Opgesteld door: Amos van Gelderen (Kohnstamm Instituut) en Edith van Eck (Kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: Directie basisschool

Referentie: Kennisrotonde. (2018). *Wat zijn effectieve methoden voor leesbevordering in groep 4-8 van het basisonderwijs* (KR.335). Den Haag: Kennisrotonde.

Mei 2019

Vraag

Wat zijn effectieve methoden voor leesbevordering in groep 4-8 van het basisonderwijs?

Kort antwoord

Leesfrequentie is een belangrijke voorwaarde voor de ontwikkeling van leesvaardigheid. Dat betreft niet alleen de technische kant van het lezen maar ook de verbetering van tekstbegrip. Door het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen zal ook de frequentie van het lezen bij hen omhoog gaan en daardoor wordt dus tevens hun leesvaardigheid (technisch en begripsmatig) verbeterd.

Beleid gericht op het verhogen van de leesmotivatie (leesbevordering) levert dus een belangrijke bijdrage aan het leesonderwijs. In de literatuur worden diverse aanbevelingen gedaan voor schoolbreed leesbevorderingsbeleid, onder meer door het aanbieden van een grote variatie van boeken, gericht op alle leeftijden binnen de school, waarbij niet alleen fictie (jeugdliteratuur), maar ook non-fictie (informatieve teksten) een grote plaats moet innemen. Aandachtpunten zijn verder het aantrekkelijk maken van dit aanbod, het ontwikkelen van een leescultuur op school, het begeleiden van het keuzeproces van leerlingen en het reserveren van tijd voor vrij lezen, waarin leerlingen boeken van hun eigen keus kunnen lezen. Succesvol leesbevorderingsbeleid beperkt zich echter niet tot geïsoleerde leesbevorderingsactiviteiten, maar legt een relatie met het hele basisschoolcuriculum.

Introductie

De school die deze vraag heeft ingebracht, heeft te maken met tegenvallende resultaten op het gebied van technisch lezen. Omdat beschikbare methodes niet tegemoet komen aan hun wensen, is het plan om zonder methode aan de slag te gaan. Vraag is niet of het

werken met een methode toch de voorkeur verdient, maar welke interventies ze het best kunnen inzetten wanneer ze ervoor kiezen om zonder methode te werken. Technisch lezen is niet het eigenlijke doel, maar het gaat vooral om het 'aan het lezen krijgen' van de leerlingen, met in het verlengde daarvan als doel dat daarmee ook de technische leesvaardigheid van de leerlingen zich ontwikkelt.

Leesfrequentie en leesvaardigheid

Uit veel onderzoek blijkt dat de hoeveelheid tijd die kinderen besteden aan het lezen van teksten (zowel fictie als non-fictie) een belangrijke factor is in de ontwikkeling van hun leesvaardigheid (Cox & Guthrie, 2001; Cunningham & Stanovic, 1991 en 1997; Guthrie, Wigfield, Metsala, et al. 2009; McBride-Chang, Manis, Seidenberg et al. 1993; McGeown, Duncan, Griffiths et al. 2015; Mol & Bus, 2011). Kinderen die gedurende hun basisschoolperiode (en daarna) veel tijd besteden aan het lezen van teksten, ontwikkelen zich in het algemeen tot betere lezers, terwijl kinderen die relatief weinig lezen, achterblijven in hun ontwikkeling van leesvaardigheid.

Er zijn diverse verklaringen voor dit verband tussen leesfrequentie en leesvaardigheid. De eerste verklaring is dat er sprake is van een direct causaal verband: hoe meer je leest hoe beter je in staat bent om teksten snel en goed te begrijpen (oefening baart kunst). De tweede verklaring is dat leesmotivatie de achterliggende factor is die ertoe leidt dat leerlingen veel lezen en tegelijkertijd ook leesvaardiger worden. De derde verklaring is dat leesvaardige leerlingen meer gemotiveerd zijn om te lezen en daardoor ook vaker lezen. Ten slotte is het ook mogelijk dat het verband niet uni- maar bi-directioneel is. Dat wil zeggen dat leerlingen die veel lezen leesvaardiger worden, daardoor ook meer gemotiveerd zijn en daardoor meer gaan lezen. Hoe de samenhang tussen leesfrequentie, leesmotivatie en leesvaardigheid ook verklaard moet worden, in alle gevallen is het lonend om leerlingen die niet geneigd zijn om te lezen aan te sporen vaker te lezen. Immers hoe vaker leerlingen lezen, hoe meer ze in aanraking komen met woorden en zinsconstructies die in het schriftelijk taalgebruik voorkomen, maar in het mondelinge taalgebruik veel minder. Een belangrijk deel van de woordenschatontwikkeling van leerlingen in de basisschool is afhankelijk van de teksten die ze lezen (Beck & McKeown, 1991; Swanborn & de Glopper, 1999). Bovendien is bekendheid met het schriftelijke idioom een belangrijke factor voor het leren op school, omdat veel van dat leren plaatsvindt via geschreven teksten.

Schoolbreed leesbevorderingsbeleid

Het aanknopingspunt voor de school is het verbeteren van de leesmotivatie. Hierbij staat voorop dat het lezen geen doel op zich vormt, maar altijd andere doelen dient. Wanneer leerlingen de gelegenheid krijgen te ontdekken dat zij met lezen hun behoeften kunnen bevredigen, bijvoorbeeld het prikkelen van de fantasie, het bieden van amusement of het verschaffen van interessante informatie, dan zal dat hun leesmotivatie bevorderen en tegelijkertijd leiden tot een hogere leesfrequentie. Scholen die hier bewust werk van maken, doen er goed aan om een schoolbreed leesbevorderingsbeleid te ontwikkelen vanaf de onderbouw tot en met de bovenbouw. In de onderbouw zal de nadruk moeten liggen op de ontwikkeling van beginnende geletterdheid, waarbij prentenboeken en voorlezen een belangrijke rol hebben, met name in de groepen 1-3. In de midden- en bovenbouw zal meer ingestoken moeten worden op het zelfstandig lezen van leerlingen met leesmateriaal van hun eigen keuze, waarbij niet alleen fictie, maar ook informatieve teksten uit het zaakvakonderwijs betrokken worden (vgl. Guthrie & Klauda 2014).

In een recente meta-analyse van interventies die gericht zijn op het verbeteren van de leesmotivatie is gevonden dat dergelijke interventies effectief zijn in zowel het verhogen van de leesmotivatie als de leesvaardigheid van leerlingen (van Steensel, van der Sande, Bramer, et al. 2017).

Kenmerken van succesvol leesbevorderingsbeleid

Succesvol leesbevorderingsbeleid van een school kan onderverdeeld worden in voorwaardelijke en intrinsieke aspecten. De voorwaardelijke aspecten betreffen zaken die het mogelijk maken om aan leesbevordering te werken. Men kan daarbij denken aan het beschikken over een grote en aantrekkelijke schoolbibliotheek met een gevarieerd en actueel boekenaanbod voor alle leeftijdsgroepen, het hebben van goede banden en het organiseren van activiteiten met de bibliotheek in de buurt, het bieden van gelegenheid in het curriculum voor leesbevordering (zoals vrij lezen, boekpromotie en voorlezen) en het houden van jaarlijkse evaluaties om te bepalen of het beleid op de gewenste manier wordt uitgevoerd.

In Nederland deed Nielen (2016) onderzoek naar de effecten van het leesbevorderingsprogramma 'Bibliotheek op school' op de leesmotivatie, -frequentie en -vaardigheid van leerlingen op de basisschool. 'Bibliotheek op school' is een programma waarin de collectie boeken op school wordt uitgebreid en aantrekkelijker wordt gemaakt. Op scholen met een 'Bibliotheek op school' gaan de leerlingen meer lezen en scoren zij beter op begrijpend lezen. Nielen benadrukt het belang van begeleiding van jeugdige lezers. Goed leren lezen in de eerste drie leerjaren is geen voldoende voorwaarde om een goede lezer te blijven. Als in de bovenbouw van de basisschool en in het middelbaar onderwijs de ondersteuning wegvalt, verliezen sommigen interesse, motivatie en vervolgens ook leesvaardigheid (Nielen & Bus, 2015). Op basis van zijn onderzoek formuleert Nielen (2016) de volgende aanbevelingen.

1. Geef kinderen toegang tot een grote en moderne boekcollectie.
2. Zorg ervoor dat kinderen dagelijks zelfstandig lezen.
3. Ga er niet vanuit dat een aantal jaren van goed leesonderwijs aan het begin van de basisschool voldoende zijn om leesproblemen op lange termijn te voorkomen (de 'inoculation fallacy') en blijf kinderen ondersteunen bij het zelfstandig lezen, ook in de hogere leerjaren van de basisschool en daarna.
4. In de leesbevordering moet rekening gehouden worden met weerstand tegen lezen waardoor leerlingen lezen niet alleen actief vermijden maar ook meer moeite hebben om zich op lezen te concentreren.
5. Exploreer de mogelijkheden van digitaal leesmateriaal om leerlingen tijdens het lezen te begeleiden.

Intrinsieke aspecten van leesbevordering betreffen de eigenlijke leesbevorderingsactiviteiten in de klas. Hoe vindt de leesbevordering plaats, welke leerlingen moeten daar in het bijzonder bij begeleid worden, hoe varieert de aanpak van klas tot klas en van leerkracht tot leerkracht, wat is de relatie met de rest van het curriculum (niet alleen het taalonderwijs, maar ook het zaakvakonderwijs), hoe worden de leerkrachten geprofessionaliseerd in de gewenste aanpak?

In Oberon (2009) worden diverse aanbevelingen gedaan voor schoolbreed leesbevorderingsbeleid die vooral in de voorwaardelijke sfeer liggen. Het gaat onder meer om het bieden van een systematische aanpak (in tegenstelling tot een vrijblijvende), gebruik maken van wat er al is (bijvoorbeeld het leesmateriaal en al bestaande initiatieven van leerkrachten voor leesbevordering), de inzet van een schoolbrede leescoördinator en versterking van de rol van de bibliotheek (meer samenwerking). Deze aanbevelingen zijn behartenswaardig, maar niet voldoende om het leesbevorderingsbeleid handen en voeten te geven. Daarvoor zijn meer gerichte (pedagogisch/didactische) aanvullingen noodzakelijk. Deze intrinsieke aspecten betreffen vooral de integratie van het leesbevorderingsbeleid in het bestaande curriculum van taal- en zaakvakonderwijs. Verhogen van de leesmotivatie van leerlingen kan niet uitsluitend bestaan uit een apart uurtje in het weekrooster voor vrij lezen, boekpromotie en voorlezen. Het zal onderdeel uit moeten maken van een leescultuur op school die de nadruk legt op dat wat leerlingen kunnen winnen met het lezen, in plaats van het oefenen van de technische leesvaardigheid of het beantwoorden van meerkeuzevragen bij teksten uit de begrijpend leesmethode. Dat betekent dat bij de omgang met teksten in het onderwijs (of dat nu taal- of zaakvakken betreft) voortdurend aandacht moet zijn voor de vraag hoe die teksten aansluiten op de behoeften en kennis van leerlingen. Leerlingen die achterblijven in leesmotivatie (en leesfrequentie), zullen dus niet alleen bij het vrije lezen, maar ook bij andere situaties waarin leesteksten een rol spelen ondersteund moeten worden, bijvoorbeeld door hen de gelegenheid te geven om teksten te lezen die aansluiten op hun belangstelling of door werkvormen te kiezen die hun belangstelling voor de inhoud van teksten wekken (bijvoorbeeld in begeleide groepjes teksten bespreken, zie van Gelderen 1998).

Een van de bekendste succesvolle aanpakken gericht op de bevordering van leesmotivatie en leesvaardigheid, is het programma CORI (Content Oriented Reading Instruction) dat zich richt op de midden- en bovenbouw basisonderwijs en de eerste jaren van het voortgezet onderwijs (zie Guthrie & Klauda, 2014; Guthrie, Wigfield, Barbosa et al. 2004). Leerlingen die deelnamen aan het programma, bleken hoger te scoren op begrijpend lezen, zagen het nut van lezen en waren meer gemotiveerd, en ontwikkelden meer zelfvertrouwen. Het gaat bij CORI vooral om het lezen van informatieve teksten voor het zaakvakonderwijs. De belangrijkste motiverende componenten van dit programma, zoals beschreven in Guthrie et al. (2004) zijn:
1) inhoudsdoelen voor instructie (waarbij leerlingen zich vooral moeten richten op de inhoud en diepere betekenis van de teksten in plaats van technische vaardigheden of beloningen), 2) vrije keuze en autonomie (waarbij leerlingen mogen kiezen wat ze lezen en met wie), 3) teksten die de belangstelling van de leerlingen hebben en 4) samenwerking tijdens het lezen en leren van teksten (p. 404). Daarnaast is in CORI ook aandacht voor het leren en toepassen van leesstrategieën met als voornaamste doel het vergroten van het zelfvertrouwen van de leerlingen. Daarbij is ook als aandachtspunt opgenomen dat de teksten qua moeilijkheid passend zijn voor de leerlingen. Op dat gebied kunnen er binnen een klas nogal grote verschillen bestaan.

Aanvullend op deze componenten ter verbetering van de leesmotivatie is het aanbieden van leestaken in een meer omvattende context, waarbij het lezen dienstbaar is voor het vervullen van een grotere taak, zoals het maken van werkstukken, het schrijven van een verslag of verhaal of het maken van een expositie, waarin de verworven kennis of de creatieve inspiratie ook aan anderen (klasgenoten, ouders, de school) gepresenteerd kan worden. In dit soort toepassing van leestaken gaat het dus niet alleen om informatieve teksten, maar kunnen ook fictieteksten een belangrijke rol spelen.

Conclusies

Het is duidelijk dat leesfrequentie van leerlingen een van de belangrijke voorwaarden is die bepaalt hoe hun leesvaardigheid zich ontwikkelt. Leerlingen die weinig lezen (op school en thuis), lopen het risico dat hun leesvaardigheid achterblijft waardoor hun kansen op een goede schoolcarrière verminderen. Door het verhogen van de leesmotivatie van deze leerlingen zal ook hun leesfrequentie toenemen en daarmee ook hun leesvaardigheid. Door systematisch aandacht te besteden aan leesbevordering worden de onderwijskansen van leerlingen in de basisschool die achterblijven qua technische en begrijpend leesvaardigheid, verbeterd. Het belang van leesbevordering is dus niet beperkt tot het taal- en leescurriculum, maar is veel breder. Leesbevordering kan het beste vorm krijgen in een schoolbrede aanpak, die gericht is op zowel voorwaardelijke aspecten (schoolbibliotheek, roostertijd, samenwerking met buurtbibliotheek, aansturing en evaluatie) als intrinsieke aspecten (pedagogisch/didactisch handelen gericht op het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen die dat het meest nodig hebben). Uit onderzoek blijkt dat succesvolle leesbevordering niet alleen bestaat uit geïsoleerde leesbevorderingsactiviteiten als vrij lezen, voorlezen en boekpromotie, maar dat een meer systematische verbinding met het lezen in het hele basisschoolcurriculum nodig is. Centraal staat hierbij dat leerlingen het lezen gaan zien als een middel om voor hen belangwekkende informatie op te doen (non-fictie) of om hun creatieve behoeften te vervullen, zoals het prikkelen van de fantasie of het genieten van verhalen (fictie). Belangrijke aandachtspunten hierbij zijn het focussen op een dieper begrip van teksten, het verlenen van autonomie aan de leerlingen (qua tekstkeuze, leesdoel en werkwijze), het aansluiten op de belangstelling van leerlingen, het bieden van gelegenheid tot samenwerking bij het lezen en leren van teksten en het gebruiken van leesteksten in het kader van meer-omvattende opdrachten (werkstukken, schrijfopdrachten of exposities).

Geraadpleegde bronnen

Beck, I.L., & McKeown, M.G. (1991). *Conditions of vocabulary acquisition*. In R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.E. David Pearson (Eds.), Handbook of Reading Research II (pp. 789-814). New York: Longman.

Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001) Motivational and Cognitive Contributions to Students' Amount of Reading. *Contemporary Educational Psychology 26*, 116–131.https://ac.els-cdn.com/S0361476X99910445/1-s2.0-S0361476X99910445-main.pdf?_tid=235082cd-6985-46e5-89f8-d5b7a64a5a29&acdnat=1525110214_ee9b1b50e46cfe0e2b041a0c4199e496

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1991). Tracking the unique effects of print exposure in children: Associations with vocabulary, general knowledge, and spelling. *Journal Of Educational Psychology*, Vol. 83 No. 2. https://www.researchgate.net/publication/232597227_Tracking_the_Unique_Effects_of_Print_Exposure_in_Children_Associations_With_Vocabulary_General_Knowledge_and_Spelling

Cunningham, A.E., & Stanovich KE. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, *33*(6), 934-45. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9383616

Gelderen, A. van (1998). Leesgroepjes in de Basisschool; ervaringen van een 'leesmoeder'. *Moer* (1), 10- 22. http://hdl.handle.net/11245/1.425679

Guthrie, J.T., & Klauda, S.L. (2014). Effects of Classroom Practices on Reading Comprehension, Engagement, and Motivations for Adolescents; *Reading Research Quarterly, 49* (4), 387-416. *https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4264840/*

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Barbosa, P., Perencevich, K. C., Taboda, A., Davis, M. H.,Scaffidi, N.T. & Tonks, S. (2004). Increasing reading comprehension and engagement through concept-oriented reading instruction. *Journal of Educational Psychology, 96*, 403-423. doi:10.1037/0022-0663.96.3.403 www.cori.umd.edu/research.../2004-guthrie-wigfield-etal.pdf

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (2009). Motivational and Cognitive Predictors of Text Comprehension and Reading Amount. *Scientific Studies Of Reading*, *3*(3), 231-256. doi:10.1207/s1532799xssr0303_3 https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s1532799xssr0303_3

McBride-Chang, C., Manis, F.R., Seidenberg, M.S., Custodio, R.G. & Doi, L.M. (1993). Print exposure as a predictor of word reading and reading comprehension in disabled and nondisabled readers*. Journal Of Educational Psychology*, Vol. 85 (2), 230-238.. http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.85.2.230

McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, Y. M., & Stothard, S. E. (2015). Exploring the relationship between adolescent's reading skills, reading motivation and reading habits. *Reading And Writing : An Interdisciplinary Journal*, *28*(4), 545-569. doi:10.1007/s11145-014-9537-9 https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11145-014-9537-9.pdf

Mol, S.E. and Bus, A.G. (2011), "To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood", *Psychological Bulletin*, Vol. 137 No. 2, pp. 267-296. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21219054

Nielen, T. M. J., & Bus, A. G. (2015). Leesmotivatie stimuleren. *Jeugd in School en Wereld*, 99 (8).

Nielen, T.M.J. (2016). *Aliteracy: Causes and solutions* (proefschrift). Leiden: Leiden University.

Oberon (2009). *Leesbevordering in het basisonderwijs; Een onderzoek naar actualiteit en toekomstperspectief*. Stichting Lezen: Amsterdam.

https://www.lezen.nl/sites/default/files/Leesbevordering%20in%20het%20basisonderwijs.pdf

Steensel, R. van, Sande, L. van der, Bramer, W. & Arends, L. (2017). Effecten van leesmotivatie-interventies; Uitkomsten van een meta-analyse. https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/09/Roel-van-Steensel-Reviewstudie_Effecten-van-leesmotivatie-interventies.pdf

Swanborn, M. S. L., & Glopper, K. de (1999). Incidental Word Learning while Reading: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research 69*. (3), 261-285. http://www.jstor.org/stable/1170540

Meer weten?

Over leesbevordering in het basisonderwijs

Over onwillige lezers

Gratis platform waarmee boeken op maat voor leerlingen gevonden kan worden

Leesbevordering in de klas

Onderwijssector

po

Trefwoorden

Lezen, leesbevordering, (lees)motivatie, leesvaardigheid