

INTERCOMMUNAAL EXAMEN 2020 – 2021

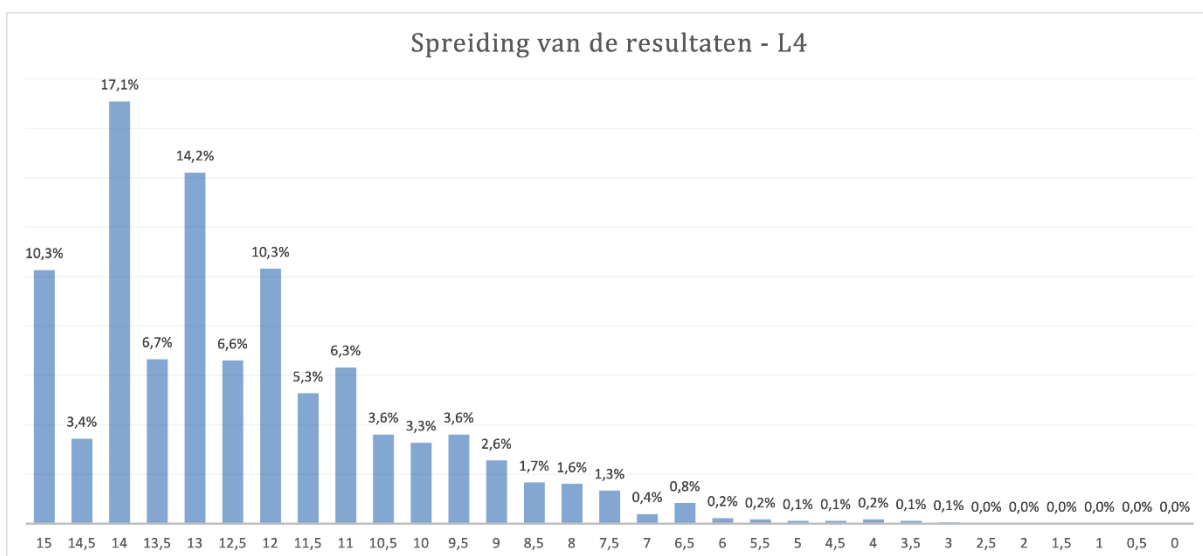
BEGRIJPEND LEZEN

VIERDE LEERJAAR

1 Inleiding

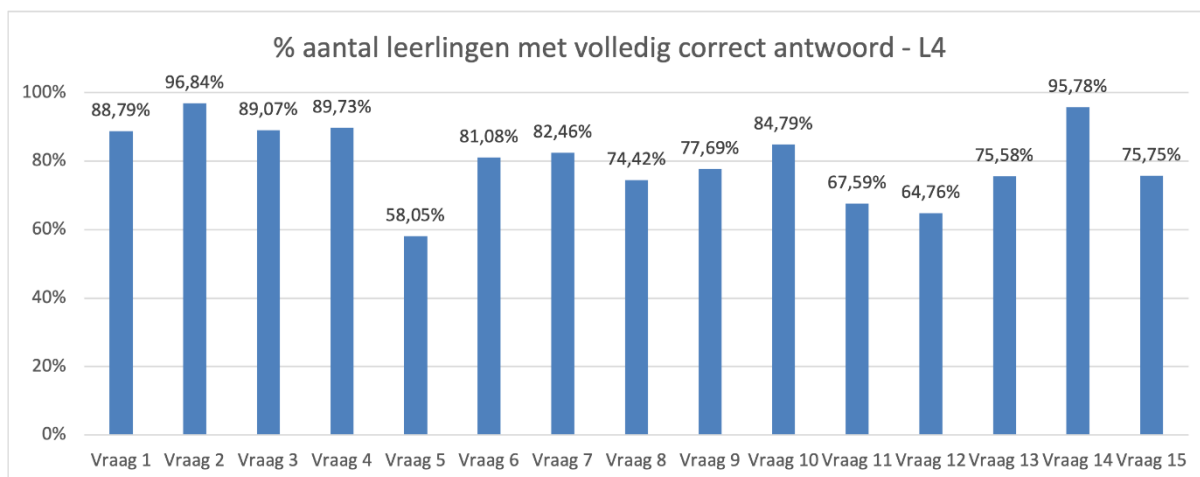
In het vierde leerjaar namen 1802 leerlingen in juni 2021 deel aan de IOK-toets begrijpend lezen. In deze toets zijn vragen opgenomen die peilen naar aspecten van het domein lezen uit het leerplan Nederlands. De toets vormt zo een representatief beeld voor dit domein.

2 Spreiding van de resultaten



De gemiddelde score op de toets is 12,3/15. De mediaan is 13/15.

3 Resultaten per vraag



4 Bespreking van enkele vragen

De meeste vragen werden goed tot uitstekend opgelost. De vragen 11, 12 en 5 scoorden relatief gezien wat lager.

11	Wat is het voorwerp met de kleinste inhoud dat in de tabel op pagina 4 genoemd wordt?	
		./ 1

Hier moet de leerling een instructie nauwgezet opvolgen. Hoewel in de vraag enkele duidelijke aanwijzingen gegeven worden over waar gezocht kan worden ('tabel' en 'pagina 4') struikelen enkele kinderen over de complexiteit van de vraag. Hier wordt het werkgeheugen van de leerling op de proef gesteld. Daarnaast moeten ook wiskundige begrippen leven: 'kleinste' en 'inhoud', en moet de leerling al in aanraking geweest zijn met een tabel en de wijze waarop die gelezen kan worden.

12	Zoek op in de tekst 'Feit of fabel'. Wat leren we uit een onderzoek uit 2017 ?	
	☐ A Mensen die meestal ontbijten hebben minder problemen met hun gewicht dan mensen die het ontbijt geregeld overslaan. ☐ B Mensen die niet ontbijten zijn 's middags sneller uitgeput dan mensen die wel ontbijten. ☐ C Mensen die familie zijn van een koning ontbijten graag. ☐ D Kinderen die niet ontbijten scoren slechter op bepaalde tests dan kinderen die wel ontbijten. 	./ 1

Om een antwoord op de vraag te zoeken, is het van belang dat leerlingen in staat zijn om bepaalde tekstgedeelten snel met de ogen te scannen. In de tekst staan drie jaartallen: 1999, 2013 en 2017. Zelfs als iemand de hele tekst niet gelezen heeft, is hij in staat om aan de hand van deze signalen snel een juist antwoord te vinden. Begrijpend lezen heeft namelijk ook te maken met het herkennen van belangrijke begrippen of opvallende gegevens, zoals hier de jaartallen. Gevorderde en oudere lezers (uiteraard niet de leerlingen van het vierde leerjaar) kunnen zich oefenen in het diagonaal lezen en scannen. Eens de leerlingen gaan studeren zal hen dat veel tijd besparen en kunnen zij grote hoeveelheden tekst snel doorgronden. In de lagere school leggen we de kiem. Wanneer deze vraag tijdens modelleren zou behandeld worden, zou de leraar de vraag kunnen stellen: hoe weet je in welk deel van de tekst je het antwoord zou kunnen vinden? Als de klas er zelf niet op komt, kan de leraar voordoen hoe hij/zij het aanpakt: kijk naar de jaartallen in de leestekst. Er komt slechts éénmaal het jaar 2017 in voor, dus zal het antwoord op de vraag heel dicht bij die 2017 te vinden zijn.

5	Orden de zinnen uit de tekst 'Karel eet geen worteltjes'. Wat eerst gebeurt krijgt een 1, wat daarna gebeurt een 2, dan komt een 3 en tenslotte een 4.		./ 1
	 Karel kijkt boos en moppert. Papa Konijn wordt boos. Karel wil geen wortels eten. Karel loopt weg uit het konijnenhol.		

Chronologisch ordenen was de vraag die het laagst scoorde. Ook in andere leerjaren bleek dat chronologisch ordenen tegenviel. Om dit te kunnen doen, moet de leerling het hele verhaal grondig bestuderen en laten doordringen. Dit vraagt een sterke verbeelding en fantasie: de leerling moet in staat zijn om zich wat er in het verhaal gebeurt levendig voor te stellen en het verhaal in eigen woorden na te vertellen. Zoiets gaat zelden bij de eerste lezing. Het doorgronden van een tekst kost tijd en vraagt lezen en herlezen, en zeker van herlezen nadat het antwoord is gegeven. Klopt mijn antwoord met wat ik lees? Dit aspect van begrijpend lezen rekent op een grondige voorbereiding in de kleuterafdeling en de lagere klassen. Kinderen luisteren naar voorleesverhalen of vertellingen (passief) of vertellen over hun weekeinde, klasuitstap, creawerk of vakantie (actief). Dit zijn tal van kansen om de leerling te oefenen in het vaststellen van de chronologie.

5 Bevindingen en reflecties

We kregen uitgebreide feedback van 94 leraren. Vergeleken met de vorige jaren is dit een gevoelige toename, waarvoor van harte dank.

5.1 Representativiteit

Maar liefst 76,5% van de leraren vond de toets (grotendeels) representatief voor het domein begrijpend lezen, 2,2% van de leraren twijfelde en 6,4% van de leraren vond de toets niet representatief. Van alle inzendingen noteerden we 14,9% die geen mening hierover had.

Wat denken leraren die de toets representatief vonden? Zij vonden dat de toets hun aanbod in de klas dekte. Hij was op niveau, gevarieerd, duidelijk en afgestemd op de doelen uit het leerplan. Zowel strategieën als vaardigheden kwamen aan bod. Verschillende interessante teksten en tekstsoorten stimuleerden het leesplezier van de leerlingen. Leraren vonden de illustraties nuttig. De gebruikte brochure kon op goedkeurig rekenen. De vragen zouden volgens tal van leraren aansluiten bij het gebruikte onderwijsleerpakket. Wat opperden enkele leraren die de toets niet representatief vonden? Zij vonden de toetsen van het onderwijsleerpakket moeilijker dan deze toets. Er is iets teveel gevraagd in functie van non-fictie. De toets zou minder goed aansluiten op de leefwereld van de leerlingen. Belangrijke opmerking over het antwoord: de leerlingen zijn niet gestimuleerd om te antwoorden met een goede antwoordzin. Ook open vragen en tussen-de-regels-lezen ontbraken. Uiteraard vermijden de examenmakers teveel open vragen omdat dit de correctie bemoeilijkt. Tenslotte miste iemand de oorzaak-gevolgrelaties.

5.2. Wat leren we uit deze toets?

Sommige leraren gaven aan dat ze best ook kortere leesteksten kozen, zij vonden de brochurevorm interessant. Enkeligen willen meer aandacht geven aan chronologisch ordenen. In scholen met taalarme of anderstalige leerlingen botsen heel wat leraren met de praktische problemen die deze leerlingen ervaren. Vaak is hun taalbasis te zwak om vlot begrijpend te lezen. Preteaching vinden zij een goede werkvorm om deze leerlingen toch mee te krijgen. Sommige leraren denken dat ze vaker een voorbespreking van de leestekst zullen organiseren en dat ze meer met meerkeuzevragen willen werken. Leerlingen moeten ook geoefend worden om minder snel over de tekst heen te glijden. Alleen al het te snel lezen van een opdracht leidt voor sommige minder sterke lezers tot problemen en fouten. Maar uiteindelijk is niet 'juist' of 'fout' de essentie van begrijpend lezen, de essentie is doordringen tot in het hart van een tekst en die ten gronde begrijpen, er vat op krijgen. De toets is slechts een kort controlemoment. Ook op materieel vlak lezen we opmerkingen: leraren geven aan dat hun woordenboeken verouderd zijn of dat er te weinig van op de school zijn.

5.3 Wat is moeilijk bij begrijpend lezen?

De beperkte woordenschat van taalarme of anderstalige leerling stelt de leraren voor een probleem. Bij deze leerlingen is het beperkte niveau van technisch lezen bij een aantal leerlingen een hinderpaal. Als ze in sommige onderwijsleerpakketten geconfronteerd worden met saaie en/of te lange teksten die niet bij hun leefwereld aansluiten is de problematiek compleet. Ook het zoeken van de hoofdgedachte, het onderscheiden van de hoofd- en bijzaken en het tussen-de-regels-lezen is moeilijk. Leerlingen zijn er niet altijd met hun gedachten bij, wat leidt tot oppervlakkig lezen. Leerlingen dienen te leren werken met sleutelwoorden en -begrippen (zie de commentaar op vraag 12). Meer en meer beseffen de leraren dat in het hedendaags leesonderwijs de aandacht voor het werken met leesstrategieën cruciaal is. Dit is ook een belangrijke succesfactor. Tenslotte geven leraren aan dat een leerling die geleerd heeft om goede vragen bij een tekst te bedenken al blijkt geeft van een redelijk groot tekstbegrip.

5.4 Evalueren van begrijpend lezen

De meeste leraren zeggen dat ze vooral de toetsen van het onderwijsleerpakket gebruiken. Sommigen gaan een stapje verder en maken zelf toetsen voor begrijpend lezen in functie van wereldoriëntatie. Andere controlemomenten vinden plaats tijdens een mondelinge bevraging of bij klassikale leergesprekken over teksten.

5.5 Hoe stimuleer je begrijpend lezen?

Leraren geven aan dat veelvuldig lezen van gevarieerde teksten uit de leefwereld en op het niveau van de leerlingen werkt. Concrete acties zijn bijvoorbeeld kwartierlezen, boekpromotie, vrij lezen in boeken uit de bibliotheek, vertellen en voorlezen. De leraar doet ertoe, dit mantra dringt de laatste jaren sterk door in de geesten van de mensen die met onderwijs bezig zijn. Waarom neem je niet de kans om samen met de leerlingen een leestekst te doorgronden via modelleren? Er is niets mis met een leraar die dit doet, want hij sluit perfect aan bij de zone van de naaste ontwikkeling. Doe voor, laat de leerlingen nadenken, laat ze leren uit hun vergissingen, bevestig hen als ze het begrepen hebben, bemoedig. Uiteraard komt er daarna een tijd dat de leraar zijn leerlingen gaandeweg los laat, omdat zij 'het' geleerd hebben. Een ruime, gevarieerde klas- of schoolbibliotheek plus (indien praktisch haalbaar) het regelmatig bezoek aan een lokale openbare bibliotheek is het fundament van een goede leesopvoeding. In een openbare bibliotheek doe je zoveel meer dan boeken kiezen. Auteurs openen er de ogen van de leerlingen. Ook andere media dan boeken verrijken er het aanbod. En het stimuleert de leerlingen om ook buiten de lessen om veel te lezen. Lezen is ook gediend met een rijke voedingsbodem: goed wereldoriënterend onderwijs stimuleert het lezen van non-fictie, en een rijke creatieve klascultuur waar de

fantasie zijn plaats krijgt, doet dit met het lezen van fictie. Leerlingen kunnen ook tonen dat ze een tekst begrepen hebben door er bijvoorbeeld over te tekenen of vertellen, of door de inhoud schematisch voor te stellen.

6 Besluit

Hoewel begrijpend lezen internationaal gezien minder goed scoorde (zie recente testresultaten), valt het op dat de scores voor deze specifieke toets opvallend hoog zijn. De vooropgestelde doelen zijn gevarieerd en gebaseerd op het leerplan van OVSG. Dit geeft aan dat de meeste scholen in het werkgebied van IOK zich terdege inspannen om deze doelen met zoveel mogelijk leerlingen te behalen. Een dikke pluim voor de schoolteams.

Veel leraren geven aan dat het voorbereidend gesprek met de leerlingen zinvol was, zeker om woordenschat op te frissen en om leesstrategieën te gebruiken. Een leraar die het goede voorbeeld geeft is nog altijd een krachtige positieve factor in het leerproces.

Het enige echt zwakke puntje in de resultaten had te maken met het chronologisch ordenen. Hier is in veel scholen extra aandacht zinvol. Uiteraard is dit aspect ook in te oefenen bij luisteren en spreken, dus niet alleen bij lezen. Je kan de leerlingen trainen om in hun relaas aandacht te hebben voor wat eerst gebeurde en wat daarna. Dit helpt ook bij het begrijpend lezen.

Kernelementen bij goed begrijpend lezen-onderwijs zijn: aandacht voor woordenschat als voorwaarde voor een goed tekstbegrip, toepassing van gevarieerde leesstrategieën, stimulering van interesse en motivatie en aansluiting bij de leefwereld van de leerlingen.

Wie plezier heeft in lezen, leest graag en veel. Wie graag leest, ontdekt zaken die zijn of haar leefwereld ingrijpend veranderen. Van leeswereld naar leefwereld en omgekeerd. Wie graag en veel leest, kan goed begrijpend lezen. Uiteindelijk komt het erop neer dat wie leest innerlijk moet beleven wat hij of zij leest. Het moet de ziel beroeren, blij of droevig maken, een behoefte aan informatie of communicatie vervullen.

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)