

INTERCOMMUNAAL EXAMEN 2020 – 2021

BEGRIJPEND LEZEN

DERDE LEERJAAR

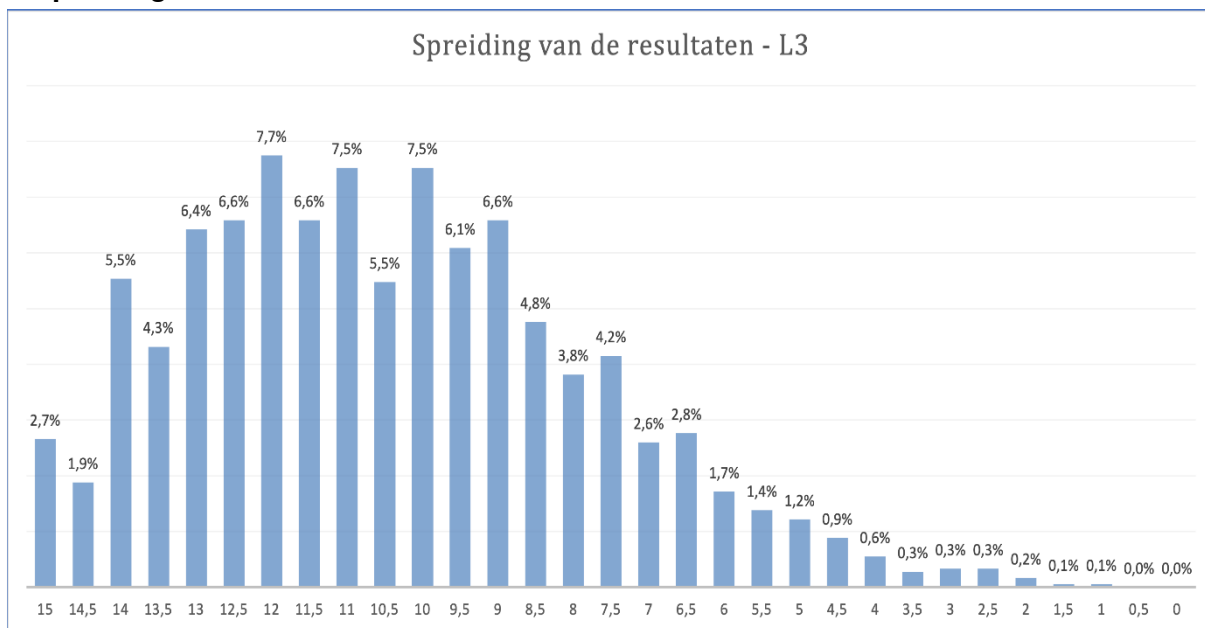
1 Inleiding

In het derde leerjaar namen 1 807 leerlingen deel aan de IOK-toets begrijpend lezen. De toets beoogde een representatief beeld te geven van de mate waarin de doelen van het domein Lezen worden bereikt.

De gemiddelde score op de toets is 10,4/15 (69,3%). De mediaan is 10,5/15 (70%).

In totaal gaven 81 leraren feedback op de toets. 67 daarvan (82,7%) beoordeelden de toets als representatief voor het domein, 8 (9,8%) gaven een tegengestelde beoordeling. De 6 andere leraren vonden de toets te moeilijk voor een deel van hun leerlingen en dus niet helemaal representatief.

2 Spreiding van de resultaten



De spreiding van de resultaten vertoont een vrij normale curve zoals uit de grafiek blijkt. De meeste leraren bevestigen dat de resultaten en de spreiding van de scores goed overeenkomen met hun verwachtingen en de resultaten op de eigen, al dan niet methode gebonden toetsing.

Leraren geven voor lage scores van een deel van hun leerlingen onder meer volgende verklaring:

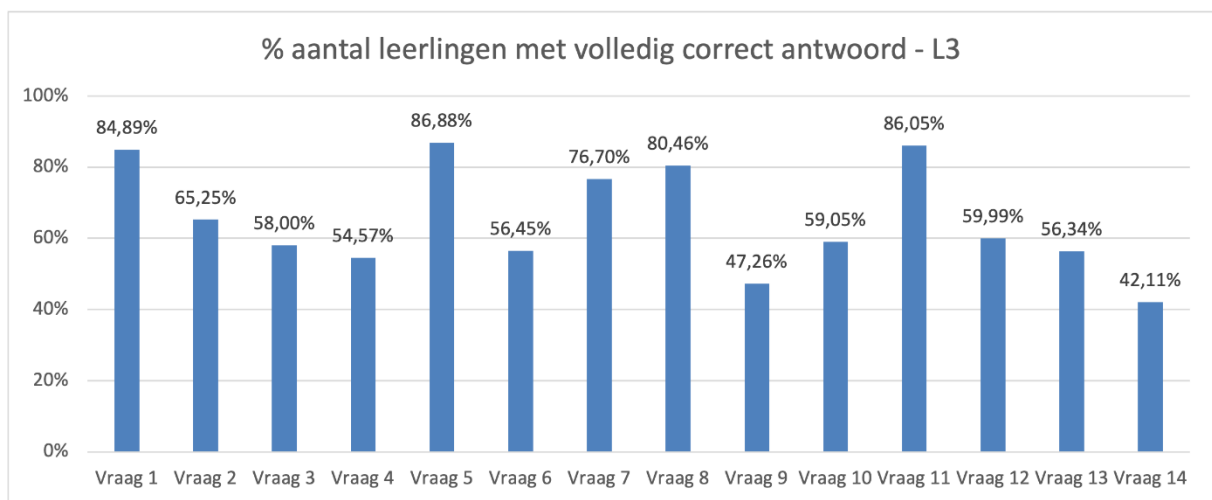
- *Leerlingen die nog niet vlot kunnen technisch lezen, ondervinden vaak moeilijkheden met begrijpend lezen. Het niveau kan individueel erg hard verschillen in het derde leerjaar.*
- *Veel kinderen hebben het moeilijk met de woordenschat. Vooraf moet er voldoende tijd gespendeerd worden aan het verklaren van woorden en zinnen.*

- De teksten (ook die van de klas) leunen vaak niet aan bij de behaalde leesniveaus van de kinderen.
- De combinatie van een beperkte woordenschat en een lager leesniveau zorgt wel voor problemen bij bepaalde kinderen.
- Werkhouding/ concentratie van sommige kinderen gaat achteruit en dit merk je ook bij de afname van een langere toets. Doorzetten en moeite doen tot op het einde van de toets is voor sommige kinderen zeer moeilijk.

3 Resultaten per vraag

3.1 Algemene beschouwingen

Ofschoon de doelen allemaal in de leerlijnen voor het derde leerjaar staan, is het beheersingsniveau voor een aantal leerlingen blijkbaar nog onvoldoende om de vragen juist te beantwoorden. De volgende tabel illustreert dat sommige doelen nog helemaal niet bereikt zijn door een groot deel van de leerlingen.



Een derde van de vragen wordt zeer goed beantwoord en scoort rond 80 %. Vragen die direct of indirect verwijzen naar het herkennen van teksttypes of vormkenmerken scoren verrassend goed. Dat is het geval voor de vragen 5 en 7. In vraag 5 wordt rechtstreeks naar het teksttype gevraagd, in vraag 7 moeten de leerlingen al transfer maken op basis van vormkenmerken en dat scheelt 10%. Ook de vragen in verband met hoofdgedachte (vraag 8) en oorzaak-gevolgrelaties (vraag 11), hebben een onberispelijke score. Dat zijn verheugende vaststellingen.

Enkele vragen leveren een onverwacht lage score op:

- interpreteren van beelden (vragen 3 en 10),
- het achterhalen van de bedoeling van de schrijver (vraag 9),
- het maken van transfer (vraag 13).

Verder vallen de lage scores op bij de vragen 4 en vooral 14. Die resultaten moeten evenwel wat worden gerelativeerd. Deze vragen bestonden uit twee deelantwoorden voor telkens $\frac{1}{2}$ punt. In de grafiek staat echter alleen het percentage leerlingen met een volledig correct antwoord, dus 1/1. Leerlingen die slechts één deelvraag correct hadden werden niet mee opgenomen in het percentage. Bij de bespreking van vraag 14 wordt daar omstandiger op ingegaan.

3.2 Bespreking van enkele vragen die uitvielen

Wanneer tekst en beeld met elkaar in verbinding moeten worden gebracht, hebben bijna de helft van de leerlingen problemen. Zo moeten ze de tekst met 'Picknicktips' koppelen aan vraag 3.

In de tekst staat: "Kies een plekje dat niet in de zon ligt." Afbeelding A is de enige die geen schaduwplekje heeft. Bovendien zijn er twee (B en D) van de vier afbeeldingen waar een picknicktafel afgebeeld is.

In feite moeten de leerlingen slechts kiezen tussen de afleiders A en C.

3	In de tekst 'Picknicktips' staat waar je op moet letten als je een geschikt plekje zoekt. Welk van de volgende plekjes is het minst geschikt?			
				
☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	. / 1

Het antwoord C is wel de meest voorkomende fout, maar een bijna even groot aantal leerlingen heeft D aangekruist.

Vraag 6 peilt nog directer naar een verband tussen tekst en beeld door een ontbrekende stap op de foto's te benoemen. Ook dat resultaat is laag. Een leraar schrijft:

"Het verwonderde me dat vragen 6 en 14 zo slecht waren in mijn klas, terwijl ik op voorhand dacht dat dat gemakkelijk zou zijn. Kinderen zijn duidelijk veel te snel als ze foto's moeten beoordelen."

Die zwakke resultaten hebben ook mij (auteur van die vragen) verwonderd. Uit de resultaten blijkt dat dit nog extra aandacht verdient bij begrijpend lezen. Meer informatie in de inleidende tekst onder de titel '**De link tussen tekst en illustratie**'.

Bij vraag 4 speelt de achtergrondkennis van de leerlingen blijkbaar een rol bij de keuze van de antwoorden.

4	In de teksten vind je verschillende tips om het milieu te beschermen. Duid de twee juiste antwoorden aan.	
☐ A	papieren zakjes meenemen om afval in te doen	
☐ B	een fles water meenemen om je handen te wassen	
☐ C	geen wegwerpborden en bekken van plastic gebruiken	
☐ D	koude dranken fris houden in een tas	. / 1

Antwoord A hebben vrijwel alle leerlingen goed. Daar spoort de tekst met wat de leerlingen elders hebben geleerd. Voor het andere antwoord (C) moesten ze kiezen tussen opties uit de tekst die niet expliciet als milieutip worden genoemd. Zowel B als D worden in vrijwel gelijke mate gekozen.

10	Affiche: 'De pottenlikkers' Welke verkooptruc wordt er gebruikt om meer boeken te verkopen?		
			. / 1

Voor kinderen van het derde leerjaar is het scheiden van fantasie en realiteit nog niet evident, evenmin het doorzien van feiten die niets meer zijn dan verdoken reclame. Zich een mening vormen of het reflecteren op eigen gedrag vereist metacognitieve competenties van de leerling. Het ligt daarom ook in de lijn van de verwachtingen dat vragen naar het beoordelen van een advertentie (vraag 10) en het geven van een mening (over anderen (vraag 12) of eigen gedrag (vraag 13) matig scoren.

13	Tekst: '<i>Feit of fabel</i>' Trek een kring rond je keuze.	
	Ik ontbijt 's morgens altijd - soms – meestal niet .	
	Wat leer je uit de tekst over jouw gedrag? 	. / 1

De mate waarin ze al dan niet juist worden beantwoord heeft evenzeer met persoonskenmerken als met leesvaardigheid te maken. Niettemin zijn ze een niet onbelangrijk aandachtspunt bij het verwerken en bespreken van leesteksten. Kinderen leren zich te wapenen tegen beïnvloeding door hen kritisch te leren omgaan met teksten die ze, gewild of ongewild, voorgeschoteld krijgen, is een sleutelement voor het voortgezet leesonderwijs.

Bovendien raakt vraag 13 een van de meest fundamentele doelen van lezen: functionaliteit. Lezen moet het gevoel geven dat het ergens toe dient, in dit geval eigen gedrag spiegelen aan een beschrijvende tekst. Eén leerling geeft een bondig en oprecht antwoord: "Niks". Een dergelijk antwoord is meteen een uitnodiging voor een bespreking aan de hand van gerichte vragen over de tekst.

Dat het formuleren van een antwoord in een volwaardige zin vaak ook nog een groot probleem is, mag geen hindernis zijn open vragen te stellen. Integendeel, ze bieden juist mogelijkheden om bij de verwerking van de leestekst aan formuleervaardigheid te werken vanuit een heldere behoefte bij de leerling: "Hoe kun je dit beter zeggen? Hoe kun je dit anders zeggen? Schrijf dat dan zo ook op." Kinderen leren de verbinding te maken tussen gesproken en geschreven taal helpt hen flink vooruit een correcte zinnen te schrijven.

De slechte score (42 %) op vraag 14 heeft alles te maken met de dataverwerking. 42 % van de leerlingen heeft beide deelantwoorden juist beantwoord. Uit een analyse van de antwoorden van alle leerlingen uit vijf willekeurig gekozen klassen blijkt dat de score ruim boven 70% uitkomt als de leerlingen worden meegeteld die maar één antwoord gaven en dus een half punt kregen. Hetzelfde geldt voor vraag 4.

14

Welke drank bevat het meeste suiker? Duid **twee** juiste antwoorden aan.

☐ A frisdrank (cola)

☐ B appelsap

☐ C sinaasappelsap

☐ D licht frisdrank (cola zero)

. / 1

Tegelijk zijn de bedenkingen die we bij vragen 3 en 6 formuleerden ook hier van tel. In feite moeten de leerlingen slechts het aantal klontjes tellen in elke stapel om een goed antwoord te geven

4 Evaluatie

Een overgrote meerderheid van de leraren gebruikt voor de evaluatie

van hun leesonderwijs de toetsen en bijhorende instructies van de taalmethode. Een aantal van hen geeft aan ook andere bronnen of eigen teksten te gebruiken voor de evaluatie.

Slechts in de mate dat er reflectie is op de bevindingen en eventuele bijstellingen volgen, zullen deze toetsen de leesvaardigheid bevorderen. Enkele leraren geven ook aan dat de beoordeling van het lezen gebeurt op grond van het resultaat van de uitvoering. Bij instructies is dat relatief eenvoudig, maar ook bij diverse schoolse opdrachten kan de leesvaardigheid worden beoordeeld op basis van het resultaat van de uitvoering. Dit is bovendien een interessante piste om de leerlingen te stimuleren op zoek te gaan naar sleutelwoorden of aan zelfevaluatie te doen en eventueel de tekst opnieuw en grondiger te lezen.

Ontwikkelen van de leesvaardigheid is steeds gebaat bij feedback die gericht is op een of een paar verbeterpunten, helder en kort geformuleerd. Bovendien is deze feedback nog meer succesvol als bij de aanvang en tijdens het leesproces aanwijzingen worden gegeven waarop zal worden gelet (leesdoel) en/of welke prestatie wordt verwacht (tempo bijvoorbeeld).

5 Besluit

Het derde leerjaar mag algemeen worden beschouwd als dé klas waar de verwerving van het technisch lezen haar beslag moet krijgen. Het overwinnen van de basisvaardigheden die het technisch lezen kenmerken, creëert ruimte voor het genieten van teksten en het verslinden van leesvoer. Wie die basisvaardigheden onder de knie heeft wordt immers niet meer gehinderd door leesvertraging en daarmee samenhangend het verlies van betekenis van wat men gelezen heeft. Leerlingen die om diverse redenen deze vaardigheden nog onvoldoende beheersen, moeten extra begeleid worden. Als ze nu die trein missen, zal gebrekkige leesvaardigheid verder de hele schoolloopbaan hypothekeren. Uitstel is geen optie meer.

Tijd maken voor het doorgronden van teksten is daarom ook buiten de 'leeslessen' een absolute noodzaak. Alle leergebieden bieden kansen om het bewustzijn te ontwikkelen dat lezen geen drempel maar een uitdaging is om toegang te krijgen tot kennis en tot leesplezier. Voorlezen van verhalen door de leraar kan helpen om dit bewustzijn te voeden maar kan in het derde leerjaar niet (meer) in de plaats komen van leesonderwijs. In de loop van het schooljaar kan voorlezen door de leraar nog bij wijze van modelleren maar het zou geleidelijk moeten opgaan in hardop lezen door medeleerlingen.

Hetzelfde geldt voor de lengte van teksten. Gaandeweg zou in het derde leerjaar het lezen van langere teksten in het aanbod moeten zitten. Niet alleen om vlotte lezers voldoende leesstof te geven, maar ook om alle leerlingen uitgebreide inhoud te leren vasthouden.

Geleidelijk kunnen de leerlingen expliciet leren hoe ze diverse leesstrategieën kunnen inzetten om bewust hun leesvaardigheid te ontwikkelen. Veel leraren wijzen op de problemen die zich in de klas stellen door de grote verschillen in leesvaardigheid (leesniveau) tussen leerlingen. De noodzaak om te differentiëren in (moeilijkheidsgraad van) teksten en hoe ermee om te gaan, kan ten dele worden ingevuld door peer-tutoring. Betere en zwakkere lezers in duo's worden er allebei beter van als ze samen de inhoud van een tekst verkennen en bespreken.

We sluiten graag af met vijf didactisch principes voor effectief begrijpend leesonderwijs zoals deze opgenomen zijn in de VLOR-publicatie *'Sleutels voor effectief begrijpend lezen, inspiratiegids voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs'*:

In effectief begrijpend leesonderwijs ...

- krijgen leerlingen betekenisvolle en uitdagende begrijpend leesteksten en opdrachten. De leerlingen lezen op een concreet doel te bereiken zodat ze gestimuleerd worden om de betekenis van de tekst te achterhalen. (FUNCTIONALITEIT)
- houden leraar en leerlingen diepgaande gesprekken over een tekst. Zowel de gesprekken tussen de leraar en de leerlingen als de gesprekken tussen leerlingen onderling zijn belangrijk. (INTERACTIE)
- leren de leerlingen om zelfstandig strategieën toe te passen als het begrijpen van een tekst moeilijk wordt. (STRATEGIE-INSTRUCTIE)
- wordt aandacht besteed aan het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen. (LEESMOTIVATIE)
- wordt in alle leergebieden gewerkt aan begrijpend lezen. (TRANSFER)

Velen van jullie, leraren, hebben de tijd genomen om op deze toets te reflecteren en om jullie ideeën aan ons mee te geven. Wij willen jullie daar nadrukkelijk voor bedanken, want we beseffen dat het niet evident is om hierin op het einde van het schooljaar de nodige tijd te investeren. Hopelijk kunnen jullie reflecties en bovenstaande feedback uw dagelijkse praktijk van het leesonderwijs in de toekomst vooruit helpen.