Opgesteld door:Marjolein Dobber (antwoordspecialist) en Georgia Vasilaras (kennismakelaar (kennisrotonde)
Vraagsteller: Leerkracht basisonderwijs

Referentie: Kennisrotonde. (2018). *Hoe kunnen leerkrachten kennis uit onderzoek over het leren van kleuters gebruiken om verrijking aan te bieden aan kleuters die al kunnen lezen?* (KR. 278).

26 januari 2018

## Vraag

Hoe kunnen leerkrachten kennis uit onderzoek over het leren van kleuters gebruiken om verrijking aan te bieden aan kleuters die al kunnen lezen?

## Kort antwoord

Verrijking kan op veel verschillende manieren geboden worden. Onderzoek wijst uit dat het belangrijk is om aandacht te besteden aan zowel begrijpend als technisch lezen, verhalen vertellen en hardop lezen. Daarnaast is het belangrijk positieve zelfevaluaties, motivatie, interesse en autonomie te bevorderen. Een goede aanpak voor het leesonderwijs bij kleuters lijkt te zijn om uit te gaan van de deelname aan geletterdheidspraktijken en spel. Kinderen gaan hierbij samen aan de slag met lezen en schrijven, waardoor ze zich competent voelen en snappen waarom het belangrijk is om te lezen en schrijven.

## Toelichting antwoord

Om een antwoord te kunnen geven op deze vraag is het van belang om eerst te begrijpen hoe de ontwikkeling van leren lezen verloopt en welke rol de school speelt in de ontwikkeling van geletterdheid. Hierna kom ik terug op leesonderwijs voor kleuters, waarbij aandacht wordt besteed aan differentiatie tussen kleuters die nog niet en al wel kunnen lezen.

*Wat weten we over de ontwikkeling van leren lezen bij kinderen?*

Narrativiteit hoort bij de natuurlijke ontwikkeling van mensen: we zijn van nature verhalenvertellers (Pompert, 2016) en kinderen gaan dus ook al op jonge leeftijd verhalen vertellen. Lezen daarentegen ontstaat niet van nature bij jonge kinderen, ze hebben de sociaal-culturele omgeving hierbij veel sterker nodig om de geletterde wereld

te leren kennen en hieraan mee te doen (Berenst & Faasse, 2016; Chambers, 2011). Door op allerlei plaatsen teksten en afbeeldingen tegen te komen en hun eigen verhalen vast te willen leggen, willen kinderen deel gaan nemen aan geletterdheidspraktijken (Berenst & Faasse, 2016). In deze fase van ontluikende geletterdheid is voorlezen van belang: kinderen leren hierdoor de structuur van boekjes kennen en vanaf circa 9 maanden ontstaat er ook een gezamenlijke oriëntatie op het boek. Later gaan kinderen zelf boeken 'voorlezen', waarbij ze doorgaans eerst geleid worden door de plaatjes en later door het verhaal. Al vanaf circa 2 jaar gaan kinderen symbolen herkennen, bijvoorbeeld van merken, maar vooral ook in hun eigen tekeningen en 'schrijfsels'. Schrijven gaat in de ontwikkeling vooraf aan alfabetisch leren lezen: kinderen maken eerst tekeningen en krabbels en gaan gaandeweg steeds 'echte' teksten schrijven en lezen (Berenst & Faasse, 2016).

Er zijn grote verschillen in lees-en schrijfontwikkeling tussen jonge kinderen, die deels bepaald worden door de thuissituatie, bijvoorbeeld of er boeken aanwezig zijn, en of er voorgelezen wordt (zie bijvoorbeeld Kalb & van Ours, 2014; Kim & Park, 2014). Uit onderzoek weten we dat voorlezen positieve effecten heeft op de leesvaardigheid van kinderen van 4-5 (Kalb & van Ours, 2014). Ook is er bij dezelfde leeftijdsgroep een positieve relatie gevonden tussen zelfstandig lezen in prentenboeken en leesvaardigheid, waaraan de interactie tussen opvoeder en kind tijdens het lezen een positieve bijdrage levert (Kim & Park, 2014). Onderzoek naar leesontwikkeling van Nederlandse kinderen in groep 2 tot 6 laat zien dat de ontwikkeling van leesbegrip en woordenschat door de tijd heen stabieler zijn dan die van plezier in lezen en leesfrequentie, die ook in enige mate stabiliteit vertonen (Aarnoutse & van Leeuwe, 1998). Met andere woorden: vroeg beginnen aan het bevorderen van de leesontwikkeling loont. Maar hoe kan de leesontwikkeling van leerlingen op school bevorderd worden?

*Wat is wenselijk in leesonderwijs op de basisschool?*

García & Cain (2014) vonden op basis van een meta-analyse dat er vooral bij jonge leerlingen een sterke relatie is tussen decoderen en begrijpend lezen, die gaandeweg minder sterk word. Zij geven op basis van deze resultaten aan dat er in de gehele leesontwikkeling behoefte is aan instructie en beoordeling gericht op zowel technisch lezen als begrijpend lezen. Vanuit de Nederlandse context beschrijven Berenst en Pulles (2016) dat op veel scholen in de jaren na de eeuwwisseling een grote nadruk lag op het technisch lezen en het veelvuldige gebruik van niet-functionele toetsen. De laatste jaren zien ze hier echter steeds meer weerstand tegen, en een roep om motiverend leesonderwijs met verstandige vormen van evaluatie. Hierbij kan gedacht worden aan het gebruik van dynamische evaluatie, waarbij evaluatie en instructie hand in hand gaan (van der Veen, Dobber, & van Oers, 2016). In aansluiting hierop beschrijft Krashen (2013) de meerwaarde van hardop lezen en verhalen vertellen voor de ontwikkeling van woordenschat. Hij concludeert uit onderzoek naar verschillende aanpakken van leesonderwijs dat verhalen vertellen en hardop voorlezen te prefereren zijn boven directe (expliciete) instructie, omdat deze activiteiten de taalontwikkeling veel breder stimuleren dan alleen gericht op een bepaalde lijst met woorden. Dickinson & Porche (2011) vonden dat het aangaan van analytische discussies tijdens het voorlezen van kleuters effect heeft op de woordenschatontwikkeling bij oudere kinderen.

Uit een recente meta-analyse van internationale onderzoeksliteratuur weten we dat leesonderwijs met een focus op het bevorderen van positieve zelfevaluaties en het aanspreken van redenen om te lezen bij kinderen van 6 tot 18 jaar het meest effectief zijn in het bevorderen van zowel motivatie als begrijpend lezen (van Steensel, van der Sande, & Arends, 2017). Met positieve zelfevaluaties bedoelen deze auteurs of leerlingen

van zichzelf vinden dat ze een goede lezer zijn. Kijkend naar redenen om te lezen vonden de onderzoekers de grootste effecten bij programma's waarin de interesse voor lezen wordt aangesproken, de autonomie wordt ondersteund en sociale motivatie wordt aangewakkerd. In aansluiting hierop geven Singelsma en Oosterloo (2016) aan dat leesbevordering op school van belang is, en dat hierbij drie concepten een rol spelen: attitude, motivatie en competentie. Met leesattitude wordt de houding ten aanzien van lezen bedoeld en met motivatie waarom je leest. Leesmotivatie neemt vanaf groep 5 af bij leerlingen die vinden dat ze niet goed in lezen zijn (Nielen & Bus, 2015).

Dit sluit aan bij de uitgangspunten van Zin in Lezen (Pompert, 2017; Pompert & de Wever, 2012), een aanpak die in de Nederlandse context ontwikkeld is om leesmotivatie te bevorderen. Deze aanpak is onderzocht voor groep 3, maar inmiddels doorontwikkeld voor groep 1 t/m 8. De nadruk ligt op deelname aan geletterdheidspraktijken, waarin kinderen samen aan de slag gaan met lezen en schrijven, waardoor ze zich competent voelen en snappen waarom het belangrijk is om te lezen en schrijven. Zin in Lezen vertoont veel overeenkomsten met de 'Concept Oriented Reading Instruction' (CORI), waarin uitgegaan wordt van thematische leerdoelen, kinderen keuzes bieden, handelende activiteiten verbinden aan lezen, interessante teksten aanbieden en samenwerking stimuleren. CORI leidt bij leerlingen van 8 tot 11 jaar oud tot goede resultaten op leesmotivatie en leesbegrip (Wigfield, Mason-Singh, Ho, & Guthrie, 2014). Op een vergelijkbare wijze geven Berenst en Faasse (2016) aan dat de geletterdheidsontwikkeling bij jonge kinderen gestimuleerd kan worden door in te zetten op spel en het bevorderen van betrokkenheid.

Een relatief nieuwe ontwikkeling is het gebruik van digitale technologie om het leren lezen te bevorderen. Op dit gebied zijn goede resultaten gevonden van interactieve multimedia software en digitale portfolio's op leesontwikkeling (Lysenko & Abrami, 2014). Bus, Takacs en Kegel (2015) geven op basis van een reviewstudie aan dat er gemengde resultaten gevonden worden van het gebruik van elektronische verhalen op de geletterdheid van jonge kinderen. Wat hierbij helpend blijkt, met name bij kinderen die risico lopen op een taalachterstand, is dat de geanimeerde plaatjes passend zijn bij de tekst die op hetzelfde moment gepresenteerd wordt.

*Hoe kan leesonderwijs voor kleuters verrijkt worden?*

Uit het voorgaande blijkt dat het bij jonge kinderen van belang is om aandacht te besteden aan zowel begrijpend als technisch lezen, verhalen vertellen, hardop lezen en het bevorderen van positieve zelfevaluaties, motivatie, interesse en autonomie. Een goede aanpak voor het leesonderwijs bij kleuters lijkt te zijn om uit te gaan van de deelname aan geletterdheidspraktijken en spel.

Uit onderzoek in kleuterklassen blijkt dat meer ruimte voor de leerling (o.a. bijdragen aan gesprekken, in kleine groepjes werken) bijdraagt aan de interesse die kinderen hebben in lezen (Lerkkanen e.a., 2012). Hierbij aansluitend blijkt gedifferentieerde instructie aan kleine, flexibele groepjes bij jonge kinderen bij te dragen aan zowel woordenschatontwikkeling als leesbegrip, en ruimte te bieden voor diversiteit (Watts-Taffe, Broach, Marinak, McDonald Connor, & Walker-Dalhouse (2012). Door ruimte te bieden aan kinderen en veel in kleine groepen te werken, kan de leerkracht voldoende aandacht geven aan zowel kleuters die nog niet zelfstandig kunnen lezen als aan de kleuters die dat al wel kunnen.

Berenst en Faasse (2016) geven aan dat op veel scholen al lettermuren en boekenhoeken aanwezig zijn, dat leraren regelmatig voorlezen en een geletterde

omgeving creëren. Uitdaging om te schrijven is er echter nog weinig in de klas. Zij geven aan dat er veel ruimte moet zijn om te spelen en praten met andere kinderen, in een taalrijke omgeving fantasiespel te spelen en voor te lezen. Op deze manier kunnen alle kleuters meedoen: zowel de kleuters die al kunnen lezen als kleuters die dit nog niet kunnen doen op hun eigen manier mee aan de activiteiten in de klas. De leerkracht observeert hierbij goed om een beeld te krijgen van de ontwikkelingsfase van een kind en hierop aan te sluiten, zodat elk kind zich blijft ontwikkelen. Pompert (2016) sluit hierop aan: zij geeft aan dat het voor de narratieve ontwikkeling van belang is om verhalen na te spelen en in dat spel te tekenen en schrijven. Voor sommige leerlingen gaat het dan nog vooral om krabbels en tekeningen, terwijl andere kinderen al woorden kunnen schrijven. Ook benoemt ze dat het goed is wanneer er in de klas een lees-schrijfcultuur gecreëerd wordt, waarbinnen veel wordt gepraat, gelezen en geschreven in een taalrijke leeromgeving. Kinderen leren hierdoor dat lezen en schrijven activiteiten zijn waarmee je de wereld en jezelf en anderen beter leert kennen (Pompert, 2016). Hierbij zijn zeker ook informatieve teksten van belang, naast verhalende teksten (Roskos & Neuman, 2014). Informatieve teksten zouden leiden tot meer cognitief uitdagende interacties, maar verhalende teksten kunnen de verbeelding van kinderen op een andere manier aanspreken. Ook geven Roskos & Neuman aan dat het herlezen van teksten van belang is om te komen tot beter begrip, wat al kan beginnen bij kleuters. Tot slot bespreken deze auteurs dat digitale teksten motiverend zijn, vooral voor jonge kinderen. Hierbij dienen teksten gekozen te worden waarbij de digitale middelen ondersteunend zijn bij de tekst (Bus, Takacs & Kegel, 2015).

*Conclusie*

Leren lezen is van belang voor de communicatieve, cognitieve en creatieve ontwikkeling van kinderen. Schrijven gaat in de ontwikkeling vooraf aan lezen: door eigen tekeningen en schrijfsels terug te lezen wordt het lezen van andere bronnen ook gestimuleerd. De leesontwikkeling begint al bij het voorlezen van jonge kinderen, waarna ze zelf gaan lezen in prentenboeken en informatieve boeken. Hierbij geldt over het algemeen dat als er op jonge leeftijd al aandacht is voor lezen en schrijven, dit zich doorzet in het onderwijs op school. Bij jonge kinderen op school is het van belang om een geletterde omgeving te creëren waarin voor alle kinderen op hun eigen niveau volop ruimte is om te schrijven, verhalen na te spelen en in dat spel te tekenen en schrijven, en er veel ruimte is voor praten, lezen en schrijven.

## Geraadpleegde bronnen


Aarnoutse, C., & van Leeuwe, J. (1998). Relation between reading comprehension, vocabulary, reading pleasure, and reading frequency. *Educational Research and Evaluation, 4*(2), 143-166.
http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1076/edre.4.2.143.6960

Berenst, J. & Faasse, S. (2016). Ontluikende geletterdheid en de rol van de (voor)school. In: J. Berenst, S. Faasse, A. Herder, & M. Pulles, *Meer dan lezen: Over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs.* Assen: Van Gorcum.

Berenst, J. & Pulles, M. (2016). Geletterdheidspraktijken in de samenleving. In: J. Berenst, S. Faasse, A. Herder, & M. Pulles, *Meer dan lezen: Over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs.* Assen: Van Gorcum.

Bus, A. G., Takacs, Z. K., & Kegel, C. A. (2015). Affordances and limitations of electronic storybooks for young children's emergent literacy. *Developmental Review*, *35*, 79-97. https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.004

Chambers, A. (2011). *Tell me, Children, Reading & talk, with The reading Environment, How adults help children enjoy books*. Woodchester (UK): The Thimble Press.

Dickinson, D. K., & Porche, M. V. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child development*, *82*(3), 870-886. http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01576.x

García, J. R., & Cain, K. (2014). Decoding and reading comprehension: A meta-analysis to identify which reader and assessment characteristics influence the strength of the relationship in English. *Review of Educational Research, 84*(1), 74-111. https://doi.org/10.3102/0034654313499616

Kalb, G., & Van Ours, J. C. (2014). Reading to young children: A head-start in life?. *Economics of Education Review*, *40*, 1-24. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.01.002

Kim, Y. H., & Park, J. H. (2014). The influence of children's independent picture book reading on reading activity: The effect of mother-children interaction. *The Korean Journal of Community Living Science*, *25*(4), 619-628. http://doi.org/10.7856/kjcls.2014.25.4.619

Krashen, S. (2013). Reading and vocabulaty acquisition: Supporting evidence and some objections. *Iranian Journal of Language Teaching Research, 1*(1), 27-43. http://www.ingentaconnect.com/content/doaj/23221291/2013/00000001/00000001/art00002

Lerkkanen, M. K., Kiuru, N., Pakarinen, E., Viljaranta, J., Poikkeus, A. M., Rasku-Puttonen, H., ... & Nurmi, J. E. (2012). The role of teaching practices in the development of children's interest in reading and mathematics in kindergarten. *Contemporary Educational Psychology*, *37*(4), 266-279. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.03.004

Lysenko, L. V., & Abrami, P. C. (2014). Promoting reading comprehension with the use of technology. *Computers & Education*, *75*, 162-172. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.010

Nielen, T. & Bus, A. (2015). Bibliotheek op school onder de loep: Leesmotivatie stimuleren. *JSW, 99*(8), 6-9.

Pompert, B. (2016). Zinvol werken aan beginnende alfabetische geletterdheid. In: J. Berenst, S. Faasse, A. Herder, & M. Pulles, *Meer dan lezen: Over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs.* Assen: Van Gorcum.

Pompert, B. (2017). Zin in lezen in groep 3. *De Wereld van het Jonge Kind, 44(*10), 4-9.

Pompert, B. & de Wever, M. (2012). *Zin in lezen: Naar een andere aanpak van lezen in groep 3.* Alkmaar: De Activiteit.

Roskos, K., & Neuman, S. B. (2014). Best practices in reading: A 21st century update. *The Reading Teacher*, *67*(7), 507-511. http://doi.org/10.1002/trtr.1248

Singelsma, J. & Oosterloo, A. (2016). Leesbevordering op school. Lezen is eten en hongeren tegelijk. In: J. Berenst, S. Faasse, A. Herder, & M. Pulles, *Meer dan lezen: Over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs.* Assen: Van Gorcum.

Van Steensel, R., van der Sande, L., & Arends, L. (2017). Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers… en betere lezers. *Levende Talen Tijdschrift, 18*(2), 3-13. http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/1686

van der Veen, C., Dobber, M., & van Oers, B. (2016). Implementing Dynamic Assessment of vocabulary development as a trialogical learning process: A practice of teacher support in primary education schools. *Language Assessment Quarterly, 13*(4), 329-340. https://doi.org/10.1080/15434303.2016.1235577

Watts-Taffe, S., Broach, L., Marinak, B., McDonald Connor, C., & Walker-Dalhouse, D. (2012). Differentiated instruction: Making informed teacher decisions. *The Reading Teacher*, *66*(4), 303-314. http://doi.org/10.1002/TRTR.01126

Wigfield, A., Mason-Singh, A., Ho, A. N., & Guthrie, J. T. (2014). Intervening to improve children's reading motivation and comprehension: Concept-oriented reading instruction. In S. A. Karabenick , T. C. Urdan (ed.) *Motivational Interventions* (Advances in Motivation and Achievement, Volume 18, pp.37 – 70). Emerald Group Publishing Limited.

**Meer weten?**

Brochures over lezen voor en met (heel) jonge kinderen

**Onderwijssector**

po

**Trefwoorden**

lezen, kleuters, differentiëren