

ZWAKKE LEZERS MOTIVEREN

In elke groep vind je ze: zwakke lezers. Broekhof (2014) definieert zwakke lezers als leerlingen met een leestechisch niveau van E3 t/m E5 in groep 5 t/m 8. In de praktijk wordt het AVI niveau echter meestal als uitgangspunt gebruikt om vast te stellen of een leerling een zwakke lezer is. Ligt het AVI niveau achter op de didactische leeftijd van de leerling, dan is hij of zij een zwakke lezer. Zwakke lezers zijn daarnaast ook vaak ongemotiveerde lezers en vice versa.



ZWAKKE LEZERS OF ONGEMOTIVEERDE LEZERS

Leerlingen die moeite hebben met lezen, verliezen namelijk vaak hun motivatie. Dit komt door de ingewikkelde relatie tussen lezen en motivatie (Barends, 2015). Waar motivatie nodig is om tot een goed leesniveau te komen, leidt het behalen van een goed leesniveau ook weer tot meer motivatie. Deze, nu opwaartse spiraal, is omgekeerd uiteraard ook aan de orde. Daarom is het belangrijk dat kinderen geen negatief zelfbeeld met betrekking tot lezen ontwikkelen. De overtuigingen van een leerling over zijn of haar kunnen, positief of negatief, zijn namelijk erg hardnekkig (Boekaerts & Simons, 2007). Zwakke lezers kunnen dan faalgeoriënteerd worden. Het voorkomen van het ontstaan van zo'n negatief zelfbeeld is zeer belangrijk.

Ongemotiveerd gedrag kan er op verschillende manieren uitzien en kan worden opgemerkt door nauwgezette observaties. Volgens Houtveen et al (2012) dient er op risicosignalen zoals opstaan, lopen, opkijken, bladeren en frequent ruilen van boeken te worden gelet.

Opvallend is daarnaast dat leesproblemen en leesmotivatieproblemen vooral voorkomen bij jongens. Barends (2015) geeft aan dat sekse een zeer bepalend kenmerk is voor leesgedrag. Meisjes lezen vaker, hebben andere voorkeuren voor boeken en beleven over het algemeen meer plezier aan lezen.

Storm (2004) wijt dit aan het 'niet zo coole' imago van lezen. Druk van leeftijdsgenoten kan een jongen ontmoedigen te lezen, zeker wanneer hij lezen moeilijk vindt. Wanneer er echter niet meer voldoende gelezen wordt, zullen de problemen bij het lezen alleen maar groter worden. Op deze manier ontstaat er een negatieve spiraal.

Het is belangrijk dat het imago van lezen voor deze kinderen weer 'cool' wordt. Volgens Klappe (2014) is leesmotivatie namelijk de belangrijkste voorwaarde om tot leessucces en daarmee schoolsucces te komen. Kinderen die meer lezen, behalen namelijk niet alleen betere leesresultaten, maar betere schoolresultaten over de hele lijn. Broekhof (2014) bevestigt dit: "Kinderen die meer lezen, scoren hoger op de Cito Eindtoets."

“ Er is een overdaad aan jeugdliteratuur en toch geven zwakke of ongemotiveerde lezers vaak aan dat er ‘niks leuks’ in de boekenkast staat. ”

Barends (2015) voegt hier aan toe dat deze positieve effecten van veel lezen ook gelden voor zwakkere lezers, wanneer zij, ondanks hun leesproblemen, toch regelmatig in hun vrije tijd lezen. Het is dus de taak van het onderwijs de motivatie van leerlingen aan te wakkeren, zodat ze meer willen lezen.

OVER DE SCHRIJFSTER

Deze tekst is tot stand gekomen in het kader van de opleiding Master EN richting Leren aan het Seminarium voor Orthopedagogiek. Het is een geanonimiseerde bewerking van een prestatie behorend bij de module Geletterdheid 1.

De schrijfster is Lisa Jansen- Scheepers. Voor vragen of voor het kenbaar maken van eventuele onjuistheden, is zij bereikbaar per e-mail: contact@lessenvanlisa.nl

RIJKE LEESOMGEVING

Er is een overdaad aan jeugdliteratuur en toch geven zwakkere of ongemotiveerde lezers vaak aan dat er 'niks leuks' in de boekenkast staat. Volgens Storm (2004) zijn deze leerlingen vaak wel gemotiveerd om te lezen in een stripboek of tijdschrift. Deze lichtere keuzes zijn echter in veel scholen niet in voldoende mate aanwezig.

Broekhof (2014) formuleert een aantal criteria waaraan boeken voor zwakke lezers moeten voldoen: ze moeten een aantrekkelijk verhaal hebben, van een aangepast leesniveau zijn, niet te groot of te dik zijn, een groot lettertype hebben, gebruik maken van een overzichtelijke bladspiegel en veel illustraties bevatten. Volgens Houtveen et al (2012) is het belangrijk dat kinderen op school vooral leesboeken lezen, zodat ze leeskilometers kunnen maken. Het boekenaanbod in de klas moet dus rijk zijn.

De leesomgeving bestaat echter uit meer dan alleen de boekenkast. Ook de plek die het lezen in het sociale gebeuren in de klas inneemt, vormt deze leesomgeving voor een belangrijk deel.

Broekhof (2014) onderstreept het belang van praten over boeken. Dit helpt kinderen niet alleen hun enthousiasme voor boeken te delen, maar maakt hen ook bewust van hetgeen ze gelezen hebben en leert hen dat iedereen boeken anders beleeft.

Want hoe maak je een keuze voor een bepaald boek? Waarschijnlijk omdat je er van een ander over hebt gehoord, of een goede recensie hebt gelezen. Voor kinderen werkt dat net zo. Gambrell (1996) ontdekte dat kinderen vaak voor een boek kozen omdat een klasgenoot hen hierover had verteld. In zijn woorden: "Talking about books is an important factor in developing engaged motivated readers."

Dit soort gesprekken over boeken komen echter niet vanzelf op gang, zeker niet wanneer het om zwakkere, ongemotiveerde lezers gaat. Het is dus de taak van de leerkracht hier ruimte te maken en een vorm te vinden waarin dit soort gesprekken kunnen plaatsvinden. Klappe (2014) benoemt het inzetten van coöperatieve leerstrategieën als een geschikte vorm, omdat alle leerlingen hierbij actief worden betrokken. Ruimte voor deze gesprekken kan worden gemaakt door minilessen in te zetten voorafgaand aan het stillezen (Houtveen et al, 2012).

SPECIAAL VOOR ZWAKKE LEZERS

Hoewel het goed is om voor alle leerlingen aandacht te besteden aan leesmotivatie en boekpromotie, kunnen juist de zwakke en ongemotiveerde lezers een extra steuntje in de rug gebruiken. En waar het lezen van stripboeken en tijdschriften op school bij de meeste leerlingen tot een minimum moet worden beperkt, geeft Storm (2004) aan dat er voor zwakke lezers maar één criterium is dat er echt toe doet, namelijk interesse. Het gaat er tenslotte om dat leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen, of dit nu in een leesboek of in een stripboek is. En dan, wanneer de motivatie en het leesniveau zijn versterkt, kunnen zij

met de hulp van de leerkracht langzaam hun weg vinden richting de reguliere kinderboeken.

In het begin kunnen leerlingen nog op weg geholpen worden in een boek door samen met de leerkracht de eerste hoofdstukken te lezen. Als ze eenmaal in het boek zitten, is de motivatie daar en willen ze vaak zelf verder lezen (Storm, 2004). Bij moeilijke stukken in het boek kan de hulp van de leerkracht altijd weer ingeroepen worden.

Leerlingen kunnen elkaar echter ook goed helpen. Met tutorlezen kunnen twee zwakke lezers tegelijk worden geholpen. Zowel de jongere leerling, als de oudere tutor kunnen leerlingen zijn met een leesprobleem. Leeszwakke leerlingen zijn namelijk prima tutores (Houtveen et al, 2012). Door deze rol te vervullen gaan zij zelf vooruit met lezen en doen ze tegelijkertijd succeservaringen op. Voorwaarden hierbij zijn dat het klikt tussen de tutor en de leerling die geholpen wordt en uiteraard dat de tutor dit vrijwillig doet. Voor leerlingen waar tutorlezen te druk voor is, kan ook luisterlezen worden ingezet.

CONCLUSIE

Lezen en motivatie hangen nauw met elkaar samen. Wie goed leest, raakt gemotiveerder en andersom. Echter, wie leesproblemen ondervindt, loopt het risico in een neerwaartse spiraal terecht te komen (Broekhof, 2014; Barends, 2015). De sleutel om een leerling weer aan het lezen te krijgen ligt in het verbeteren van de motivatie. Dit doet de leerkracht door een leesrijke omgeving in te richten met veel verschillende boeken, veel leestijd en tijd om over boeken te praten (Gambrell, 1996; Storm, 2004; Houtveen et al, 2012; Klappe, 2014). Speciaal voor de zwakke lezer kunnen daarnaast nog ondersteuningsvormen zoals luisterlezen, tutorlezen en samen met de leerkracht lezen worden ingezet.

BRONVERMELDING

Barends, R. (2015). Schraalhans keukenmeester in het leesonderwijs: een oproep tot een actieplan leesmotivatie. *Tijdschrift Taal*, 3 (5), 50-55.

Boekaerts M. & Simons, P. (2007). *Leren en instructie: Psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum

Gambrell, L. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50 (1), 14-25.

Houtveen, A., Brokamp, S. & Smits, A. (2012). *Lezen, lezen, lezen!: Achtergrond en evaluatie van het LeesInterventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST)*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Klappe, B. (2014). *Delen van leeservaringen verhoogt de leesmotivatie: Inzetten van coöperatieve leerstrategieën bij het delen van leeservaringen*. Geraadpleegd op 8 maart via <http://www.drschaepmanschool.nl/docs/Artikel%20Bianca.pdf>

Stevens, L. (2014). *Over denken en doen*. Geraadpleegd op 25 maart 2016 op <http://wij-leren.nl/over-denken-en-doen.php>

Storm, T. (2004). *What would interest boys? Boys as readers and writers*. Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003818.htm>