105261>.

- Serafini, F. (2014). “Exploring wordless picture books”. In: *The Reading Teacher*, 68 (1), p. 24-26.
- Slot, P. & P. Leseman (2019). ‘Investeren in kinderen van 0-12 jaar. Bevindingen uit de wetenschap’. Online raadpleegbaar op: <https://www.opgroeien.be/kennis/toolbox/onderzoeksrapport-investeren-kinderen-van-0-12-jaar-bevindingen-uit-de-wetenschap>.

Ronde 5

*Daan Debuysere, Liesbeth Ghesquière, Justine Pillaert & Lien Vanopstal
Hogeschool VIVES*

Contact: daan.debuysere@vives.be
[liesbeth.ghesquière@vives.be](mailto:liesbeth.ghesquiere@vives.be)
justine.pillaert@vives.be
lien.vanopstal@vives.be

SOS Schrijven op school

1. Inleiding

Schrijven is een ontzettend belangrijke vaardigheid. Het laat leerlingen toe om te communiceren, te leren en deel te nemen aan de maatschappij. Toch blijkt, bijvoorbeeld uit peilingen in Vlaanderen (2018) en Nederland (2019), dat een goede schrijfvaardigheid van lagereschoolkinderen niet als vanzelfsprekend beschouwd kan worden. Niet alleen is schrijven een cognitief complexe vaardigheid, de instructiekwiteit van leraren en de tijd die kinderen krijgen om te oefenen, blijken van cruciaal belang te zijn. En net daar wringt het schoentje. Vaak ontbreekt de tijd om het schrijven te begeleiden en zijn schrijflessen te weinig gestructureerd, omdat de schrijfdidactiek weinig gestructureerd is (Van den Branden 2018). Toch schetst internationaal wetenschappelijk onderzoek heel helder wat de ingrediënten voor krachtig schrijfonderwijs zijn (Graham e.a. 2012). Een kloof tussen onderzoek en de concrete lespraktijk dus.

In het project ‘SOS Schrijven op school’ (2020-2022) sloegen we de brug tussen beide. We vertaalden bouwstenen voor effectief schrijfonderwijs uit (inter)nationaal onderzoek naar de onderwijspraktijk. Dat deden we door een onderwijskundig ontwerp-onderzoek, waarbij we een didactisch kader met kennisclips en twee schrijfpakketten voor de derde graad (groep 7 en 8) hebben ontwikkeld. Leraren ervoeren zo dat ‘schrijfmotivatie’, ‘functionaliteit’, ‘interactie’, ‘strategie-instructie’ en ‘feedback en evaluatie’ substantieel ingrijpen op de aanpak van het schrijfonderwijs. Daarnaast vertrokken we