



Leesmotivatie en -strategieën

Aandacht voor begrijpend lezen

Door het inzetten van spannende of grappige kinderboeken kun je op een motiverende en strategische manier werken aan begrijpend lezen. Koppel strategieën aan de verhalen en laat kinderen deze bij het individueel lezen en de zaakvaklessen toepassen.

Willy van Elsäcker

is werkzaam bij het HCO
(w.van.elsacker@hco.nl)

Maud van Druenen

is werkzaam bij het
Expertisecentrum
Nederlands
(m.van.druenen@expertise-
centrumnederlands.nl)

Mienke Droop

werkt aan de Radboud
Universiteit
(m.droop@pwo.ru.nl)

Recent zijn in de pers nogal wat artikelen verschenen van mensen die zich zorgen maken over de geringe aandacht van pabo's en basisscholen voor kinderboeken. Jacques Vriens, de kersverse ambassadeur van het kinderboek, verzucht in zijn artikel in *NRC* van 28 mei 2013 dat het zo jammer is dat studenten op pabo's geen kinderboeken meer hoeven te lezen. Ook betoogt hij: '(...) lezen en voorlezen zijn essentiële activiteiten die zonder al te veel moeite geïntegreerd kunnen worden in het onderwijs.' Wij sluiten ons van harte bij dit pleidooi aan. Met name bij begrijpend lezen en de zaakvaklessen is hier een wereld te winnen.

Als we de huidige begrijpend leesmethoden bekijken, zien we nauwelijks aandacht voor kinderboeken en verhalen. Observaties in de praktijk laten zien dat de betrokkenheid van de kinderen vaak minimaal is; door de korte teksten krijgen ze niet de gelegenheid echt in het verhaal te komen. Omdat begrijpend lezen als apart vak gegeven wordt, passen kinderen de opgedane vaardigheden veelal niet toe bij andere vakken of als ze zelf een boek lezen, horen we van leerkrachten. Dat moet anders kunnen, maar hoe? Eerst moeten we ons afvragen wat eigenlijk de essentie is van begrijpend lezen en wat er bekend is uit onderzoek naar begrijpend leesinstructie.

Factoren bij begrijpend lezen

Als leerlingen problemen hebben met begrijpend lezen, zeggen deskundigen in de Verenigde Staten vaak: 'There is no quick fix', een snelle oplossing is er niet! Er moet op vele fronten tegelijk gewerkt worden: aan woordenschat, kennis van de wereld, technische leesvaardig-

heid en leesmotivatie. Bij tekstbegrip heb je bovendien cognitieve vaardigheden nodig; je moet logisch kunnen redeneren. Ook metacognitieve vaardigheden zijn belangrijk, zoals in de gaten hebben wanneer je de tekst of een woord niet begrijpt, weten welke strategie je dan kunt inzetten en nadenken over de vraag of je strategie succesvol was.

Lange tijd dacht men dat het niet zoveel zin heeft om cognitieve en metacognitieve vaardigheden aan kinderen te onderwijzen, omdat die vaardigheden nauw samenhangen met IQ. Dat klopt maar ten dele. Van der Stel (2011) toont in haar proefschrift aan dat metacognitieve vaardigheden zich wel degelijk kunnen ontwikkelen, onafhankelijk van IQ. Het onderwijs moet dan wel aan de volgende drie voorwaarden voldoen: 1. De kinderen oefenen met strategieën in een betekenisvolle taak; 2. De leerkracht legt het nut van de strategieën uit en 3. De metacognitieve instructie wordt over langere tijd gegeven.

Strategieën zijn een middel

We maken onderscheid tussen leesstrategieën en leesvaardigheden. Een strategie wordt door de lezer bewust ingezet om moeilijkheden in de tekst op te lossen. Strategieën zijn dus een middel, geen doel. Soms zeggen goede lezers dat ze geen strategieën gebruiken. Dat kan komen doordat ze alleen teksten op of onder hun niveau lezen, maar ook doordat strategieën zo geautomatiseerd zijn dat het vaardigheden zijn geworden die lezers onbewust uitvoeren. Als een goede lezer bijvoorbeeld een moeilijk woord tegenkomt, leest hij veelal automatisch een stukje verder, tot het woord uitgelegd wordt.

Kinderen moeten
gemotiveerd zijn
om strategieën te
gebruiken



Human Touch Photography

Relatie motivatie en strategiegebruik

Een belangrijk element is motivatie. John Guthrie heeft in de Verenigde Staten jarenlang onderzoek gedaan naar het gebruik van leesstrategieën. Zijn conclusie is dat kinderen gemotiveerd moeten zijn om strategieën te gebruiken. Niemand, ook een volwassene niet, gaat zomaar voor de lol strategieën gebruiken. Je moet het nut ervan inzien, je moet graag willen nadenken over de tekst, omdat die interessant is. Van Elsäcker (2002) heeft in Nederland onderzoek gedaan naar factoren die een rol spelen bij begrijpend lezen. Hieruit bleek dat leesmotivatie en strategiegebruik inderdaad sterk met elkaar samenhangen. Het is dus belangrijk dat een methode voor begrijpend lezen ook motiverend is voor leerlingen.

Begrijpend leesinstructie

De 'oude' leerpsychologen (Vygotsky en Bruner) zeiden het al: een leerkracht kan kinderen helpen door hen net iets boven hun niveau aan te spreken en uit te dagen. De bedoeling is om het kind een *scaffold*, steiger, te bieden en deze steun geleidelijk aan te verminderen, totdat het kind een taak zelfstandig kan uitvoeren. Dit geldt ook voor begrijpend lezen. Op basis van diverse onderzoeken komt Pressley (2006) tot de conclusie dat effectieve begrijpend leesinstructie inhoudt dat de leerkracht een beperkte set strate-

gieën hardopdenkend voordeelt en uitlegt. Volgens passen de leerlingen de aangeleerde strategieën in een betekenisvolle context toe. Daarbij is het de bedoeling dat de leerkracht in het begin gerichte sturing geeft, met als uiteindelijk doel interne sturing door de leerling zelf. Interactie met de leerkracht en tussen leerlingen onderling is hierbij cruciaal. Begrijpend leesinstructie dient, kortom, strategisch, betekenisvol én sociaal te zijn.

Kinderen oefenen tijdens het stillezen in hun eigen boek met de strategieën



De praktische uitwerking van de begrijpend leesmethode *Bliksem* is voor een groot deel gebaseerd op het START-framework van Scharlach (2008).

Voor het lezen:

0. Voorspellen: 'Ik denk dat het gaat over ...'

Tijdens het lezen:

1. Relaties leggen: 'Dit doet me denken aan ...'
2. Begrip monitoren/controleren: 'Begrijp ik wat ik lees? Nee? Stukje nogmaals langzamer lezen.'
3. Woorden/uitdrukkingen leren uit de tekst: 'Stukje teruglezen of verder lezen.'
4. Visualiseren: 'Dit stel ik me voor in mijn hoofd: ... (of woordveld of schema maken)'
5. Vragen stellen: 'Ik vraag me af ...'

Na het lezen:

6. Hoofdgedachte (of bedoeling/moraal) van de tekst in één zin.
7. Samenvatting maken in een paar zinnen.
8. Mening geven over een van de personages of over (een deel van) de tekst.



Leesmotivatie en strategiegebruik
hangen met elkaar samen

Het strategiegebruik is geen doel maar een middel

In methodes krijgen leerkrachten het advies om het gebruik van leesstrategieën hardopdenkend voor te doen (te modelen). Maar hoe dat precies moet is vaak minder duidelijk, omdat er geen concrete voorbeelden gegeven worden. In de praktijk en uit onderzoek blijkt dat veel leerkrachten het lastig vinden om goed hardopdenkend voor te doen hoe een leesstrategie toegepast kan worden. Onderzoek van Van Elsöcker e.a. (2004) maakt duidelijk dat als het modelen niet op de juiste wijze wordt voorgedaan, het zelfs contraproductief kan werken, omdat leerlingen niet begrijpen wat de leerkracht probeert uit te leggen.

Aan de slag met begrijpend lezen

Op basis van bovengenoemde onderzoeken hebben het Expertisecentrum Nederlands en het Haags Centrum voor Onderwijsadvies gezamenlijk een nieuwe aanpak voor begrijpend lezen ontwikkeld: *Bliksem (Begrijpend Lees Instructie Kan Strategisch En Motiverend)*. Een

aanpak die de cognitieve en metacognitieve vaardigheden stimuleert en veel interactie- en reflectiemogelijkheden biedt. Leerlingen oefenen over langere tijd een beperkte set strategieën, waarvan het doel duidelijk wordt uitgelegd. De aanpak is motiverend door het gebruik van spannende of grappige voorleesboeken van goede Nederlandse kinderboekenauteurs.

Voor de leerkracht is er elke les ondersteuning bij het hardopdenkend voordoen. In de handleiding staat namelijk precies beschreven op welke plaatsen in het voorleesboek de leerkracht een strategie kan voordoen en op welke manier. Hoe vaker de leerkracht gebruikmaakt van deze aanwijzingen voor modeling, hoe vaardiger hij erin wordt. Dat is ook handig voor als je gebruik maakt van voorleesboeken die niet bij *Bliksem* horen.

Tijdens het voorlezen biedt de leerkracht dus enkele leesstrategieën aan door ze hardopdenkend voor te doen. Daarna oefenen de kinderen tijdens het stillezen in hun eigen leesboek met deze strategieën. Ze schrijven op hun strategieformulier hoe ze dat gedaan hebben. Vervolgens worden de strategieën toegepast bij de zaakvaklessen, in groep 5 en 6 één keer per week en in groep 7 en 8 bij meerdere zaakvaklessen. Hierdoor blijft het begrijpend lezen niet beperkt tot de (voor)leesles. Omdat de kinderen, na het voorlezen, de strate-

Strategie 8: Mijn mening

'Dat was een vreemd verhaal zeg! Het vreemdste vond ik dat dokter Bos zomaar geld annam om Tom mee te nemen naar een bejaardentehuis. Dat mag toch helemaal niet! Eigenlijk is het wel heel schandelijk dat die dokter dat doet. Dat is mijn mening over dit stukje: ik vind het schandelijk!' U vraagt of de kinderen ook een mening hadden over een stukje in het verhaal. (Bron: handleiding *Bliksem* groep 6, na het voorlezen van pagina 22-26 van het boek *Tom Piekepol en de schat van Karton* (Tosca Menten))



Vincent van den Hoogen

In de praktijk:

Begrijpend lezen in groep 1-8:

- Kies een spannend of grappig kinderboek om uit voor te lezen.
- Kies per leessessie een passage die geschikt is om een van de leesstrategieën te modelen. Model deze strategie tijdens het voorlezen. Hang eventueel een pictokaart van de strategie op. Dit wordt de 'strategie van de week'.

Speciaal voor groep 4-8:

- Stimuleer de kinderen de strategie te gebruiken bij het stillezen en het lezen van zaakvakteksten. Laat hen aantekeningen maken op een blaadje of op het strategieformulier.
- Bespreek na: Waar en hoe heb je de strategie gebruikt? Waarom was dit nuttig?
- Houd zelf op een checklist bij welke strategieën je aan de orde hebt gesteld.

Onderzoek naar *Bliksem*

In het kader van Onderwijsbewijs werd in de groepen 5 en 6 van 40 basisscholen een tweejarijg wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd naar de effecten van *Bliksem* (Droop e.a., 2012). Hieruit bleek dat de kinderen die met de Bliksem-aanpak werkten, op zowel technisch als begrijpend lezen significant meer leerwinst boekten dan kinderen die met een andere methode werkten. Voor meer informatie over de Bliksem-aanpak zie de websites van het Expertisecentrum Nederlands, HCO of Bazalt.

gieën oefenen tijdens het lezen van een zelfgekozen kinderboek, werkt ieder aan begrijpend lezen op zijn eigen technisch leesniveau. Dus ook de zwakke lezers kunnen meedoen. De Bliksem-aanpak biedt met de voorleesboeken en aandacht voor het kinderboek een aanvulling op de basisversie van *Nieuwsbegrip* en andere aanpakken die zich voornamelijk op informatieve teksten richten. De methode is ontwikkeld voor groep 5 tot en met 8, maar leerkrachten van groep 1 tot en met 8 kunnen ook los van de methode op de Bliksem-manier werken.

Het strategiegebruik is geen doel, maar een middel om de tekst beter te begrijpen en om interactie over het verhaal op gang te brengen. De kinderen raken tijdens het (voor)lezen zeer betrokken bij het verhaal en worden daardoor

gemotiveerd om op een hoger niveau na te denken over de tekst. Een gewoonte die veel kinderen overnemen als ze vervolgens zelfstandig een boek of een tekst lezen. Zo krijgt Jacques Vriens toch een beetje zijn zin: zelfstandig lezen, voorlezen en het lezen van zaakvakteksten worden geïntegreerd met begrijpend lezen. ●

VERDER LEZEN!

- Droop, M., Elsäcker, W. van, Voeten, R., & Verhoeven, L. (2012). *Effecten van de BLIKSEM-aanpak in groep 5 en 6 van het basisonderwijs*. Den Haag: HCO. www.hco.nl/Bliksem
- Scharlach, T. D. (2008). START Comprehending: Students and Teachers Actively Reading Text. *The Reading Teacher*, 62(1), 20-31.
- Vriens, J. (2013). *Zo ontmoedigt men lezen op school*. In: *NRC*, 28 mei 2013.

LITERA TUUR!

- Elsäcker, W. van (2002). *Development of reading comprehension: The engagement perspective*. Proefschrift Radboud Universiteit, Nijmegen.
- Elsäcker, W. van, Droop, M., Rous, M. & Verhoeven, L. (2004, September, 9th 2004). *Reading comprehension in the upper elementary grades: the role of monitoring*. Paper presented at the EARLI SIG meeting on Comprehension of Text and Graphics: Basic and Applied Issues., Valencia.
- Pressley, M. (2006). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*. New York: Guilford.
- Stel, M. van der (2011). *Development of metacognitive skills in young adolescents*. Proefschrift Universiteit Leiden.