

Hugo van den Ende, Wenckje Jongstra & Ietje Pauw  
 Katholieke Pabo Zwolle  
 Contact: [h.ende@kpz.nl](mailto:h.ende@kpz.nl)  
           [w.jongstra@kpz.nl](mailto:w.jongstra@kpz.nl)  
           [i.pauw@kpz.nl](mailto:i.pauw@kpz.nl)

## Samen leren over begrijpend lezen in een professionele leergemeenschap

In 2014 heeft OCW de subsidieregeling ‘Versterking samenwerking lerarenopleidingen en scholen 2013-2016’ ingediend om de samenwerking tussen lerarenopleidingen en scholen in het po, vo en mbo te versterken. Het gaat om algemene samenwerking en samenwerking in belangrijke onderwijsthema’s, zoals ‘omgaan met verschillen’ (inclusief toptalenten), ‘opbrengstgericht werken’, ‘begeleiding van beginnende leraren’, ‘ouderbetrokkenheid’ en ‘pesten’.

De Katholieke Pabo Zwolle heeft, samen met twee schoolbesturen, een subsidie ontvangen voor het opzetten van een Professionele Leergemeenschap ‘begrijpend lezen’. In deze bijdrage wordt ingegaan op het onderwijsthema ‘opbrengstgericht werken’, gekoppeld aan het schoolvak ‘begrijpend lezen’.

Uit een recent rapport van TALIS (2015) blijkt dat scholing van leraren in teamverband de voorkeur heeft boven scholing van een enkele leraar buiten de school. Leren binnen de context van de eigen school (de zogenaamde *school-embedded professional development activities*) wordt wereldwijd positiever gewaardeerd dan niet-contextgerelateerde scholing (de *non-school-embedded professional development activities*). Dat laatste type scholing komt overigens veel vaker voor dan scholing in teamverband.

Een specifieke vorm van teamleren, is het leren in een Professionele Leergemeenschap (PLG). Dufour & Fullan (2013) onderscheiden zes kenmerken van een effectieve PLG:

1. gedeelde missie, waarden en doelstellingen, gericht op het leren van de leerlingen;
2. een cultuur van samenwerking, met focus op het leren door iedereen;
3. gezamenlijk onderzoek naar de beste praktijkvoorbeelden en naar de huidige werkelijkheid;
4. actiegerichtheid (‘leren door te doen’);
5. een voortdurend streven naar verbetering;
6. resultaatgericht werken.

Deze kenmerken zijn leidend geweest bij het vormgeven van het driejarige traject van de PLG ‘begrijpend lezen’ binnen de subsidieregeling ‘Versterking samenwerking leraaropleidingen en scholen 2013-2016’. In het eerste jaar van het traject vindt uitwisseling plaats in een bovenschoolse professionele leergemeenschap. In het tweede en derde jaar worden interne professionele leergemeenschappen opgericht, met daarin een actieve rol voor elk lid van de bovenschoolse leergemeenschap. Het teamleren vindt plaats in de afzonderlijke scholen. Daarbij is veel ruimte voor uitwisseling en experiment.

In de PLG bouwen de deelnemers met elkaar een didactisch repertoire op, nemen ze kennis van de (relatieve) waarde van verschillende leesstrategieën en gaan ze dieper in op de wijze van vragen stellen bij een gelezen tekst. Vanuit verworven kennis en inzicht ontstaat een corpus van jeugdliteraire informatieve teksten rond WO-thema's, met daarbij ter zake doende (zelfbedachte) vragen.

Land & Sanders (2007) hebben het tekstbegrip van vmbo'ers onderzocht, waarbij ze aanbevelingen doen voor het stellen van goede vragen die op een dieper niveau tekstbegrip veronderstellen. Een lezer vormt al lezend een tekstrepresentatie in zijn hoofd: een voorstelling van wat zojuist gelezen is. Er zijn drie niveaus waarop tekstuele informatie vastgelegd kan worden:

1. *Representatie op het oppervlakteniveau*: de lezer kent nog geen betekenis toe aan de tekst. Deze vorm van lezen heeft wat weg van het meelesen bij een leesbeurt van een medeleerling tijdens een geschiedenisles.
2. *Representatie op het tekstbetekenisniveau*: de lezer doet beter zijn best om betekenis toe te kennen aan wat hij leest. Geholpen door zijn syntactische, semantische en pragmatische kennis, kan de lezer de inhoud van de tekst desgewenst reproduceren. Hij kan een ander navertellen wat hij gelezen heeft, maar het is de vraag of hij de tekst ook begrepen heeft en er iets van opgestoken heeft. Om dat te bewerkstelligen, zal hij de tekst op een nog dieper niveau moeten doorgronden.
3. *Representatie op het niveau van het situatiemodel*: de lezer heeft de tekst ook echt eigen gemaakt en nieuwe kennis toegevoegd of getoetst aan al aanwezige kennis. De lezer maakt op dit niveau een voorstelling in zijn hoofd door de informatie te integreren met reeds aanwezige kennis over het thema, met kennis van de wereld, gerelateerd aan tijd-, plaats- en ruimtebesef. De lezer maakt dus als het ware een (oproepbare) afbeelding in zijn hoofd, waarbij hij er automatisch voor zorgt dat zijn representatie van het thema steeds nauwkeuriger wordt.

Vragen die de lezer stimuleren om op dat diepere niveau na te denken, zijn vragen die sorteertaken in zich dragen en vragen die verschillende elementen uit een of meer teksten met elkaar in verband brengen. Schematische vragen en bruggetjesvragen doen een beroep op dieper tekstniveau. Een groot voordeel van deze aanpak is dat de tijd meer gaat zitten in het denken in plaats van in het opschrijven. Daarnaast kan hier ook

gemakkelijk een coöperatieve werkvorm aan gekoppeld worden, zodat er daadwerkelijk over de tekstinformatie gesproken wordt en de tekstrepresentaties getoetst worden aan elkaars beelden bij de tekst. Op deze wijze bevredigt tekstbegrip niet alleen nieuwsgierigheid en kennishonger, maar stimuleert het ook het eigen aandeel in een groepsgesprek.

De Koning & Van der Schoot (2014) ondersteunen bovenstaande inzichten vanuit de onderwijsneurowetenschap, waarbij ze een viertal tekortkomingen van de hedendaagse begrijpend leesdidactiek in het basisonderwijs benoemen:

1. er wordt teveel gericht op het vormen van externe (in plaats van interne) voorstellingen;
2. er is nauwelijks aandacht voor situationele, niet-talige representatievorming;
3. er is onvoldoende aandacht voor het inhoudelijk uitstijgen boven de tekst;
4. er wordt voornamelijk een beroep gedaan op slechts één van de zintuigen.

Op het niveau van het situatiemodel spelen meer zintuigen een rol: het is niet zozeer een eendimensionaal beeld, maar ook geuren, geluiden en gevoelens spelen een rol – niet alleen bij het opslaan, maar ook bij het oproepen vanuit je geheugen. Begrijpend leesonderwijs zou meer ruimte moeten bieden voor het verrijken van verbeelde tekstinhouden. In de PLG hebben we dat als aanbeveling opgevat om bij de vragen ook zintuigen van de lezers aan het werk te zetten. Daarnaast is het achteraf corrigeren van misinterpretaties een belangrijk onderdeel van het onderhouden van een rijk en coherent situatiemodel: onduidelijkheden ophelderen en misinterpretaties herstellen, horen bij het diepgaand begrijpen van de tekst. Deze constatering onderschrijft nog maar eens het belang van het gezamenlijk bespreken van een tekst.

We hebben inmiddels de keuze gemaakt om telkens twee (of drie) informatieve teksten van jeugdliteraire auteurs rond een WO-thema bij elkaar te zoeken en zo een corpus van uitnodigende teksten aan te leggen. Bij die teksten proberen we schematische vragen, bruggetjesvragen en zintuigelijke waarnemingen een rol te laten spelen en leerlingen te motiveren om hierover achteraf met elkaar in gesprek te gaan: ondersteunen de bronnen elkaar of spreken ze elkaar ook wel op sommige punten tegen? We leiden kritische lezers op. De leerlingen reageren alvast enthousiast. En ook wij zien de voordelen van deze aanpak. Onze bevindingen willen we graag met vakgenoten delen.

## Referenties

Dufour, R. & M. Fullan (2013). *Cultures Built to Last Systemic PLCs at Work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.

- Koning, B.B. de & M. van der Schoot (2014). “Hoe zie jij het voor je? Een kritische blik op de hedendaagse onderwijspraktijk van begrijpend lezen”. In: *Pedagogische Studiën*, 91 (6), p. 422-430.
- Land, J. & T. Sanders (2007). ‘Lezen. Leuk én leerzaam? Over tekstbegrip van VMBO’ers’. In: D. Schram (red.). *Lezen in het VMBO. Onderzoek – Interventie – Praktijk*. Amsterdam: Stichting Lezen, p. 124-150.
- Perkins, D.N. & G. Salomon (1988). “Teaching for transfer”. In: *Educational Leadership*, 46 (1), p. 22-32.
- Samenwerkingsverband mijnplein-SKOFV-KPZ (2014). ‘Versterking samenwerking mijnplein-SKOFV en de lerarenopleiding KPZ. Aanvullend activiteitenplan en begroting’. Zwolle: Samenwerkingsverband mijnplein-SKOFV-KPZ.
- TALIS (2015). “Embedding Professional Development in Schools for Teacher Success”. In: *Teaching in Focus*, 10, Paris: OECD Publishing. Online raadpleegbaar op: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/embedding-professional-development-in-schools-for-teacher-success\\_5js4rv7s7snt-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/embedding-professional-development-in-schools-for-teacher-success_5js4rv7s7snt-en).

---

## Ronde 6 & 7

Silvie Vanoosthuyze (a) & Hilde Van den Bossche (b)

(a) Odisee, campus Brussel

(b) Odisee, campus Sint-Niklaas

Contact: [Silvie.vanoosthuyze@odisee.be](mailto:Silvie.vanoosthuyze@odisee.be)

[Hilde.vandenbossche@odisee.be](mailto:Hilde.vandenbossche@odisee.be)

## Samen sterke verhalen lezen

*“You get to be wiser by storying the world and seeing it through other forms of consciousness than your own” (Aidan Chambers, op [Brainyquote.com](http://Brainyquote.com)).*

### 1. Vijf na twaalf

Een boek is een venster op de wereld en verbreedt aldus je horizon. Of zoals George R.R. Martin het formuleerde in *A Dance with Dragons*: “A reader lives a thousand lives before he dies, said Jojen. The man who never reads, lives only one”. Het is dan ook bijzonder jammer dat Vlaamse jongeren, in het bijzonder tieners, zo weinig boeken lezen. Als ze het al doen, is het vaak omdat het moet en niet omdat ze er zelf voor kie-