

Het Taal- en leesprogramma binnen Success for All Nederland

*Een mixed methods onderzoek naar de implementatie van de
component “taal en leesprogramma”*

Student: A.B. Sterenborg (s4095057)

Begeleider: Mw. M.J. Mullender-Wijnsma

2^e beoordelaar: A.G. van Assen, MSc

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

1 juli 2022

Abstract

In the Netherlands there is a decline in the reading qualities of students. In addition, there are deprived neighborhoods in the Netherlands, where schools are located that have significant reading difficulties among students. To combat these disadvantages, the Success for All program was started in these districts in 2014, which focuses on eliminating reading disadvantages (Mullender-Wijnsma et al., 2020). In order to investigate the current state of implementation of the program, an implementation study was carried out, focusing specifically on the language and reading program in group 4 to group 8. Teachers were asked to complete a questionnaire in which questions were asked about the implementation of the language and reading program. The questionnaire was completed by 23 teachers from three different schools. The results show that the majority of teachers implement most of the teaching elements. Reasons for a correct implementation were, among other things, sufficient support at the school and collaborative learning, which was seen as a positive part of the program. The COVID-19 pandemic, adapting the program to the students and criticism of parts of the method were reasons for teachers to implement the program less or differently. In follow-up research, observations could be made to also investigate the quality of the implementation.

Inleiding en theoretisch kader

In Nederland is er sprake van een daling in de leesprestaties onder jongeren. Uit onderzoek van PISA blijkt dat de leesscore van Nederland wordt gezien als “increasingly negative” (OECD, 2018). Om de leesvaardigheid van leerlingen in kaart te brengen, werkt PISA met zes vaardigheidsniveaus. Om op school en in de maatschappij goed te kunnen participeren, moeten leerlingen minstens vaardigheidsniveau 2 beheersen. Echter, in 2018 behaalde 24% van de Nederlandse leerlingen dit niveau niet (Gubbels et al., 2019). Het is dus van belang dat er ingezet wordt op het verbeteren van de leesprestaties van leerlingen, zodat alle leerlingen een vaardigheidsniveau beheersen waarmee ze goed kunnen participeren in de maatschappij.

Een lesprogramma dat zich richt op het verbeteren van leesprestaties van leerlingen, is het Amerikaanse Success for All (SfA). In 1987 is in Baltimore gestart met dit lesprogramma, waarna het programma is uitgebreid naar verschillende scholen in verschillende landen (Slavin & Madden, 2000). In 2020 wordt het programma in de Verenigde Staten op ongeveer 1000 scholen ingezet (Cheung et al., 2021).

Het doel van SfA is om van alle leerlingen een succesvolle lezer te maken, ongeacht zijn of haar achtergrond. De successen die de leerlingen behalen, moeten er daarbij voor zorgen dat leerlingen hun motivatie en enthousiasme tijdens de lessen behouden. Slavin en Madden noemen dat dit doel te realiseren is, vanwege de veronderstelling dat elk kind de capaciteiten heeft om te leren. Volgens hen is deze veronderstelling “geen wishful thinking of slechts een slogan, maar een praktische, haalbare realiteit” (Slavin & Madden, 2012, p. 10).

Het SfA-lesprogramma is een effectief en evidence-based programma (Mullender-Wijnsma et al., 2020; Quint et al., 2015). Er zijn meerdere onderzoeken gedaan naar de effectiviteit van het SfA-programma. Zo is er een meta-analyse uitgevoerd, waarin de prestatie-effecten van 29 geïmplementeerde modellen zijn beoordeeld en samengevat (Borman et al., 2003.) Hierbij kwam SfA naar voren als één van de drie studies in de categorie *Strongest Evidence of Effectiveness*, binnen deze studie de hoogste categorie wat betreft effectiviteit. Daarnaast wordt in dit onderzoek genoemd dat SfA statistisch significante en positieve prestatie-effecten laat zien in meerdere vergelijkingsonderzoeken.

Ook in het rapport van The Comprehensive School Reform Quality Center (CSRQ) wordt er gesproken over de effectiviteit van Success for All. Hierbij werden 22 verschillende modellen onderzocht, waarbij voor Success for All gekeken werd naar de positieve effecten

van leerlingprestaties in 121 kwantitatieve studies. In de resultaten is te lezen dat Success for All één van de twee studies in de categorie *moderately strong* was, binnen deze studie de op één na hoogste beoordeling wat betreft effectiviteit. Om tot deze score te komen, zijn twee elementen onderzocht. Ten eerste is dat de sterkte van het bewijs, gebaseerd op de causale validiteit van het onderzoeksdesign. Hierbij zijn onder andere betrouwbaarheid en geloofwaardigheid van belang. Ten tweede is gefocust op de sterkte van de impact of het effect. Hierbij is onder andere van belang in welke mate er sprake is van stijgende leerlingprestaties (CSRQ, 2006). Ook is in het onderzoek van het CSRQ Centrum specifiek gekeken naar de leesresultaten van kinderen. In de resultaten kwam een positieve effectgrootte van +.064 naar voren. Dit werd, net als het gehele onderzoek naar SfA, beoordeeld als *moderately strong* (CSRQ, 2006).

In 2014 is het Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION) gestart met het inzetten van Success for All op Nederlandse scholen. De aanleiding hiervoor was dat basisscholen in achterstandswijken in de stad Groningen te maken hadden met onderwijsachterstanden. Deze achterstanden konden moeilijk worden ingelopen. Het SfA-programma is een programma dat zich richt op het verbeteren van taal en lezen bij kinderen met leesachterstanden. Een voorwaarde voor scholen om deel te kunnen nemen aan het SfA-project was dan ook dat scholen aan konden tonen dat ze te maken hadden met onderwijsachterstanden (Mullender-Wijnsma et al., 2020).

Binnen het Nederlandse SfA-programma worden zeven van de elf oorspronkelijke componenten uit het Amerikaanse programma aangeboden. Hieronder worden deze componenten benoemd en kort toegelicht (Mullender-Wijnsma et al., 2020):

Tabel 1

Componenten van het Nederlandse SfA-Programma

<i>Component</i>	<i>Inhoud</i>
1. Taal- en leesprogramma	90 minuten per dag wordt er gewerkt aan onder andere begrijpend lezen, woordenschat en schrijven met een methode die ontwikkeld is rondom reeds bestaande kinderboeken.

2. Samenwerkend leren	Leerlingen werken samen in kleine groepen waarbij onder andere het tempo in de les en het vieren van successen van belang zijn.
3. Tutoring	Achterblijvers in het lezen worden geholpen door 20 minuten per dag één op één of in kleine groepen te lezen.
4. Driemaandelijke toetsing	Door middel van toetsing wordt gecontroleerd wat de vooruitgang bij de leerlingen is en of de leerlingen in aanmerking komen voor versnelling of tutoring.
5. Ouderbetrokkenheid	Ouders worden betrokken door het inzetten van thuisleesmaterialen en een ouder- en familieteam.
6. Success for All coördinator	De coördinator ondersteunt en coacht leerkrachten in de implementatie en andere activiteiten binnen het programma.
7. Training en coaching	Leerkrachten worden ondersteund door middel van training en coaching door de SfA-coördinator of de schoolbegeleider van SfA.

Binnen dit onderzoek zal het taal- en leesprogramma van SfA in groep 4 tot en met groep 8 centraal staan. Er is voor gekozen om groep 3 niet mee te nemen in het onderzoek, omdat er binnen groep 3 met een ander programma gewerkt wordt dan in de hogere groepen. In groep 4 tot en met groep 8 wordt gewerkt met het programma *Reading Wings*. Binnen dit programma wordt het schooljaar opgedeeld in vijf periodes, van zeven of acht weken. Elke week bestaat uit vijf SfA-lessen (Mullender-Wijnsma et al., 2020). Het Nederlandse programma is gebaseerd op het Amerikaanse taal- en leesprogramma. Binnen het Nederlandse programma wordt dagelijks 90 minuten besteed aan begrijpend lezen, woordenschat en schrijven, waarbij onder meer een goede samenwerking, het belonen van de goede samenwerking en het tempo van de les van belang zijn. Het materiaal dat gebruikt wordt tijdens de SfA-lessen, is voor de groepen 4 tot en met 8 ontwikkeld rondom reeds bestaande kinderboeken. Binnen dit

lesmateriaal is onder andere aandacht voor het leren lezen, creatief lezen, technisch lezen, begrijpend lezen, het kunnen herkennen van verhaalstructuren, woordenschat en mondelinge taalvaardigheid (Mullender-Wijnsma et al., 2020). Binnen *Reading Wings* wordt er gewerkt aan de hand van meerdere leselementen, die op te delen zijn in sleutelementen en overige elementen. Onder de sleutelementen vallen (1) Introductie/lesdoelen, (2) Woordenschat, (3) Verhelderen en teamopdrachten, (4) Taalbeschouwing, (5) Toetsen, (6) Boekenclub, (7) Schrijven en (8) Digibordschema's. De twee overige elementen zijn (1) Braingames en (2) Woordrijtjes (Mullender-Wijnsma et al., 2020). Een belangrijk onderdeel van het Amerikaanse taal- en leesprogramma dat in Nederland nog niet gerealiseerd is, is het hergroeperen van leerlingen. Vanwege het feit dat in de beginfase slechts enkele klassen van iedere school het programma inzetten en dit trapsgewijs wordt uitgebreid naar alle klassen, was het hergroeperen van leerlingen op niveau in deze fase van het project nog niet mogelijk (Mullender-Wijnsma et al., 2020).

In het verleden zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar de implementatie van interventies. Binnen dit onderzoek wordt de volgende definitie van implementatie gehanteerd: de mate waarin een programma tijdens een proefperiode goed wordt uitgevoerd (Durlak & Dupré, 2008). Om de mate van implementatie te kunnen meten, hebben Dane en Schneider (1998) vijf aspecten opgesteld die onderzocht kunnen worden. Ten eerste is dat de mate waarin de onderdelen van een programma worden uitgevoerd zoals ze voorgeschreven staan in de handleidingen van het programma. Dit wordt ook wel implementatietrouw of implementatiegetrouwheid (Engels: implementation fidelity) genoemd. Het tweede aspect is de hoeveelheid implementatie. Hierbij is het van belang dat de duur en de frequentie van de uitvoering gelijk zijn aan wat in de handleidingen is voorgeschreven door de ontwikkelaars van het programma. Het derde aspect is de kwaliteit van levering. Volgens Carroll et al. (2007) gaat het bij dit punt niet om de inhoud van het programma, maar om de manier waarop een persoon het programma overbrengt. Er kan dan bijvoorbeeld gekeken worden naar enthousiasme en de houding ten opzichte van het programma. Durlak en Dupré (2008) noemen echter dat bij dit punt ook de inhoud van belang is. Het gaat er volgens hen om dat de belangrijkste elementen van een programma duidelijk en correct overgebracht worden. Het vierde aspect binnen implementatieonderzoek is de reactie van participanten op het programma. Hierin staan het niveau van participatie en enthousiasme centraal. Wanneer participanten het belang van het programma niet inzien, zullen zij op een laag niveau participeren. Dit kan het falen van het programma als gevolg hebben, waardoor vervolgens weer sprake is van een lage

implementatiegetrouwheid (aspect 1). Het vijfde en laatste aspect is programma differentiatie. Dane en Schneider (1998) beschouwen dit aspect als het kunnen identificeren welke elementen van een programma essentieel zijn voor het behalen van resultaten met het programma. Carroll et al. (2007) en Durlak en Dupré (2008) voegen hieraan toe dat onder dit aspect ook valt op welke punten een programma te onderscheiden is van andere programma's en wat een programma uniek maakt. Van programma differentiatie wordt ook gezegd dat dit aspect eigenlijk niet onder implementatiegetrouwheid valt, terwijl dit in de literatuur wel vaak op die manier naar voren komt (Carroll et al., 2007). In het onderzoek van Peters et al. (2014) wordt overigens genoemd dat deze vijf punten niet voldoende zijn om de implementatie te kunnen meten. De context speelt binnen implementatieonderzoek namelijk ook een centrale rol. Er zijn allerlei zaken die onder de context kunnen vallen, zoals de sociale, culturele en economische omgeving, maar bijvoorbeeld ook demografische factoren.

Het is van belang om de implementatie te meten, omdat de mate waarin een interventie op de juiste manier wordt uitgevoerd, van invloed is op de mate waarin de interventie slaagt (Dusenbury et al., 2003). Zo vonden Durlak en Dupré (2008) in hun review naar verschillende studies dat bij een grote meerderheid van deze studies sprake was van hogere resultaten bij een hogere mate van implementatie. Verder is het een vereiste om de implementatiegetrouwheid van een interventie te kennen om te kunnen meten wat aanpassingen van een programma teweegbrengen (Moncher & Prinz, 1991). Tot slot is het van cruciaal belang om consistent toezicht te blijven houden op de uitvoering van de interventie om de implementatietrouw te blijven verbeteren (Dane & Schneider, 1998). Daarom is het van belang dat ook na het laatste implementatieonderzoek in Nederland van Mullender-Wijnsma et al. in 2020, opnieuw onderzoek gedaan wordt naar de huidige stand van de implementatie van het SfA-programma in Nederland.

In de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk zijn meerdere onderzoeken naar de implementatie van het SfA-programma gedaan. Van Kuijk et al. (2021) hebben zestien van deze studies met elkaar vergeleken in een systematische review. Een van de conclusies was dat het SfA-programma vaak op een verkeerde manier geïmplementeerd wordt. Op de onderzochte scholen kwamen structurele verschillen in implementatie naar voren. Zo werd er meer tijd genomen voor de lessen dan bedoeld, waardoor het programma niet binnen de juiste tijd doorlopen werd (Klingner et al., 2006; Miller et al., 2017) en werden bepaalde onderdelen van het programma structureel overgeslagen (Klingner et al., 2006). Het is van belang dat er bij het gebruik van SfA sprake is van een juiste implementatie, omdat de implementatie invloed heeft

op de schoolresultaten van leerlingen. Uit onderzoek van Durlak en DuPré (2008) naar effecten van implementatie kwam naar voren dat een hogere kwaliteit van implementatie vaak in verband staat met betere uitkomsten, bijvoorbeeld op het gebied van onderwijs.

In Nederland is echter nog weinig bekend over de implementatie van het taal- en leesprogramma. In 2020 is door Mullender-Wijnsma et al. een implementatieonderzoek uitgevoerd. Uit de door leerkrachten ingevulde vragenlijsten bleek dat 76 procent van de leselementen die in de leerkrachthandleiding te vinden zijn, worden uitgevoerd door de leerkrachten. Bij de uitkomsten lag de focus op de hoeveelheid implementatie van leerkrachten. De conclusie was dat “het merendeel van de leerkrachten de belangrijkste SfA-léselementen in hun klas implementeerden” (p.109). Ook is er in dit onderzoek gebruikgemaakt van observaties om het pedagogisch didactisch handelen van leerkrachten in SfA-klassen te onderzoeken. Hierbij werd dus vooral gekeken naar de kwaliteit van de implementatie door leerkrachten. Uit de observaties kwam onder andere naar voren dat de SfA-leerkrachten zorgden voor een stimulerender leerklimaat, meer efficiëntie in de lesorganisatie en meer structuur in de instructie dan leerkrachten op de controlescholen. Wat betreft differentiatie werden echter geen verschillen gevonden tussen SfA-leerkrachten en leerkrachten op controlescholen. Binnen dit onderzoek werd niet genoemd waarom leerkrachten het programma al dan niet voldoende implementeerden.

Om de implementatie van het taal- en leesprogramma te onderzoeken, worden binnen dit onderzoek twee onderzoeksvragen behandeld. De eerste onderzoeksvraag luidt als volgt: *In welke mate wordt de component “taal- en leesprogramma” van Success for All uitgevoerd zoals bedoeld in groep 4 tot en met groep 8?* Met deze vraag kan gezocht worden naar een antwoord op de vraag of de mate van een juiste implementatie al dan niet als voldoende kan worden beschouwd. Wanneer uiteindelijk sprake blijkt te zijn van onvoldoende implementatie, kan er actie ondernomen worden om dit probleem aan te pakken.

Daarnaast wordt ook de volgende onderzoeksvraag behandeld: *Waarom implementeren leerkrachten de component “taal- en leesprogramma” van Success for All wel of niet zoals bedoeld?* Met deze onderzoeksvraag wordt onderzocht wat de redenen van leerkrachten zijn om het programma wel of niet uit te voeren zoals in de handleidingen en gebruikswijzers genoemd staat. Wanneer deze redenen bekend zijn, kunnen projectontwikkelaars van SfA deze redenen gebruiken bij het aanpassen van het SfA-programma.

Hypothesen

Wat betreft de eerste onderzoeksvraag is de verwachting dat leerkrachten meer dan 76 procent van de leselementen uitvoeren zoals bedoeld. Uit de resultaten van het laatste implementatieonderzoek naar Success for All in Nederland is namelijk gebleken dat 76 procent van de leselementen op de juiste manier wordt geïmplementeerd (Mullender-Wijnsma et al., 2020). Aangezien er in de jaren hierna verbeteringen zijn doorgevoerd, wordt er verwacht dat de mate van implementatie gestegen is. Wel wordt er verwacht dat deze stijging slechts een paar procent is, aangezien uit algemeen implementatieonderzoek gebleken is dat slechts enkele programma's een implementatieniveau van 80 procent of hoger halen en volledige implementatie van een programma niet haalbaar is (Durlak & Dupré, 2008).

Als antwoord op de tweede onderzoeksvraag wordt er verwacht dat leerkrachten aan zullen geven dat ze voldoende of te weinig tijd hebben gehad om het programma voldoende te kunnen implementeren. Zo werd in het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020) voor de component tutoring aangegeven dat er onvoldoende tijd beschikbaar was om de tutoring voldoende te kunnen implementeren. Bij andere componenten binnen SfA, zoals het taal- en leesprogramma, zou dit ook het geval kunnen zijn. Daarnaast zal het enthousiasme en de houding van leerkrachten ten opzichte van het programma een grote rol spelen. Zo is uit onderzoek bekend dat wanneer de personen die het programma moeten implementeren, in dit geval de leerkrachten, enthousiast zijn over en toegewijd zijn aan het programma, er sprake was van een hogere implementatie (Carroll et al., 2007).

Methode

Onderzoeksdesign

Om de implementatie van het taal- en leesprogramma in de klas te onderzoeken, is er een onderzoek uitgevoerd in de vorm van mixed methods survey design. Om de data te verzamelen is er een online vragenlijst verspreid onder de respondenten. De eerste onderzoeksvraag is beantwoord aan de hand van kwantitatieve data. Deze data zijn de antwoorden op gesloten vragen uit de vragenlijst. De tweede onderzoeksvraag is beantwoord met kwalitatieve data. Bij deze vraag worden de antwoorden op open vragen uit de vragenlijst als data gebruikt. De vragenlijst is door de respondenten ingevuld tussen 28 maart en 18 april 2022. De SfA-coördinatoren van de deelnemende scholen hebben in deze tijd tweemaal een herinnering verstuurd naar de leerkrachten om het belang van het invullen van de vragenlijst te benadrukken. Dit onderzoek is vier jaar na het vorige Nederlandse implementatieonderzoek

uitgevoerd. Het vorige implementatieonderzoek is uitgevoerd door Mullender-Wijnsma et al. in het schooljaar 2017/2018, in 2020 is dit onderzoek gepubliceerd.

Respondenten

Onder de doelpopulatie van dit onderzoek vallen leerkrachten uit het primair onderwijs die werken met het Success for All-lesprogramma. Voor de dataverzameling zijn alle leerkrachten benaderd die werkzaam zijn op de drie scholen in Nederland die het volledige Nederlandse SfA-programma inzetten. Dit zijn een openbare school, een protestants-christelijke school en een katholieke school. Aangezien alle leerkrachten die werken met het volledige SfA-programma benaderd zijn, is de gehele operationele populatie gevraagd om aan het onderzoek deel te nemen en dus is er geen steekproef getrokken. In totaal zijn dit 49 leerkrachten. Op de vragenlijst zijn 32 reacties gekomen. Van de 32 reacties zijn er vier reacties verwijderd, aangezien deze vier personen geen enkele vraag ingevuld hebben. Daardoor komt het totale aantal respondenten uit op 28 leerkrachten. Van deze respondenten gaven 20 leerkrachten en drie onderwijsassistenten les aan groep 4 tot en met groep 8. In dit onderzoek zijn dus 23 respondenten meegenomen. Van deze respondenten hebben 17 respondenten de vragenlijst volledig ingevuld. In de tabel hieronder staat de achtergrondinformatie van deze respondenten die uit het onderzoek naar voren kwam:

Tabel 2

Achtergrondinformatie Respondenten

	<i>N = 23</i>
<hr/>	
Klassen:	
• Groep 4	5 (21.7%)
• Groep 5	4 (17.4%)
• Groep 6	4 (17.4%)
• Groep 7	7 (30.4%)
• Groep 8	5 (21.7%)
Scholen:	
• Protestants-christelijk	11 (47.8%)
• Katholiek	4 (17.4%)
• Openbaar	8 (34.8%)
Overige taken:	

• Taalcoördinator	2 (8.7%)
• Rekencoördinator	1 (4.3%)
• Interne Begeleider	1 (4.3%)
• Anders	15 (65.2%)
• Geen overige taken	7 (30.4%)

Noot. Het totaal aantal bij reacties bij “klassen” en “overige taken” is hoger dan $N = 23$, doordat één leerkracht één onderwijsassistent in twee klassen lesgeeft en meerdere leerkrachten aangaven meerdere overige taken te hebben.

Onderzoeksinstrument

Het instrument waarmee de data voor dit onderzoek verzameld wordt, is een online vragenlijst. Deze is opgesteld door onderzoekers en ontwikkelaars van SfA en vijf studenten van de Bachelor Pedagogische Wetenschappen en de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs van de Rijksuniversiteit Groningen. Daarna is de vragenlijst gecontroleerd en getest door projectontwikkelaars en schoolbegeleiders van SfA Nederland. Vervolgens is de vragenlijst door een onderzoeker online verstuurd naar de respondenten.

De vragenlijst is opgedeeld in drie onderdelen. In het eerste gedeelte van de vragenlijst worden vragen gesteld over de algemene werkzaamheden van de leerkracht. Deze vragen staan los van het SfA-programma en zorgen ervoor dat de leerkracht vervolgens de vragen over SfA zal krijgen die betrekking hebben op zijn of haar werkzaamheden. Ook eindigt de vragenlijst met een aantal algemene vragen, dit zijn open vragen die betrekking hebben op hoe de leerkrachten in het algemeen over SfA denken. In het middengedeelte van de vragenlijst worden zes componenten van het SfA-programma behandeld, namelijk “samenwerkend leren”, “het taal- en leesprogramma”, “tutoring”, “ouderbetrokkenheid”, “de SfA-coördinator” en “training en coaching”. Het aantal vragen per component varieert tussen de drie en drieëntwintig vragen. Voor de component “taal- en leesprogramma”, waar dit onderzoek zich op focust, ligt het aantal vragen tussen de zestien en drieëntwintig vragen. Dit zijn over het algemeen gesloten vragen. Een aantal van deze gesloten vragen worden gevolgd door een open vraag, waarin om een toelichting van het antwoord gevraagd wordt.

Betrouwbaarheid en validiteit

Om iets te kunnen zeggen over de betrouwbaarheid van de vragenlijst, was het de intentie om een Cronbach's Alfa te berekenen over de vragen van het taal en leesprogramma.

Dit was echter niet mogelijk, doordat in het grootste gedeelte van de vragen geen schaal voorkwam. Bij de vragen die wel met een schaal werden gemeten, was de antwoordoptie “Anders, namelijk...” of “Niet van toepassing” onderdeel van de schaal. Bij berekening van een Cronbach’s Alfa over schalen met deze antwoordopties, zou de uitkomst een onjuist beeld van de werkelijkheid geven. Verder kan wel over de betrouwbaarheid gezegd worden dat in het onderzoek alleen leerkrachten zijn meegenomen van scholen waar het volledige SfA-programma ingezet wordt. Ook zijn er drie verschillende typen scholen meegenomen in het onderzoek, namelijk een openbare, protestants-christelijke en katholieke school. De leerkrachten van deze verschillende scholen hebben allemaal dezelfde vragenlijst ontvangen. Wat betreft de validiteit is geprobeerd om de scoringsregels van de vragen zo goed mogelijk aan te laten sluiten bij vragen in de vragenlijst en de onderzoeksvragen van het onderzoek. Ook zijn de scoringsregels consistent gebruikt, bijvoorbeeld door vragen waarbij de antwoordopties uit percentages bestonden, telkens dezelfde percentages als antwoordopties te geven. Ten slotte is er sprake van een hoge externe validiteit wat betreft de leerkrachten in Nederland. De antwoorden van de respondenten zijn generaliseerbaar naar andere SfA-leerkrachten. De resultaten van het onderzoek zullen echter moeilijk generaliseerbaar zijn naar andere landen waar met SfA wordt gewerkt, doordat er vanuit het oorspronkelijk Amerikaanse programma een Nederlands programma is ontwikkeld, waarin niet alle oorspronkelijke onderdelen terugkomen.

Analyse en datamanagement

Na de dataverzameling zijn de gegevens van de vragenlijst verwerkt in het programma IBM SPSS statistics 28. Om een antwoord te kunnen geven op onderzoeksvraag 1, zijn de vragen uit de vragenlijst gebruikt die uitgewerkt staan in Tabel 3. De antwoorden op deze vragen worden in de resultaten weergegeven met frequentietabellen en staafdiagrammen. Ook is over de vragen Q234, Q239 en Q240 een gemiddelde berekend. De volgende scores representeren de antwoordopties als volgt: 1 = nooit overgeslagen, 2 = af en toe overgeslagen, 3 = meestal overgeslagen, 4 = altijd overgeslagen. Bij deze berekeningen is de antwoordoptie “niet van toepassing” niet meegenomen om een zo realistisch mogelijk beeld te krijgen van de mate waarin leerkrachten onderdelen of materialen overslaan. Voor de sleutel- en kernelementen uit het taal- en leesprogramma die genoemd zijn door Mullender-Wijnsma et al. (2020) is ook een gemiddelde score berekend. Hierbij is dezelfde scoring gehanteerd en zijn respondenten die kozen voor de antwoordoptie “niet van toepassing” buiten beschouwing gelaten. Voor de open vragen uit de vragenlijst die gebruikt zijn voor het beantwoorden van

onderzoeksvraag 2, is er per vraag een categorische verdeling gemaakt aan de hand van de antwoorden die door de respondenten het vaakst genoemd werden. Daarnaast worden opvallende antwoorden beschrijvend weergegeven.

Tabel 3

Vragen uit de Vragenlijst ter Beantwoording van Onderzoeksvraag 1

Vragen
Q75 Binnen Success for All worden een aantal suggesties gegeven voor gebaren met betrekking tot klassenmanagement. Welke gebaren gebruikte jij in je klas?
Q76 Hoeveel dagen per week werden gemiddeld SfA-lessen gegeven?
Q78 Hoeveel tijd werd er gemiddeld per keer aan een SfA-les besteed?
Q79 In hoeverre heb je de SfA-handleiding gevolgd, of heb je hiervan afgeweken? (Stelling: ik heb, gemiddeld genomen, elke les ... procent van de handleiding gevolgd)
Q234 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? – Algemeen
Q239 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? – Woorden van de week
Q240 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? – Lezen en maatjes/teamopdrachten
Q94 Hoeveel procent van de leerlingen was over het algemeen betrokken (met hoge concentratie en taakgericht) bij de SfA-lessen?

Tabel 4

Vragen uit de Vragenlijst ter Beantwoording van Onderzoeksvraag 2

Vragen
Q77 Waarom werden er geen vijf dagen aan SfA besteed?
Q80 Geef een korte toelichting waarom je van de handleiding hebt afgeweken.
Q233 Kun je toelichten waarom je bepaalde onderdelen of materialen hebt overgeslagen?
Q71 Was er voldoende draagvlak binnen de school om Success for All goed uit te kunnen voeren? Leg uit.

Q72 Wat voor invloed heeft de coronacrisis **dit schooljaar** gehad op de implementatie van Success for All?

Q73 Waar ben je (als het om Success for All gaat) heel tevreden over?

Q74 Waar kan, volgens jou, de grootste verbetering worden gemaakt als het om Success for All gaat?

Om de antwoorden op de vragen uit de vragenlijst te analyseren en uiteindelijk de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, wordt gebruikgemaakt van de gebruikswijzer en de handleiding van Success for All Nederland. In de handleiding staat per les beschreven hoe de les moet worden vormgegeven. De verschillende onderdelen van een SfA-les komen hierin aan bod. De gebruikswijzer is een toelichting op deze handleiding. Hierin wordt onder andere genoemd hoe vaak en hoelang SfA moet worden ingezet. Ook wordt de rol van de leerkrachten besproken. De gebruikswijzer gaat onder andere in op optimaal klassenmanagement, waarin het gebruiken van gebaren als suggestie wordt genoemd om leerlingen hun tijd optimaal te laten besteden. Hierbij is het van belang dat de leerkrachten in alle groepen dezelfde gebaren gebruiken, zodat de gebaren voor leerlingen geautomatiseerd worden en leerlingen dus bij elke leerkracht direct weten wat de bedoeling is (SfA-Gebruikswijzer, 2021). Door het gebruik van gebaren bij leerkrachten per school te meten, kan dus onderzocht worden of leerkrachten dit onderdeel van het programma op een juiste manier implementeren. Daarom is er ook een vraag over het gebruiken van de gebaren in de vragenlijst verwerkt. Verder is het van belang om te weten dat het hergroeperen inmiddels gerealiseerd is. In het laatste implementatieonderzoek werd meerdere malen genoemd dat het hergroeperen niet mogelijk was en dat dit gezien werd als belemmerende factor (Mullender-Wijnsma et al., 2020). Tegenwoordig wordt dit onderdeel van het programma dus wel ingezet op de scholen.

Om de veiligheid van de data te waarborgen, hebben de onderzoekers een geheimhoudingsverklaring over de data van dit onderzoek ondertekend. Ook hebben de leerkrachten toestemming gegeven om hun antwoorden op de vragenlijst te gebruiken voor dit onderzoek.

Resultaten

Onderzoeksvraag 1

Op de onderstaande pagina's worden de resultaten besproken van de vragen die gebruikt zijn voor het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag. In tabel 5 zijn de

antwoorden weergegeven op vraag Q75: “Binnen Success for All worden een aantal suggesties gegeven voor gebaren met betrekking tot klassenmanagement. Welke gebaren gebruikte jij in je klas?”

Tabel 5

Gebruik van de Gebaren

Q75	Stilte- teken	Luister- actief teken	Denk- teken	Deel- teken	1-2-3 teken	Klaar- duim	Maatje- praatje	Mijn beurt, jouw beurt	Geen gebaren
Katholieke school	2	2	3	2	0	2	0	3	1
Openbare school	6	3	5	5	2	5	0	3	0
Protestants- christelijke School	9	0	7	6	2	8	1	2	0

In bovenstaande tabel valt op dat er veel variatie is in het aantal gebaren en hoeveel deze gebaren per school gebruikt worden. Ook worden per school niet door alle leerkrachten dezelfde gebaren gebruikt. Op de katholieke school worden in totaal vier gebaren twee keer gebruikt en twee gebaren drie keer gebruikt. Op de openbare school is meer variatie te zien, daar is te zien dat één gebaar zelfs zes keer en drie gebaren vijf keer worden gebruikt, terwijl andere gebaren slechts twee of drie keer worden gebruikt. Op de protestants-christelijke school is nog meer variatie te zien, daar zijn slechts twee gebaren die even vaak gebruikt worden, namelijk het 1-2-3 teken en mijn beurt, jouw beurt. Daarnaast is er op deze school een groot verschil in het gebruik van de verschillende gebaren, zo wordt maatje-praatje slechts door één leerkracht gebruikt, terwijl het stilte-teken door negen leerkrachten gebruikt wordt.

Tabel 6

Aantal dagen SfA-lessen per week

Q76	<i>N</i> = 23
Vijf dagen	17 (73.9%)
Vier dagen	1 (4.3%)
Anders, namelijk...	1 (4.3%)
Niet ingevuld	4 (17.4%)

In tabel 6 is te zien dat door bijna alle leerkrachten die deze vraag beantwoord hebben, vijf dagen per week SfA-lessen worden gegeven. Verder gaf één leerkracht vier keer per week SfA-lessen en de leerkracht die antwoordoptie “Anders, namelijk...” heeft gekozen, gaf drie dagen per week SfA-lessen.

Tabel 7

Gemiddelde duur per SfA-les

Q78	<i>N</i> = 23
90 minuten	12 (52.2%)
75 minuten	2 (8.7%)
60 minuten	4 (17.4%)
Anders, namelijk...	1 (4.3%)
Niet ingevuld	4 (17.4%)

Noot. één respondent koos voor de antwoordoptie “Anders, namelijk...” en vulde vervolgens als antwoord in: “5 keer anderhalf uur”. Deze respondent is toegevoegd aan het aantal respondenten dat antwoordoptie “90 minuten” gekozen had.

Tabel 7 geeft de resultaten op de vraag hoeveel tijd leerkrachten gemiddeld aan een SfA-les besteden. Zeven respondenten (30.4%) gaven aan minder dan 90 minuten voor een SfA-les te gebruiken, variërend van 60 tot 85 minuten.

Tabel 8

Percentage van het Volgen van de Handleiding

Q79	<i>N</i> = 23
-----	---------------

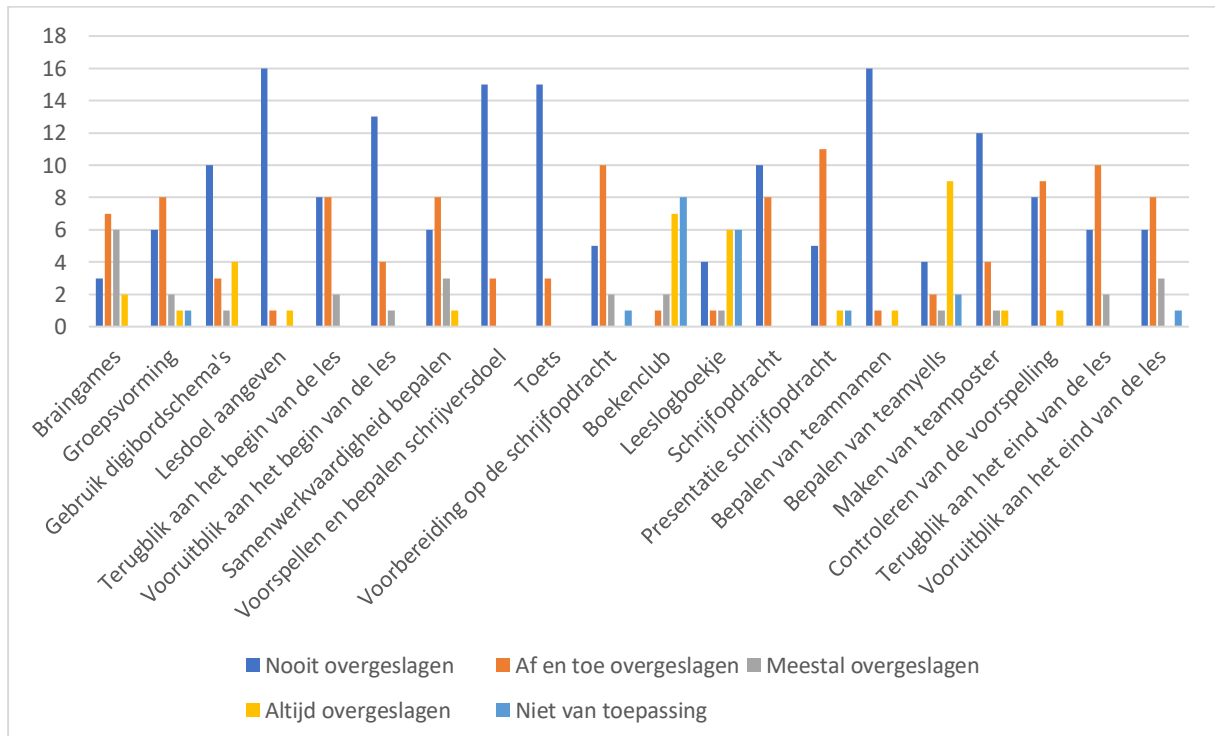
100%	0 (0%)
75-100%	14 (60.9%)
50-75%	4 (17.4%)
25-50%	1 (4.3%)
0-25%	0 (0%)
Niet ingevuld	4 (17.4%)

Tabel 8 laat zien welk percentage van de handleiding leerkrachten volgen. Te zien is dat geen enkele leerkracht de handleiding volledig volgt. Ook zijn er geen leerkrachten die 0 tot 25 procent van de handleiding volgen.

In de onderstaande drie figuren worden de responses op de vragen Q234, Q239 en Q240 getoond. Te zien is in hoeverre leerkrachten bepaalde onderdelen en materialen van het SfA programma overgeslagen hebben.

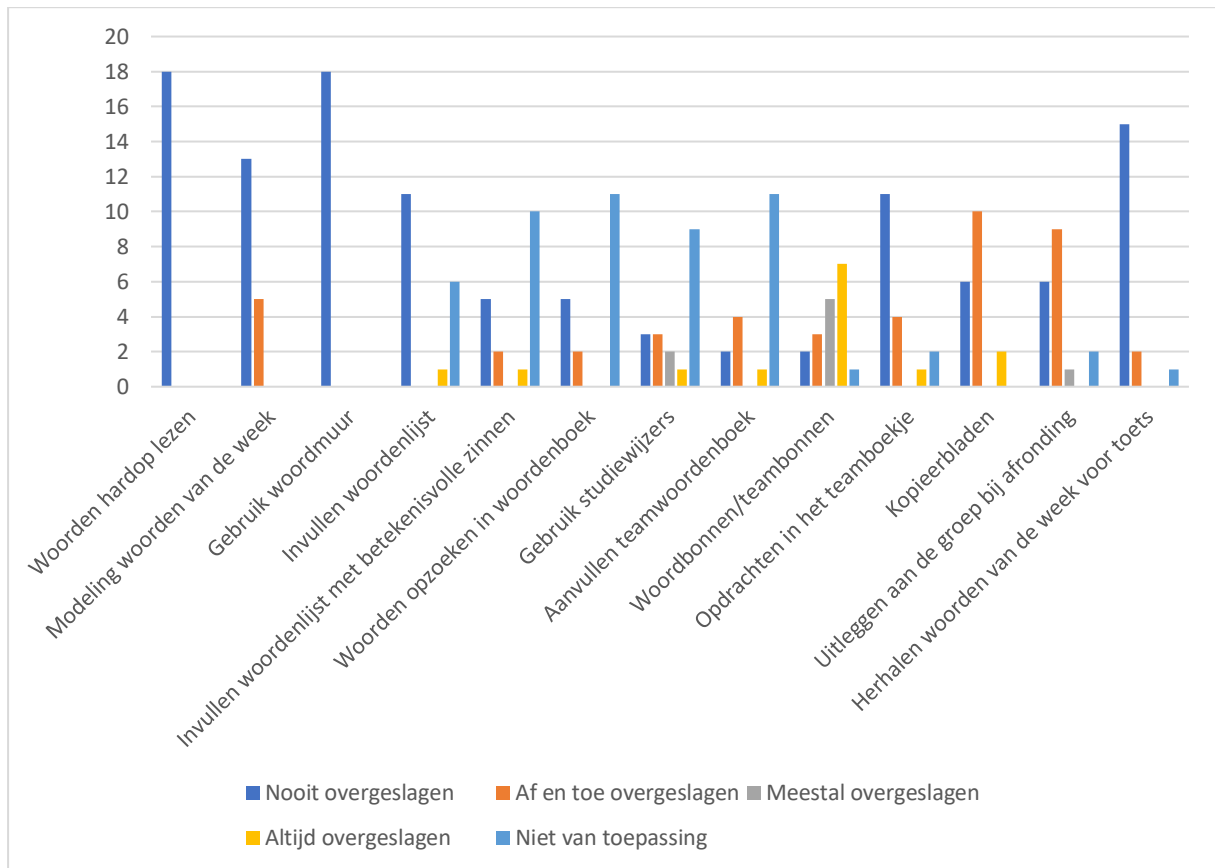
Figuur 1

Overgeslagen Onderdelen en Materialen – Algemeen



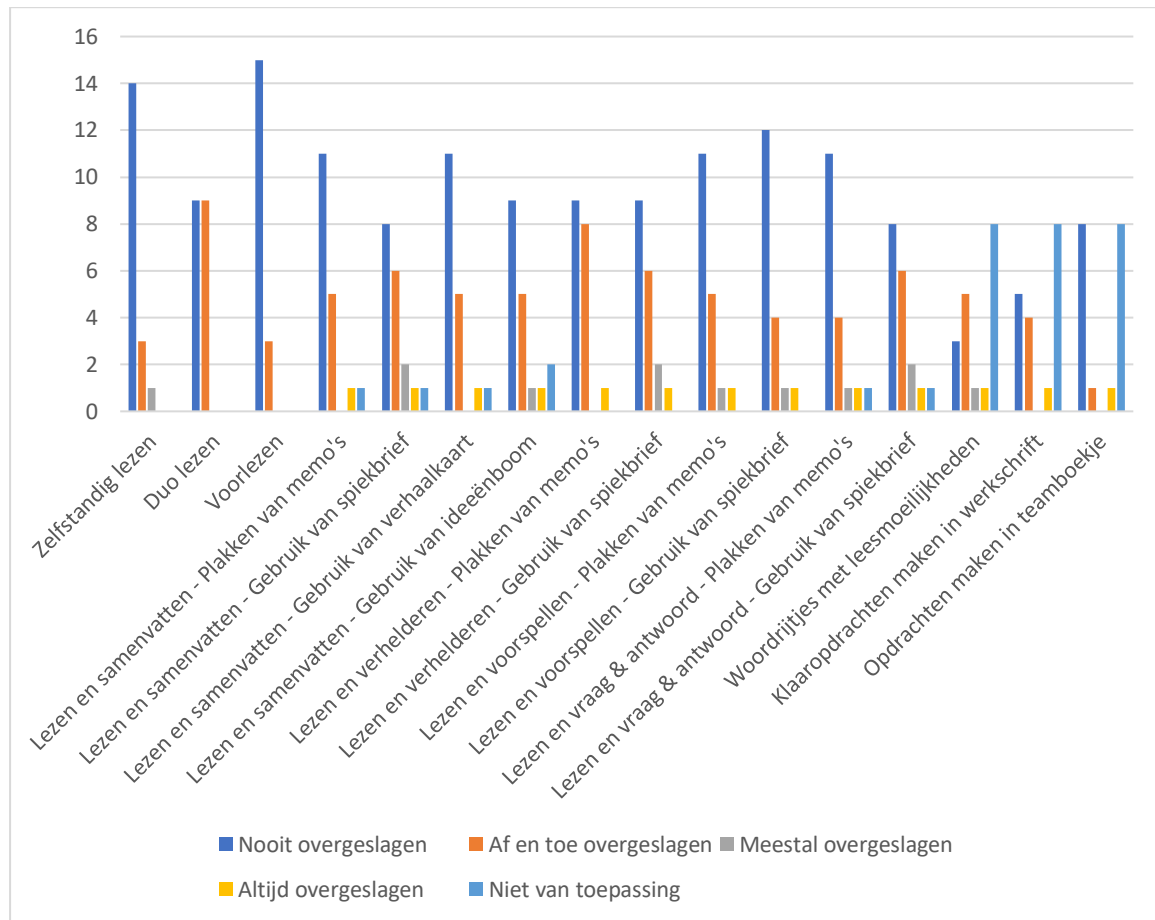
Figuur 2

Overgeslagen Onderdelen en Materialen – Woorden van de Week



Figuur 3

Overgeslagen Onderdelen en Materialen – Lezen en Maatjes/Teamopdrachten



Wat betreft de algemene onderdelen en materialen worden het voorspellen en bepalen van het schrijversdoel en de toets bijna niet overgeslagen. Dit geldt ook voor het bepalen van de teamnamen en het aangeven van het lesdoel. Het onderdeel Braingames, dat gerekend wordt tot de overige elementen, heeft duidelijk de hoogste score en wordt dus het vaakst overgeslagen. Bij de woorden van de week worden het gebruiken van de woordmuur en het hardop lezen van de woorden nooit overgeslagen. Ook het herhalen en modellen van de woorden wordt amper overgeslagen. Het onderdeel woordbonnen/teambonnen wordt als enige onderdeel van de woorden van de week door meer dan twee leerkrachten altijd overgeslagen, namelijk door zeven leerkrachten. Daarnaast geven vijf leerkrachten aan dit onderdeel meestal over te slaan. Voor de categorie lezen en maatjes/teamopdrachten worden het voorlezen en zelfstandig lezen het minst overgeslagen. Slechts drie leerkrachten zeggen het voorlezen af en toe over te slaan, alle andere leerkrachten slaan dit onderdeel nooit over. Bij het duo lezen zijn de leerkrachten meer verdeeld over deze twee categorieën; negen leerkrachten geven aan dit

nooit over te slaan en negen leerkrachten slaan het duo lezen af en toe over. Verder is te zien dat op de overige 12 onderdelen telkens één leerkracht aangeeft het onderdeel altijd over te slaan. Opvallend is dat dit telkens dezelfde leerkracht is. Tot slot wordt het overgrote deel van de onderdelen binnen deze categorie niet of af en toe overgeslagen. De keuze “meestal overgeslagen” is per onderdeel slechts nul, één of twee keer gekozen.

Tabel 9

Gemiddelde Scores voor het Overslaan van Onderdelen en Materialen

	<i>M</i>
Algemeen	1.79
Woorden van de week	1.56
Lezen en maatjes/teamopdrachten	1.52

In bovenstaande tabel zijn de gemiddelde scores te zien voor het al dan niet overslaan van bepaalde onderdelen en materialen uit het taal- en leesprogramma. Aan de resultaten is te zien dat alle gemiddelde scores tussen “nooit overgeslagen” en “af en toe overgeslagen” liggen. Verder worden, gemiddeld genomen, de algemene onderdelen en materialen het vaakst overgeslagen en de onderdelen en materialen van het onderdeel “lezen en maatjes/teamopdrachten” het minst vaak overgeslagen.

Ook zijn voor de sleutelementen en overige elementen deze gemiddelden berekend. Het sleutelement “taalbeschouwing” wordt niet als onderdeel gevraagd bij Q234, Q239 of Q240 en is daarom niet meegenomen in de berekening. In tabel 10 staat bij elk element genoemd onder welke onderdelen en materialen dit element terug te vinden is in de bovenstaande figuren.

Tabel 10

Gemiddelde Scores voor het Overslaan van Sleutel- en Overige Elementen

	<i>M</i>
Sleutelementen:	
Introductie/lesdoelen	1.41
- Lesdoel aangeven	
- Terugblik aan het begin van de les	

- Vooruitblik aan het begin van de les	
Woordenschat	1.56
- Zie onderdelen Figuur 2	
Verhelderen en teamopdrachten	1.60
- Opdrachten in het teamboekje	
- Lezen en verhelderen: Plakken van memo's	
- Lezen en verhelderen: Gebruik van spiekbrief	
Toetsen	1.17
- Toets	
Boekenclub	3.60
- Boekenclub	
Schrijven	1.44
- Schrijfoopdracht	
Digibordschema's	1.94
- Gebruik digibordschema's	
Overige elementen:	
Braingames	2.39
- Braingames	
Woordrijtjes	2.00
- Woordrijtjes met leesmoelijkheden	

In de tabel is te zien dat alle sleutelementen, op de Boekenclub na, tussen de categorieën “nooit overgeslagen” en “af en toe overgeslagen” scoorden. Verder hebben de overige elementen Braingames en Woordrijtjes een hogere score (en dus een lagere implementatie) dan alle sleutelementen, op de Boekenclub na. Dit laatstgenoemde element scoort gemiddeld tussen de categorieën “meestal overgeslagen” en “altijd overgeslagen”. Dit is opvallend, aangezien dit element tot de sleutelementen van het taal- en leesprogramma wordt gerekend. Ook is te zien dat acht leerkrachten dit element bestempelden als “niet van toepassing”. Het element Toetsen scoort duidelijk het best: 15 leerkrachten gaven aan dit onderdeel nooit over te slaan, drie leerkrachten deden dit af en toe. Ook het element Schrijven

haalt een hoge implementatie: 10 leerkrachten sloegen dit onderdeel nooit onder, vijf leerkrachten sloegen de schrijfpdracht af en toe over.

Tabel 11

Percentage betrokken leerlingen tijdens SfA-lessen

Q94	N = 23
100%	1 (4.3%)
75-100%	10 (43.5%)
50-75%	7 (30.4%)
25-50%	0 (0%)
0-25%	0 (0%)
Niet ingevuld	5 (21.7%)

Tot slot is er voor onderzoeksvraag 1 gevraagd naar de betrokkenheid van leerlingen tijdens de SfA-lessen. In tabel 11 is te zien dat één leerkracht vond dat leerlingen 100 procent betrokkenheid tijdens de lessen toonden. Verder is er geen enkele leerkracht waarbij leerlingen minder dan 50 procent betrokkenheid toonden.

Onderzoeksvraag 2

Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag werd allereerst aan twee leerkrachten gevraagd waarom zij geen vijf dagen aan SfA-lessen besteedden. De eerste respondent gaf aan dat zijn/haar duo-leerkracht dit niet zag zitten. De tweede respondent benoemde dat dit kwam door een overvol lesprogramma. Ten tweede werd aan leerkrachten gevraagd waarom ze van de handleiding afgeweken zijn. Deze vraag werd aan alle leerkrachten gesteld, aangezien geen enkele leerkracht aangaf de handleiding voor 100 procent te volgen. Slechts 11 Leerkrachten hebben deze vraag daadwerkelijk beantwoord. Aangezien twee leerkrachten meerdere argumenten gaven, worden in onderstaande tabel 13 responses genoemd. De volgende antwoorden werden ingevuld:

Tabel 12

Argumenten Afwijken van de Handleiding

Q80	Aantal responses (13)
-----	-----------------------

Leerkracht stemt het onderwijs af op de groep	3 (23.1%)
Inhoudelijke kritiek op de methode	6 (46.2%)
In verband met de tijd	2 (15.4%)
Overig	2 (15.4%)

De meeste leerkrachten geven kritiek op de inhoud van de methode. Zo werd er genoemd dat de handleiding erg methodisch is, dat de handleiding bestaat uit veel punten en dat er te weinig technisch lezen wordt aangeboden. De leerkracht die dit laatste punt noemde, koos er daarom voor om het lezen te herhalen en de leerlingen in plaats van alleen ook hardop met een maatje te laten lezen. Ook werd er ingegaan op de digibordschema's: "Ik vind de digibordschema's veel te druk dus maak ik mijn eigen" (respondent 15). Een andere leerkracht vond in een aantal gevallen dat hij/zij een andere uitleg moest geven op het lesdoel. Wat betreft de overige argumenten noemde een leerkracht: "Ik heb de handleiding wel in grote lijnen gevolgd, maar niet zo expliciet als het omschreven staat" (respondent 3).

Verder werd aan leerkrachten gevraagd waarom ze bepaalde onderdelen of materialen hebben overgeslagen. Deze vraag werd gesteld aan 18 leerkrachten die in de voorgaande vragen in de vragenlijst aangaven bepaalde onderdelen gedeeltelijk of volledig over te slaan. Al deze leerkrachten hebben een reactie gegeven. Wederom hebben een aantal leerkrachten meerdere argumenten gegeven.

Tabel 13

Argumenten Overslaan Onderdelen of Materialen

Q233	Aantal responses (24)
Leerkracht stemt het onderwijs af op de groep	5 (20.8%)
Inhoudelijke kritiek op de methode	7 (29.2%)
In verband met de tijd	9 (37.5%)
Gedrag van de leerlingen	3 (12.5%)

Leerkrachten gaven verschillende argumenten waarom ze het onderwijs afstemden op de groep. Zo zei een leerkracht: "Yells in groep 8. Doen ze het liefst niet. Ze schamen zich om dit te doen" (respondent 16). Een andere leerkracht gaf aan de les aan te passen op wat de groep

nodig heeft. De kritiek op de methode kent ook bij deze vraag uiteenlopende antwoorden. Zo wordt genoemd dat de onderdelen of materialen niet altijd als handig of zinvol worden gezien en dat sommige boeken (bijna) geen moeilijke woorden bevatten waar memo's op geplakt kunnen worden. Ook noemde een leerkracht: "In plaats van zelfstandig lezen maak ik er vaak duolezen van, omdat ze dan effectiever lezen en meer betrokken zijn" (respondent 6). De respondent die bij Q240 aangaf de meeste onderdelen over te slaan, zei: "Er wordt gefocust op het lezen van het boek en woorden van de week worden ter loops geoefend" (respondent 8). Eén van de leerkrachten die als reden het gebrek aan tijd doorgaf, noemde als reden hiervoor het groepsoverstijgend voorlezen.

In de onderstaande tabellen is de mening van leerkrachten over het algemene SfA-programma weergegeven. In tabel 14 is te zien of er volgens de leerkrachten op school voldoende draagvlak voor het SfA-programma is.

Tabel 14

Voldoende Draagvlak voor SfA op School

Q71	N = 23
Ja	12 (52.2%)
Nee	4 (17.4%)
Weet ik niet	1 (4.3%)
Niet ingevuld	6 (26.1%)

Noot. Eén leerkracht vulde als antwoord in bij overig: "Alle groepen doen mee, alle leerkrachten voeren de lessen volgens planning uit, alle leerkrachten besteden aandacht aan samenwerkend leren". Aangezien deze uitgesproken kunnen worden gezien als draagvlak voor SfA, is ervoor gekozen om deze respondent toe te voegen aan de respondenten die reageerden met "Ja".

Meer dan de helft van de leerkrachten geeft aan dat er sprake is van voldoende draagvlak. De leerkracht die onder categorie weet ik niet is geplaatst, gaf aan één jaar op de school te werken en het daarom lastig te vinden om deze vraag te beantwoorden. In de tabel hieronder is te zien in welke mate de coronacrisis volgens leerkrachten invloed heeft gehad op de implementatie van SfA. Ook hier gaf deze leerkracht aan het lastig te vinden om deze vraag te beantwoorden.

Tabel 15*Mate van Invloed Coronacrisis op Implementatie van Sfa*

Q72	N = 23
Wel invloed	12 (52.2%)
Weinig of geen invloed	3 (13.0%)
Weet ik niet	2 (8.7%)
Niet ingevuld	6 (26.1%)

Er is duidelijk te zien dat het grootste gedeelte van de leerkrachten vond dat de coronacrisis invloed had op de implementatie van Sfa. Aan de leerkrachten werd hier ook gevraagd op welke manier de coronacrisis invloed had. In onderstaande tabel zijn de meest voorkomende antwoorden genoemd:

Tabel 16*Soort Invloed Coronacrisis op Implementatie van Sfa*

Q72	Responses waarbij sprake van invloed (13)
Minder groepsoverstijgend kunnen werken	7 (53.8%)
Minder structuur	4 (30.8%)
Minder samenwerken door leerlingen	1 (7.7%)
Minder leeskilometers kunnen maken	1 (7.7%)

Meer dan de helft van de leerkrachten gaf aan dat het niet mogelijk was om groepsoverstijgend te werken en dat er daarom op één niveau lesgegeven moest worden. Twee leerkrachten gaven aan wat dit concreet voor de leerlingen betekende. Zo vulde een leerkracht in: “Dat we binnen de groep op 1 niveau lesgeven. Het nadeel hiervan was dat leerlingen die technisch niet goed konden lezen veel moeite hadden met het tempo van de les” (respondent 16). Een andere leerkracht gaf een vergelijkbaar antwoord: “Konden niet groepsoverstijgend werken waardoor sommige kinderen onder en overvraagd werden” (respondent 15). Een andere leerkracht die noemde dat er een aantal weken niet groepsoverschrijdend gewerkt kon worden, vond echter dat dit “niet heel veel” invloed had. Dit is opvallend, aangezien andere leerkrachten juist woorden gebruiken als “heel veel” en “behoorlijk” als ze het hebben over het niet groepsoverstijgend kunnen werken door invloed van de coronacrisis. Verder viel op dat één

leerkracht aangaf dat het op één niveau moeten werken een positieve uitwerking had: “Wat ik hier leuk aan vond was dat het verhaal van het boek de hele dag actueel was en dat je in het dagelijks leven ook voorbeelden van de woorden van de week tegenkwam of dingen die in het boek gebeurden. Dit zorgde voor meer groepsgevoel en droeg ook bij aan de leesmotivatie” (respondent 3).

Daarna werd aan de leerkrachten gevraagd waar ze heel tevreden over waren wat betreft Success for All. De volgende antwoorden werden het vaakst gegeven:

Tabel 17

Tevredenheid over SfA

Q73	Aantal responses (22)
Leesboeken	4 (18.2%)
Groepsoverstijgend werken	2 (9.1%)
Enthousiasme van leerlingen	1 (4.5%)
Samenwerkend leren	7 (31.8%)
Overige elementen van het programma	8 (36.4%)

Noot. In totaal hebben 15 leerkrachten deze vraag beantwoord. Doordat een aantal leerkrachten meerdere verbeterpunten hebben genoemd, is het totale aantal responses hoger dan het totale aantal leerkrachten dat deze vraag beantwoord heeft.

Veel leerkrachten geven aan tevreden te zijn over het samenwerkend leren. Ook is een leerkracht tevreden over het niveau van de leesteksten. Verder wordt er genoemd dat kinderen meer plezier in lezen hebben door het programma en dat het inzetten van verschillende werkvormen en de hoge betrokkenheid van leerlingen als positief wordt ervaren.

Tabel 18

Verbeterpunten SfA

Q74	Aantal responses (16)
Materiaal aantrekkelijker maken	3 (18.8%)
De handleiding aanpassen	3 (18.8%)
Tijdsbesteding	3 (18.8%)

Aanbod vergroten	2 (12.5%)
Geen verbeterpunten	1 (6.3%)
Overig	4 (25%)

Noot. In totaal hebben 13 leerkrachten deze vraag beantwoord. Doordat een aantal leerkrachten meerdere verbeterpunten hebben genoemd, is het totale aantal responses hoger dan het totale aantal leerkrachten dat deze vraag beantwoord heeft.

Over de verbeterpunten van het programma zijn de leerkrachten erg verdeeld. drie leerkrachten gaven aan dat het materiaal aantrekkelijker moet worden. Eén leerkracht gaf hierbij concreet aan wat hij/zij bedoelde: “Het materiaal is inhoudelijk en concreet niet/nauwelijks ontwikkeld in de laatste zeven jaar. Nog steeds zitten er fouten in de handleidingen, is het materiaal onaantrekkelijk en zien de digibordschema’s er ‘goedkoop’ uit. Als je het programma wilt uitrollen in Nederland dan móet het aantrekkelijker worden. Een mooi digibordprogramma, goede en aantrekkelijke werkboeken en kloppende/afgewerkte handleidingen” (respondent 1). Verder wordt genoemd dat het aanbod vergroot moet worden. Een van de leerkrachten noemt dat zijn/haar leerlingen vaak hetzelfde boek lezen, waardoor ze niet meer gestimuleerd worden. Een andere vond dat er te weinig technisch lezen aangeboden wordt. Volgens hem/haar moeten op de niveaus B3, M4 en E4 meer leeskilometers gemaakt worden. Wat betreft de tijdsbesteding vinden twee leerkrachten wekelijks vijf lessen van 90 minuten te lang. Eén leerkracht stelt voor om de lestijd van het programma te verlagen naar 60 minuten. Een derde leerkracht noemt juist dat het veel tijd kost om de SfA-lessen voor te bereiden. De handleidingen moeten ook aangepast worden volgens een aantal leerkrachten: “De handleidingen, compacter en de doelen duidelijker. Dus gewoon verhelderen, niet zo’n hele zin. Kom to the point” (respondent 15). Een andere leerkracht vindt de handleidingen “erg uitgebreid, mag wat korter en bondiger” (respondent 9). Als overige verbeterpunten worden het organiseren van intervisies met andere SfA-scholen en het geven van meer vrijheid aan leerkrachten voor het invullen van de les genoemd.

Conclusie en Discussie

Dit onderzoek is uitgevoerd met twee doelen. Het eerste doel was om inzicht te krijgen in de mate van implementatie van het taal- en leesprogramma door leerkrachten. Wanneer er sprake zou zijn van onvoldoende implementatie, weten projectontwikkelaars dat er aanpassingen aan het programma moeten volgen. Dit zou zowel kunnen gelden voor de

onderdelen van de lessen als voor de instructies voor de leerkrachten. Het tweede doel was om inzicht te krijgen in de redenen achter het wel of niet implementeren van het taal- en leesprogramma door leerkrachten. Deze redenen kunnen door projectontwikkelaars gebruikt worden om het SfA-programma aan te passen. Om tot deze inzichten te komen, zijn de onderstaande twee onderzoeksvragen gesteld.

Onderzoeksvraag 1: *In welke mate wordt de component “taal- en leesprogramma” van Success for All uitgevoerd zoals bedoeld in groep 4 tot en met groep 8?* De verwachting was dat leerkrachten meer dan 76 procent van de leselementen uitvoeren zoals bedoeld.

Onderzoeksvraag 2: *Waarom implementeren leerkrachten de component “taal- en leesprogramma” van Success for All wel of niet zoals bedoeld?* De verwachting was dat de mate van implementatie het gevolg was van de hoeveelheid tijd die een leerkracht heeft. Ook werd verwacht dat het enthousiasme en de houding van de leerkracht ten opzichte van het programma invloed hebben op de implementatie door de leerkracht.

Wat betreft de eerste onderzoeksvraag kan gesteld worden dat de meeste leerkrachten het grootste gedeelte van het taal- en leesprogramma implementeren. Wanneer er gekeken wordt naar het eerste aspect van implementatie, implementatiegetrouwheid, is te zien dat leerkrachten bij het gebruiken van de gebaren de gebruikswijzer van SfA (2021) onvoldoende volgen en dus onvoldoende implementeren.. In de gebruikswijzer wordt duidelijk aangegeven dat het van belang is dat de leerkrachten die op dezelfde school werkzaam zijn, dezelfde gebaren toepassen, zodat leerlingen weten waar ze aan toe zijn. In de resultaten is per school echter veel variatie te zien in het gebruiken van de gebaren. Er kan daarom worden geconcludeerd dat leerkrachten wat betreft dit onderdeel te weinig samenwerken en overleggen. Echter, een duidelijke meerderheid (60.9%) van de leerkrachten gaf aan 75 tot 100 procent van de handleiding te volgen. Slechts één leerkracht deed dit voor minder dan 50 procent. Voor dit onderdeel zou geconcludeerd kunnen worden dat de implementatiegetrouwheid juist wel voldoende is. Hetzelfde geldt voor de overgeslagen onderdelen en materialen. Uit de gemiddelde scores die berekend zijn, blijkt dat de gemiddelde scores van de leerkrachten ligt tussen nooit en af en toe overslaan van onderdelen en materialen. Van de algemene onderdelen en materialen wordt Braingames het vaakst geslagen. Dit hoeft niet als een probleem gezien te worden, aangezien Braingames valt onder de overige elementen (Mullender-Wijnsma et al., 2020).

Voor het tweede aspect van implementatie, de hoeveelheid implementatie, lijken de meeste leerkrachten de juiste duur en frequentie van het programma aan te houden. Slechts twee leerkrachten gaven minder dan vijf dagen per week SfA-lessen. Ook gaf meer dan de helft van de leerkrachten (52.2%) SfA-lessen van 90 minuten. De overige leerkrachten gaven SfA-lessen tussen de 60 en 85 minuten. In de gebruikswijzer (2021) wordt genoemd dat elke SfA-les 60 tot 90 minuten duurt, wat inhoudt dat alle leerkrachten die deze vraag beantwoord hebben, het programma wat betreft de duur voldoende implementeren.

Het vierde aspect van implementatie, de reactie van participanten op het programma, werd verschillend ervaren door de leerkrachten. Op de vraag welk percentage van de leerlingen betrokken was tijdens de SfA-lessen, gaven alle leerkrachten die de vraag beantwoord hebben aan dat minstens 50% tot 75% van de leerlingen betrokken is. Eén leerkracht gaf zelfs aan dat 100% van de leerlingen betrokken was tijdens de SfA-lessen. Ook noemden een leerkracht als beste punt het enthousiasme van de leerlingen bij de vraag waar leerkrachten het meest tevreden over zijn binnen het SfA-programma. Verder was het gedrag van de leerlingen voor drie leerkrachten de reden om bepaalde materialen en onderdelen uit de handleiding over te slaan. Er kan geconcludeerd worden dat de reactie van de participanten op het programma dus wisselend was.

Het vijfde en laatste aspect, programma differentiatie, richt zich op het kunnen identificeren welke elementen van het programma essentieel zijn voor het behalen van resultaten (Dane & Schneider, 1998). Dit is te koppelen aan het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020), waarin onderscheid is gemaakt tussen de sleutel- en overige elementen van het programma. Er kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten de meeste sleutelementen beter implementeren dan de overige elementen, wat ook verwacht wordt. Zes van de zeven gemeten sleutelementen worden door het overgrote deel van de leerkrachten nooit of af en toe overgeslagen, wat betekent dat er sprake is van een hoge mate van implementatie. Opvallend is dat dit niet geldt voor het onderdeel “Boekenclub”. Dit sleutelement wordt door de meeste leerkrachten altijd overgeslagen of als “niet van toepassing” gezien. De verklaring hiervoor is dat het onderdeel Boekenclub in de gebruikswijzer en handleiding (2021) als facultatief onderdeel beschreven wordt. Een logisch gevolg is dat de leerkrachten dit onderdeel dan sneller overslaan. Dit is opmerkelijk, aangezien de Boekenclub in het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020) tot de sleutelementen van *Reading Wings* wordt gerekend. Wanneer de mate van implementatie binnen dit onderzoek en het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020) vergeleken worden, valt op dat het

onderdeel “Braingames” nu veel meer wordt geïmplementeerd. Waar in dit onderzoek de gemiddelde score van dit onderdeel het dichtst bij de score “af en toe overgeslagen” ligt (2.39), behaalde Braingames in het vorige onderzoek een implementatiepercentage dat net boven de 30 procent ligt. Ook valt op dat de Boekenclub in 2020 juist een heel hoog implementatiepercentage haalde, namelijk ruim 90 procent. Tot slot is te zien dat de onderdelen Woordenschat, Verhelderen en teamopdrachten en Taalbeschouwing een implementatiepercentage van 100 procent behaalden (Mullender-Wijnsma et al., 2020). In deze studie was er bij de onderdelen Woordenschat en Verhelderen en teamopdrachten ook sprake van een hoge mate van implementatie, maar volledige implementatie werd niet bereikt. Daarnaast was het in deze studie niet mogelijk om het onderdeel Taalbeschouwing te meten.

Wanneer de bovenstaande conclusies vergeleken worden met de hypothese, valt de hypothese eigenlijk niet aan te nemen. In de hypothese wordt namelijk een percentage genoemd dat niet te koppelen valt aan de scores uit de resultaten. Daarom moet de hypothese worden verworpen. Echter, de genoemde conclusies geven wel een duidelijk inzicht in de mate van implementatie onder de leerkrachten.

Wat betreft de tweede onderzoeksvraag werden door de leerkrachten verschillende argumenten genoemd. De meeste leerkrachten gaven aan dat ze het onderwijs op de groep afstemmen of kritiek hadden op bepaalde delen uit de methode. De leerkrachten kozen er daarom voor om het programma aan te passen en delen van het programma over te slaan. Een andere reden die meerdere malen genoemd werd, was de tijd. Zo vonden leerkrachten de SfA-les van 90 minuten te lang, of kostte het veel tijd om de lessen voor te bereiden. Eerder werd genoemd dat draagvlak van de leerkrachten van belang is. Wanneer de leerkrachten positief tegenover het programma staan, is er sprake van een hogere implementatie (Carroll et al., 2007). Aangezien 52.2% van de leerkrachten aangaf dat er op school voldoende draagvlak is voor SfA, kan dit als één van de redenen gezien worden waarom leerkrachten het grootste gedeelte van de onderdelen en materialen voldoende implementeren. Een ander onderdeel dat een positieve invloed kan hebben op de implementatie, is het samenwerkend leren. Zeven leerkrachten (31.8%) zag dit als het onderdeel waar zij het meest tevreden over zijn binnen SfA. Tot slot speelde de coronacrisis een rol in de mate van implementatie. Bij deze vraag gaf eveneens 52.2% van de leerkrachten aan dat de coronacrisis van invloed was op de implementatie.

De hypothese die opgesteld is voor onderzoeksvraag 2 kan deels bevestigd worden. Het enthousiasme van leerkrachten en het hebben van tijdgebrek waren inderdaad redenen om het programma wel of niet voldoende te implementeren. Echter, de belangrijkste redenen voor leerkrachten om het programma niet volledig te implementeren waren het afstemmen van het onderwijs op de groep, kritiek op de methode, samenwerkend leren en de coronacrisis.

De getrokken conclusies kennen zowel een sociale als een wetenschappelijke relevantie. De genoemde punten kunnen verwerkt worden in de gebruikswijzers en handleidingen voor de komende jaren, waardoor leerkrachten duidelijker weten hoe ze de onderdelen moeten implementeren. Ook zou het goed zijn als de SfA-coördinator deze punten meeneemt in zijn/haar werkzaamheden, zodat de coördinator weet waar aandacht aan besteed moet worden in de training en coaching van de leerkrachten. Het organiseren van intervisiemomenten met verschillende SfA-scholen, wat door één van de leerkrachten als aanbeveling werd gegeven, zou ook een goede manier zijn om als leerkrachten van elkaar te leren hoe er geïmplementeerd wordt en hoe er van elkaar geleerd kan worden. Wat betreft de wetenschappelijke literatuur is het van belang dat er consistent toezicht gehouden wordt op de uitvoering van het programma. Door onderzoek te blijven doen naar de implementatie van het programma, kan in kaart gebracht worden wat aanpassingen in het programma bewerkstelligen (Moncher & Prinz, 1991). Verder zijn de resultaten en conclusies een interessant vervolg op het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020), aangezien door de leerkrachten nieuwe inzichten zijn genoemd en de mate van implementatie voor de verschillende onderdelen veranderd is. Hierbij is het ook van belang om te noemen dat er duidelijke overeenstemming moet zijn tussen de gebruikswijzers en handleidingen en de theorieën die in de wetenschappelijke literatuur worden genoemd. Het feit dat het onderdeel Boekenclub in de gebruikswijzers en handleidingen als facultatief wordt gezien en in de wetenschappelijke literatuur juist als sleutelement wordt benoemd, zorgt ervoor dat de gewenste mate van implementatie niet kan worden gehaald. Tot slot is het goed om te noemen dat leerkrachten positief reageren op het invoeren van het hergroeperen in het programma. Dit laat zien dat het van belang is om nieuwe onderdelen toe te voegen aan het programma, omdat dit een positieve uitwerking kan hebben op de implementatie.

Verder kent dit onderzoek een aantal sterke en zwakke punten. Een zwak punt van het onderzoek is de betrouwbaarheid van de vragenlijst. Doordat er met een nieuwe, niet-gestandaardiseerde vragenlijst gewerkt wordt en een groot gedeelte van de vragenlijst zich niet leent voor het berekenen van een betrouwbaarheid, is het moeilijk om hier iets over te kunnen

zeggen. Dit had deels voorkomen kunnen worden door bij alle categorische vragen gebruik te maken van een 5-punts Likertschaal. Daarbij is het ook van belang dat er bij de vraagstelling goed gekeken wordt naar voorgaand onderzoek. Doordat de mate van implementatie in dit onderzoek bijna niet met percentages werd gemeten, was dit moeilijk te vergelijken met het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020) en de vooraf opgestelde hypothese, waarin wel met percentages werd gewerkt. Verder is er binnen dit onderzoek sprake van een lage respons, in totaal hebben 28 respondenten de vragenlijst gedeeltelijk of volledig ingevuld, waarvan slechts 23 respondenten binnen de doelgroep voor dit onderzoek vielen. Echter, het totale aantal leerkrachten in Nederland dat op scholen werkt waar het SfA-programma volledig ingezet wordt, is 49 leerkrachten. Dit houdt in dat meer dan de helft van de Nederlandse SfA-leerkrachten die het volledige programma gebruiken, de vragenlijst gedeeltelijk of volledig heeft ingevuld.

Een sterk punt van dit onderzoek is de verdeling van de respondenten. De respondenten kwamen uit alle verschillende groepen die werken met SfA en van verschillende typen scholen. Hier komt bij dat alle scholen die volledig met SfA werken in Nederland, bereid waren om deel te nemen aan het onderzoek. Echter, Peters et al. (2014) noemen in hun onderzoek ook nog andere contextuele factoren die van belang zijn en niet meegenomen zijn in dit onderzoek. Ook komen alle meewerkende scholen uit achterstandswijken uit de stad Groningen, wat kan zorgen voor een bias. Hier kan in vervolgonderzoek overigens weinig rekening mee worden gehouden, aangezien dit de enige drie scholen zijn die op dit moment volledig met SfA werken. Verder is een sterk punt van het onderzoek dat verschillende aspecten van implementatie worden onderzocht. Dit zorgt voor een duidelijker beeld van hoe verschillende delen van het programma geïmplementeerd worden. Echter, om echt een goed beeld van de implementatie van een interventie te krijgen moeten alle onderdelen van implementatieonderzoek aan bod komen (Carroll et al., 2007). Dit laatste was binnen dit onderzoek niet mogelijk, aangezien leerkrachten zelf een vragenlijst moesten invullen, wat zich vooral goed leent voor het onderzoeken van de hoeveelheid implementatie. Daardoor is in dit onderzoek het derde aspect van implementatie, de kwaliteit van levering, niet gemeten. Een aanbeveling voor vervolgonderzoek is om ook deze vorm van implementatie te onderzoeken. Dit kan gedaan worden aan de hand van observatieonderzoek. Een observator kan SfA-lessen volgen in de klas om de kwaliteit van levering van de leerkracht te meten. Ook zouden de toetsresultaten van leerlingen hierin meegenomen kunnen worden. Wanneer er in het vervolgonderzoek daarnaast opnieuw gebruik wordt gemaakt van een vragenlijst voor de leerkrachten, kunnen alle

onderdelen van implementatie gemeten worden en kan er een nog beter beeld van de implementatie van het SfA-programma gevonden worden.

Literatuurlijst

Borman, G. D., Hewes, G. M., Overman, L. T., & Brown, S. (2003). Comprehensive School Reform and Achievement: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 73(2), 125-230. <https://doi.org/10.3102/00346543073002125>

Botvin, G. J., Baker, E., Dusenbury, L., Tortu, S., & Botvin, E. M. (1990). Preventing adolescent drug abuse through a multimodal cognitive-behavioral approach: Results of a 3-year study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58(4), 437-446. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.58.4.437>

Carroll, C., Patterson, M., Wood, S., Booth, A., Rick, J., & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(1). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-2-40>

Cheung, A. C. K., Xie, C., Zhuang, T., Neitzel, A. J., & Slavin, R. E. (2021). Success for All: A Quantitative Synthesis of U.S. Evaluations. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 14(1), 90-115. <https://doi.org/10.1080/19345747.2020.1868031>

Dane, A. V., & Schneider, B. H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: are implementation effects out of control? *Clinical Psychology Review*, 18(1), 23-45. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(97\)00043-3](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(97)00043-3)

Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 327-350. <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9165-0>

Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M., & Hansen, W. B. (2003). A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Education Research*, 18(2), 237-256. <https://doi.org/10.1093/her/18.2.237>

Gebruikswijzer Wings Success for All Nederland. (2021). Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs. Groningen.

Gubbels, J., van Langen, A., Massen, N., & Meelissen, M. (2019). Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht.

Handleiding Success for All Nederland. (2021). Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs. Groningen.

Klingner, J., Cramer, E., & Harry, B. (2006). Challenges in the Implementation of Success for All in Four High-Need Urban Schools. *Elementary School Journal*, 106(4), 333-350

Miller, S., Biggart, A., Sloan, S., O'Hare, L., Education Endowment Foundation (EEF) (United Kingdom), & Queen's University Belfast (United Kingdom). (2017). *Success for All: Evaluation Report and Executive Summary*. Education Endowment Foundation.

Moncher, F. J., & Prinz, R. J. (1991). Treatment fidelity in outcome studies. *Clinical Psychology Review*, 11(3), 247-266. [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(91\)90103-2](https://doi.org/10.1016/0272-7358(91)90103-2)

Mullender-Wijnsma, M., Veldman, M., de Boer, H., van Kuijk, M., & Bosker, R. (2020). *Implementatie en effecten van Success for All in Nederland*.

Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). (2018). *Results of PISA Tests worldwide*.

Peters, D. H., Adam, T., Alonge, O. Agyepong, I. A., & Tran, N. (2014). Republished research: Implementation research: what it is and how to do it. *British Journal of Sports Medicine*, 48(8), 731-736. <https://doi.org/10.1136/bmj.f6753>

Quint, J., Zhu, P., Balu, R., Rappaport, S., DeLaurentis, M., & MDRC. (2015). *Scaling Up the Success for All: Model of School Reform. Final Report from the Investing in Innovation (i3) Evaluation. Executive Summary*. In MDRC. MDRC.

Slavin, R., E., & Madden, N. A. (2000). Research on Achievement Outcomes of Success for All. *Phi Delta Kappan*, 82(1), 38-66. <https://doi.org/10.1177/003172170008200112>

Slavin, R., E., & Madden, N. A. (2012). *Success for All. Summary of Research on Achievement Outcomes*.

Success for All Nederland. (2021). *Gebruikswijzer Wings*.

The Comprehensive School Reform Quality Center. (2006). *CSRQ Center Report on Elementary School Comprehensive School Reform Models*.

van Kuijk, M., Mullender-Wijnsma, M., & Bosker, R. (2021). A Systematic Review of Studies Addressing the Implementation of the Evidence-Based Whole-School Reform "Success for All." *ECNU Review of Education*, 4(1), 128-163.

Bijlage I – Leerkrachtenvragenlijst implementatie Success for All

Introductie:

Beste leerkracht,

Voor je ligt een vragenlijst die deel uitmaakt van het Success for All project. Jouw school neemt al een aantal jaren deel aan dit project.

Doel van deze vragenlijst is om zicht te krijgen op de implementatie van het Success for All programma op jouw school. Om de effecten van het programma op taal- en leesprestaties te kunnen bepalen is het belangrijk om te weten hoe het programma op de scholen is geïmplementeerd. De vragen gaan over de implementatie van diverse onderdelen van het programma in het huidige schooljaar (het taal-/leesprogramma, samenwerkend leren, tutoring, de SfA-coördinator, training & coaching en samenwerking met ouders). Door de vragenlijst in te vullen stem je ermee in dat de hiermee verkregen gegevens worden gebruikt voor wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen. De verkregen gegevens worden vertrouwelijk en anoniem verwerkt en zullen niet herleidbaar zijn tot de persoon die de vragenlijst invult. Mocht je vragen of opmerkingen hierover hebben, dan kun je contact opnemen met Marijke Mullender-Wijnsma (projectleider SfA: m.j.wijnsma@rug.nl).

We willen je vragen om de vragenlijst eerlijk en met aandacht in te vullen. Dit zal ongeveer 15-20 minuten van jouw tijd vragen. We danken jou bij voorbaat voor het invullen van de vragenlijst!

Team SfA-Nederland

Je start nu met de vragenlijst. Hieronder volgen eerst een aantal algemene vragen. Na het beantwoorden van deze vragen word je doorgestuurd naar de rest van de vragenlijst. **Let op: de vragen in deze vragenlijst gaan over het huidige schooljaar (augustus 2021 tot nu).**

Q49 Aan welke groep(en) gaf je dit jaar les?

- Groep 1
- Groep 2
- Groep 3
- Groep 4
- Groep 5
- Groep 6
- Groep 7
- Groep 8
- Anders, namelijk...

Q51 In welke (niveau)groep(en) gaf je dit schooljaar SfA-lessen of deed je SfA-
leselementen?

- Kleutergroep
- Groep 3 (niveau M3 of E3)
- Niveaugroep Plus
- Niveaugroep M4
- Niveaugroep E4
- Niveaugroep M5
- Niveaugroep E5
- Niveaugroep M6
- Niveaugroep E6
- Niveaugroep M7
- Niveaugroep M7
- Niveaugroep Plus

Q52 Heb je naast het lesgeven ook nog andere taken op school?

- Ja
- Nee

Q53 Welke taken waren dit?

Taalcoördinator

Rekencoördinator

IB'er

Anders, namelijk..

De volgende vragen gaan over het taal- en leesprogramma in niveaugroep B4 t/m Plus:

Q75 Binnen Success for All worden een aantal suggesties gegeven voor gebaren met betrekking tot klassenmanagement. Welke gebaren gebruikte jij in je klas?

Stilteteken: hand omhoog houden (eventueel vinger voor de mond)

Luister-actief teken: Letter L met duim en wijsvinger

Denkteken: wijsvinger naar de zijkant van het hoofd

Deelteken: wijsvinger en middelvinger gekruist

1-2-3-teken: 1-2-3 vingers in de lucht

Klaarduim: duim voor de borst houden

Maatje-praatje: wijsvingers wijzen naar elkaar

Mijn beurt, jouw beurt: wijs naar jezelf, vervolgens naar de leerlingen

Ik gebruikte geen gebaren in de klas

Ik gebruikte andere gebaren in de klas, namelijk...

Q76 Hoeveel dagen per week werden gemiddeld SfA-lessen gegeven?

vijf dagen

vier dagen

Anders, namelijk...

Q77 Waarom werden er geen vijf dagen aan SfA besteed?

Q78 Hoeveel tijd werd er gemiddeld per keer aan een SfA-les besteed?

- 90 minuten
- 75 minuten
- 60 minuten
- Anders, namelijk...

Q79 In hoeverre heb je de SfA-handleiding gevolgd, of heb je hiervan afgeweken?

Stelling: ik heb, gemiddeld genomen, elke les procent van de handleiding gevolgd

- 100%
- 75-100%
- 50-75%
- 25-50%
- 0-25%

Q80 Geef een korte toelichting waarom je van de handleiding hebt afgeweken.

Q234 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? –

Algemeen

	Nooit overgeslagen	Af en toe overgeslagen	Meestal overgeslagen	Altijd overgeslagen	Niet van toepassing
Algemeen					
Braingames	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepsvormingsactiviteiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebruik digibordschema's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lesdoel aangeven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Terugblik aan het begin van de les	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vooruitblik aan het begin van de les	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samenwerkvaardigheid bepalen (les 1, 6, 11, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voorspellen en bepalen schrijversdoel (bij nieuw boek)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toets (les 4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vorbereiding op de schrijfpdracht (les 4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Boekenclub (les 4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leeslogboekje (les 4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schrijfpdracht (les 5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie schrijfpdracht (les 5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bepalen van teamnamen (start nieuwe periode)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bepalen van teamyells (start nieuwe periode)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maken van teamposter (start nieuwe periode)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controleren van de voorspelling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Terugblik aan het eind van de les	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vooruitblik aan het eind van de les	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q239 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? –

Woorden van de week

	Nooit overgeslagen	Af en toe overgeslagen	Meestal overgeslagen	Altijd overgeslagen	Niet van toepassing
Woorden van de week					
Woorden hardop lezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modeling woorden van de week	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebruik woordmuur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Invullen woordenlijst (B4 t/m E4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Invullen woordenlijst met betekenisvolle zinnen (M5 t/m E6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Woorden opzoeken in woordenboek (M6 t/m plus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebruik studiewijzers (M6 t/m plus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aanvullen teamwoordenboek (M7 t/m plus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Woordbonnen/teambonnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opdrachten in het teamboekje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kopieerbladen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uitleggen aan de groep bij afronding (tekenen, uitbeelden, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Herhalen woorden van de week voor toets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q240 Zijn er onderdelen of materialen uit de handleidingen die je hebt overgeslagen? –

Lezen en maatjes/teamopdrachten

	Nooit overgeslagen	Af en toe overgeslagen	Meestal overgeslagen	Altijd overgeslagen	Niet van toepassing
Lezen en maatjes/teamopdrachten					
Zelstandig lezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Duo lezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voorlezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lezen en maatjes/teamopdrachten: Begrijpend lezen deel (opdrachten in het werkschrift/teamboekje					
1. Lezen en samenvatten - Plakken van memo's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1. Lezen en samenvatten - Gebruik van spiekbrief	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1. Lezen en samenvatten - Gebruik van verhaalkaart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1. Lezen en samenvatten - Gebruik van ideeënboom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Lezen en verhelderen - Plakken van memo's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Lezen en verhelderen - Gebruik van spiekbrief	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Lezen en voorspellen - Plakken van memo's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Lezen en voorspellen - Gebruik van spiekbrief	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Lezen en vraag & antwoord - Plakken van memo's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Lezen en vraag & antwoord - Gebruik van spiekbrief	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lezen en maatjes / teamopdrachten					
Woordrijtjes met leesmoelijkheden (woordcategorie B4 t/m E5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Klaaropdrachten maken in werkschrift (B4 t/m E5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opdrachten maken in teamboekje (M6 t/m Plus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q233 Kun je toelichten waarom je bepaalde onderdelen of materialen hebt overgeslagen?

Ik heb bepaalde onderdelen/materialen overgeslagen, omdat...

Ik heb geen onderdelen overgeslagen,

Q94 Hoeveel procent van de leerlingen was over het algemeen betrokken (met hoge concentratie en taakgericht) bij de SfA-lessen?

- 100%
- 75-100%
- 50-75%
- 25-50%
- 0-25%

Tot slot willen we je vragen een aantal algemene vragen over het SfA-programma te beantwoorden:

Q71 Was er voldoende draagvlak binnen de school om Success for All goed uit te kunnen voeren? Leg uit.

Q72 Wat voor invloed heeft de coronacrisis **dit schooljaar** gehad op de implementatie van Success for All?

Q73 Waar ben je (als het om Success for All gaat) heel tevreden over?

Q74 Waar kan, volgens jou, de grootste verbetering worden gemaakt als het om Success for All gaat?