

Het optimaliseren van begrijpend leesresultaten

# Begin bij begrijpend luisteren

Als je begrijpend leesresultaten wilt optimaliseren zorg je voor goed onderwijs in begrijpend luisteren in de onderbouw. Hoe pak je dat aan? Dit artikel beschrijft inhoudelijke ervaringen van een project begrijpend luisteren voor pedagogisch medewerkers en leerkrachten in de onderbouw van het basisonderwijs.

## Aafke Bouwman

(a.bouwman@cps.nl) en

## Karin van de Mortel

(k.vandemortel@cps.nl) zijn werkzaam bij CPS Onderwijsontwikkeling en advies

In Utrecht zijn in 2013 veertien basisscholen, waaronder een school voor speciaal basisonderwijs, gestart met een aanpak die de doorgaande lijn van begrijpend luisteren en begrijpend lezen moet versterken. Voorafgaand daaraan is op verschillende locaties nauw samengewerkt met peutercentra in de doorgaande lijn begrijpend luisteren.

## Inbreng van de volwassen lezer

Op begrijpend lezen worden leerlingen voorbereid door begrijpend luisteren. Door te luisteren naar teksten, leren ze daaraan betekenis te verlenen. Ze verbinden aanwezige kennis aan nieuwe informatie en zo breiden ze hun kennis verder uit. Later in hun schoolcarrière, wanneer ze zelf teksten lezen, profiteren ze aanzienlijk van deze basis.

Volwassenen hebben door hun voorbeeldfunctie een grote invloed op de taalontwikkeling van een kind. Daarom is het belangrijk dat zij het kind voldoende gelegenheid bieden om luisterbegrip te verwerven en te ontwikkelen. Voor een optimale luisterbegrip-ontwikkeling zorg je als pedagogisch medewerker en leerkracht voor een begrijpelijk taalaanbod en een rijke doordachte taalomgeving. Je bent effectief bezig wanneer je veel kansen voor taalontwikkeling

creëert. Dat doen je onder andere door interactief en hardopdenkend voor te lezen uit betekenisvolle teksten, fictie en non-fictie.

Van belang is de taal die ingebracht wordt. Academische (rijke) taal blijkt een groter effect te hebben dan het gebruik van alledaagse taal, ook bij peuters. (Henrichs 2010; 2012). Het gaat dan om het gebruik van:

- Specifieke technische woorden: zoals 'moeren en bouten', 'sleutelgat' en 'deurbel'.
- Specifieke verwijzingen naar ruimte en tijd: bijvoorbeeld 'in het midden', 'gisterochtend', 'rond 11 uur'.
- Samengestelde zinnen, bijvoorbeeld oorzaak en gevolg: 'Marion gleed uit, waardoor zij in de waterplas viel'.
- Samenhang in teksten door het gebruik van voegwoorden: denk aan 'omdat', 'net zoals', 'want' en 'tenzij'.

Academische taal draagt bij aan het verwoorden van kennis, het begrijpen van instructie en ook spreken over onderwerpen die niet direct tot de belevingswereld van kinderen behoren.

## De Utrechtse situatie

Van de Stichting Protestants Christelijk Onderwijs te Utrecht (PCOU) werken veertien basisscholen, waaronder een school voor speciaal basisonderwijs, in het traject 'optimaliseren van de aanpak van het begrijpend luisteren en begrijpend lezen'. Uniek en cruciaal in deze aanpak is de nauwe samenwerking met de peutercentra van Stichting Spelonderwijs Utrecht, waardoor de lijn begrijpend luisteren een goede basis vormt voor de doorgaande lijn naar begrijpend lezen.

Elke school werkt met een regiegroep om de afspraken en doorgaande lijn te bewaken. De pijlers van het traject zijn scholing, groepsbezoeken en data-analyse en feedback. De

pijlers worden op elk peutercentrum en op elke basisschool op maat afgestemd om de resultaten te verbeteren, kennis en vaardigheden van pedagogisch medewerkers en leerkrachten te versterken en de motivatie bij leerlingen, pedagogisch medewerkers en leerkrachten te vergroten.

De meeste scholen zijn in september 2014 aan het tweede schooljaar met de aanpak bezig. Succeservaringen zijn geconstateerd in de toegenomen kennis en woordenschat en de aanpak van een tekst. Leerkrachten geven met name aan veel bewuster teksten aan te bieden en met leerlingen te doorgronden. In januari 2015 is een kwantitatieve meting gepland. Dan zal blijken in hoeverre de aanpak effect heeft.



• Human Touch Photo



Met name bij hardopdenkend voorlezen en interactief voorlezen werk je aan begripdend luisteren van kleuters

Pedagogisch medewerker Mariëtte las het boek: *Papa, pak je de maan voor mij?* (Carle, 1988) voor aan een groepje peuters. Dat resulteerde bij twee peuters in dagelijkse gesprekjes over de vorm en zichtbaarheid van de maan overdag, waarbij begrippen werden ingebracht als 'halfmond', 'wassende' en 'afnemende maan'. Om de kennis van deze peuters te vergroten, maakt Mariëtte in ieder thema gebruik van informatieve boeken naast prentenboeken, wat een fikse verrijking van kennis en academische woordenschat teweeg brengt (Duke,

2000). Met name voor pedagogisch medewerkers is het gebruiken van informatieve prentenboeken, het inbrengen van academische taal en de didactiek van verschillende vormen van voorlezen een omslag in het denken en handelen geweest. Pedagogisch medewerker Hatice: 'Ik dacht dat peuters niet geïnteresseerd zouden zijn in informatieve boeken. Die gedachte heb ik bijgesteld. In ieder thema gebruik ik ze nu. Ik kies enkele bladzijden uit en bespreek wat er op de foto's staat. Daarna zie ik regelmatig kinderen die de foto's bekijken.'



Type voorlezen	Voorlezen	Hardopdenkend voorlezen (modelen)	Interactief voorlezen
<b>Handeling</b>	De pedagogisch medewerker/leerkracht leest voor	De pedagogisch medewerker/leerkracht doet voor hoe zij betekenis geeft aan een tekst en stimuleert tot meedenken	De pedagogisch medewerker/leerkracht en kinderen geven samen betekenis aan een tekst. Inzetten van activiteiten die betrokkenheid vergroten en aanzetten tot meedenken
	'Ik lees voor'	'Ik denk voor'	'Wij denken samen'
<b>Interactiemogelijkheid</b>	Weinig interactie	Weinig interactie, stimuleren van meedenken	Interactie, stimuleren van meedenken

Verschillende types van voorlezen. © CPS, 2013 A. Bouwman & K. van de Mortel

Laag	Strategie van vragen stellen
<b>Creëren</b>	Kun je een nieuw, ander plan bedenken voor Krokodil? Stel je eens voor dat Krokodil veel kleiner is en geen scherpe tanden heeft, wat zou er dan gebeuren?
<b>Evalueren</b>	Wie is er het dapperst? Waar zie/hoor je dat? Wie lost het probleem op voor Krokodil?
<b>Analyseren</b>	Waarom kun je zien dat Nijlpaard niet bang is voor Krokodil? Waarin zijn Nijlpaard en Krokodil hetzelfde? Welk probleem heeft Krokodil? Waar heb je dat gehoord/gezien?
<b>Toepassen</b>	Wat zou jij willen veranderen aan het antwoord van Nijlpaard? Hoe zou Krokodil zijn probleem kunnen oplossen? Wat zou jij de libellen willen vragen?
<b>Begrijpen</b>	Wat is een pestkop en wat is een naarling? Waarom zijn de dieren bang voor Krokodil? Waar zie je dat aan?
<b>Onthouden</b>	Wat gebeurde er nadat de Krokodil de kikkers had gezien? Hoe ziet Krokodil eruit?

In deze tabel is het Prentenboek van het Jaar 2014 *Krrrrr...okodil* (C. Rayner) in de Taxonomie uitgewerkt. © CPS, 2014 A. Bouwman & K. van de Mortel

### Hardopdenkend en interactief voorlezen

Er is een verschil tussen hardopdenkend voorlezen, interactief voorlezen en 'gewoon' voorlezen (zie het schema op pagina 11). Tijdens het hardopdenkend voorlezen onderbreekt de pedagogisch medewerker of leerkracht het lezen af en toe door mondeling te demonstreren welke leesstrategie zij gebruikt om de tekst te begrijpen en hoe zij betekenis verleent aan een tekst (ik denk voor). Bij interactief voorlezen geven leerkracht

en leerlingen samen betekenis aan de tekst (wij doen het samen) (Förner en Van de Mortel, 2010). Interactie is cruciaal: tekstbegrip ontwikkelt zich niet alleen door te luisteren, maar juist ook door als volwassene taal in te brengen, denkstappen over de inhoud van de tekst te verwoorden, met anderen over de tekst te praten en door een passende betekenisvolle werkvorm over de inhoud van de tekst in te zetten.

Aan de hand van het onderstaande fragment wordt het verschil getoond tussen hardopdenkend voorlezen en interactief voorlezen (Van de Mortel, 2013):

Otter draaide de pot om. De knikkers vielen eruit. Sommige rolden zó het water in. Plop, plop, plop! 'Hé, mijn knikkers', riep Wasbeer. 'Wat doe je nou?' 'Dit is een goed huis voor Rups', antwoordde Otter. 'Nu ga ik spullen maken. Een bed, want hij moet natuurlijk uitrusten. En een tafel, om aan te eten. En natuurlijk een deurmat, om al die leuke voetjes te vegen.' 'Ik ga zwemmen', zei Wasbeer. Uit: *Wasbeer en Otter redden een rups*. (Lemniscaat: 2009)

### Hardopdenkend voorlezen

Een pedagogisch medewerker/leerkracht die *hardopdenkend voorleest*, leest deze passage voor en gaat dan hardop denken: 'Ik vraag me af wat Wasbeer er nu van vindt, wat Otter allemaal voor Rups doet. Ik denk echt dat hij het niet leuk vindt. Het is toch zijn knikkerpot? Steek je hand eens op als jij ook denkt dat Wasbeer dit niet fijn vindt.' (...) 'Ik denk dat we gelijk hebben want hij gaat zwemmen. Maar nú zonder Otter...'

### Interactief voorlezen

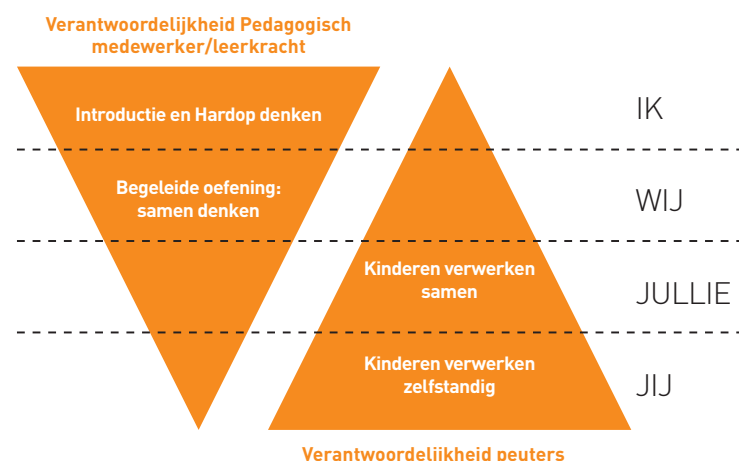
Een leerkracht die *interactief voorleest*, leest de passage voor en stimuleert vervolgens de inbreng van kinderen, bijvoorbeeld door een vraag te stellen: 'Wat denken jullie: hoe vindt Wasbeer het dat Otter een huisje maakt voor Rups?'

Pedagogisch medewerkers en leerkrachten die de verschillende voorleesvormen kunnen onderscheiden en toepassen tijdens het voorlezen en daarbij vragen stellen die aanzetten tot denken en redeneren, optimaliseren de ontwikkeling van het luisterbegrip. Er is weinig verschil in de didactische aanpak in de peutercentra en onderbouw. Naarmate leerlingen in een hogere groep zitten en hun denkvaardigheid toeneemt worden teksten complexer. Vraagstellingen en werkvormen worden daarom zorgvuldig afgestemd op de doelgroep.

Pedagogisch medewerkers en leerkrachten stellen vaak veel (toetsende) vragen tijdens het voorlezen, terwijl de achtergrondkennis en woordenschat nog niet eerder zijn verkend. Dat

### Gradually Release of Responsibility Instruction Model

(Pearson en Gallagher, 1983; Allington, 2006; Kelly, 2009)



Het GRRIM-model van Pearson en Gallagher (1983)

## Tips voor de praktijk

- Lees verschillende tekstgenres voor bij een onderwerp.
- Denk vooraf na over de vraag: Welke kennis en woordenschat hebben de kinderen nodig om deze tekst te kunnen begrijpen?
- Gebruik in het kader van woordenschat juist ook academische taal.
- Overweeg met welke doelstelling je de tekst wilt voorlezen.
- Maak gebruik van enkele strategieën door deze hardopdenkend voor te doen.
- Bereid vragen voor waarmee je het denken van kinderen peilt en verder helpt ontwikkelen.

vormt een probleem, omdat wat niet eerst is aangebracht, er niet 'uitgehaald' kan worden. Begrippen, verschijnselen en ideeën moeten eerst woorden krijgen, anders kunnen leerlingen niets benoemen.

Het denken van kinderen over de inhoud van teksten, wordt gestimuleerd door vragen te stellen. De Taxonomie van Bloom, uitwerking 21<sup>e</sup> eeuw (Andersen & Kratwohl, 2001) is een denkkader om naast de wie-, wat-, waar-, wanneer-vragen, ook andere vragen te stellen die het diepere denken stimuleren (zie de uitwerking in het kader op pagina 12).

Vraag jezelf eens af welke vragen je stelt voor, tijdens en na het lezen van een tekst? Welke uitdagende en passende vervolgvragen stel je daarbij? Wanneer geef je de gelegenheid om de kinderen in duo's over een vraag te laten denken? Geef je suggesties waarbij je een relatie met de tekst legt om het denken te stimuleren?

### Instructiemodel

Het GRRIM-model (Gradually Release of Responsibility Instruction-model) van Pearson en Gallagher (1983) wordt bij begrijpend luisteren ingezet, zie afbeelding op pagina 12. De centrale gedachte van dit instructiemodel is, dat door interactief denken over de inhoud van teksten, de ontwikkeling van luisterbegrip wordt bevorderd. Waar dat nodig is staat de pedagogisch medewerker of leerkracht model. Zij denkt hardop en laat daarmee zien hoe zij over de inhoud van de tekst denkt om deze te begrijpen. Het model heeft vier fasen, waarbij voor jonge kinderen de derde en vierde fase vaak worden samengevoegd.

Op de website van HJK vind je een nadere toelichting van dit instructiemodel en een praktijk-

### Enkele reacties op de aanpak

- **Suze, leerkracht groep 1 en 2:** 'Het hardop denken is een geweldige manier om kinderen te helpen hun gedachten te ordenen en te gebruiken. Maria gaf zelden een reactie als ik aan het voorlezen was. Nu doet ze actief mee en gebruikt de woorden die ik tijdens het hardop denken heb ingebracht. Wat een fantastische ervaring.'
- **Robert, leerkracht groep 1 en 2:** 'Ik stelde veel gesloten, toetsende vragen aan de kinderen. De Taxonomie vind ik een eyeopener en de kinderen denken samen na en komen met verrassende reacties.'
- **Truus, leerkracht groep 1 en 2:** 'Ik lees nu naast prentenboeken ook informatieve boeken voor. Deze wisselen we uit met de pedagogisch medewerkers van het peutercentrum, waardoor een doorgaande lijn is ontstaan en kinderen meer kennis over allerlei onderwerpen opdoen. Ik ben verbaasd wat zij allemaal weten.'
- **Danielle, pedagogisch medewerker:** 'Ik was gewend om zelf een verhaal bij de platen van het boek te maken, omdat er moeilijke woorden in de tekst staan, die de peuters niet kenden. Nu lees ik wat er staat en herhaal het boek regelmatig. De kinderen kennen en gebruiken meer woorden door deze aanpak.'

voorbeeld bij *Krrrr...okodil*, ga naar [www.hjk-online.nl/hjk/downloads](http://www.hjk-online.nl/hjk/downloads). In dit model wordt ingegaan op:

- Ik-fase: de leerkracht noemt het leerdoel, activeert kennis en geeft een activiteitenoverzicht
- Wij-fase: de leerkracht ondersteunt het denken van de kinderen en denkt hardop als de kinderen het tekstddeel onvoldoende begrijpen
- Jullie-fase: de leerkracht verwerkt samen met de kinderen de tekst op een passende wijze
- Jij-fase: de leerkracht laat de kinderen de tekst op een passende wijze verwerken

Luisteren, denken en begrijpen zijn onmisbare vaardigheden om mee te kunnen doen in de maatschappij. Met deze aanpak van begrijpend luisteren wordt de basis voor begrijpend lezen in de midden- en bovenbouw gelegd. 🌟

### Gratis e-book

In het e-book *Verbeter uw resultaten begrijpend luisteren, begrijpend lezen* staan drie interventies om direct toe te passen. Je kunt dit downloaden via: [www.cps.nl/ebookbegrijpendlezen](http://www.cps.nl/ebookbegrijpendlezen)

## Leestips

- Rayner, C. (2011). *Krrrr...okodil*. Rotterdam: De Vries - Brouwers.
- Root, P. & Denise, C. (2003) *Wat nu Olivier?* Rotterdam: Lemniscaat.
- Miles, E. (2010). *Mijn eerste docubook*. Etten Leur: Ars Scribendi.

## Literatuur



De literatuurlijst is beschikbaar via [www.hjk-online.nl/hjk/downloads](http://www.hjk-online.nl/hjk/downloads)