



Kwaliteitskader Lezen

Werkgroep Lezen
Juni 2024



Inhoudsopgave

Inleiding	4
1. Leesmotivatie	5
2. Leestechniek	6
3. Lezen valt of staat met kennis	7
4. Woordenschat als voorwaarde voor tekstbegrip	8
5. Begrijpend lezen is geen apart vak	9
6. Rijke, gevarieerde teksten	10
7. Strategieën en tekststructuur	11
8. Lezen, praten en schrijven	12
9. Doelgerichtheid, leerlijnen en referentieniveaus	13
10. Evaluatie – monitoring – vervolgacties	14
Literatuurlijst	15

Inleiding

Optimus heeft vanaf de start van het koersplan Wereldonderwijs (2018-2022) de kwalificerende functie van lezen centraal gezet. Daarbij lag de nadruk sterk op het technisch lezen en de kwaliteit van het onderwijs dat daartoe is ingericht. Daar is vanaf de start van het koersplan Optimus Wereldscholen (2022-2026) meer focus op het verbreden en verdiepen van de kennis van de wereld en een sterkere balans tussen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming aan toegevoegd. Binnen Optimus vindt continu kenniscirculatie en ontwikkeling plaats met betrekking tot goed leesonderwijs. Om dit proces gaande te houden en om de kwaliteit van het leesonderwijs te borgen achten we het van belang dat elke Optimusschool op een wijze die past bij de school invulling geeft aan de kwaliteitskenmerken en aanbevelingen zoals opgenomen in dit voorliggend kwaliteitskader.

Het kwaliteitskader lezen is tot stand gekomen middels een vruchtbaar proces van kennisdeling en kennisbenutting waaraan Optimusmedewerkers en externe deskundigen hebben deelgenomen. In het bijzonder danken wij de werkgroep lezen Optimus: Jos Cöp, Jip Meessen, Britt Rovers (Bureau Wolters) en Lieke Wellens-Hendriks.

We wensen jullie veel leesplezier!

Juni 2024

College van Bestuur Optimus



1) Leesmotivatie

Er is een samenhang tussen leesvaardigheid en leesmotivatie. Leerlingen die goed lezen, zijn over het algemeen leerlingen die gemotiveerd zijn om te lezen en andersom. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke leesmotivatie. Bij intrinsieke motivatie, wat de voorkeur heeft, komen de beweegredenen om te lezen vanuit de leerling zelf, bijvoorbeeld omdat hij/zij lezen leuk vindt. Bij extrinsieke motivatie komen de beweegredenen van buitenaf, bijvoorbeeld om een goed cijfer te halen, om een compliment te krijgen of omdat lezen belangrijk is voor je ontwikkeling. De basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid zijn van belang om leesmotivatie te weeg te brengen. Leesinstructies dienen gecombineerd te worden met deze basisbehoeften, zodat leesmotivatie een grote en terugkerende rol heeft in ons leesonderwijs. Wees een rolmodel en laat in je leerkrachtgedrag zien: lezen is leuk! Dit gebeurt al direct vanaf de start in het onderwijs doordat de leerkracht voorleest aan leerlingen. Tevens kun je als leerkracht de rol van helpende volwassene vervullen door leestijd te bieden, te begeleiden bij de selectie van boeken en teksten én gesprekken te voeren over leesbeleving.

Aanbevelingen:

- Autonomie: laat leerlingen af en toe zelf een boek kiezen of geef ze op een andere manier keuzevrijheid: waar, wat, hoe, wanneer leerlingen lezen.
- Competentie: Bied succeservaringen, zorg voor boeken van het juiste niveau en passend bij de interesses, geef feedback, zorg voor inzicht in eigen ontwikkeling.
- Verbondenheid: Investeer in een prettig en veilig leesklimaat, zorg voor een fijne leesplek, stimuleer samenwerking, praat samen over teksten, indien mogelijk over dezelfde tekst, bijvoorbeeld een voorleesboek of gezamenlijk leesboek.
- Vervul de rol van helpende volwassene door voldoende leestijd te bieden, te begeleiden in de selectie van boeken en gesprekken te voeren over leesbeleving. De bibliotheek kan hier een ondersteunende rol in vervullen.

2) Leestechniek

Het automatiseren van technische leesvaardigheden is belangrijk voor het verdere verloop van de leesontwikkeling. In groep 1-2 wordt aandacht besteed aan voorbereidende fonologische en fonemische voorwaarden. De basis voor het technisch lezen (correct, vlot en vloeiend lezen) wordt vervolgens gelegd in groep 3, maar ook in de groepen daarna is het van belang dat hier structureel aandacht voor is. Door de technische vaardigheden expliciet aan te bieden en vervolgens te oefenen in reële (en motiverende) leescontexten worden ze steeds vloeiender en gaat het lezen vlotter. Het technisch lezen neemt dan steeds minder ruimte in in het werkgeheugen en een cognitive overload kan zo worden voorkomen. De capaciteit die hierdoor beschikbaar wordt in het werkgeheugen, kan worden ingezet voor de strategische, verdiepende vaardigheden die de leerling flexibel en leesdoel-afhankelijk kan inzetten, zodat tekstbegrip ontstaat.

Aanbevelingen:

- Bied in het onderwijs zoveel mogelijk gelegenheid voor het werken aan de leesvoorwaarden en lezen. Om te komen tot automatisering is het maken van leeskilometers van belang. Deskundigen denken aan 300 tot 400 minuten per week, verdeeld over diverse onderdelen van het curriculum. Rooster aaneengesloten leesblokken van 20 tot 30 minuten in om te komen tot diep en gemotiveerd lezen. Om een goede lezer te kunnen worden hebben leerlingen het namelijk nodig om met plezier en motivatie, diep te kunnen lezen vanuit functionele doelen.
- Om te komen tot correct, vlot en vloeiend lezen is het van belang om bij de overgang van het lezen van letters naar lezen van woordbeelden specifiek aandacht te geven aan het lezen van clusters.
- Het belang van effectieve instructie zal uitgewerkt worden in het kwaliteitskader onderwijsprocessen dat in 2025 opgeleverd wordt.

3) Lezen valt of staat met kennis

Gedurende de basisschoolperiode verandert leren lezen langzaam maar zeker in lezen om te leren. Kennis is essentieel om een tekst te begrijpen, omdat nieuwe informatie dan verbonden kan worden aan dat wat al bekend is. De opbouw van kennis start al voordat leerlingen zelfstandig kunnen lezen. Als er begrip is van teksten waar leerlingen naar luisteren of die ze lezen, dan kan er weer meer kennis worden opgedaan, die aan het kennisnetwerk wordt toegevoegd. Dit kennisnetwerk kan vervolgens worden ingezet om nieuwe teksten te begrijpen. Om deze positieve spiraal te realiseren is het van belang dat lezen wordt gezien als middel om kennis op te doen in plaats van als een op zichzelf staand doel. Dit kan bereikt worden door het lezen te integreren met wereldoriëntatie en/of door thematisch te werken. Daarnaast is het van belang voorafgaand aan het lezen passende voorkennis centraal te stellen en te activeren. Kennis gaat vooraf aan vaardigheden. Vaardigheden kunnen het best worden aangeleerd en inge oefend in context, waar reeds kennis over is opgedaan.

Aanbevelingen:

- Verbind leesonderwijs met kennisontwikkeling.
- Breng in kaart welke voorkennis essentieel is voor goed begrip en stel dit voorafgaand aan het lezen centraal.

4) Woordenschat als voorwaarde voor tekstbegrip

Eén van de belangrijkste voorspellers voor tekstbegrip is de woordenschat. Het is moeilijk om een tekst goed te begrijpen als verschillende kernwoorden onbekend zijn. Het is dan ook van belang hier aandacht aan te besteden. Hierbij is zowel de breedte (het aantal woorden) als de diepte (hoe goed je een woord kent) van de woordenschat van belang. Leerlingen kunnen woorden impliciet leren, door de betekenis van een woord te achterhalen in de context, maar ook expliciet, waarbij de leerkracht een woord uitlegt door het te koppelen aan een definitie. Woordenschat kan optimaal tot ontwikkeling komen wanneer er sprake is van een rijke taalomgeving: een gevarieerd en rijk aanbod van woorden, zowel in mondelinge communicatie als in teksten. Werken vanuit thema's heeft als voordeel dat de woordenschatontwikkeling extra gestimuleerd wordt, omdat veelgebruikte domeinspecifieke woorden in de weken dat een thema aan de orde is een aantal keren voorbij komen. Deze impliciete manier van het verwerven van woordkennis leidt tot meer woordenschatuitbreiding dan het geven van expliciete instructie over woordbetekenissen.

Aanbevelingen:

- Zorg dat de kernwoorden van de tekst voorafgaand aan het luisteren naar een tekst of lezen van een tekst bekend zijn bij de leerlingen.
- Zorg voor een taalrijke omgeving met authentieke teksten.
- Laat domeinspecifieke woorden herhaald terugkomen in je onderwijsaanbod, eventueel in een thema.

5) Begrijpend lezen is geen apart vak

Begrijpend lezen is geen apart schoolvak. Het begrijpen van teksten blijft niet beperkt tot geschreven teksten. Er is een grote samenhang met het begrijpen van gesproken teksten (bijvoorbeeld gesprekken, podcasts en luisterboeken) en verbeelde teksten (films en video's). Het ontwikkelen van tekstbegrip is niet gebonden aan één schoolvak, maar het gaat de hele schooldag door en beperkt zich niet tot de leesdomeinen. Leerkrachten verweven de kennis over goed onderwijs in lezen en tekstbegrip de hele dag door in hun onderwijs. Elke tekst die op een schooldag aan bod komt biedt kansen. Pak deze kansen als leerkracht door te modelleren, te praten over teksten met leerlingen en rolwisselend te lezen. Op deze manier ben je de hele dag bezig met tekstbegrip en is begrijpend lezen dus geen apart vak!

Aanbevelingen:

- Benut elke tekst die aan bod komt in het onderwijs als kans om leesbegrip te stimuleren.
- Focus op leesbegrip in plaats van op het geïsoleerde vakgebied begrijpend lezen.

6) Rijke, gevarieerde teksten

Rijke (geschreven, gesproken of verbeelde) teksten zijn de basis van effectief onderwijs. De absolute kern van een rijke tekst is dat het onderwerp 'pakt' en aanzet tot lezen en kritisch denken. Lijsten met kenmerken van rijke teksten kunnen benut worden door elementen eruit te gebruiken. Waak voor het zoeken naar teksten waarin alle elementen vertegenwoordigd zijn. Beoordeel of de tekst inhoudelijk aansluit op je les- en leesdoel. Als de tekst daarnaast aanzet tot leesmotivatie, wat absoluut noodzakelijk is om te komen tot diep tekstbegrip, is de kans groot dat je een passende tekst hebt gevonden.

Bij een rijk tekstaanbod is ook sprake van variatie in tekstsoorten en genres. Het gaat hierbij in ieder geval om een afwisseling tussen verhalende, informatieve, instruerende en overtuigende teksten. Dat helpt leerlingen om meer grip te krijgen op de bedoeling van de schrijver, de opbouw van de tekst en de stijl waarin deze geschreven is. Een rijk en gevarieerd tekstaanbod kan ook leiden tot kennis over teksten en het taalsysteem.

Aanbevelingen:

- Zorg dat er binnen de school een rijk en gevarieerd aanbod, met aandacht voor verschillende genres, in teksten en boeken beschikbaar is. Werk hiervoor samen met de bibliotheek.
- Overweeg om het assortiment in boeken en teksten thematisch op te zetten.
- Spar met de taalcoördinator of –specialist over bronnen van rijke teksten.

7) Strategieën en tekststructuur

Leesstrategieën worden omschreven als mentale hulpmiddelen die een lezer actief en doelbewust inzet om tekstbegrip op te bouwen, te bewaken en bij te sturen. Leesstrategieën worden ingezet door lezers om een specifiek leesdoel te bereiken. Strategieën zijn dus een middel, geen doel op zich. Het is van belang dat leerlingen een gevarieerd repertoire aan strategieën kennen en deze efficiënt kunnen inzetten wanneer nodig. Er kan onderscheid worden gemaakt in strategieën gericht op sturing (zoals verkennen van titel en tussenkopjes), gericht op dieper begrip (zoals visualiseren) en op herstel van het leesgedrag (zoals teruglezen of vooruit lezen).

Bij goed leesonderwijs is het van belang dat er niet alleen aandacht is voor de voorkennis en acties van de lezer, maar ook voor de kenmerken en de structuur van een tekst. Dit laatste verwijst naar de manier waarop elementen uit de tekst geordend zijn, de relatie hiertussen en de woordenschat die hiervoor wordt gebruikt. De tekststructuur is niet alleen zichtbaar in de hele tekst, maar ook in alinea's en zinnen. Tekststructuurkenmerken, zoals signaalwoorden of een bepaalde tekstopbouw (bijv. probleemoplossing of chronologie) moeten expliciet worden aangeboden, in een context in de vorm van een tekst, die door de leerkracht geselecteerd is.

Aanbevelingen:

- Maak van onderwijs in strategieën geen doel op zich, maar besteed er wel aandacht aan.
- Een concreet overzicht met tekststructuurkenmerken en signaalwoorden hierbij is te vinden in het boek 'De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen' (zie literatuurlijst, in boek op blz. 62).

8) Lezen, praten en schrijven

Schrijfp opdrachten kunnen bijdragen aan beter tekstbegrip. Het loont dus om lees- en schrijfonderwijs te combineren. Allereerst is gedeelde kennis nodig voor zowel lezen als schrijven: kennis van de wereld, kennis over teksten, metakennis over geschreven taal en procedurele kennis. Investeren in deze kennissoorten is dus van invloed op zowel de lees- als schrijfvaardigheid. Daarnaast hebben zowel lezen als schrijven een communicatieve functie. Inzicht in deze functie wordt sterker als de leerling zowel leest als schrijft. Tevens kunnen lezen en schrijven worden gezien als vaardigheden, die je samen kunt inzetten om een taak uit te voeren, zoals bij het maken van een werkstuk. Tekst verwerken in een schrijfp opdracht vraagt ook om leesvaardigheid. Als hier aandacht voor is, zorgt dit dus voor beter tekstbegrip.

Door leerlingen te laten discussiëren over hun interpretaties van teksten en taken worden ze gestimuleerd te reflecteren op hun eigen representaties (het samenhangende beeld van de inhoud van de tekst). Confrontaties met elkaars zienswijzen kunnen ervoor zorgen dat leerlingen elkaar op de goede weg helpen en dat ze leren dat er verschillende manieren zijn om lezen strategisch aan te pakken.

Aanbevelingen:

- De leerkracht kan discussies leiden d.m.v. vragen die gericht zijn op dieper begrip en de discussie tussen leerlingen onderling aansturen. Suggestie: 'literaire gesprekken in de klas' van Stichting lezen (zie literatuurlijst).
- Combineer schrijven en lezen, door schrijfp opdrachten aan een tekst te koppelen. Suggesties omtrent schrijfp opdrachten zijn te vinden in de publicatie 'Schrijfonderwijs op peil' van SLO (zie literatuurlijst).

9) Doelgerichtheid, leerlijnen en referentieniveaus

Teksten begrijpen is misschien wel de belangrijkste vaardigheid die we op school leren. Het begripsproces dat onder leesbegrip ligt, gaat om verplaatsingen in mensen of situaties, motieven en bedoelingen inzien en dus om inzichten die het letterlijk tekstbegrip overstijgen. Tegelijkertijd is het begrip begrijpend lezen ook verwarrend: het suggereert dat je ook zou kunnen lezen zonder het begrijpen.

Kennis van de leerlijnen is voorwaardelijk om de leerlingen een aanbod te bieden in de zone van de naaste ontwikkeling. Hierbij kan het helpend zijn om voor ogen te hebben wat goede lezers kunnen:

Een goede lezer:

- is intrinsiek gemotiveerd om te lezen en van daaruit bereid om het diepere begrip uit de tekst te halen.
- heeft een goed ontwikkelde leesteknik (correct, vlot en vloeiend) waardoor het werkgeheugen bezig kan zijn met het begrijpen van de tekst.
- heeft voldoende achtergrond- en woordkennis.
- heeft inzicht in de tekststructuur en herkent tekstsoorten en genres.
- beschikt over adequate leesstrategieën die helpen om het leesgedrag te sturen, het begrip te verdiepen en het leesgedrag te herstellen als het nodig is.
- is een kritische lezer die in staat is om tijdens en na het lezen te integreren, te evalueren en te reflecteren.
- beschikt over goede literaire vaardigheden waardoor het communiceren over literaire teksten makkelijker vorm kan krijgen.

De leerlijnen zijn concentrisch van aard en komen in de verschillende jaargroepen terug, gekoppeld aan steeds complexere en meer uitdagende teksten. Aan het einde van de basisschool ambiëren we dat alle leerlingen kunnen functioneren op referentieniveau 2F. Hiermee hebben wij hoge verwachtingen van al onze leerlingen. 1F is slechts een tussenstation op weg naar het realiseren van 2F zoals we nastreven.

Aanbevelingen:

- Stuur voor alle leerlingen op referentieniveau 2F.
- Zorg dat de bovenstaande elementen die een goede lezer kan toepassen, doelgericht verwerkt zijn in je curriculum.

10) Evaluatie – monitoring – vervolgacties

Doelgericht werken aan opbrengsten door gebruik te maken van verschillende gegevensbronnen wordt gezien als een zeer effectieve strategie om de leerprestaties van leerlingen te optimaliseren. De strategie omvat de volgende cyclus aan activiteiten: resultaten evalueren en analyseren, concrete, uitdagende doelen stellen, de aanpak bepalen om de doelen te bereiken en de gekozen aanpak uitvoeren (data, duiden, doelen, doen).

Wanneer we kijken naar de data (verschillende gegevens) dan is het belangrijk om te weten wat je meet. Je kunt inzoomen op bijvoorbeeld leestechiek, maar het kan ook zo zijn dat je als leerkracht inzicht wil krijgen in de leesmotivatie van de leerlingen in je groep. Het is belangrijk om heel kritisch te kijken naar wat jij als leerkracht wil meten, wat het meetinstrument dat je inzet meet en of je hiermee op een zo efficiënt mogelijk manier de data verzamelt waar je naar op zoek bent. Je kunt bijvoorbeeld gebruik maken van observaties, kindgesprekken, methodetoetsen, toetsen uit het leerlingvolgsysteem *Leerling in Beeld* en vragenlijsten om te komen tot meer formatief handelen. Wees ervan bewust dat het in kaart brengen van diep lezen en leesmotivatie van leerlingen om meer vraagt dan de inzet van de huidige toetsen.

Bij het duiden is belangrijk om te kijken naar de verkregen data, mogelijke verklaringen hiervoor op te stellen en deze te checken. Daarnaast is het van belang om verschillende verkregen data in samenhang te bestuderen. Op basis hiervan kunnen vervolgens gerichte doelen geformuleerd worden, die leiden tot gerichte acties (doen).

Aanbevelingen:

- Ben indicatorbewust, weet wat je meet met het meetinstrument dat je inzet.
- Evalueer de brede leesontwikkeling cyclisch volgens data-duiden-doelen-doen.

Literatuurlijst

Bergen, E. van (2022). *Literacy skills seem to fuel literacy enjoyment, rather than vice versa*. Geraadpleegd via: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/desc.13325>

Chambers, A. (2013). *Leespraat. De leesomgeving. Vertel eens*. Zoetermeer: ndb biblion.

Cornelissen, G. (2019). *Literaire gesprekken in de klas. Achtergronden en praktische tips voor het voeren van literaire gesprekken in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Stichting lezen.

Herder, A. (2021). *Schrijfonderwijs op peil*. Amersfoort: SLO. Geraadpleegd via: https://www.slo.nl/publish/pages/16754/schrijfonderwijs-op-peil_1.pdf

Houtveen, T., & Van Steensel, R. (2022). *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*. Utrecht: Eberon.

Houtveen, A. A. M., Steensel, R. C. M. van, Rie, S. de la (2019). *Zorg voor een motiverende leesomgeving*. In De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs (pp. 57-71). Utrecht: NRO.

Martens, R. (2022). *Leerlingen intrinsiek motiveren*. Amsterdam: Lannoo Campus.

Prenger, J. & Pleumeekers, J. *Conceptkerndoelen Nederlands*. Amersfoort: SLO (2023).

Ros, B., Gelderen, A. van, Gloppe, K. de, Steensel van R. (2021). *Leer ze lezen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. doi: 10.1006/ceps.1999.1020
Stichting Lezen (2021). Leesmotivatie onder de loep. Inzichten uit wetenschappelijk onderzoek.

Snel, M. (2023). *Kwaliteitswaaier: effectief onderwijs in begrijpend lezen*. In opdracht van Platform samen onderzoeken: Kennistafel effectief leesonderwijs.

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: effects on learning. *Cognitive science*, 12, 257-285.

