

Begrijpend lezen:

het kan slimmer en beter

Lezen met begrip is een complexe vaardigheid. Deze vaardigheid bij leerlingen vergroten is een stevige opgave. Onder invloed van krimp en de wet op passend onderwijs worden de niveauverschillen tussen leerlingen in klassen steeds groter, maar de beschikbare onderwijstijd blijft hetzelfde. Dit stelt leraren voor een nog grotere opgave. Hoe vind je als leraar de juiste handelingsgerichte aanpak om de opbrengsten van begrijpend lezen te verbeteren? De auteurs beschrijven op welke manier leraren hun onderwijsaanbod in begrijpend lezen kunnen optimaliseren en geven voorbeelden van oplossingen.



Met Kansrijke Combinatiegroepen wordt het aantal instructies per dag in combinatieklassen verkleind

Humus kun je toch niet eten?

Meester Alexander kijkt en luistert naar zijn leerlingen. Zijn klas is aan het werk met een tekst van Nieuwsbegrip over de aanwezigheid van teveel zout in eten. Berend en Teake lezen om en om een alinea. Berend zit in groep 8, Teake in groep 6. Teake leest de tekst zo snel als hij kan, hij doet zijn best alle woorden goed uit te spreken en maakt weinig technische leesfouten. Berend leest mee en onderstreept ondertussen woorden. Als Teake klaar is met lezen vraagt Berend: "Wat is hummus?" Berend kijkt Teake verbaasd aan. Hij kan geen antwoord geven op de vraag en moet even teruglezen om het woord te vinden. "Hummus kun je toch niet eten?", zegt hij. Ook andere tweetallen komen tot dezelfde vraag. "Hummus zijn verrotte bladeren", zegt Nina hardop in de groep. "Hoe kan je nou verrotte bladeren eten?". Berend pakt het schoolwoordenboek en ontdekt dat het woord 'hummus' met twee keer een m niet in woordenboek staat. Mats loopt naar de computer en tikt het woord in op Google. Hij vat samen: "Het is een puree op basis van kikkererwt". Waarop Ela vraagt: "Wat zijn kikkererwt?" Mats klikt Google afbeeldingen aan en zoekt het op.

De leerlingen van groep 6,7, 8 van meester Alexander zijn allemaal betrokken. Ze lezen in tweetallen, en stellen elkaar vragen over de tekst. De leerlingen gaan uit zichzelf op zoek naar de betekenis van onbekende woorden. Ze redeneren, werken actief samen en vinden antwoorden. Na het actief lezen van de tekst kan meester Alexander de strategie-instructie geven. Leerlingen kennen de tekst en kunnen nu op metacognitief niveau met hem meedenken. Hij doet de toepassing van de strategie van de week hardop voor en geeft een effectieve

instructie. Hierna gaan de leerlingen in tweetallen aan de slag waarbij ook zij proberen de strategie van de week hardop denkend toe te passen. Meester Alexander zit nu aan de instructietafel en oefent met de kinderen die extra ondersteuning nodig hebben.

Geen vak maar een vaardigheid

Bij begrijpend lezen gaat het om het toekennen van betekenis aan geschreven taal. "Wat staat er nu werkelijk, wat betekent het?" Het gebeurt in voortdurende samenwerking met de lezer. De lezer koppelt de informatie die hij leest aan de informatie die hij in zijn geheugen beschikbaar heeft. Het gaat daarbij om woordbetekenissen, om inhoudelijke kennis over allerlei onderwerpen, maar ook om kennis met betrekking tot de opbouw van woorden, van zinnen en van teksten. Begrijpend lezen is een vaardigheid die leerlingen gedurende de schooldag bijna continu moeten inzetten. Desondanks wordt begrijpend lezen op veel scholen als geïsoleerd vak in het leerstofaanbod opgenomen en ook als zodanig geïnstrueerd. Een gemiste kans want zo worden veel instructie- en oefenmomenten onbenut gelaten.

Slim verbinden

In combinatiegroepen of klassen met grote niveaueverschillen worstelen leraren altijd met tijd. Ze hoppen van instructie naar instructie. Ook de begrijpend leeslessen van Nieuwsbegrip of Kidsweek, waarin verschillende jaargroepen tegelijk instructie krijgen, komen onder tijdsdruk te staan met het risico dat tijdens de klassikale instructie de technisch zwakke lezer met een kleine woordenschat 'achter blijft op de basisgroep', waardoor de strategie-instructie

'over zijn hoofd' gaat en hij niet toekomt aan lezen met begrip. Ook de sterke lezer met begrip profiteert onvoldoende. Of hij doet mee met de klassikale instructie of hij gaat zelfstandig, maar individueel en dus zonder interactie of instructie op niveau, aan de slag met de tekst.

Welke aanpak, die tijd en onderwijskwaliteit oplevert, kan bovenstaande situatie voorkomen? Op de school van meester Alexander, juf Annemieke en juf Hiske zijn slimme verbindingen gemaakt. Op deze school wordt gewerkt volgens het onderwijsconcept 'Kansrijke combinatiegroepen'. Een werkwijze waarin jaargroepen en vakken worden verbonden met als doel het aantal instructies per dag te verkleinen, de kwaliteit van de instructie te vergroten en het sociaal en interactief leren te versterken.

Verbinden met de taalmethode

Op het moment dat leraren de structuur van de taalmethode doorgronden, kunnen zij de instructielessen mondelinge taalvaardigheid en woordenschatuitbreiding uit de taalmethode van het rooster schrappen en deze doelen o.a. tijdens de lessen begrijpend lezen oefenen en instrueren in een planmatig aanbod.

Leerlingen uit groep 4 en 5 lezen de titel en de kopjes van de Nieuwsbegripteekst hardop en bekijken samen met leerlingen uit groep 3 de illustraties. In drietallen bespreken zij waar ze denken dat de tekst over gaat en de leerlingen uit groep 5 schrijven de voorspelling op een groot vel. Het onderwerp van de tekst is de Kinderboekenweek. Hierna bespreken de leerlingen wat ze al weten van dit onderwerp en maken samen een woordweb. Juf Annemieke maakt hierbij gebruik van de werkvorm

'brainstorm'. Iedereen heeft zijn eigen inbreng. Deze manier van samen nadenken over een tekst of een boek kennen de leerlingen van groep 3 uit de onderbouw. Daar deden ze met juf Hiske hetzelfde. Juf Annemieke presenteert hierna haar eigen woordweb waarin zij sleutelwoorden heeft opgenomen. Leerlingen vergelijken hun woordweb met die van juf Annemieke. Bij drie dezelfde woorden heb je bingo. De betrokkenheid is groot. Juf Annemieke bespreekt de sleutelwoorden en vraagt de leerlingen welk groepje nog een woord denkt te hebben bedacht dat niemand anders heeft opgeschreven. Zij vult het woordweb met deze woorden aan. Hierna geeft zij de leerlingen van groep 4 en 5 de opdracht in tweetallen leesvragen te bedenken en deze op te schrijven: "Wat wil jij weten over dit onderwerp?". Juf Annemieke heeft zelf ook een leesvraag, deze vraag moeten alle leerlingen straks beantwoorden. De leerlingen van groep 4 en 5 lezen de tekst in tweetallen op dezelfde manier als de leerlingen in groep 6, 7, 8 bij meester Alexander. De leerlingen van groep 3 gaan samen met de leerlingen uit groep 4 die extra ondersteuning nodig hebben, aan de instructietafel zitten. Juf Annemieke leest de tekst, de leerlingen van groep 4 lezen mee, de leerlingen van groep 3 luisteren naar de tekst. Juf Annemieke modelt tijdens het lezen hardop denkend de toepassing van de strategie van de week. Als alle kinderen de tekst gelezen hebben worden de leesvragen in de oorspronkelijke drietallen beantwoord. Juf Annemieke vraagt de leerlingen elkaar te vertellen waar de tekst over ging. Hierna vat zij met de leerlingen de tekst samen.

Door de aanpak van juf Annemieke vindt kennisdeling en woordenschatuitbreiding plaats, wordt de betrokkenheid van leerlingen vergroot, is er interactie, wordt mondelinge taalvaardigheid gestimuleerd en reflectie bevordert.

Verbinden met technisch lezen

Bijna alle scholen maken gebruik van een methode voor voortgezet technisch lezen. Gemiddelde lezers volgen het methodeaanbod, zwakke lezers hebben een uur ex-

tra instructietijd nodig. Wanneer leraren de teksten voor begrijpend lezen gebruiken voor de extra instructie van de zwakke lezers, snijdt het mes aan twee kanten; er kan een zorginstructie worden geschrapt in het lesrooster en er vindt pre-teaching plaats voor de instructieles begrijpend lezen.

Verbinden met rekenen en wereldoriëntatie

Wanneer leraren de leerlijn en (tussen)doelen voor begrijpend lezen en studerend lezen kennen en doorgronden, weten zij ook wanneer toepassing van de leesvaardigheden door leerlingen moet plaatsvinden en dus nadrukkelijk in hun instructieaanbod moet worden opgenomen. Hardop denkend voordoen van de toepassing van strategieën voor begrijpend lezen in een betekenisvolle context is de meest effectieve wijze waarop deze kunnen worden geïnstrueerd. Dit betekent dat de leraar tijdens de instructie bij rekenen, aardrijkskunde, verkeer, etc. hardop denkend de strategieën voor begrijpend lezen toepast en ook tijdens de begeleide inoefening en de zelfstandige verwerking hier nadrukkelijk een beroep op doet bij de leerlingen. De inzet van coöperatieve werkvormen is hierbij onontbeerlijk. Op deze wijze vindt actieve transfer van de toepassing van strategieën voor begrijpend lezen plaats, waardoor er meer tijd besteed wordt aan het inoefenen en automatiseren van deze vaardigheid.

Meester Alexander geeft de leerlingen van groep 6,7,8 de opdracht in tweetallen vooruit te blikken in hun eigen rekenles. Ze lezen de opdrachten, ze bekijken de afbeeldingen en doen een voorspelling: "Kunnen jullie bedenken waarover deze les gaat en welke bewerkingen jullie moeten toepassen?". Hierna vat meester Alexander samen en maakt een overzicht op het bord. Hij laat de leerlingen zelf antwoord geven op vragen als: "Wat vind ik nog lastig?" en "Waarbij heb ik nog hulp nodig?" Leerlingen uit alle groepen mogen intekenen voor elk onderdeel. Meester Alexander maakt daarmee een planning.

Nog meer kansen.

Verbinden met leesbevordering.

Er zijn nog meer interventies op schoolniveau die bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs in begrijpend en studerend lezen. Naast het verbinden van begrijpend lezen met technisch lezen, woordenschatontwikkeling en het leren toepassen van leesstrategieën voor begrijpend lezen bij rekenen en wereldoriëntatie, is het van groot belang dat leraren structureel en planmatig aandacht besteden aan leesmotivatie en plezier in lezen. Motivatie is de motor van begrijpend lezen. Leerlingen zullen blijven lezen als zij hier het nut van inzien, het leuk vinden en verschillende teksten durven pakken.

Wanneer teksten **dichtbij** de belevingswereld van een leerling staan, dat wil meestal zeggen dat ze **interessant** en **actueel zijn**, zal hij zich direct met het onderwerp verbonden voelen. Dit draagt bij aan de **betekenisverlening** door de leerling en aan zijn motivatie tot lezen.

Ook bij leesbevorderende activiteiten is voorbeeldgedrag van de leraar van belang. Hij leest voor en laat zien dat hij geniet van lezen.

Beter en slimmer

Wanneer scholen hun opbrengsten voor begrijpend lezen willen verbeteren en grote niveauverschillen tussen leerlingen in hun klassen signaleren, doen zij er goed aan een geïntegreerd leerstofaanbod te realiseren en te verbinden waar mogelijk.

De bovenstaande voorbeelden van interventies bevorderen de kwaliteit van het onderwijs in begrijpend en studerend lezen, creëren meer samenhang in het leerstofaanbod voor leerlingen en maken dat er meer ruimte ontstaat in het rooster waardoor de instructiedruk voor leraren afneemt.

Begrijpend luisteren-, lezen- en studeren is een vaardigheid die leerlingen in een con-

Taalfouten of spellingfouten?

tinuüm van onderwijsleersituaties moeten toepassen en benutten. De hele dag door dienen zich hierdoor instructie- en oefenmomenten aan. Door deze optimaal te benutten kunnen effectieve instructies in begrijpend lezen worden gegeven, vindt actieve transfer plaats, ontstaat ruimte in het rooster waardoor er tijd is voor goede differentiatie en leesbevorderingsactiviteiten die bijdragen aan leesplezier en motivatie.

Fenje Louwsma-Koksma, onderwijsadviseur bij Cedin Educatieve dienstverlening is coauteur van het boek 'Kansrijke combinatiegroepen' en werkt als netwerkbegeleider 'Kleine scholen' voor School aan Zet.

Jos Boerema is directeur van SBO de Zwaaihoek en coauteur van het boek 'Kansrijke combinatiegroepen'.

De Brandweer Amstelland heeft een eigen krantje: Sitrap. Daarin geven ze ook beschouwingen over hun werkzaamheden, getuige het volgende citaat.

Het brandweerwerk staat bol van de verassingen. Vaak genoeg blijkt een melding die een alledaags incident doet vermoeden, ter plaatse een verassende wending te nemen.

(Sitrap, blad van Brandweer Amstelland)

Natuurlijk is dit een spellingfout, maar in deze context leidt die wel tot een wat hilarisch betekenisverschil.

Toen onze bijna-koning werd geïnterviewd, gebruikte hij het zinnetje 'Ik besef me, dat...'. Dit is een mooi voorbeeld van een contaminatie, het combineren van twee uitdrukkingen. Hij is daar niet alleen in: velen gebruiken deze formulering. Als koning die bij het volk wil horen, past hij blijkbaar ook zijn taalgebruik daaraan aan.

Het eerste voorbeeld is een spellingfout, het tweede een taalfout. Bij taalfouten is de kans aanwezig dat op den duur zo'n formulering tot geaccepteerd taalgebruik gaat behoren. Zeker als mensen die nog netjes "Ik besef dat..." zeggen, door wat ze in de media horen, gaan denken dat hun eigen formulering fout is. Ruim en frequent gebruik leidt tot formalisering. Dit geldt zowel voor fouten als voor nieuwvormingen, zoals respectievelijk opstarten (anglicisme: *to start up* en/of contaminatie met *op gang brengen*) en opleuken (o.a. Kuitenbrouwer en Jiskefet).

Spellingfouten werken niet zo. Ook al maakt een ruime meerderheid bij herhaling dezelfde spellingfout, dan nog blijft het fout. Slechts een nieuwe regel die binnen de Nederlandse Taalunie is afgesproken en door de drie deelnemende regeringen (Nederland, Vlaanderen en Suriname) bekrachtigd, kan de correcte spelling veranderen. Wie blijft volharden in de spelling 'het gebeurd mij dagelijks dat ik deze woorden zo type', maakt geen taalfouten, maar spellingfouten.

Gelukkig kan een spellingfout in de meeste gevallen slechts bij zg. homofone (gelijkklinkende) woorden tot betekenisverwarring leiden. Het schoolbord voor de snackbar in ons dorp met de uitnodigende tekst: *vandaag rouwkost*, zou geen probleem hebben gegeven als niet daar vlakbij een rouwcentrum was gevestigd. Nu deed het een voorbijganger zich hardop afvragen: "Verkopen ze in het cafetaria nu ook al cake?"

Dolf Janson