

NIVEAU BEGRIJPEND LEZEN ZWAAR ONDER DE MAAT

Taalunie luidt noodklok

De situatie is nijpend. Het niveau van begrijpend lezen holt in Nederland en Vlaanderen achteruit. Dat stelt de Taalunie, waarin zowel Nederland als Vlaanderen zitting hebben. Hoe kan het tij gekeerd worden? En hoe krijgen Nederlandse en Vlaamse leerlingen meer plezier in en betrokkenheid bij het lezen?

Begrijpend lezen is cruciaal voor het verwerken van informatie en het verwerven van kennis. Als je niet goed bent in begrijpend lezen, komt het leren in andere schoolvakken onder druk te staan. En in breder perspectief: in onze 21ste eeuwse gedigitaliseerde samenleving wordt een dusdanig groot beroep gedaan op het verwerken van informatie en het verwerven van kennis, dat begrijpend lezen noodzakelijk is om succesvol te kunnen participeren.

VERONTRUSTENDE CIJFERS

De actualiteit geeft reden tot zorg over begrijpend lezen. De laatste PIRLS-metingen (Gubbels et al., 2017; Tielemans et al., 2017) tonen aan dat er met het niveau van leerlingen in begrijpend lezen in Nederland en Vlaanderen iets aan de hand is. Vlaanderen zakte flink op de internationale ranglijst. Nederlandse leerlingen behalen al jaren min of meer dezelfde bovengemiddelde score, maar door de jaren heen daalt hun positie licht ten opzichte van die van andere landen. De Nederlandse resultaten vragen op twee punten om aandacht: slechts 8 procent van de Nederlandse

leerlingen leest op het geavanceerde begripsniveau, en de betrokkenheid bij lezen en het leesplezier van Nederlandse 10-jarigen is vergeleken met andere deelnemende landen zeer laag. Ook Vlaamse leerlingen hebben weinig plezier in en tonen weinig betrokkenheid bij het lezen. Niet alleen de PIRLS-resultaten, maar ook de resultaten van de Staat van het Onderwijs van de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs, en de laatste PISA- en PIAAC-onderzoeken laten zien dat er reden is tot zorg (Cincinnati & De Meyer, 2013; Gurria, 2016;). Uit die onderzoeken blijkt dat een groeiend aantal jongeren in Nederland en Vlaanderen het onderwijs laaggeletterd verlaat, en zelfs tijdens hun schoolloopbaan lopen steeds meer scholieren een niet te overbruggen taalachterstand op.

Het Algemeen Secretariaat van de Taalunie en de Taalraad Begrijpend Lezen hebben aanbevelingen gedaan om het leesbegrip en de leesmotivatie van basisschoolleerlingen in Nederland en Vlaanderen te vergroten.

KNELPUNTEN

Volgens de Taalraad zijn de volgende knelpunten aan te wijzen:

- De aandacht voor leesmotivatie is onvoldoende. Weinig leerlingen lezen voor hun plezier. Leesmotivatie wordt te vaak gezien als iets wat losstaat van het onderwijs in (begrijpend) lezen, terwijl het bevorderen van leesmotivatie een bewezen essentieel onderdeel is van leesdidactiek.
- Het leesonderwijs is te weinig uitdagend. Leerlingen ervaren leesonderwijs als saai. Basisscholen werken nog te weinig met uitdagende, rijke teksten van hoge kwaliteit. De teksten in de meeste schoolmethodes zijn vereenvoudigd en prikkelen de



nieuwsgierigheid niet voldoende. Ook is er winst te behalen door meer afwisseling te brengen in werkvormen, meer interactie, en een grotere inbreng en activering van de leerlingen zelf.

- De gehanteerde didactiek schiet tekort. Hoewel uit onderzoek bekend is wat (didactisch) werkt (Van den Branden, Van Keer & Ghesquière, 2019; Houtveen, 2018), sijnelt dat nog onvoldoende door in de op school gehanteerde methodes. Veel leraren weten niet hoe ze leesonderwijs moeten geven. Ze voelen zich weinig handelingsbekwaam.
- Er wordt onvoldoende gewerkt aan monitoring van leerlingen en het geven van formatieve feedback. De mate waarin scholen de leesvorderingen van hun leerlingen volgen, is zeer verschillend en laat te wensen over, doordat men vaak alleen gestandaardiseerde toetsen afneemt die een beperkt beeld geven van de leesvaardigheid van leerlingen. Het monitoren van leerlingen is meestal niet gekoppeld aan doelen, en de gegevens uit het volgsysteem leiden onvoldoende tot het ondernemen van acties passend bij de behoeften van de leerling. Er is bovendien een tekort aan passende instrumenten waarmee scholen zicht kunnen houden op de leesontwikkeling van de afzonderlijke leerlingen, en op de effecten van het leesonderwijs op het niveau van de hele school.
- Begrijpend lezen heeft een te geïsoleerde plaats het onderwijs. Begrijpend lezen wordt te weinig in samenhang met andere vakken gegeven. Ook tijdens het lezen binnen de andere vakken dient er aandacht te zijn voor het leren begrijpen van de inhoud van de teksten.

EFFECTIEVE LEESDIDACTIEK

Er is veel onderzoek gedaan naar de kenmerken van effectieve vakdidactiek voor begrijpend lezen. Recent nog door Thoni Houtveen (2018) (zie kader) en door de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) in 2019. In de studie van de Vlor worden vijf didactische principes voor krachtig effectief begrijpend leesonderwijs geformuleerd.

De principes worden voorgesteld als vijf didactische sleutels aan één sleutelbos: ze hangen onlosmakelijk met elkaar samen. De eerste sleutel behelst de functionaliteit: geef leerlingen betekenisvolle en uitdagende begrijpend-lezenopdrachten, en laat ze lezen om een concreet doel te bereiken dat aansluit bij hun interesses, zodat ze gestimuleerd worden om de betekenis van de tekst te achterhalen.

De tweede sleutel om tot beter tekstbegrip te komen gaat over interactie met de leerling. Voer diepgaande gesprekken over een

EFFECTIEF ONDERWIJS IN BEGRIJPEND LEZEN

De aanbevelingen zijn terug te vinden in het plan 'Effectief onderwijs in begrijpend lezen: acties voor beter leesbegrip en meer leesmotivatie' (taalunieversum.org/publicaties/effectief-onderwijsbegrijpend-lezen). Uitgangspunt van de aanbevelingen is dat scholen vijf kernthema's in samenhang oppakken om tot een effectieve aanpak voor lees- begrip en leesmotivatie te komen.

“Ook schrijven over een tekst leidt tot een dieper begrip.”

tekst. Interactie tussen leraar en leerling en die tussen leerlingen is hierbij van groot belang. Ook schrijven over een tekst leidt tot een dieper begrip.

Ten derde: leer leerlingen om zelfstandig strategieën toe te passen als de tekst moeilijker wordt (strategie-instructie). Bruikbare leesstrategieën zijn: vragen stellen aan de tekst (door de leerling zelf), verbindingen maken met eigen voorkennis, de tekstinhoud visueel voorstellen, de inhoud tussentijds samenvatten, de tekststructuur herkennen, leesdoelen stellen en bewaken, begrip van de tekst bewaken en proberen te herstellen.

Als vierde sleutel stelt de Vlaamse Onderwijsraad dat er doorlopend aan het vergroten van de leesmotivatie van alle leerlingen gewerkt moet worden. Geef leerlingen functionele begripended lezenopdrachten, lees veel voor, laat leerlingen zelf teksten kiezen, laat ze succeservaringen opdoen en speel in op hun interesses.

Tot slot stelt de raad dat er voldoende transfer moet plaatsvinden in het totale curriculum. Het is van cruciaal belang dat de didac-

tische sleutels ook in andere vakken worden toegepast, zodat leerlingen leeskilometers maken. Ook het stimuleren van begripended lezenvaardigheden buiten de school is belangrijk.

ONDERLINGE SAMENHANG

Maar zelfs als scholen de knelpunten en de didactische component helder voor ogen hebben, zijn ze er volgens de Taalraad nog niet. Losse flodders sorteren volgens de raad geen of onvoldoende effect. De thema's urgentiebesef en leesbeleid zullen volgens de raad in nauwe samenhang met de juiste vakdidactiek, het werken aan leesmotivatie en het geven van goede formatieve feedback gezien moeten worden. In het rapport (zie kader) worden de vijf thema's verder uitgewerkt en komen pilotscholen aan bod die al eerste stappen naar beter leesbeleid gezet hebben.

TEKST FRANK STIENISSEN
ILLUSTRATIE FREEPIK

EFFECTIEVE LEESDIDACTIEK VOLGENS HOUTVEEN

Houtveen (2018) formuleert de kenmerken van effectieve leesdidactiek als volgt:

- **Lees met een doel:** sluit aan bij wat leerlingen willen weten over een onderwerp.
- **Werk aan kennisopbouw:** voorkennis leidt tot begrip van een tekst, begrip van een tekst leidt tot nieuwe kennis die ingezet wordt om de volgende tekst te begrijpen.
- **Bouw aan woordenschat:** hoe meer woorden en begrippen leerlingen kennen, hoe sneller zij een tekst begrijpen.
- **Bied verschillende typen teksten aan,** zowel fictie als non-fictie.
- **Betrek leerlingen in discussie.** Discussie waarin leraren en leerlingen cognitief, sociaal en affectief betrokken zijn bij het samen construeren van betekenis zou bij kunnen dragen aan begripsvorming.
- **Maak van leerlingen strategische lezers.** Wanneer automatisch begrip niet optreedt, zetten goede lezers doelgericht en bewust leesstrategieën in om begripsproblemen op te lossen, een beslissing te nemen over hoe een leestaak aan te pakken.
- **Geef uitleg over tekststructuur:** alinea's, kopjes en verwijswaarden.
- **Integreer lezen en schrijven.**
- **Zorg voor een motiverende leesomgeving.** De intrinsieke motivatie van leerlingen is sterker naarmate zij meer vrijheid hebben om iets te doen, zichzelf meer in staat achten om iets te doen, en meer door anderen gewaardeerd worden bij wat ze doen.
- **Monitor de verschillende aspecten van leesbegrip** (technische leesvaardigheid, woordenschat, achtergrondkennis, strategiekennis en motivatie).
- **Differentieer:** bied teksten van verschillende niveaus aan.

Bronnen

- Branden, K. van den, Keer, H. van, & Ghesquière, P. (2019). Sleutels voor effectief begripended lezen: inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.
- Cincinnati, S., De Meyer, I. (2014). *Hoe vaardig is de Vlaming? De resultaten van het PIAAC-onderzoek samengevat*. Kessel-Lo: MAJONG.
- Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland*. PIRLS-2016. Nijmegen: Radboud Universiteit, Expertisecentrum Nederlands.
- Gurria, A. (2016). PISA 2015 results in focus. *PISA in Focus* (67), 1.
- Houtveen, A.A.M. (2018). Goed geletterd: opbrengsten van het Lectoraat Geletterdheid 2006-2018. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Leren en Innoveren.
- Tielemans, K., Vandenbroeck, M., Bellens, K., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2017). *Het Vlaams lager onderwijs in PIRLS 2016. Begripended lezen in internationaal perspectief en in vergelijking met 2006*. Leuven: KU Leuven, Centrum voor Onderwijsactiviteit en -evaluatie.