

Tekst Suzanne Bogaerds-Hazenbergh, Jacqueline Evers-Vermeul & Huub van den Bergh

# Het kind, het badwater en de leesmethodes

De kant-en-klare **lesmethodes voor begripend lezen** liggen onder vuur. Waar liggen precies de knelpunten en daarmee de kansen om de kwaliteit van het leesonderwijs te verbeteren?



In de zorgen om de leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen wijzen diverse mensen met een beschuldigende vinger naar de leesmethodes voor begripend lezen. Want leer je met de veelgebruikte ‘tekst-met-vragen’ wel om teksten goed te doorgronden? Een paar jaar geleden legden we acht methodes voor het po (*Leeslink*, *Nieuwsbegrip (XL)*, *Grip op Lezen*, *Lezen in beeld*, *Kidsweek in de klas*, *Tekst Verwerken*, en twee niche methodes: *Bliksem*, *Lezen = Weten*) langs een wetenschappelijke maatstaf voor effectief leesonderwijs en brachten we in kaart hoe leerkrachten in groep 6 en 7 deze methodes ervaren en toepassen. Onze bevindingen zijn al wat ouder (zie het Nederlandse verslag uit 2017 en de uitgebreidere Engelstalige versie uit 2022), maar de door ons geconstateerde knelpunten zijn nog altijd relevant, en zijn inmiddels ook op de radar van verschillende uitgeverij.

## Doelloze strategieoefening

Alle door ons onderzochte methodes zijn sterk gericht op strategie-instructie. Nu helpt goede strategie-in-

structie leerlingen om hun tekstbegrip te monitoren en te versterken, zeker als ze deze doelbewust en flexibel leren gebruiken (zie bijvoorbeeld Alexander, 2018). Alleen is de aandacht voor leesstrategieën doorgeschoten: vrijwel alle lessen (91%) zijn eraan gewijd, maar helaas vaak zonder dat leerlingen ontdekken *wanneer* en *waarom* je specifieke strategieën het beste kunt inzetten.

Ook is er weinig variatie: leerlingen oefenen strategieën meestal door gemiddeld zo'n vijftien vragen bij een tekst te beantwoorden. Het leesonderwijs vult als het ware de leesgereedheidskist van leerlingen met hamers en zagen zonder ze te leren afwegen wanneer je welk gereedschap kiest, en zonder ze echte bouwwerken te laten maken.

Leerkrachten zijn weliswaar kritisch over de hoeveelheid vragen en strategieoefening, maar besteden in de praktijk toch 43% van hun leesles aan de tekst-met-vragen, waarbij leerlingen gemiddeld ruim twintig

## Maak het functioneel

### 1. Expliciteer het nut van strategieën

Leesstrategieën zijn waardevolle lees-gereedschappen, maar niet elke strategie is in elke context zinvol. Leg daarom uit wanneer en waarom een bepaalde leesaanpak handig is en geef opdrachten waarbij leerlingen ook zelf moeten kiezen welke strategie bruikbaar is.

### 2. Vervang de losse tekst-met-vragen door lezen in een functionele context

Laat leerlingen met betekenisvolle taken praten of schrijven over gelezen teksten. Samenvatten wordt bijvoorbeeld een nuttige taak als leerlingen van een tekst een

item voor een klasjournaal moeten maken. En strategieën als het globaal verkennen van tekstinhoud of het beoordelen van de betrouwbaarheid zijn nuttig en functioneel bij de voorbereiding van een spreekbeurt of werkstuk.

### 3. Bied ruimte voor samenwerkend leren

Samen praten over teksten leidt tot actievere verwerking van tekstinhoud. Geef leerlingen complementaire leestaken, zodat groepsleden elkaar echt nodig hebben. Laat bijvoorbeeld twee duo's verschillende teksten grondig lezen, elkaar daarover vertellen, waarna ze als viertal de informatie samenvoegen in een eigen tekst.



minuten bezig zijn individueel vragen te beantwoorden. Duo- of groepsopdrachten zijn vaak alsnog verkapt tekst-met-vragen met weinig interactie, waardoor het potentieel van samenwerkend leren nauwelijks wordt benut. Slechts de helft van de geobserveerde leerkrachten bood summier ruimte aan samenwerkend leren (gemiddeld niet meer dan drie minuten per les). Sommigen ontmoedigden dit zelfs expliciet, zelfs als de lesmethode samenwerking als optie aandroeg.

## Leerlingen oefenen zonder inzicht in het waarom

### Functionele taken

Deze invulling van het leesonderwijs strookt niet met wetenschappelijke inzichten, bijvoorbeeld over het belang van betekenisvolle, functionele contexten. Leesstrategieën zijn een middel en geen doel op zich. In alledaagse contexten stemmen lezers hun leesgedrag af op tekst en taak: wie een koopcontract doorspit op kleine lettertjes, pakt die tekst anders aan dan wie een aardrijkskundetext leert voor een toets. Teksten lezen om er simpelweg begripvragen bij te beantwoorden is niet functioneel en authentiek, en daarmee een discutabele didactiek (zie onder andere Rooijackers, 2023). Bovendien zijn er effectievere werkvormen om de leesvaardigheid te bevorderen (Graham e.a., 2018).

Scholen doen er goed aan lesmethodes op dit punt dan ook kritisch te bekijken. Krijgen leerlingen taken waarbij ze lezen om écht iets met de informatie te doen, bijvoorbeeld om te leren, erover te schrijven of een goed onderbouwde mening te geven? Als leerkracht kun je >>

Lees verder op pagina 48

## Wel meer, maar nooit minder

**W**anneer deze editie van Didactief uit is, is vast bekend wie er in de vakvernieuwingscommissie Mens en Maatschappij zitten. Deze commissie begint vanaf september beginnen aan een ambitieuze opdracht om de curricula te vernieuwen van maatschappijvakken. Ik solliciteerde zelf ook.

Wonderlijk is dat, terwijl deze commissie wordt samengesteld, de vakvernieuwingscommissie Maatschappijleer al twee jaar bezig is. Deze maakt kennelijk geen onderdeel uit van Mens en Maatschappij. Hierboven op produceert de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) ook nog de een na de andere handreiking voor het voortgezet onderwijs rond het onderwerp 'Burgerschap'. Een onderwerp dat in het hart zou moeten zitten van het thema Mens en Maatschappij. En een onderwerp dat het aanstaande kabinet nog verder wil 'aanscherpen', aldus het hoofdlijnenakkoord, zonder duidelijk te maken hoe. Wanneer je deze drie activiteiten opsomt, ligt het voor de hand om zaken samen te voegen. De activiteiten rond burgerschap, schreuwden om een hervorming van het vak Maatschappijleer. Dit vak is toch ingevoerd vanwege onderwerpen die we onder burgerschap scharen? Toch zie ik dat niet gebeuren. Het vak Maatschappijleer



### Waarom werd maatschappijleer ook al weer ingevoerd?

is genesteld en de uitkomst in sommige onderwijslagen zou zo kunnen zijn dat er een vak burgerschap naast komt. Die weg gaan wij op bij de Hogeschool van Amsterdam.

Het vak burgerschap verschijnt vanaf volgend collegejaar bij alle maatschappijvakken: economie, geschiedenis, aardrijkskunde én maatschappijleer. Natuurlijk moet er dan ergens iets anders sneuvelen, maar dat is altijd moeilijk in het onderwijs.

Het wordt gemakkelijk meer, maar heel moeilijk minder in het curriculum. Integratie is een mogelijke oplossing. Bij mijn vak economie doen wij bijvoorbeeld al van alles aan burgerschap.

Voor mij is begrijpen van en deelnemen aan de maatschappij, de essentie van burgerschap. In de plannen rond burgerschap die inmiddels aan de Tweede Kamer zijn aangeboden gaat het echter om 'democratische rechtstaat, kritisch denken en morele oordeelsvorming'. Het eerste betreft inhoud die bij maatschappijleer ondergebracht zou moeten zijn. Kritisch denken en morele oordeelsvorming zijn vaardigheden die bij veel vakken aan bod komen.

Afijn, met alle maatschappelijke spanningen die op dit moment spelen in de samenleving, is de echte uitdaging voor de maatschappijvakken om het goede te doen en toch de overladenheid aan te pakken. Het wordt zoals gezegd, makkelijk meer, maar heel moeilijk minder.

## Ferry

Ferry Haan is coördinator en opleider bij de master leraar economie aan de Hogeschool van Amsterdam.  
Lees meer columns op [didactiefonline.nl](http://didactiefonline.nl).





## Het kind, het badwater en de leesmethodes

Vervolg van pagina 47 >>

daar nu al stappen in zetten, zonder meteen je methode buiten de deur te zetten (zie kader 'Maak het functioneel').

### Beperkte transfer

Een ander knelpunt is dat leerlingen wat ze leren bij begrijpend lezen nauwelijks *buiten* de leesles lijken toe te passen. Dat is een gemiste kans, want een goede leesvaardigheid is een voorwaarde voor allerlei schooltaken. Binnen de leeslessen is transfer een ondergeschoven kindje en lesmethodes voorzien nauwelijks in taken om het geleerde in andere contexten toe te passen: gemiddeld minder dan één van de vijftien vragen per tekst. In de praktijk komt zelfs daar weinig van terecht: deels reiken lesmethodes zulke taken namelijk

Scan de code voor de bronnen



## Stimuleer de transfer

### Keer het leesonderwijs naar buiten

Gaat de les begrijpend lezen over het leren omgaan met onbekende woorden? Laat alle leerlingen bijvoorbeeld in de geschiedenis tekst van die week lastige woorden omcirkelen en daarna kijken of ze met de in de leesles geleerde aanpak nu zelf al enkele betekenissen kunnen afleiden. Zo laat je consequent zien hoe het primaire doel van de leesles altijd ligt in de volle breedte van het curriculum. Bovendien wordt transfer zo meer dan een differentiatiemiddel en krijgen ook zwakke lezers de kans om in authentieke leescontexten succeservaringen op te doen.

### Besteed aandacht aan structuur

Maak leerlingen ervan bewust dat informatie in zinnen, alinea's en teksten vaak op vaste manieren geordend is. Leer ze hoe ze die kennis kunnen gebruiken om tekstinhoud te visualiseren, samen te vatten of te onthouden. Lees bijvoorbeeld samen een aantal chronologische teksten ('Rioolwaterzuivering in vier stappen', 'De ontkieming van een plantje'), waarbij je aandacht besteedt aan structuurmarkeringen en de stappen in het proces visualiseert in een pijlschema, en laat leerlingen daarna zelf een chronologische tekst schrijven over een proces naar keuze. Zie voor verdere tips ons hoofdstuk in *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*.

aan als optioneel of als differentiatiemiddel (plustaak), en 38% van de leerkrachten zegt zulke transfertaken over te slaan.

Bovendien zijn de in de methodes gelegde dwarsverbanden nogal eens irrelevant. Zo mochten leerlingen na een les over woordraadstrategieën – waarbij ze een tekst over scheepvaart lezen – een kapiteinslogboek schrijven 'met een mooie tekening erbij'. Een gemiste kans om de geleerde woordraadstrategieën in een verwante (zaakvak)tekst toe te passen en daarmee begrijpend lezen in te bedden in het bredere curriculum. Het leesonderwijs wordt krachtiger als leerlingen vaardigheden eerst kort los laat oefenen en vervolgens in een kennisrijk curriculum, met teksten en thema's uit de zaakvakken. In die context zijn vooral lezen-om-te-leren-vaardigheden van belang. Diverse onderzoeken tonen aan dat het aanleren van kennis over tekststructuren (zoals oorzaak-gevolg, chronologie, probleem-oplossing) daarbij cruciaal is en helpt om informatieve teksten beter te onthouden, te begrijpen, samen te vatten en zelf samenhangende teksten te schrijven (vgl. Bogaerds-Hazenberg et al., 2022b). Zulke tekststructuren sluiten aan bij logische denkrelaties in zaakvakteksten.

Maar deze aandacht voor tekststructuur bleek in de onderzochte lesmethodes afwezig, verbrokkeld of zeer beperkt. Slechts drie lesmethodes besteedden er op tekstniveau aandacht aan, de andere gaven in 13% van de lessen een losstaande uitleg over signaalwoorden. Hoe die kennis over signaalwoorden van pas komt, wordt pas echt duidelijk binnen een breder perspectief op tekststructuur. Woorden als 'doordat' en 'ten gevolge van' kunnen bijvoorbeeld een grotere reeks van oorzaken of gevolgen markeren, die je voor goed begrip kunt visualiseren in een pijlschema.

### Volle breedte

Ons onderzoek laat zien dat lesmethodes voor begrijpend lezen bruikbare ingrediënten bevatten. Het is waardevol om in te zoomen op stappen die leerlingen kunnen ondernemen als ze een tekst niet goed begrijpen. Maar dat moet niet de hoofdmoot van het leesonderwijs vormen. Integendeel, dwarsverbanden naar andere vakken en taaldomeinen verdienen prioriteit. Zonder functionele leestaken kunnen we bovendien niet verwachten dat leerlingen zelfregulerende, doelgerichte, strategische lezers worden. Keren we het leesonderwijs naar buiten en stellen we het weer ten dienste van lezen in de volle breedte van het curriculum, dan krijgt het leesonderwijs meer inhoud. We moeten dus wel het badwater, maar niet het kind weggoien, binnen of buiten een leesmethode. ■

*Suzanne Bogaerds-Hazenberg is leesonderzoeker aan de Radboud Universiteit en Jacqueline Evers-Vermeul en Huub van den Bergh zijn leesonderzoekers aan de Universiteit Utrecht.*