

Rolf Robbe

SERIE
Taal & Didactiek

Begrijpend lezen



Noordhoff Uitgevers



Vierde druk

Taal & Didactiek

Begrijpend lezen

Rolf Robbe

Vierde herziene druk

Noordhoff Uitgevers Groningen/Houten

Ontwerp omslag: G2K Groningen/Amsterdam

Omslagillustratie: Getty Images

Eventuele op- en aanmerkingen over deze of andere uitgaven kunt u richten aan:
Noordhoff Uitgevers bv, Afdeling Hoger Onderwijs, Antwoordnummer 13, 9700 VB
Groningen, e-mail: info@noordhoff.nl

Met betrekking tot sommige teksten en / of illustratiemateriaal is het de uitgever,
ondanks zorgvuldige inspanningen daartoe, niet gelukt eventuele rechthebbende(n)
te achterhalen. Mocht u van mening zijn (auteurs)rechten te kunnen doen gelden op
teksten en / of illustratiemateriaal in deze uitgave dan verzoeken wij u contact op te
nemen met de uitgever.

*Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie
die desondanks onvolledig of onjuist is opgenomen, aanvaarden auteur(s), redactie
en uitgever geen aansprakelijkheid. Voor eventuele verbeteringen van de opgenomen
gegevens houden zij zich aanbevolen.*

0 1 2 3 4 5 / 15 14 13 12 11

© 2011 Noordhoff Uitgevers bv Groningen / Houten, The Netherlands.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag
niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd
gegevensbestand of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij
elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier,
zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken
van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van
artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor verschuldigde vergoedingen
te voldoen aan Stichting Reprorecht (postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.
reprorecht.nl). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen,
readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich
wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie,
postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

*All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a
retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical,
photocopying, recording, or otherwise, without the prior written permission of the
publisher.*

ISBN (ebook) 978 90 01 84740 1

ISBN 978 90 01 81013 9

NUR 842

Woord vooraf bij de vierde druk

Begrijpend lezen blijft een belangrijk vak in het basisonderwijs. Al is het niet echt in een vak in te delen: begrijpend lezen vindt plaats op alle momenten dat je een tekst wilt begrijpen, of het nou bij rekenen is of bij geschiedenis. Binnen het vak begrijpend lezen leren de kinderen de juiste vaardigheden of strategieën kennen en inzetten. Dat is een complexe zaak en daarbij hoort een complexe didactiek. Er komt veel bij kijken om kinderen te leren een tekst te begrijpen. Niet voor niets staat op veel scholen het vak begrijpend lezen voor verschillende uren per week op het rooster. Dat alles vraagt veel van de man of vrouw voor de klas: hoe geef ik op een verantwoorde manier vorm aan mijn onderwijs in begrijpend lezen? Dit boek biedt een complete didactiek voor begrijpend lezen. Het behandelt alle aspecten die daarbij komen kijken: de vaardigheden die kinderen moeten beheersen, de doelen en de instructie, de werkvormen en de toetsing en zorgverbreding. Het boek is bestemd voor studenten van de pabo en leraren in het basisonderwijs. De vierde druk van *Begrijpend lezen* is ingrijpend herzien. Het didactisch model is aangepast (hoofdstuk 2), evenals de lesinstructie (hoofdstuk 5) en de werkvormen (hoofdstuk 7). Verder is er een nieuw hoofdstuk toegevoegd over thematisch werken en begrijpend lezen (hoofdstuk 6) en is het gedeelte over zorgverbreding uitgebreid (hoofdstuk 9). Ook zijn de opdrachten bij de hoofdstukken aangepast en zijn er in de hoofdstukken meer voorbeelden toegevoegd. De illustraties en methoden zijn geactualiseerd en de nieuwste inzichten over opbrengstgericht en handelingsgericht werken en de referentieniveaus zijn in het boek verwerkt. Door deze wijzigingen is het boek nog praktischer geworden. Bovendien sluit het naadloos aan op de landelijke kennisbasis en de verplichte kennistoets. Hiermee is dit deel van de serie *Taal & Didactiek* weer volledig in lijn met de meest recente onderwijsontwikkelingen.

Rolf Robbe
Dalfsen, zomer 2011

Inhoud

Studiewijzer 7

1 Omgaan met informatie 9

- 1.1 Leven met lezen 11
- 1.2 Lezen als vorm van communicatie 11
- 1.3 Lezen in de basisschool 13
- 1.4 Vormen van lezen 14
- 1.5 Leeslessen voor het leven 18
- 1.6 Competenties voor leesonderwijs 19
- 1.7 Kenmerkende situaties voor begrijpend lezen 23
Samenvatting 25
Opdrachten 26

2 Het proces van begrijpend lezen 27

- 2.1 De componenten van het leesproces 29
- 2.2 Modellen voor begrijpend lezen 41
- 2.3 Didactisch model voor begrijpend lezen 43
- 2.4 De leesactiviteiten 44
- 2.5 Visie op begrijpend lezen 63
- 2.6 Studerend lezen 66
Samenvatting 70
Opdrachten 71

3 Kleuters leren teksten te begrijpen 75

- 3.1 Lezen bij kleuters: criteria en doelen 77
- 3.2 Leesdidactiek bij kleuters 81
- 3.3 Werken aan leesvaardigheden 86
Samenvatting 91
Opdrachten 92

4 Leerstofordening en doelstellingen 93

- 4.1 Doelen en referentieniveaus 95
- 4.2 Van beginsituatie naar einddoelen 96
- 4.3 Een programma voor begrijpend lezen 102
Samenvatting 109
Opdrachten 110

5 Leesinstructie 111

- 5.1 Uitgangspunten voor het leesonderwijs 113
- 5.2 Opzet voor lessen in lezen 114
- 5.3 Instructie bij het leesonderwijs 119
Samenvatting 128
Opdrachten 129

6 Thematische leeslessen 131

- 6.1 Betekenisvolle leeslessen 133
- 6.2 Soorten opdrachten 135
- 6.3 Een stappenplan voor thematische leeslessen 137
Samenvatting 141
Opdrachten 142

7 Werkvormen en hulpmiddelen 145

- 7.1 Criteria voor werkvormen bij begrijpend lezen 147
- 7.2 Soorten werkvormen in de leesles 149
- 7.3 Motiverende werkvormen bij de inleiding 153
- 7.4 Tekstsoorten 155

- 7.5 Omgaan met teksten van internet 157
Samenvatting 160
Opdrachten 161

8 Toetsing en evaluatie 163

- 8.1 Evaluatie van begrijpend lezen 165
- 8.2 Het verzamelen van informatie over de resultaten 166
- 8.3 Toetsvormen en toetsmomenten 170
- 8.4 Normering en registratie van toetsen 174
- 8.5 Analyseren van evaluatiegegevens 176
Samenvatting 178
Opdrachten 179

9 Zorgverbreding 181

- 9.1 Onderwijsbehoeften bij begrijpend lezen 183
- 9.2 Oorzaken van leesproblemen 184

- 9.3 Werken met groepsplannen 186
- 9.4 Het verlenen van zorg aan de subgroepen 188
Samenvatting 194
Opdrachten 195

10 Leesmethoden 197

- 10.1 Visies in gangbare leesmethoden 199
- 10.2 Computerprogramma's 203
- 10.3 Het beoordelen van leesmethoden 204
Samenvatting 207
Opdrachten 208

Literatuur 209

Illustratieverantwoording 211

Register 212

Studiewijzer

Begrijpend lezen en didactiek behandelt alle aspecten van een les en onderwijs in begrijpend lezen. Hoofdstuk 1 geeft achtergrondinformatie over het onderwijs in begrijpend lezen. Het is onmisbare informatie om je lessen in een breed kader te kunnen plaatsen en de relatie met de rest van het onderwijs te kunnen leggen. In hoofdstuk 2 lees je wat erbij komt kijken om een tekst te leren begrijpen. Het vormt feitelijk de inhoud van je lessen: wat heeft een leerling nodig om een tekst te kunnen begrijpen? Hoofdstuk 3 is van belang als je meer wilt weten over het voorbereidend onderwijs in begrijpend lezen zoals dat in de onderbouw van de basisschool wordt gegeven.

In hoofdstuk 4 leer je hoe je doelen stelt voor je les en je lessenserie. Ook gaat het over de doelen van begrijpend lezen voor het totaal van het basisonderwijs. Hoofdstuk 5 gaat over de manier waarop je je lessen in begrijpend lezen opzet en hoe je instructie geeft aan je klas. Het laat zien hoe je de leerstof uitlegt en aan de kinderen overdraagt en wat jouw rol daarbij is. Hoofdstuk 6 gaat over thematische leeslessen, lessen in begrijpend lezen die gekoppeld zijn aan thema's uit de school en de leefwereld van kinderen. Deze lessen wisselen de gerichte instructielessen af en zijn belangrijk voor de integratie en verdere inoefening van de leesvaardigheden. In hoofdstuk 7 lees je welke werkvormen en tekstsoorten geschikt zijn om te gebruiken in je leeslessen. In hoofdstuk 8 leer je hoe je de resultaten van je onderwijs evalueert aan de hand van de leerlingprestaties: wat heeft jouw onderwijs opgeleverd en hoe toets ik dat? In hoofdstuk 9 ga je na welke onderwijsbehoeften kinderen – nog – hebben, hoe je die vaststelt en hoe je daar je zorgaanbod op inricht. In hoofdstuk 10 staan een overzicht van de verschillende leesmethoden en computerprogramma's en een lijst om de goede methode te selecteren. Elk hoofdstuk wordt afgesloten met een aantal opdrachten. In het boek komen verschillende handige stappenplannen voor. Achter in het boek zijn interessante sites opgenomen over begrijpend lezen.

1

Omgaan met informatie

Competenties

- 1 Je kunt duidelijk maken wat de functie is van begrijpend lezen in het dagelijkse leven.
- 2 Je kunt aangeven hoe lezen een vorm is van communiceren.
- 3 Je kunt de rol van lezen in het onderwijs en de verhouding tot andere vormen van lezen verwoorden.
- 4 Je kunt vier niveaus beschrijven waarop je leesonderwijs kunt verzorgen en aangeven welke competenties daarbij een rol spelen.

Lezen neemt in het dagelijkse leven een belangrijke plaats in. Informatie komt via verschillende media op je af. Lezen is in onze samenleving dan ook een onmisbare vaardigheid. Geen wonder dat onderwijs in lezen voor elk kind van groot belang is. Dit hoofdstuk gaat over de rol van lezen in het dagelijkse leven en in de basisschool. Welke eisen stelt het dagelijkse leven aan je leesvaardigheden (paragraaf 1.1 en 1.2)? Wat wordt er in het basisonderwijs gedaan aan lezen en in welke vormen (paragraaf 1.3 en 1.4)? Paragraaf 1.5 gaat over de functies van lezen en in paragraaf 1.6 lees je welke competenties je voor het verzorgen van leesonderwijs nodig hebt.

Uit de praktijk

1

Het doordringende geluid van je wekker rukt je als altijd onverwacht uit je slaap. Je probeert met slaperige ogen de informatie van de display van je wekker te ontcijferen. Om vervolgens een blik te werpen op de berichten op je telefoon: drie sms-jes, twee e-mails en een onbeantwoorde oproep. Je leest het etiket van je nieuwe shampoofles voor je onder de douche duikt, je kleedt je aan en doet een blinde greep in de koelkast. De melk ziet er onbegrijpelijk vreemd uit totdat je het etiket raadpleegt: de uiterste houdbaarheidsdatum is allang verstreken wat de vreemde klonters verklaart. Met een blik in je agenda pak je je spullen in je tas en je rept je naar het station. Daar raadpleeg je het grote blauwe bord in de vertrekhal van het station en je rent naar perron 3b. Weggedoken in je stoel scan je de tekst van de gratis krant naar belangrijk nieuws. Na vijf minuten pak je een studieboek uit

je tas en verdiep je je in het eerstvolgende college. Het eerste uur van een doodgewone doordeweekse dag staat al bol van teksten die je tot je neemt. Teksten die erom vragen gelezen te worden. Het dagelijkse leven wordt zo beheerst door – geschreven – boodschappen van allerlei aard dat je er nauwelijks bewust van bent dat grote delen van je handelen worden aangestuurd door het lezen van teksten: je eten en drinken, je verzorging, het vinden van de juiste weg en het leven in het hier en nu van deze samenleving. En dat zijn alleen nog maar de teksten in het dagelijks gebruik. Veel meer fictie- en non-fictieteksten gaan over het leven, het bestaan en de toekomst. In een schoolse situatie zijn nog meer teksten dan daarbuiten. Ze spelen er een onmisbare rol om nieuwe werelden te openen voor de leerlingen. Hoe leef je in een wereld vol teksten?

1.1 Leven met lezen

De wereld om je heen bestookt je voortdurend met informatie. Die informatie komt niet alleen tot je in de vorm van woorden en letters maar ook als plaatjes, geluiden, geuren en smaak. Bij lezen gaat het vooral om de visuele prikkels, die via je ogen tot je komen: websites, e-mail, sms, tv-beelden, verkeersborden en foto's in kranten en tijdschriften. Dagelijks bereiken je vele duizenden visuele prikkels, tot zelfs in de huiskamer en de keuken toe: kleuren, letters en afbeeldingen van pakken soep, kranten, folders, ondertitels op de tv en mededelingen op je mobiele telefoon proberen onze aandacht te trekken. Veel informatie komt via de tv tot ons. Stichting KijkOnderzoek, die dagelijks minutieus bijhoudt welke tv-programma's door personen van zes jaar en ouder worden bekeken, rapporteert dat kinderen van zes tot twaalf jaar in 2008 gemiddeld per dag 112 minuten televisiekeken (SKO 2009). In 2007 was dat nog vier minuten meer. Jongeren van dertien tot negentien jaar keken volgens SKO in 2008 ook gemiddeld 112 minuten per dag; in het jaar daarvoor was dat nog 122 minuten. Voor sommige kinderen is internet een belangrijke informatiebron maar lang niet voor alle. Basisschoolkinderen gebruiken hun mobieltje – nog – niet veel om informatie op te zoeken.

Gelukkig selecteren we bewust of onbewust uit al die informatie. Je kunt tenslotte niet overal aandacht aan geven of al die informatie gebruiken. In onze samenleving kun je je echter niet goed bewegen zonder op z'n minst een deel van die informatie te ontcijferen. Anders kun je de weg niet vinden of de magnetron niet bedienen, wordt deelnemen aan het verkeer lastig en wordt boodschappen doen een speurtocht.

Informatie komt behalve door beelden ook in code tot ons: in letters en cijfers. Als je na het journaal naar het weer kijkt, flitsen de kaarten met symbolen voor je langs. Wij, volwassenen, staan er nauwelijks meer bij stil, maar als je leest ben je voortdurend bezig die code te ontcijferen. Maar zelfs als je de code breekt, wil dat nog niet zeggen dat de juiste informatie ook tot jou doordringt en dat je er goed op reageert. Je moet de woorden ook begrijpen, ze kunnen plaats in hun context en weten waar die tekst voor dient om er goed mee om te kunnen gaan. Als je bijvoorbeeld niet weet wat een bekeuring is en wat je ermee moet doen, kun je grote problemen krijgen.

Het dagelijks leven in onze zapsamenleving vraagt dus van je en van basisschoolkinderen dat je teksten razendsnel kunt selecteren en ontcijferen, ze in een mum van tijd begrijpt en beoordeelt wat ze voor jou kunnen betekenen. Een uurtje surfen op internet maakt duidelijk wat hier wordt bedoeld.

Wie niet kan lezen, heeft dan ook een groot probleem. Veel in je leven staat in het teken van lezen. Een leven zonder lezen is als een boek zonder letters: een groot deel van de inhoud gaat aan je voorbij. Je ziet de plaatjes, maar de samenhang en de diepere betekenis ontgaan je meestal. Daarom leren we kinderen om te gaan met letters, woorden, zinnen, teksten.

1.2 Lezen als vorm van communicatie

Om een tekst te ontcijferen en te begrijpen moet je nogal wat weten, willen en kunnen. In deze paragraaf bekijken we een paar aspecten van het lezen die voor onderwijs in begrijpend lezen van belang zijn. Daarvoor gaan we uit

van een eenvoudig communicatiemodel om te zien wat er zoal komt kijken bij tekstbegrip (zie figuur 1.1).

FIGUUR 1.1 Een communicatiemodel voor lezen

Taalgebruikssituatie



Taal is een communicatiemiddel tussen zender en ontvanger. Een schrijver schrijft een tekst in een bepaalde taal (hij codeert). De lezer leest die tekst (hij decodeert). Zowel schrijver als lezer hebben zo hun bedoelingen met hun activiteiten. De schrijver wil de lezer bijvoorbeeld aanzetten tot een actie, hij wil iets uitleggen of aanprijzen. Daarvoor schrijft hij een tekst: een sms'je, een ingezonden brief in de krant of een advertentie. De lezer van zijn kant wil bijvoorbeeld iets weten of plezier beleven aan een tekst. Dat alles doen schrijver en lezer binnen een bepaalde taalgebruikssituatie: de concrete situatie waarin je de taal en de taalvorm hanteert. Zo kan een schrijver informatie willen geven over hoe je een kast in elkaar zet. Hij schrijft daarvoor een handleiding. De lezer wil weten hoe je van de losse onderdelen een kast maakt en leest vervolgens de handleiding. Taal- en ook leesonderwijs zijn dus middelen om te komen tot verbetering van het communicatievermogen van kinderen. Goed communiceren moet je kunnen in allerlei situaties. Het is daarom goed om kinderen zo veel mogelijk in aanraking te brengen met verschillende taalgebruikssituaties, situaties waarin kinderen op een natuurlijke en vanzelfsprekende manier gebruik (moeten) maken van hun taal. In het geval van lezen gaat het om situaties waarin kinderen op een natuurlijke manier het belang van lezen ervaren. Ze maken kennis met allerlei teksten uit het dagelijkse leven zoals berichten uit de krant of de gebruiksaanwijzingen bij een spel. In een schoolse situatie kun je bijvoorbeeld bij een project een uitnodiging voor een tentoonstelling of de routebeschrijving naar het museum gebruiken. Lees situaties moeten zo veel mogelijk functioneel zijn: lezen heeft een functie, is nodig. En ze moeten uitgaan van de communicatiegedachte: met lezen kun je iets te weten komen wat een ander heeft opgeschreven. Kinderen leren zo in te zien wat die ander wil zeggen met deze tekst en of die tekst bij hun eigen leesdoel past: wat kan ik met deze tekst in mijn situatie?

Om dat te bereiken voert een lezer bij lezen steeds een of meer van de volgende activiteiten uit:

Doel stellen

- *doel stellen*: de lezer wil informatie uit teksten tot zich nemen

Selecteren

- *selecteren*: de lezer kiest uit een aanbod teksten die bij zijn situatie passen

Decoderen

- *decoderen*: de lezer ontcijfert de code

Begrijpen

- *begrijpen*: de lezer begrijpt de tekst

Verwerken

- *verwerken*: de lezer gebruikt de gelezen informatie in zijn situatie

Met deze vijf activiteiten krijg je als lezer altijd te maken. Niet zo duidelijk onderscheiden als je ze hier ziet, maar meestal in wisselende accentuering. Ook als je anderen leert lezen, komen ze aan bod. Kinderen moeten vanuit een positieve en doelgerichte houding op zoek gaan naar teksten en leren om passende teksten te kiezen (doel stellen en selecteren). Ook

moeten ze leren de tekst vlot te lezen (decoderen), leren wat een tekst nou eigenlijk precies betekent (begrijpen) en de inhoud van de tekst gebruiken voor hun leesdoel in hun situatie (verwerken). Een kind heeft bijvoorbeeld een film gezien over reizen in de woestijn en wil weten hoe een kameel zo lang zonder water kan. Hij zoekt op internet geschikte informatie, leest die en probeert antwoord te vinden op zijn vraag. Als hij het antwoord heeft gevonden, kan hij beter begrijpen waarom woestijnreizigers zo vaak gebruikmaken van kamelen. Op die manier is lezen functioneel en fungeert het in een communicatieve situatie.

1.3 Lezen in de basisschool

Leven zonder lezen is vrijwel onvoorstelbaar. Op het onderwijs rust de dankbare maar zware taak de kinderen te leren lezen. Leren lezen is zo belangrijk dat er in de basisschool en ook vaak thuis veel tijd en aandacht aan wordt besteed. Thuis is die aandacht niet zo doelgericht, gaat het allemaal als vanzelf. Zo kijken kinderen thuis in (prenten)boeken, zien ze vader en moeder de krant of een boek lezen, ze worden voorgelezen of kijken met andere kinderen naar een ondertiteld tv-programma. Op deze manieren maken ze al kennis met geschreven taal voordat ze een woord kunnen lezen (beginnende geletterdheid).

Als ze eenmaal op de basisschool komen, wordt er elke dag veel tijd besteed aan het gericht leren lezen. Leraren in jaargroep 3 besteden zo'n zes uur per week aan het aanvankelijk leesonderwijs. Die lessen in de lagere groepen zijn vooral gericht op het leren decoderen (technisch lezen). In de hogere groepen draait het, naast andere leesvormen, steeds meer om het begrijpend lezen. Dan wordt zo'n drie uur per week leesonderwijsgegeven, verdeeld over technisch en begrijpend lezen. Onderwijs in begrijpend lezen wordt vaak gegeven in aparte lessen waarbij aan de hand van een methode wordt gewerkt. Begrijpend lezen heeft natuurlijk ook alles te maken met het begrijpen van teksten bij andere (school)vakken, zoals aardrijkskunde of geschiedenis en zelfs rekenen. En natuurlijk met teksten uit het dagelijkse leven van kinderen, van etiketten tot sms-berichten en informatieborden. Daarom wordt begrijpend lezen ook gegoten in de vorm van thematische lessen waarbij het onderwerp vaak komt uit de zaakvakken maar waarbij in de informatieverwerking de vaardigheden van begrijpend lezen worden ingezet. Expliciete aandacht voor die leesvaardigheden moet je in zulke thematische lessen niet al te veel verwachten.

Gezien het belang van lezen is die uitgebreide aandacht voor lezen terecht. Maar wat leveren die vele uren leestijd nu op? De PPO, de Periodieke Peiling van het OnderwijsNiveau, constateert in 2010 op zijn website (ppon.citogroep.nl) ten aanzien van het niveau van begrijpend lezen in de basisschool dat maar een derde van de leerlingen voldoet aan de standaard Voldoende voor het begrijpen van teksten. Dat is nogal een verschil met de beoogde 70 tot 75 procent van de leerlingen die dit niveau zou moeten bereiken. Dat valt dus behoorlijk tegen. Als schoolkinderen aan het eind van de basisschool zijn beland, kunnen velen van hen nog niet verantwoord met teksten omgaan. Ze kunnen bijvoorbeeld maar moeilijk aangeven waar het over gaat in een tekst, ze weten niet wat de bedoeling ervan is of hoe de samenhang met andere informatie is. Verder kunnen ze de verworven vaardigheden voor begrijpend lezen niet goed toepassen in het

leven van alledag of in andere schoolvakken. Snel lezen – decoderen – is geen probleem, maar begrijpen en goed met teksten omgaan is een stuk lastiger. Hoeveel tijd er in de basisscholen ook aan lezen wordt besteed, het rendement is laag. De uitdaging voor het onderwijs is om kinderen zó te leren lezen dat ze informatie uit teksten goed kunnen toepassen in hun dagelijks leven.

We hebben het nu steeds over begrijpend lezen. Zo langzamerhand zal de betekenis van dat begrip wel behoorlijk ingevuld zijn. Maar wat verstaan we er nou precies onder? We geven daarom nu een definitie van wat begrijpend en studerend lezen inhouden.

Begrijpend en studerend lezen zijn die vormen van lezen waarbij het accent ligt op het achterhalen en vastleggen van de betekenis en bedoeling van de woorden, de zinnen en de gehele tekst in hun onderlinge verband en binnen hun context met als doel dat de lezer er een passende reactie op geeft.

In de volgende hoofdstukken zal verder duidelijk worden waarom we voor deze definitie kiezen. We wijzen er nu al op, dat het uiteindelijk de passende reactie van de lezer is, die bepaalt of er sprake is van een goede verwerking van de informatie. Als het lezen van een gebruiksaanwijzing er bijvoorbeeld in resulteert dat de lezer blijft zitten met een weliswaar goed werkend maar voor hem niet te gebruiken apparaat, spreken we niet van tekstbegrip. Daarvoor zou de lezer de gelezen informatie goed moeten kunnen gebruiken in zijn situatie. ‘Passend’ slaat dan ook op het doel dat de lezer zich gesteld heeft: heeft het lezen eraan bijgedragen dat ik mijn doel – verder – kon realiseren?

1.4 Vormen van lezen

Nu we weten waarom leren lezen noodzakelijk is en welke activiteiten er zoal bij komen kijken, gaan we na hoe kinderen in de school bezig zijn met leren lezen. Op elke basisschool leren kinderen lezen. Lezen is zelfs een van de kernactiviteiten in het onderwijs, waar relatief veel tijd aan wordt besteed en veel waarde aan wordt gehecht. Dat geldt voor alle scholen. Maar de wijze waarop scholen met leesonderwijs omgaan varieert sterk. Elke school heeft zijn eigen aanpak en methoden, de bestede hoeveelheid tijd verschilt en er is ook veel variatie in werk- en instructievormen. Bovendien rouleren er verschillende namen voor vrijwel soortgelijke activiteiten: stillezen en begrijpend lezen, technisch lezen en niveaulezen. Daarnaast zie je diverse organisatievormen: kinderen lezen alleen, in groepjes of klassikaal onder begeleiding van een medeleerling, een moeder of een leerkracht. Dat alles lijkt nogal onoverzichtelijk. We zetten op een rijtje met welke vormen van leesonderwijs je op een gemiddelde school zoal te maken krijgt. Je ziet er de vijf activiteiten van lezers in terugkomen en een fasering van het leren lezen (zie ook Huizenga, 2010).

In de lagere groepen vinden we de eerste fasen van het lezen terug, namelijk het voorbereidend en aanvankelijk lezen; na groep 4 spreken we van voortgezet lezen.

Vorbereidend lezen

Kleuters worden op school voor het eerst gericht in aanraking gebracht met teksten. We noemen dat het voorbereidend lezen. Hieronder verstaan we: het aanbrengen en uitbreiden van de woordenschat, leren communiceren en weten waar een boek voor is. Op sommige scholen gebruikt men daar een methode of een programma voor: *Schatkist* of *De Leeslijn*. Op een speelse manier worden kinderen ingeleid in de wereld van taal en lezen.

Vorbereidend
lezen

Schatkist
De Leeslijn

1

Aanvankelijk lezen

In groep 3 wordt het allemaal wat gerichter: op vrijwel alle scholen wordt met een methode gewerkt waarmee kinderen systematisch aan de slag gaan met het leren lezen. Meestal is het leren schrijven daaraan gekoppeld. Bij het aanvankelijk lezen gaat het er in de eerste plaats om dat de kinderen de code leren breken: wat betekenen die tekenjjes? De kinderen leren vooral decoderen: grafemen of letters omzetten in spraakklanken. De technische aspecten staan centraal: wat is dat voor een letter, hoe ziet die er precies uit, welke klank hoort erbij, welk woord is dit, enzovoort. Veelgebruikte methoden bij het aanvankelijk lezen zijn *Veilig leren lezen* en *De Leesleutel*. Halverwege groep 3 zijn vrijwel alle kinderen in staat de code te breken en, in een heel wisselend tempo, vooral klankzuivere woorden te lezen. Daarmee is het aanvankelijk lezen afgerond. In dit boek gaan we niet verder in op deze vorm van lezen (zie daarvoor Huizenga, 2007).

Veilig leren
lezen
De Leesleutel

Voortgezet lezen

In de groepen 4 tot en met 8 gaan kinderen verder met voortgezet lezen. Bij deze vorm van lezen worden allerlei termen en organisatievormen door elkaar gebruikt. We noemen de meest voorkomende vormen en geven daarbij een aantal kenmerken en veelgebruikte termen.

De vormen van voortgezet lezen die het meest voorkomen, zijn:

- a technisch lezen
- b begrijpend lezen
- c studerend lezen
- d voordrachtslezen
- e belevend lezen of leesbevordering

Ad a Technisch lezen

Als een kind in groep 4 komt, kan het al redelijk goed lezen. Dat wil zeggen: het kind kan de code breken, zij het nog met de nodige moeite. Daarom wordt er in groep 4 tot 7 ook nog veel aandacht aan besteed. Alle kinderen moeten leren de code in een redelijk hoog tempo te ontcijferen. Met het oog daarop moeten ze regelmatig teksten in een opklimmende moeilijkheidsgraad lezen.

Dit noemen we technisch lezen: het gaat erom dat kinderen op een hoger leesniveau komen, steeds vlotter de code kunnen breken, steeds beter teksten leren decoderen. Aan het eind van groep 7 is gemiddeld elk kind in staat elke willekeurige tekst te lezen. Let wel: technisch te lezen. Je kunt een kind uit groep 7 een medisch artikel laten lezen en het zal dan in staat zijn die tekst te ontcijferen. Maar het is de vraag of het kind begrijpt wat het leest of weet wat het met die informatie moet of kan doen. Zo'n kind kan dus wel decoderen, maar komt niet toe aan begrijpen of verwerken. Technisch lezen kun je dan ook zien als een voorwaarde voor begrijpend lezen. Kinderen die nog veel problemen hebben met de leestechiek komen niet toe aan het begrijpen van een tekst.

Technisch lezen
Leesniveau

Dit technisch lezen ken je ongetwijfeld uit je eigen basisschooltijd. Het is een onmisbaar onderdeel van het leesonderwijs. De werkvormen en termen die gebruikt worden binnen deze leesvorm variëren nogal. Soms wordt het genoemd naar de organisatievorm: groepslezen, niveaulezen of klassikaal lezen. Anderen noemen het naar de leerlingactiviteit gewoon hardop-lezen (zie verder Huizenga, 2007). Voorbeelden van methoden voor technisch lezen zijn *Leeslijn* (ThiemeMeulenhoff) en *Ondersteboven van lezen* (Zwijsen).

Ad b Begrijpend lezen

Bij begrijpend lezen gaat het erom dat kinderen de tekst niet alleen technisch goed kunnen lezen, maar die ook begrijpen. Bij dit cognitieve verwerken spelen tal van factoren een rol. Deze leesvorm heette – naar de leerlingactiviteit – ook wel stillezen: van oudsher is het zo dat kinderen individueel bezig zijn met het lezen van een tekst en het maken van de erbij horende vragen.

Als organisatievorm zie je dan ook vooral dat kinderen op zichzelf werken aan een tekst; daarbij heeft wel de hele klas dezelfde tekst voor zich. Er zijn ook vormen waarbij kinderen er in een groepje achter moeten komen wat er precies met de tekst bedoeld wordt. Verder bestaan er nog hier en daar werkwijzen waarbij kinderen volledig zelfstandig een leeskaart met de bijbehorende verwerking moeten doornemen. Ook de correctie van de antwoorden gebeurt dan individueel.

Voorbeelden van methoden die je specifiek bij begrijpend lezen kunt gebruiken, zijn:

- *Overal tekst!* (ThiemeMeulenhoff) 2009
- *Tekst verwerken* (Noordhoff Uitgevers), 2006
- *Goed Gelezen!* (Malmberg), 2005
- *Leeshuis* (Noordhoff Uitgevers), 2005
- *Tussen de regels* (Zwijsen), 2003
- *Lees je wijzer* (Bekadidact), 2000
- *Leeszin* (Noordhoff Uitgevers), 1999

Naast deze aparte methoden voor begrijpend lezen zijn er ook geïntegreerde leesmethoden waarin naast begrijpend lezen ook technisch lezen en leesbevordering aan de orde komen. Verder bestaat er een webbased methode voor begrijpend lezen (*Nieuwsbegrip*) en wordt begrijpend lezen ook wel ondergebracht als functioneel begrijpend lezen bij zaakvakken of binnen thematisch onderwijs. En ten slotte werkt vrijwel elke methode met oefenpakketten die kinderen via de computer kunnen gebruiken.

Ad c Studerend lezen

Bij studerend lezen gaat het er niet alleen om dat een kind de tekst goed begrijpt, maar dat het ook de hoofdpunten ervan overzichtelijk kan vastleggen in bijvoorbeeld een schema of samenvatting. Het kind moet de tekst uiteindelijk zo bestuderen, dat het die later kan gebruiken bij een voordracht, proefwerk of scriptie. Van de vijf activiteiten van de lezer (paragraaf 1.2) komt nu dus ook het verwerken in beeld als een belangrijke activiteit.

Studerend lezen is een leesvorm die bij uitstek binnen onderwijssituaties wordt toegepast. Studerend lezen gebeurt vooral in de hogere groepen van de basisschool, ter voorbereiding op het voortgezet onderwijs. Methoden voor studerend lezen zijn doorgaans geïntegreerd met begrijpend lezen.

Als je de precieze betekenis en bedoeling van een tekst wilt achterhalen, heb je vaak ook andere informatiemiddelen nodig: googlen op websites, een woordenboek, encyclopedie, boekjes uit het documentatiecentrum of teksten van internet. Vandaar dat het selecteren van informatie en het opdoen van opzoekvaardigheden met allerlei hulpmiddelen een onderdeel is van studierend lezen.

Ad d Voordrachtslezen

'Je moet goed op toon lezen!' Wellicht herinner je je deze terechtwijzing of aanwijzing nog van vroeger. De leerkracht wilde ermee zeggen dat er nog wel meer is dan leestechiek alleen bij het hardop verklanken van teksten. Je moet ook zo lezen dat het goed klinkt en aangenaam is ernaar te luisteren: in een passend tempo, met de juiste accentuering en gepaste afwisseling in hard en zacht. Dit op-toon-lezen noemen we ook wel voordrachtslezen of expressief lezen. Vergelijk het met voorlezen: dat doe je ook zo, dat de groep er met plezier naar luistert, de spanning meebeleeft en zich kan inleven in het verhaal. Het leren waarderen van teksten speelt er dus een grote rol bij.

Bij het onderwijs in technisch lezen wordt ook vaak aandacht gegeven aan de voordracht. Aan de ene kant is dat wel terecht, aan de andere kant loop je zo het gevaar dat de aandacht voor de voordracht te weinig uit de verf komt. Voordrachtslezen valt goed te combineren met onderdelen van onderwijs in drama. Het onderwijs in correct voordragen van teksten verdient wel meer aandacht dan wat terloopse opmerkingen. Vandaar dat steeds meer methoden ook een aparte leerlijn voor voordrachtslezen aanbieden.

Ad e Belevend lezen of leesbevordering

'Nee, dank u, ik heb al een boek.' Wil je voorkomen dat kinderen een dergelijk antwoord geven als je ze een boek aanbiedt, dan zul je toch iets meer moeten doen dan alleen maar technisch, begrijpend en studierend lezen: dat zijn immers nogal zakelijke vormen van lezen. Gelukkig besteden we in het basisonderwijs ook aandacht aan de affectieve kant van het lezen. In dat kader zie je op basisscholen steeds meer aparte programma's ontstaan, die erop gericht zijn kinderen (meer) plezier in het lezen te geven en teksten te leren waarderen. Dergelijke vormen vallen onder de leesvorm 'belevend lezen' of 'leesbevordering'.

Vroeger bestond dit onderdeel voornamelijk uit het uitlezen en laten lezen van boeken uit de klassenbibliotheek. Maar meer en meer zetten scholen deze klassenbibliotheek nu in voor het vergroten van de leesmotivatie. Dat gaat vaak in samenwerking met de Openbare Bibliotheken, die tal van projecten 'leespromotie' verzorgen.

Je ziet dit onderdeel van het leesonderwijs in allerlei vormen terug. Het gaat er daarbij steeds om dat kinderen met plezier een boek pakken en dit uitlezen. Een belangrijke voorwaarde daarvoor is dat kinderen zich emotioneel betrokken weten bij de personen en gebeurtenissen in het boek en zich voldoende in het boek kunnen inleven. Met name het waarderen van voornamelijk verhalende teksten staat bij leesbeleving voorop. Kinderen lezen elkaar verhalen voor of een gedicht, ze gaan forumlezen (een groepje leerlingen leest een tekst voor aan de rest van de klas, waarna een discussie volgt) of ze houden een leeslogboek bij.

Taalleesland (Bekadidact) is een voorbeeld van een methode met een aparte leerlijn voor leesbevordering.

Op-toon-lezen
Expressief
lezen

Leespromotie

Taalleesland

Een overzicht van de meest gehanteerde leesvormen in de basisschool vind je in figuur 1.2. Je ziet daarin ook in welke groepen deze leesvormen het meest ingezet worden en welke activiteiten kinderen erbij uitvoeren.

FIGUUR 1.2 Overzicht van leesvormen in de basisschool

Leesfase / vorm	Doel	Activiteiten	Methoden	Groep
Vorbereidend lezen	kind is voorbereid op methodisch leeson-derwijs	doel stellen, decoderen, begrijpen	<i>Schatkist, Leeslijn</i>	1, 2
Aanvankelijk lezen	kind kan (technisch) lezen	decoderen, begrijpen	<i>Veilig leren lezen, Leeslijn, Leessleutel</i>	3
Voortgezet lezen				
• <i>technisch lezen</i>	kind kan vlot decoderen	decoderen	<i>Leeslijn, Ondersteboven van lezen, Lees maar door, diverse verhalende teksten en leesboeken</i>	4-7
• <i>begrijpend lezen</i>	kind begrijpt teksten	doel stellen, begrijpen	<i>Tekst Verwerken, Goed Gelezen! Leesbegrip</i>	4-8
• <i>studerend lezen</i>	kind begrijpt teksten en legt inhoud vast voor later	verwerken	<i>Overal tekst! Ik weet wat ik lees, Tekst Verwerken, Goed Gelezen!</i>	6-8
• <i>voordrachtslezen</i>	kind kan aantrekkelijk verklanken	decoderen, begrijpen	<i>Ondersteboven van lezen, diverse verhalende teksten en leesboeken</i>	4-8
• <i>leesbevordering</i>	kind heeft plezier in lezen	doel stellen, selecteren	klassenbibliotheek (verhalende teksten)	4-8

Een methode voor begrijpend lezen bestaat uit meer dan alleen een boekje. Bij de methode *Tussen de regels* (Uitgeverij Zwijsen) heeft de leerkracht een Gebruikswijzer en een Handleiding, inclusief intro-cd nodig, maar ook een Antwoordenboek en een Toetsboek (zie figuur 1.3, zie hiernaast.). Voor de leerling is er een Themakalender, een Leesposter, een Leesroutekaart, een Leesboek, een Werkboek, een Antwoordenboek en een Toetsboek. Plus een Computerprogramma Woordenschat.

1.5 Leeslessen voor het leven

Lezen is een onderdeel van het taalonderwijs en we zien het terug in allerlei werk- en organisatievormen. Leren lezen is daarbij in eerste instantie een doel op zich: kinderen moeten leren lezen. Maar uiteindelijk is het de bedoeling dat kinderen de verworven leesvaardigheden kunnen inzetten in allerlei andere situaties in en buiten de school: het is een functionele activiteit. Het onderwijs in begrijpend lezen is in eerste instantie vaak ondersteunend of voorwaarden scheppend. Het traint kinderen in allerlei leesvaardigheden. Zo kun je in een leesles bijvoorbeeld kinderen heel gericht trainen in het vaststellen van het centrale thema van een tekst. Met die vaardigheid kun je bijvoorbeeld tijdens een aardrijkskundeles snel zien waarover een tekst uit het leerboek gaat. Maar daarbij mag het niet blijven.

FIGUUR 1.3 Methodematerialen *Tussen de regels*

Die gerichtheid op een verder gelegen doel typeert het leesonderwijs: het moet zo veel mogelijk functioneel zijn, een functie krijgen in het leren en leven van kinderen. Al tijdens een les begrijpend lezen waarin je een vaardigheid inoefent, moet je steeds proberen dat te doen in een situatie waarin die leesvaardigheid zin heeft, een functie heeft voor de kinderen. Zo krijgen ook de leeslessen zelf al meer betekenis voor de kinderen. Lezen hebben we dan ook niet voor niets een plaats gegeven in de communicatie tussen schrijver en lezer.

Uiteindelijk is het doel van begrijpend lezen dat kinderen teksten in allerlei levensechte situaties kunnen lezen en begrijpen. En juist daarmee blijken kinderen een probleem te hebben, ook na jaren leesonderwijs. Vaardigheden die ze bij een les begrijpend lezen feilloos toepassen, blijken bij aardrijkskunde plotseling niet meer te functioneren. We moeten er daarom voor zorgen dat er een betere transfer van de vaardigheden plaatsvindt: de vaardigheden die kinderen leren bij de lessen begrijpend lezen moeten ze voortdurend leren inzetten in functionele situaties. Die situaties komen voor zowel in als buiten de school. Wat heb je aan goed leesonderwijs als kinderen niet zelf de spelregels voor een gezelschapsspel kunnen lezen en toepassen? Of als ze de e-mail van hun vriendje niet kunnen begrijpen? Of niet kunnen nagaan of die stof waar zij allergisch voor zijn in dit snoepgoed zit? Leeslessen zijn lessen voor het leven en dienen daarom zowel qua onderwerps- als tekstkeuze midden in het leven van kinderen te staan.

Functioneel

1.6 Competenties voor leesonderwijs

Hoe leren kinderen een tekst te begrijpen? Dat is een nogal ingewikkelde aangelegenheid. Verderop in dit boek komen we daar op terug. Maar nu al kunnen we vaststellen dat het aanleren van zo'n complexe vaardigheid een behoorlijk klus is voor een leerkracht. Hij moet daarvoor een behoorlijk aantal specifieke competenties in huis hebben: wat leer ik kinderen precies

Competenties

geschikt en hoe toets ik de ontwikkeling van het begrijpend lezen? We gaan er in dit boek van uit dat een leerkracht niet alleen goed kan werken met een methode maar ook zelf in staat is om lessen voor begrijpend lezen te ontwerpen en die te verzorgen. Verder zal hij een behoorlijke mate van adaptiviteit in het ontwerp en de uitvoering moeten kunnen realiseren. Het gaat dan niet om een losse les maar om een serie lessen waarin gestructureerd gewerkt wordt aan het ontwikkelen van de leesvaardigheid van de kinderen. Ook zal een leerkracht bij thematisch werken en het onderwijs in andere vakken oog moeten hebben voor de ontwikkeling van de vaardigheden van begrijpend lezen. En ten slotte moet hij bij alle activiteiten kunnen vaststellen wat de opbrengst is van zijn onderwijs. Dat is al met al een aanzienlijke hoeveelheid kennis en vaardigheden die je je als leerkracht eigen moet maken. Binnen de algemene competenties zoals die door de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (zie www.lerarenweb.nl) zijn geformuleerd kunnen we dus ook specifieke vakinhoudelijke en vakdidactische competenties onderscheiden die met name voor het verzorgen van onderwijs in begrijpend lezen van belang zijn. Binnen deze specifieke competenties kun je nog weer vier niveaus onderscheiden (vergelijk Huizenga & Robbe, 2005):

- a Niveau 1 Methodelessen verzorgen of werken volgens een vast model
- b Niveau 2 Zelf lessen ontwerpen
- c Niveau 3 Adaptief werken
- d Niveau 4 Lessenseries geven en thematisch werken

Ad a Niveau 1 Methodelessen verzorgen of werken volgens een vast model

Je bereidt lessen voor met behulp van methodisch materiaal of met behulp van een eenvoudig onderwijsontwerp. Je volgt daarbij grotendeels de gekozen structuur van de methode en houdt enigszins rekening met de verschillen in de groep.

Ad b Niveau 2 Zelf lessen ontwerpen

Je ontwerpt zelfstandig lessen en selecteert daarbij inhouden uit verschillende bronnen. Je houdt rekening met de beginsituatie en verbindt leerstof, leerling en leefwereld met elkaar. Je start lessen op een aansprekende manier. Je geeft doelgerichte instructie en hanteert gevarieerde werkvormen. Je houdt gedurende een dagdeel rekening met verschillen in niveau en tempo in de groep.

In je voorbereiding beschrijf je globaal de leerstappen en houd je rekening met de leerstof, de leerling, en de leefwereld. Je beschrijft de inleiding inclusief de motiverende aspecten die je hanteert, je geeft een tijdpad aan en beschrijft het gebruik van hulpmiddelen. Je maakt in de leerinhouden een onderscheid tussen hoofd- en bijzaken. Je geeft aan hoe de les wordt afgerond. Je formuleert voor de les algemene doelen in termen van leertaken.

Ad c Niveau 3 Adaptief werken

Je ontwerpt (zo mogelijk samen met de kinderen) een krachtige leeromgeving in je groep en je lessen. Je werkt gedurende een dag aan kennis-, inzichts- en vaardigheidsdoelen. Je stemt de leerinhouden en ook je doen en laten af op de leeftijdsgroep en houdt in werkvormen, instructie en begeleiding rekening met individuele verschillen en kwaliteiten. Je hebt bijzondere aandacht voor kinderen met speciale leerbehoeften. Je motiveert de kinderen voor hun leertaken, daagt hen uit en helpt hen om ze met

succes af te ronden. Je leert de kinderen leren, ook van en met elkaar, om daarmee onder andere hun zelfstandigheid te bevorderen. Je controleert (tussentijds) of de leerlingen de gestelde leerdoelen halen en past je onderwijs daarop aan. In je voorbereiding beschrijf je hoe je denkt in te spelen op de verschillende begeleidingsbehoeften van de leerlingen.

Ad d Niveau 4 Lessenseries geven en thematisch werken

Je werkt over een langere periode doelgericht aan de ontwikkeling van verschillende vak- en vormingsgebieden. Je sluit aan op eerder gerealiseerde doelstellingen en gesignaleerde begeleidingsbehoeften van kinderen. In je organisatie houd je rekening met de verschillen tussen de kinderen. Je integreert verschillende vak- en vormingsgebieden in thematisch werken en maakt hierbij gebruik van de leerbehoeften en het verschil in capaciteiten van de kinderen. Je ontwikkelt kennis-, inzichts-, vormings- en vaardigheidsdoelen.

Voor elk van deze niveaus zijn negen aspecten van belang:

- 1 taalactiviteiten verantwoorden
- 2 de beginsituatie van kinderen bepalen
- 3 de doelstelling van je taalactiviteiten bepalen
- 4 een didactische route bepalen
- 5 kinderen motiveren voor de les
- 6 een goede instructie geven
- 7 de juiste werkvormen gebruiken
- 8 de goede materialen gebruiken
- 9 je onderwijs evalueren

Figuur 1.4 geeft een overzicht van de verschillende aspecten op de vier niveaus (uit Huizenga & Robbe, 2005).

FIGUUR 1.4 Overzicht van de verschillende aspecten op de vier niveaus

Aspect	Niveau 1 Methodelessen verzorgen of werken volgens een vast model	Niveau 2 Zelflessen ontwerpen	Niveau 3 Adaptief werken	Niveau 4 Lessenseries geven en thematisch werken
Verantwoorden	Je plaatst een les binnen het concept van de methode.	Je kunt verantwoorden wat de (onderwijskundige) relevantie is van de taalactiviteit.	Je kunt de keuzes die je maakt verantwoorden vanuit taal-didactische criteria.	Je verantwoordt je visie op taalonderwijs en relateert die aan het schoolconcept.
Beginsituatie bepalen	Je bepaalt de beginsituatie op basis van de methode.	Je bepaalt welke taken de kinderen al beheersen.	Je beschrijft de specifieke beginsituatie en de verschillen in interesse, ontwikkeling en tempo.	Je beschrijft de beginsituatie ten aanzien van verschillende taalactiviteiten en vakgebieden en kunt die op elkaar betrekken.

FIGUUR 1.4 Overzicht van de verschillende aspecten op de vier niveaus (vervolg)

Aspect	Niveau 1 Methodelessen verzorgen of werken volgens een vast model	Niveau 2 Zelflessen ontwerpen	Niveau 3 Adaptief werken	Niveau 4 Lesseries geven en thematisch werken
Doelstelling bepalen	Je benoemt wat je kinderen wilt leren in een les.	Je formuleert de doelen die je met een specifieke groep wilt bereiken.	Je past de doelen aan aan de specifieke beginsituatie van de groep.	Je formuleert meer-voudige doelen op proces- en product-niveau waaruit blijkt dat je de kinderen verder brengt in hun ontwikkeling.
Didactische route bepalen	Je hanteert de didactische route van de methode.	Je ontwerpt een didactische route.	Je ontwerpt een didactische route waarbij je rekening houdt met de verschillen tussen de kinderen.	Je ontwerpt een didactische route voor meerdere activiteiten waarbij je de leerstof ordent naar moeilijkheidsgraad en verbindt met andere vakgebieden.
Motiveren	Je neemt de inleiding uit de methode over of past die aan.	Je bedenkt een motiverende inleiding.	Je betreft in je inleiding alle kinderen bij de les door een beroep te doen op hun interesses en leerstijlen.	Je bedenkt een motiverende startactiviteit op het thema en bent in staat om kinderen te motiveren tot vervolgactiviteiten.
Instructie geven	Je geeft instructie volgens de aanwijzingen van de methode.	Je bedenkt een effectieve instructie.	Je past je instructie aan bij de verschillen in de groep.	Je faseert je instructie of geeft op basis van de specifieke vragen van kinderen instructie.
Werkvormen gebruiken	Je hanteert de werkvormen die in de methode worden aanbevolen.	Je kiest werkvormen die de kinderen in staat stellen zich de leerstof eigen te maken.	Je kiest werkvormen die een beroep doen op verschillende leerstijlen.	Je kiest gaande het onderwijsproces werkvormen die passen bij de leervragen van kinderen.
Materialen gebruiken	Je gebruikt de materialen die in de methode worden aanbevolen of je maakt een verantwoorde keuze daaruit.	Je kiest of maakt materialen die de kinderen in staat stellen zich de leerstof eigen te maken.	Je kiest materialen die een beroep doen op de verschillende leerstijlen van kinderen.	Je kunt materialen flexibel inzetten afhankelijk van het onderwerp en de leervragen van kinderen.

Aansluitend bij deze indeling beschrijven we bij elk hoofdstuk in dit boek de competenties waarover je moet beschikken om goed onderwijs in begrijpend

lezen te kunnen geven. De negen aspecten die hiervoor genoemd zijn, vind je erin terug. De vakspecifieke competenties zijn beschreven in termen van vaardigheden die je in de praktijk van het onderwijs nodig hebt. Maar die vakdidactische vaardigheden veronderstellen weer kennis van verschillende leesdidactische zaken. Dat komt uitgebreid in dit boek aan de orde. Je kunt de lijst met competenties dus goed gebruiken als leidraad voor het bestuderen van dit boek waarbij we met dit boek ernaar streven dat je in staat bent op niveau 4 aan de slag te kunnen met begrijpend lezen.

Kenmerkende situaties
Werksituatie

1.7 Kenmerkende situaties voor begrijpend lezen

Hoe ziet niveau 4 er nou uit in de praktijk? Om dat duidelijk te maken gaan we werken met kenmerkende situaties.

Het is een concrete werksituatie die typerend is voor het onderwijs in begrijpend lezen. In die situatie moet je de hiervoor beschreven competenties inzetten. Er zijn relatief eenvoudige situaties (zoals het laten maken van een paar vragen bij een leestekst) en zeer complexe situaties (bijvoorbeeld een half jaar lang onderwijs begrijpend lezen geven). Je kunt de vier verschillende niveaus van vakdidactisch en vakinhoudelijk handelen die in de vorige paragraaf geformuleerd zijn, beschouwen als algemene kenmerkende situaties voor taalonderwijs. Toegespitst op het onderwijs in begrijpend lezen levert dat de volgende vier kenmerkende situaties op (zie figuur 1.5).

FIGUUR 1.5 Overzicht van kenmerkende situaties voor begrijpend lezen

Kenmerkende situaties begrijpend lezen

Niveau 1 Methodelessen verzorgen

Je geeft een les begrijpend lezen met behulp van een methode, waarbij je instructie geeft op het gebied van leesvaardigheden.

Niveau 2 Zelf lessen ontwerpen

Je ontwerpt en verzorgt een les begrijpend lezen gericht op het – verder – ontwikkelen van een specifieke leesvaardigheid waarbij je zelf de instructie en de werkvormen bedenkt. Je controleert het resultaat.

Niveau 3 Adaptief werken

Je ontwerpt en verzorgt een les begrijpend lezen waarin je verschillende niveaugroepen begeleidt. Je geeft een klassikale instructie op een of meer leesvaardigheden en laat oefenen met teksten van verschillend niveau. Je geeft waar nodig aanvullende instructie en sluit af met een klassikale afronding waarin je nagaat hoe ver de kinderen zijn gevorderd.

Niveau 4 Lessenseries en thematisch werken

Je ontwerpt en verzorgt binnen een thema een aantal aansluitende activiteiten rond begrijpend lezen voor verschillende niveaugroepen. Je geeft een klassikale instructie op een of meer leesvaardigheden en laat oefenen met teksten van verschillend niveau. Je geeft waar nodig aanvullende instructie en sluit af met een klassikale afronding waarin je nagaat hoe ver de kinderen zijn gevorderd.

Je brengt in kaart welke kinderen in je groep behoefte hebben aan specifieke begeleiding op het gebied van begrijpend lezen en je ontwerpt en verzorgt aanvullend / verrijkend / remediërend onderwijs aan een kind met specifieke problemen op het gebied van begrijpend lezen. Je informeert ouders over de gesignaleerde behoeften en de voortgang in hun ontwikkeling.

Er zouden zijn nog wel meer kenmerkende situaties te noemen zijn, maar deze situaties geven een goed beeld van wat onderwijs in begrijpend lezen inhoudt. Je bent competent om onderwijs in begrijpend lezen te geven als je in al deze situaties kunt functioneren. Je kunt ze ook beschouwen als oefensituaties waarin je in de praktijk kunt oefenen. Daarbij moet je wel bedenken dat je nooit alleen maar met vakinhoudelijke en vakdidactische zaken bezig bent. Alle andere competentiegebieden (vgl. SBL-competenties; www.lerarenweb.nl) spelen altijd een rol.

Samenvatting

Een eerste verkenning op het terrein van het leesonderwijs leert ons dat een leven zonder lezen nauwelijks voorstelbaar is in onze samenleving. De grote aandacht voor het lezen in het onderwijs is daarmee gerechtvaardigd. De basisscholen zetten in alle groepen allerlei vormen van lezen in, waarbij vele namen en organisatievormen gangbaar zijn. In de fase van het voortgezet lezen kan onderscheid gemaakt worden tussen vormen die gericht zijn op de vorm van de tekst (technisch lezen), op de inhoud (begrijpend en studerend lezen) en op het leesplezier (leesbevordering). In dit boek gaat het over begrijpend en studerend lezen. Het rendement van de inspanningen voor begrijpend lezen blijkt niet groot.

Lezen vindt doorgaans plaats in communicatieve situaties: iemand wil bijvoorbeeld iets weten en leest daarom teksten die een ander heeft geschreven. Kinderen moeten uiteindelijk leren de leesvaardigheden in te zetten in het dagelijkse leven. Het is daarom van groot belang het leesonderwijs in herkenbare communicatieve situaties te laten plaatsvinden, waarin het lezen voor de kinderen een duidelijke functie heeft. Dat geldt ook voor de onderwerps- en tekstkeuze. Bij het onderwijs in begrijpend lezen heb je specifieke competenties nodig die in te delen zijn in vier niveaus: methodelessen verzorgen of werken volgens een vast model; zelf lessen ontwerpen; adaptief werken; lessenseries geven en thematisch werken.

Opdrachten

1

-
- 1.1** Ga op je stageschool na hoe de verhouding is in tijd en aandacht tussen de verschillende vormen van voortgezet lezen in groep 4 tot 8. Maak een lijst met de verschillende leesvormen die er voorkomen. Zet erachter hoeveel tijd ervoor op het rooster is gereserveerd in de verschillende groepen. Vergelijk je lijst met de resultaten van medestudenten. Welke conclusies kun je uit dit onderzoekje trekken? Hoe zou de situatie kunnen verbeteren?
- 1.2** Geef voorbeelden van onderwijsactiviteiten waarin begrijpend lezen een belangrijke rol speelt. Geef ook aan wat kinderen in die activiteiten nodig hebben van de vaardigheden van begrijpend lezen.
- 1.3** Ga voor jezelf na in hoeverre je over de competenties beschikt die bij dit hoofdstuk zijn beschreven. Formuleer leerdoelen.
-