

Hoe kunnen je leerlingen beter worden in begrijpend lezen en wat werkt daarbij?

Wat is het leesbegrip?

Leesbegrip is het begrip van een lezer van de boodschap zoals uitgedrukt door een schrijver. Begrijpend lezen is het proces van tegelijkertijd uit de tekst halen en samenvoegen van betekenis. Dit proces vraagt om wisselwerking tussen de kennis en vaardigheden van de lezer, de eisen die de tekst stelt, de activiteiten die de lezer onderneemt om de tekst te begrijpen en de socio-culturele context waarin het lezen plaatsvindt (Rand Reading Study Group, 2002).

Hoe kunnen je leerlingen beter worden in begrijpend lezen en wat werkt daarbij?

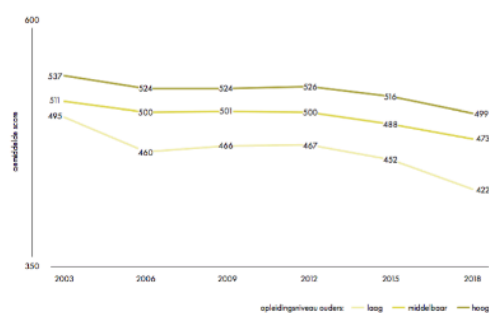
Eén op de vier leerlingen in het VO blijkt met 15 jaar een onvoldoende leesniveau te hebben om te kunnen functioneren in de maatschappij. Dit terwijl eindtoetsen op de basisschool de indruk geven dat leerlingen begrijpend lezen onder de knie hebben. Dat kan en moet beter. Dit artikel start met hoe het ervoor staat met begrijpend lezen in Nederland. Daarna laten we zien wat bekend is over wat bewezen werkt om begrijpend lezen te versterken en hoe dat zich verhoudt tot hoe in Nederland begrijpend lezen wordt onderwezen. We sluiten af met suggesties hoe je met deze inzichten het begrijpend lezen op jouw school kunt versterken.

Situatie en ontwikkeling in Nederland

Sinds 2000 wordt elke drie jaar de vaardigheid van 15-jarigen in (begrijpend) lezen, wiskunde en natuurwetenschappen gemeten en internationaal vergeleken. Onderzoekers van de OESO ^[1] vergelijken de Nederlandse leerlingen met leerlingen uit 15 Europese lidstaten. De uitkomsten van het leesonderzoek zijn zorgwekkend. Nederlandse leerlingen scoren lager dan alle voorgaande jaren en voor het eerst ook lager dan in de 15 EU-landen. Bijna een kwart van de leerlingen (24%) leest op 15-jarige leeftijd niet op het niveau dat nodig is om goed te kunnen functioneren op school of in de maatschappij ^[2]. Dit geldt vooral voor vmbo-leerlingen en voor leerlingen met lager opgeleide ouders, maar de kwaliteit van het leesonderwijs daalt over de hele linie. Dit betekent dat deze leerlingen bijvoorbeeld een bijsluit, een brief van de overheid of van school niet goed begrijpen.

Deze tegenvallende resultaten lijken in tegenspraak met de leesresultaten aan het einde van de basisschool. Volgens de Inspectie van het Onderwijs beheersen vrijwel alle leerlingen (98%) het fundamentele niveau 1F en 78 procent beheerst zelfs het streefniveau 2F ^[3] bij het verlaten van de basisschool. Echter, een jaar later in de brugklas haalt een kwart van de leerlingen bij lezen niveau 1F niet ^[4]. Tegelijkertijd is ook de motivatie voor lezen een probleem. Hoewel de ruime meerderheid van de kinderen in het primair onderwijs nog geniet van lezen, neemt hun leesmotivatie met het ouder worden af. Van alle vijftienjarigen vindt 42% lezen tijdverspilling en 63% geeft aan alleen te lezen als het moet ^[5].

FIGUUR 7.8
Gemiddelde scores leesvaardigheid PISA-2003 t/m PISA-2018, naar hoogste opleidingsniveau ouders (Nederland)



GEMIDDELTE SCORES LEESVAARDIGHEID – PISA 2003 t/m PISA 2018

Wat is bekend over wat wél werkt?

Onderzoek van professor Roel van Steensel getiteld 'De vele kanten van leesbegrip' in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO)^[6] laat een groot aantal factoren zien die bijdragen aan leesbegrip. Dit onderzoek is enorm diepgaand, haalt meer dan honderd artikelen aan over leesonderwijs en is ondanks haar 120 pagina's zeer de moeite waard om te lezen. Hier in samenvatting de zeven belangrijkste factoren die Van Steensel beschrijft:

Factor	★ Effectgrootte
Werk aan het opbouwen van kennis	Groot
Vergroten van woordenschat	Groot
Zorg voor verschillende typen coherente teksten en besteed aandacht aan tekststructuur	Middelgroot
Integreer lezen en schrijven	Middelgroot tot klein
Leer leerlingen strategische lezers te worden	Klein
Discussieer met leerlingen over teksten	Klein
Zorg voor een motiverende leesomgeving	Klein

1. Werk aan het opbouwen van kennis

Effectgrootte: groot

Veel studies laten zien dat hoe meer een lezer weet over het onderwerp waar de tekst over gaat, des te waarschijnlijker het is dat de lezer de tekst zal begrijpen en van de tekst zal leren. Een voorbeeld hiervan is een onderzoek onder leerlingen van de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In het onderzoek stond de vraag centraal hoe achtergrondkennis over honkbal bijdraagt aan wat en hoeveel zwakke en goede lezers onthouden van een tekst over dat onderwerp. De onderzoekers vonden dat leerlingen met een zwakke leesvaardigheid en een grote kennis van honkbal even goed presteren als leerlingen met een sterke leesvaardigheid en een even grote kennis van honkbal. Kortom, kennis is van groot belang voor leesbegrip.

Om tekortschietende kennis aan te pakken zijn er diverse programma's ontwikkeld waarin begrijpend-leesonderwijs en zaakvakken op elkaar zijn afgestemd en waarbij kennisopbouw en het verbeteren van leesbegrip dus worden gecombineerd. Een voorbeeld daarvan is Concept-Oriented Reading Instruction (CORI)^[7]. In CORI wordt begrijpend lezen en strategie-instructie zoveel mogelijk geïntegreerd in de zaakvakken. Iedere twaalf weken wordt er een thema gekozen. Leerlingen formuleren hun eigen vragen binnen dit thema en beantwoorden deze vragen door het lezen van boeken en (digitale) teksten.

1. Werk aan het opbouwen van kennis



2. Vergroten van de woordenschat

Effectgrootte: groot

Naarmate kinderen meer woorden kennen en hun kennis van die woorden uitgebreider is, wordt hun leesbegrip groter. En dit effect versterkt zichzelf, omdat lezen voor de leerlingen die bijna alle woorden in een tekst al kennen een leuke activiteit is, waardoor ze geneigd zijn meer te lezen en daardoor hun woordenschat verder uitbreiden. Woordkennis komt voornamelijk impliciet tot stand door (voor)lezen van boeken en door mondelinge interactie met volwassenen. Er is weinig bewijs dat het apart onderwijzen van woordbetekenissen ('losse woordjes oefenen') bijdraagt aan leesbegrip, behalve bij leerlingen met leesproblemen. Bij het lezen van teksten is het belangrijk passende teksten te kiezen met voldoende rijke taal (boeken die leerlingen zelf kiezen missen dat soms). Daarnaast moet er voldoende tijd zijn voor lezen en moeten er klassensituaties worden gecreëerd waarin interactie rond lezen wordt aangemoedigd.

Naast lezen is een mondelinge interactie met volwassenen belangrijk om een rijke woordenschat te ontwikkelen. Daarvoor is de kwaliteit van de interactie tussen leerkracht en leerlingen van groot belang. Een rijk mondeling taalaanbod kan onder meer worden gerealiseerd door verhalen te vertellen, door fantasiespel en door praten over woorden in verhalen.

2. Vergroot de woordenschat van leerlingen



3. Zorg voor verschillende type samenhangende teksten en besteed aandacht aan tekststructuur

Effectgrootte: middelgroot

Een goede begripjend-leesvaardigheid houdt in dat leerlingen kunnen omgaan met een grote variëteit aan tekstsoorten. Daarvoor zijn een aantal zaken van belang:

- Hoeveelheid teksten. De hoeveelheid verschillende teksten die leerlingen lezen, zowel binnen als buiten de klas, hangt aantoonbaar samen met hun leesprestaties in zijn algemeenheid.
- Complexiteit van teksten. Hier is de keuze tussen aan de ene kant complexe, samenhangende teksten (met een duidelijke hoofdgedachte per alinea en waarin relaties worden gelegd met signaalwoorden als 'omdat', 'toen', 'maar' en 'dus') en aan de andere kant minimaal cognitief-belastende teksten (met korte zinnen, zonder signaalwoorden). Uit onderzoek blijkt dat het gebruik van complexe, coherente teksten meer leesbegrip oplevert. Dit effect is er voor alle leerlingen, maar het grootst voor zwakke leerlingen. Echter, uit analyse blijkt dat Nederlandse methodeschrijvers vooral minimale cognitieve belasting nastreven, terwijl leerlingen juist baat hebben bij complexiteit.
- Verscheidenheid van teksten. Leerlingen moeten in aanraking komen met verschillende genres teksten (bijv. narratief, informatief, instructief, drama, handleidingen, etc.) omdat het begrijpen van de ene type tekst geen garantie is dat een leerling ander type tekst begrijpt. Narratieve teksten (met een hoofdpersoon) zijn voor leerlingen het eenvoudigst te begrijpen en zeer populair in het Nederlands onderwijs. Het zijn echter de moeilijker te begrijpen informatieve teksten die van belang zijn om kennis op te bouwen voor zaakvakken.
- Expliciete instructie in tekststructuur. Leerlingen moeten instructie krijgen in de structuur van informatieve teksten. Uit onderzoek blijkt dat wanneer leerlingen weten wat de structuur van een tekst is, ze beter weten waar ze bepaalde informatie in de tekst kunnen vinden en beter begrijpen en onthouden hoe verschillende onderdelen van de tekst met elkaar in verband staan. Hiervoor is instructie nodig over onderwerpen zoals tekstopbouw, alineaopbouw en signaal- of verbindingswoorden.

3. Zorg voor verschillende type samenhangende teksten en besteed aandacht aan tekststructuur



4. Integreer lezen en schrijven

Effectgrootte: klein tot middelgroot

Schrijven over de lesstof vergroot het begrip ervan. Denk bij schrijven aan het maken van een samenvatting, het schriftelijk beantwoorden van vragen, het maken van aantekeningen of het verder schrijven over het onderwerp. Het gevonden effect van schrijven op leesbegrip is er zowel voor normale als zwakke lezers en voor zowel narratieve als informatieve teksten. Het is hierbij belangrijk de leerlingen te leren schrijven. Dat wil zeggen uitleg te geven over het proces van het schrijven en over de opbouw van een geschreven tekst en de opbouw van zinnen en paragrafen.

4. Integreer lezen en schrijven



5. Leer leerlingen strategische lezers te worden

Effectgrootte: klein

Als leerlingen een tekst niet automatisch begrijpen kunnen ze leesstrategieën inzetten. Met leesstrategieën worden technieken bedoeld als leesdoelen stellen, het gebruiken van grafische organisatoren (met kleurmarkeringen, etc.), het stellen van vragen door leerlingen, etc. Uit onderzoek blijkt dat de effectiviteit van het toepassen van dit soort technieken klein is.

De effectiviteit van het toepassen van strategieën varieert per leerling. Leerlingen die onvoldoende vloeiend lezen hebben géén baat bij het aanleren van strategieën, omdat zij hiervoor onvoldoende ruimte in hun werkgeheugen hebben.

Veel tijd besteden aan leesstrategieën heeft geen meerwaarde, sterker nog minder intensieve programma's bleken effectiever dan programma's waarbij vaker wordt geoefend. Dit kan deels komen doordat leraren sommige strategieën blijven oefenen, terwijl dat niet meer nodig is. Dat gaat ten koste van tijd voor leerlingen om teksten te lezen en te begrijpen.

5. Leer leerlingen strategische lezers te worden



6. Discussieer met leerlingen over teksten

Effectgrootte: klein

Discussie over de gelezen tekst is aan te raden als onderdeel van begrijpend-leesonderwijs. Niet met als doel ('debatteren'), maar als middel voor tekstbegrip. Om begrip van een tekst te bevorderen is het niet voldoende om de leerlingen eenvoudigweg bij elkaar te zetten en te laten praten over de tekst.

Een goede discussie heeft een duidelijk doel en bijbehorende structuur. Dat doel kan zijn het kritisch analyseren van wat de auteur schrijft, het proberen te begrijpen waar de tekst over gaat of het bepalen wat het effect is van de tekst op de leerlingen. Dit doel bepaalt de mate waarin de leraar dan wel de leerlingen controle hebben over het gesprek. Bij deze gesprekken is de kwaliteit van het gesprek belangrijker dan de hoeveelheid tijd die besteed wordt aan deze activiteit. De kwaliteit van het gesprek is hoger als de leraar hogere-orde vragen stelt over de tekst (bijvoorbeeld, het vragen om een oordeel te geven) waar de leerlingen vervolgens gezamenlijk over discussiëren, waarbij de leraar modelt en ondersteunt.

6. Discussieer met leerlingen over teksten



7. Zorg voor een motiverende leesomgeving

Effectgrootte: klein

Er is een positieve samenhang tussen intrinsieke leesmotivatie en leerbegrip. Daarbij laten studies zien dat er sprake is van wederkerige relaties tussen leesvaardigheid en leesmotivatie: beter leesbegrip motiveert tot lezen en meer lezen versterkt leesbegrip. Daarom is het belangrijk om parallel aan leesvaardigheid en leesmotivatie te werken. Intrinsieke motivatie kan worden begrepen met de *self-determination* theorie van de Amerikaanse onderzoekers Ryan & Deci. De basis van deze theorie is dat intrinsieke motivatie ontstaat wanneer wordt tegemoetgekomen aan drie psychologische basisbehoeften: de behoeften aan autonomie, competentie en verbondenheid. Dit kan als volgt worden geïntegreerd in leesonderwijs:

- **Autonomie.** Het gevoel van autonomie kan worden aangewakkerd door leerlingen keuzevrijheid te bieden in de teksten die ze lezen, door ze ruimte te geven voor 'vrij lezen' of door ze zeggenschap te geven over de inhoud van leeslessen.
- **Competentie.** Het gevoel van competentie van leerlingen kan worden bevorderd door leerlingen te leren hun eigen leesproces te reguleren, bijvoorbeeld door ze strategieën aan te leren waarmee ze begripsproblemen te lijf kunnen gaan.
- **Verbondenheid.** Aan deze basisbehoefte kan worden tegemoetgekomen door tijdens leesactiviteiten mogelijkheden voor samenwerking in te bouwen, maar ook door te investeren in de leerkracht-leerlingrelatie.

Een bekend voorbeeld van een leesinterventie waarin motivatie een belangrijke plaats inneemt, is Concept-Oriented Reading Instruction of CORI (zie ook factor #1 'Werken aan opbouwen van kennis'). Zo wordt in CORI de autonomie van leerlingen ondersteund door hen de mogelijkheid te geven zelf teksten te selecteren, zelf leerdoelen te stellen en ze keuzes te geven in typen verwerkingsopdrachten. Sociale verbondenheid wordt gestimuleerd door leerlingen op veel verschillende manieren te laten samenwerken rond leestaken. Onderzoek laat zien dat de effecten van CORI op begrijpend lezen groot zijn. Daarbij moeten we in gedachten houden dat dit resultaat niet enkel het effect is van het versterken van leesmotivatie, maar ook van andere factoren (zoals het opbouwen van kennis) waar CORI op aangrijpt.

Als dit is wat werkt, wat doen we dan in het Nederlands leesonderwijs?

We hebben net zeven succesfactoren voor effectief leesonderwijs uit nationaal en internationaal onderzoek samengevat. Eén van deze zeven factoren is het toepassen van leesstrategieën. In Nederland lijkt deze ene factor (leesstrategieën) van middel tot doel te zijn verheven. Onderzoekers die alle Nederlandse leesmethoden analyseerden concludeerden dat in alle leerboeken de nadruk wordt gelegd op procedurele kennis, met name op het oefenen van leesstrategieën.

Interviews met leraren laat eenzelfde beeld zien, wellicht ingegeven door de richting die de methoden hen geven. De meeste ondervraagde leerkrachten (76%) zijn van mening dat het juiste gebruik van leesstrategieën het hoofddoel is van het onderwijs in begrijpend lezen en dat dit ook het hoofddoel is van hun tekstboek en de focus van hun lessen. Een minderheid van de leerkrachten (28%) beschouwt ook woordenschatgroei en het verwerven van wereldkennis als belangrijke doelstellingen. Door deze sterke nadruk op procedurele kennis in het Nederlandse curriculum, lijkt het alsof strategieën een doel op zich zijn geworden, in plaats van een middel om een doel te bereiken [8]. Deze eenzijdige aanpak van begrijpend lezen draagt – ondanks alle goede bedoelingen van methodemakers en leraren – bij aan teruglopende leerresultaten. Wat te doen?

Hoe pas je dit toe op school?

In dit artikel hebben we zeven factoren samengevat die elk (meer of minder) bijdragen aan leesbegrip. Tegelijkertijd blijkt uit onderzoek dat het juist de combinatie is van de factoren die nodig is voor effectief begrijpend-leesonderwijs. De grootste effecten op leesbegrip komen van een aanpak waarin (bijna) alle genoemde factoren opgenomen zijn.

Maar hoe kom je tot een aanpak? Hoe pas je lessen uit onderwijsonderzoek toe in de eigen lespraktijk?

Dat is niet een kwestie van het lezen van artikelen of het kopen van een nieuwe methode. Om onderzoek effectief toe te passen heb je veel meer nodig. Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) publiceerde [een leidraad](#) voor scholen over hoe je onderzoek effectief inzet. Zij komen met zes aanbevelingen die je prima kunt toepassen om het leesonderwijs te verbeteren.

De eerste aanbeveling is te komen tot een onderbouwd en gedragen verbeterplan. Dat begint met een gedegen analyse van jullie begrijpend leesonderwijs. Wat zeggen data? Wat herkennen jullie van deze zeven succesfactoren: wat doe je al goed? Wat kan beter? Op basis van deze analyse maak je een plan waarin je keuzes maakt voor welke lessen uit onderwijsonderzoek jullie gaan toepassen, en wat jullie daarvoor nodig hebben.

De andere vijf aanbevelingen van het NRO hebben allemaal te maken met de schoolcultuur. De reden daarvoor is dat met een verbeter- en onderzoekscultuur op school het gebruik van onderzoek meer kans op succes heeft. Wat zijn deze vijf aanbevelingen:

7. Zorg voor een motiverende leesomgeving



Effectgrootte
klein

1. Zorg voor een proces van uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen.
2. Stimuleer een onderzoekende houding
3. Stimuleer samen leren in het team
4. Benut kennis en expertise
5. Creëer een schoolklimaat waarin leiderschap wordt gespreid

Hoe je dat doet in je school? In [dit artikel](#) geven we daarvoor concrete handvatten uit de leerKRACHT-praktijk op 1.200 Nederlandse scholen waar we succesvol zo'n cultuur helpen creëren.

We hopen met dit overzichtsartikel jullie handvatten te hebben gegeven om begrijpend lezen op school te versterken en wensen jullie daarbij veel succes en plezier.

Bronnen:

[1] De Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) is een forum voor overheden om de impact en ontwikkeling van beleid dat het welzijn van de burgers in de hele wereld moet verbeteren, te bespreken en te analyseren.

[2] [Pisa-onderzoek 2018, OECD](#)

[3] [Staat van het Onderwijs 2020, Onderwijsinspectie](#)

[4] [Staat van het Onderwijs 2021, Inspectie van het Onderwijs](#)

[5] [Leesmotivatie onder de loep, Stichting Lezen, 2017](#)

[6] [De vele kanten van leesbegrip, 2021](#)

[7] [Praktijkaart: CORI, EducationLab](#)

[8] [What textbooks offer and what teachers teach: an analysis of the Dutch reading comprehension curriculum, Suzanne Boagaerds et al, 2021](#)