



Lezen met begrip: de sleutel tot schoolsucces

Mariët Förrer

is Senior consultant CPS onderwijsontwikkeling en advies te Amersfoort. E-mail: m.förrer@cps.nl

Dit artikel verkent, vanuit het perspectief van de schoolleiding, wat op schoolniveau nodig is om lezen met begrip in de doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8 vorm en inhoud te geven.

Lezen met begrip is de sleutel tot schoolsucces. Scholen die hun onderwijs zo inrichten dat leerlingen als zelfstandige lezers de basisschool verlaten, leveren een niet te onderschatten bijdrage. Niet alleen aan de persoonlijke ontwikkeling van kinderen maar ook aan de maatschappij en zelfs aan de economische prestaties van ons land. Dit artikel verkent, vanuit het perspectief van de schoolleiding, wat op schoolniveau nodig is om lezen met begrip in de doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8 vorm en inhoud te geven.

In de laatste jaren hebben veel scholen gewerkt aan het verbeteren van de prestaties van de leerlingen op het gebied van technisch lezen. Er is veel aan-

dacht voor de prestaties door duidelijke doelen te stellen en systematisch na te gaan of die doelen worden gehaald.¹ Scholen analyseren toetsgegevens van leerlingen en gaan op basis daarvan na welk aanbod en welke didactische aanpak nodig zijn om de leerlingen zich verder te laten ontwikkelen. In de praktijk werd duidelijk dat door maatregelen zoals een toename van de tijd op het rooster, het consequent toepassen van het directe instructiemodel en effectieve instructie en differentiatie door leerkrachten, leerwinst bij leerlingen kon worden bereikt. Nu op veel scholen het technisch leesonderwijs goed vorm en inhoud gekregen heeft, gaat de belangstelling uit naar begrijpend lezen. Steeds meer komen hierbij

ook de goed presterende leerlingen in beeld. In het Nederlandse basisonderwijs blijven de prestaties van de beste leerlingen achter in vergelijking met andere ontwikkelde landen.² De grootste ruimte voor verbetering van de prestaties ligt bij de getalenteerde kinderen. Voor hen is een aandachtspunt of scholen hen genoeg te bieden hebben. Worden ze op hun niveau uitgedaagd en in de gelegenheid gesteld te lezen, te denken, praten en schrijven over wat ze lezen en zich zo verder te ontwikkelen?

Wat kan de school doen om betere resultaten te bereiken op het gebied van het lezen met begrip, zowel voor de zwakke lezers als voor de getalenteerde leerlingen? Daarover gaat dit artikel.

Wat zien we concreet: wat doet de leerkracht?

- De leerkracht besteedt voorafgaand aan het lezen aandacht aan het leesdoel: waarom gaan we deze tekst lezen? Wat gaan we met deze tekst doen?
- De leerkracht besteedt voorafgaand aan het lezen aandacht aan de oriëntatie op de tekst: verkennen van de titel, kopjes, illustraties om op basis daarvan een beeld te krijgen om wat voor soort tekst het gaat en waar de tekst over zou kunnen gaan.
- De leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen zich bewust worden van de kennis die ze al hebben over het onderwerp waar de tekst over gaat. Vaak hebben leerlingen wel kennis over een onderwerp, maar denken ze er uit zichzelf niet aan deze kennis te gebruiken tijdens het lezen.
- De leerkracht kiest welke kennis en woordenschat hij in het kader van het onderwerp van de tekst aanvullend aanbiedt. Dit kan zijn om ervoor te zorgen dat de leerlingen de tekst beter kunnen begrijpen, het kan ook zijn om rond het onderwerp van de tekst aanvullende informatie aan te bieden omdat het over een belangrijk onderwerp gaat.
- De leerkracht doet hardop denkend voor hoe hij zelf zijn kennis gebruikt om de tekst te begrijpen en hoe hij zijn eigen kennis aanvult met de informatie uit de tekst.
- De leerkracht doet hardop denkend voor hoe hij zelf zijn leesproces stuurt en daarbij strategieën gebruikt.
- De leerkracht doet hardop denkend voor hoe hij controleert of hij nog begrijpt wat hij leest en wat hij kan doen als hij het niet snapt.
- De leerkracht geeft leerlingen gelegenheid strategieën hardopdenkend toe te passen en geeft daarop feedback.
- De leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen zich bewust zijn van de strategieën die ze al kennen. Niet altijd denken ze er uit zichzelf aan ze te gebruiken bij het lezen.
- De leerkracht zorgt ervoor dat leerlingen bij elke tekst die ze lezen aantekeningen kunnen maken. Lezen gebeurt met de pen in de hand. Leerlingen kunnen moeilijke woorden die ze tegenkomen noteren, gedachten en associaties die bij hen opkomen opschrijven, in de kantlijn, op post-it-papiertjes of op een los blaadje.
- De leerkracht stelt vragen, geeft suggesties en geeft aanwijzingen die kinderen aan het denken zetten over het onderwerp van de tekst en probeert hun denken op een hoger plan te brengen.
- De leerkracht geeft de leerlingen naar aanleiding van de tekst opdrachten die ertoe leiden dat hun kennis over het onderwerp toeneemt. Vooral praten en schrijven over het onderwerp zorgen voor toename van kennis.
- De leerkracht besteedt na het lezen aandacht aan het leesdoel: we hebben deze tekst gelezen omdat ... is dat gelukt? Ook is er aandacht voor kritische reflectie op de tekst en/of de bedoeling van de schrijver.

Leden van de schoolleiding leggen klassenbezoeken af. Bovenstaande leerkrachtvaardigheden zijn te observeren in de groep en geven een indicatie van de kwaliteit van de lessen.

Begrijpend lezen is denken

Begrijpend lezen is het vermogen geschreven teksten te begrijpen, te lezen met begrip.³ Bij teksten denken we in dit digitale tijdperk niet alleen teksten op papier maar ook teksten die we lezen met behulp van digitale media, waaronder multimediale teksten waarin tekst gecombineerd wordt met beeld en geluid.

Begrijpend lezen is een denkproces. Het begrijpen van teksten is een integraal proces, het vraagt niet alleen het (technisch) lezen, maar ook het denken over wat je leest en het leggen van relaties tussen wat je leest en wat je al weet. De lezer voegt nieuwe informatie toe aan zijn bestaande kennis en leert daardoor. De leerkracht ondersteunt dit door denkvragen te formuleren en verwerkingsopdrachten aan te bieden die leerlingen stimuleren de tekst grondig te verwerken en te begrijpen. Het proces van leren door te lezen wordt versterkt door interactie met andere lezers. Samen denken, praten en schrijven over wat je leest draagt bij aan het beter begrijpen.

Twee pijlers van het lezen met begrip

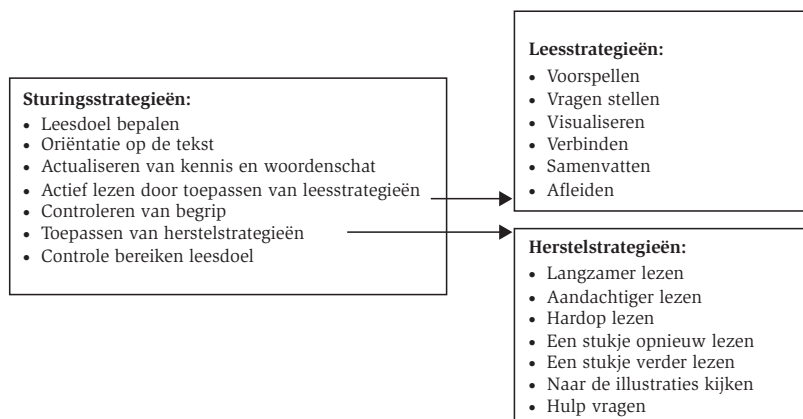
Lezen met begrip steunt op twee pijlers:

- kennis en woordenschat;
- sturing van het leesproces met behulp van strategieën (metacognitie).

Deze twee pijlers zorgen er samen voor dat leerlingen begrijpend leren lezen en zelfstandige lezers worden. Daarom moeten beide pijlers op school aandacht krijgen.

Strategieën

De afgelopen jaren heeft het accent in het begrijpend leesonderwijs vooral gelegen op het aanleren van strategieën. Dit werd op veel scholen gezien als het einddoel van het begrijpend leesonderwijs. Op basis van onderzoek weten we nu dat we het belang van strategieën moeten relativeren. Het aanleren van strategieën is niet het einddoel van begrijpend lezen. Het kunnen gebruiken van strategieën alleen is niet voldoende om teksten te begrijpen. Strategieën moeten we zien als hulpmiddelen, gereedschap. Strategieën houden het denken tijdens het lezen aan de gang en zorgen ervoor dat de lezer actief blijft lezen. Het helpt leerlingen zelfstandige lezers te worden als zij beschikken over een repertoire leesstrategieën, dat zij goed beheersen en flexibel kunnen toepassen. In het onderstaande schema ziet u welke strategieën belangrijk zijn:



Bron: Förrer & Van de Mortel (2010)

Kennis en woordenschat

Het belang van kennis en woordenschat krijgt nu meer aandacht.^{4,5,6} Om teksten te kunnen begrijpen en er betekenis aan te kunnen geven heeft de lezer verschillende soorten kennis nodig:

- Kennis van taal, het schriftelijke taalgebruik en de regels die daarbij gelden. Denk hierbij aan grammaticale regels, tekstsoorten en genres, tekststructuren en de rol van signaalwoorden in teksten. Deze kennis is nodig om teksten te kunnen begrijpen. Als we kinderen dit soort kennis aanreiken en hen leren hoe ze deze kennis zelf kunnen toepassen, zullen ze hiervan profiteren bij het lezen en begrijpen van teksten.
- Kennis van de wereld en woordenschat. Deze kennis is nodig om betekenis te geven aan wat je leest. Bij het lezen van een tekst over een bepaald onderwerp, is de hoeveelheid kennis van een leerling over dat specifieke onderwerp de beste voor-speller voor leesbegrip.

Op school aandacht besteden aan het opbouwen van kennis en woordenschat is zeker zo belangrijk, misschien wel belangrijker dan het aanleren van strategieën.

Een brede kijk op het leren lezen met begrip

Het bovenstaande betekent dat de ontwikkeling van het lezen met begrip verder gaat dan lessen begrijpend lezen en plaats-

vindt in alle lessen waarin teksten (voor)gelezen worden. Lezen staat niet op zichzelf; belangrijk is het nadenken over en verwerken en toepassen van wat je gelezen hebt, onder andere door erover te praten en te schrijven.

Aandachtspunten hierbij zijn:

- Kies zorgvuldig de teksten die leerlingen lezen: zorg voor teksten lezen die hen iets te bieden hebben.
- Besteed aandacht aan kennis en woordenschat rondom elke tekst die gelezen wordt.
- Besteed bij het (voor)lezen van teksten aandacht aan het sturen van het leesproces en strategieën die helpen de tekst te begrijpen.
- Lok bij de leerlingen het denken over de inhoud van de tekst uit, door hen vragen te stellen en hen te laten praten en schrijven over de tekst.

De doorgaande lijn

In groep 1, 2 en 3 worden teksten vooral voorgelezen. De leerlingen kunnen nog niet lezen of kunnen nog geen teksten lezen die voldoende complex zijn om lezen met begrip mogelijk te maken. Wat betreft begrip kunnen ze al heel wat aan. De leerkracht leest daarom gevarieerde teksten voor (niet alleen verhalende teksten). Bij het voorlezen van teksten doet de leerkracht hardop denkend voor hoe ze strategieën gebruikt en hoe ze verbindingen legt met wat ze al weet. Er wordt gepraat over wat er gelezen is en de leerkracht geeft functionele opdrachten om (voor)gelezen teksten te verwerken. Naarmate kinderen vaardiger worden in het decoderen krijgt het zelf lezen een belangrijker plaats. Teksten met het niveau van minimaal AVI E3-niveau hebben een complexiteit die het mogelijk maakt dat kinderen er op reflecteren. In de loop van groep 4, als de leerlingen de leesteknik voldoende beheersen, kan gestart worden met expliciete instructie in het le-

ren gebruiken van strategieën.

Tekstkeuze

Zorgvuldige keuze van teksten is belangrijk in alle groepen. Het aantal teksten dat we op school kunnen lezen is beperkt. Als we ervoor kiezen een tekst te lezen, laten we dan teksten kiezen die leerlingen iets brengen. Het gaat er niet om dat een tekst geschikt is om een bepaalde leesstrategie te oefenen. Het gaat om de inhoud van de tekst. Kinderen moeten zich kunnen ontwikkelen naar aanleiding van een tekst. Dit hoeft niet altijd te gaan om feitelijke kennis, het kan ook gaan om het leren begrijpen van menselijk gedrag en emoties. Leerlingen ontwikkelen leesbegrip wanneer ze authentieke teksten lezen. Authentieke teksten zijn 'echte' teksten die voorkomen in het gewone leven en die betekenisvol zijn voor leerlingen, zoals kindertijdschriften, brieven, folders, het blad van de voetbalclub, enzovoort. Het gaat dus om verschillende soorten teksten, zowel fictie als non-fictie. In deze tijd hebben we naast teksten op papier ook te maken met multimediale teksten. Veel teksten lezen we digitaal, via computer

Actief leren

Werken aan kennisverwerving en woordenschatuitbreiding is geen kwestie van 'feiten in het hoofd van de leerlingen gieten' en leerlingen vertellen wat ze moeten weten. Kennis opbouwen is een actieve bezigheid en vereist een actieve manier van lesgeven. Interactie, het met elkaar overleggen en praten, speelt daarbij een belangrijke rol. Coöperatieve werkvormen bieden veel mogelijkheden om ervoor te zorgen dat alle leerlingen meedoen en betrokken zijn.

De rol van de leerkracht

In traditionele begripdend leeslessen speelt de leerkracht veelal geen centrale rol. Zelfstandig lezen en verwerken vormen de

hoofdmoot van de les. Deze werkwijze is achterhaald. Bij het lezen en begrijpen speelt de leerkracht een belangrijke rol. Dat begint al bij de keuze van teksten. De leerkracht bepaalt of teksten de moeite waard zijn en of er aan de hand van de teksten voldoende te ervaren en te leren is. Tijdens het lezen is de leerkracht degene die hardop denkend voordoet hoe je een tekst begrijpt. Vervolgens zet de leerkracht de leerlingen aan het denken over de inhoud van de tekst door het stellen van vragen en het geven van aanwijzingen en suggesties. De leerkracht kiest bovendien voor een betekenisvolle en functionele verwerking, met ruimte voor praten en schrijven over het onderwerp van de tekst.⁷ De leerkracht volgt een lesmodel waarbij sprake is van een geleidelijke verschuiving van de rol van de leerkracht naar de rol van de leerlingen. Een gedetailleerde uitwerking van het lesmodel is te vinden in de publicatie *Lezen...denken...begrijpen!* (hoofdstuk 4). In dit lesmodel is sprake van differentiatie. De zwakke begripdende lezers lezen meer tijd onder begeleiding van de leerkracht. De goede lezers krijgen teksten en verwerkingsopdrachten aangeboden die hen op niveau uitdagen. Alle leerlingen worden uitgedaagd te denken over wat ze lezen en krijgen gelegenheid hierover te praten en te schrijven.

Opbrengsten in beeld


Scholen werken opbrengstgericht. Ze verzamelen gegevens van leerlingen om na te gaan of het onderwijs ertoe leidt dat de leerlingen de doelen halen en welke aanpassingen eventueel nodig zijn. Wanneer het gaat om het bepalen van de resultaten van leerlingen op het gebied van het lezen met begrip, lopen we aan tegen de grenzen van de beschikbare middelen op dit moment. Scholen beschikken over methodegebonden toetsen en

over de methode-onafhankelijke toetsen. De Cito-toets voor begripdend lezen wordt het meest gebruikt. Bij het gebruik van toetsen is het van belang in het oog te houden wat de toets meet. De Cito-toets meet de denkvaardigheden van de leerlingen en geeft impliciet ook een indicatie van hun kennis van de wereld en woordenschat ten opzichte van de populatie waartoe ze behoren. De Cito-toets is geen diagnostisch instrument. In aanvulling op de toetsen zouden we eigenlijk een beeld willen krijgen van de wijze waarop de leerling in staat is zijn leesproces te sturen en verbindingen te leggen met kennis en woordenschat. Dit kan door leerlingen te observeren en hun verwerkingsopdrachten te bekijken. Het voeren van een diagnostisch gesprek waarin de leerling hardop denkend leest en de leerkracht met de leerling praat over de inhoud van de tekst kan een waardevolle aanvullende bron van informatie zijn. Zie noot 3 (paragraaf 6.3.4).

Lezen met begrip in het leesbeleid van de school

Samenvattend kunnen we stellen dat zelfstandig lezen met begrip het einddoel is van het lesonderwijs op de basisschool. Begripdend lezen is meer is dan een vak dat op het rooster staat vanaf groep 4. De ontwikkeling van het sturen van het leesproces met behulp van strategieën en ontwikkeling van kennis en woordenschat beginnen in groep 1 en lopen door tot en met groep 8. De schoolleiding is ervoor verantwoordelijk dat het lezen met begrip stevig verankerd is in het leesbeleid.

We besluiten het artikel met aandachtspunten voor beleid gericht op leren lezen met begrip:

- Het team heeft de doelen voor het lezen met begrip concreet geformuleerd, zowel op leerlingniveau, leerkrachtniveau als schoolniveau. 

- In alle groepen wordt aandacht besteed aan begrijpen van teksten, voorgelezen teksten of zelf gelezen teksten.
- Er wordt in alle groepen voldoende tijd besteed aan lezen met begrip.
- In alle groepen is doelgericht aandacht voor de ontwikkeling van kennis en woordenschat, gekoppeld aan het lezen van teksten.
- Het team heeft afgesproken welke strategieën worden gehanteerd. Dit zijn dezelfde strategieën in groep 1 tot en met 8.
- Het team analyseert en bespreekt regelmatig de leerlingresultaten voor begrijpend lezen op groeps-, bouw- en schoolniveau en formuleert zo nodig maatregelen om de resultaten te verbeteren.
- Het team heeft beleid geformuleerd om ouders te informeren

over het belang van lezen met begrip en de rol van kennis en woordenschat daarbij.◀

Noten

- 1 Inspectie van het onderwijs. (april 2011). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2009-2010 (hoofdstuk 1). De Meern: Inspectie van het onderwijs.
- 2 Centraal Planbureau: Van der Steeg, M, Vermeer, V & Lanser, D. (mei 2011). *Nederlandse onderwijsprestaties in perspectief*. CPB Policy Brief.
- 3 Förrer, M. & Mortel, K. van de (2010). *Lezen...denken...begrijpen! Handboek begrijpend lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- 4 Fisher, F. & Frey, N. (2009). *Background knowledge*. Portsmouth: Heinemann.
- 5 Marzano, R.J. (2004). *Building background knowledge for academic achievement*. Alexandria: ASCD.
- 6 Willingham, D.T. (2006). How knowledge helps. In: *American Educator*, spring 2006.
- 7 Förrer, M. & Mortel, K. van de (2011). *Werkmap Begrijpend lezen. Teksten begrijpen in groep 1 tot en met 8*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.

Haal meer uit jezelf met de opleidingen van Magistrum

Opleidingen

- › Oriëntatie op Leiderschap
- › Opleiding Middenmanager PO (MPO)
- › Opleiding Directeur PO (DPO)
- › Opleiding Directeur PO (directeur van buiten; DVB)
- › Opleiding Directeur Brede School (DBS)
- › Masters MME en MEL

Meer informatie Download de brochure of bezoek een voorlichtingsbijeenkomst. Zie voor data: www.magistrum.nl.

Magistrum Leiderschapsontwikkeling

