

Juf, meester ... waarom lezen wij?

ISABEL ROTS



De jeugdboekenweek komt eraan! Scholen, bibliotheken en boekhandels zetten van 15 tot 30 maart 'gevaarlijke boeken' in de kijker. Veel kinderen lezen graag en veel, maar hun enthousiasme daalt vanaf het einde van de basisschool. Wat kan je als leerkracht doen om de goesting om te lezen te stimuleren? We vroegen het aan Jessie De Naeghel van de Universiteit Gent. Zij voerde een onderzoek naar leesmotivatie bij kinderen in het vijfde leerjaar.

Je maakt onderscheid tussen verschillende types leesmotivatie. Hoe zit dat precies?

Leesmotivatie verwijst naar de redenen of motieven die we hebben om te lezen. Sommige kinderen lezen omdat ze dat heel erg leuk vinden, anderen omdat het moet van hun ouders of omdat ze iets willen bijleren. In ons onderzoek steunen we op de 'zelfdeterminatietheorie', een belangrijke theorie over motivatie. We zien twee types leesmotivatie bij kinderen in het vijfde leerjaar: autonome en gecontroleerde. We spreken van autonome leesmotivatie als kinderen lezen omdat ze dat willen. Omdat ze lezen plezierig, boeiend of interessant vinden. Of omdat ze lezen misschien niet perse leuk maar wel persoonlijk waardevol vinden. Ze zien de zin ervan in en dat motiveert hen.

Daartegenover staat gecontroleerde leesmotivatie: lezen omdat je het gevoel hebt dat je dat moet doen. Het kan gaan om externe druk: lezen omdat anderen dat verplichten, om een beloning te krijgen of om straf te vermijden. Maar gecontroleerde leesmotivatie kan ook te maken hebben met een druk die het kind zichzelf oplegt. Bijvoorbeeld: "Ik moet lezen omdat ik pas trots kan zijn als ik goede punten haal." Ook schuldgevoel, angst of schaamte kunnen voor interne druk zorgen. Wij hebben meer dan duizend leerlingen in het vijfde leerjaar bevraagd. De resultaten geven aan dat ze meer autonome dan gecontroleerde leesmotivatie vertonen, zowel in de vrije tijd als op school. Toch is er zeker nog ruimte om de autonome leesmotivatie te verbeteren, vooral bij jongens.

Autonome leesmotivatie wordt gekoppeld aan heel wat positieve uitkomsten, zoals een meer kwalitatieve leesbetrokkenheid, frequenter lezen in de vrije tijd en betere begripbare leesvaardigheden. Dit is niet zo voor gecontroleerde leesmotivatie. Daarom is het heel erg belangrijk om op de autonome leesmotivatie van kinderen in te spelen om hun leesgedrag en leesvaardigheden te verbeteren. Dit biedt ook een aanknopingspunt om de vicieuze cirkel waarin sommige moeilijke lezers belanden te doorbreken. Let wel, het is niet zo dat kinderen die graag lezen betere lezers worden omdat ze veel lezen. Vooral de kwaliteit van hun leesgedrag is belangrijk voor het verbeteren van hun leesbegrip. Aspecten als aandacht, inspanning, diepgaand lezen en positieve emoties tijdens het lezen spelen hierbij een rol.

Onderzoek wijst erop dat jongens meer risico lopen op het ontwikkelen van een beperkte motivatie om te lezen.

Doet de leerkracht ertoe? Kan de leerkracht de leesmotivatie in de klas echt beïnvloeden?

Heel wat mensen kunnen de autonome leesmotivatie van kinderen beïnvloeden: ouders, vrienden maar zeker ook leerkrachten. Zij hebben een sleutelpositie om leerlingen op een positieve manier te motiveren om te lezen. Vooral in het streven naar gelijke kansen voor alle leerlingen is de leerkracht cruciaal. Leerkrachten maken het verschil! Het is dankzij hen dat alle kinderen, ongeacht hun sociaaleconomische status, kansen krijgen om competenties te ontwikkelen die nodig zijn om te participeren in onze samenleving. En leesvaardigheden zijn vandaag onmisbaar. Het is dus enorm belangrijk om op school voldoende aandacht te geven aan de kwaliteit van het leesgedrag en de autonome leesmotivatie van kinderen. Het uitbouwen van een leescultuur op schoolniveau is cruciaal. Dat kan op veel manieren. Sommige scholen hebben een uitgebreide schoolbibliotheek en leeshoekjes waar kinderen tijdens de middagpauze een boek kunnen lezen. Of ze organiseren een leesclub over de middag. Andere scholen werken met 'peer tutoring': leerlingen van het vijfde leerjaar begelei-

den dan bijvoorbeeld leerlingen van het tweede leerjaar in het lezen. Nog andere scholen zetten met het hele team klasoverstijgende projecten op bij de voorleesweek, gedichtendag of de jeugdboekenweek. Het is dus niet alleen belangrijk dat alle leerkrachten in hun klas werken aan leesmotivatie. Het gaat er vooral om dat klasactiviteiten gedragen en versterkt worden op schoolniveau met overkoepelende initiatieven die het belang van lezen ondersteunen. Niet alleen voor kinderen die pas leren lezen maar voor alle kinderen in hun hele schoolloopbaan.

Je hebt een vorming voor leerkrachten ontwikkeld. Hoe zit die in elkaar?

We wilden leerkrachten van het vijfde leerjaar leren hoe ze een leeromgeving kunnen creëren die de autonome leesmotivatie van hun leerlingen optimaal ondersteunt. Tijdens een dag vorming bieden we leerkrachten handvatten aan voor het bevorderen van autonome motivatie in de klas. Die handvatten vonden we in de zelfdeterminatietheorie. Mensen zijn autonoom gemotiveerd als drie belangrijke psychologische basisnoden vervuld zijn: nood aan autonomie, aan competentie en aan verbondenheid. Een eerste belangrijke behoefte is autonomie. Als leerkracht kan je hiervoor zorgen door kinderen initiatief te laten nemen, keuzes te laten maken, mee te laten bepalen wat ze doen. Naast autonomie is ook competentie cruciaal voor autonome motivatie, het gevoel bekwaam te zijn en de eigen capaciteiten te benutten. Op

die competentiebehoefte kan je als leerkracht inspelen door duidelijk te zijn, structuur en uitdagingen te bieden en constructieve feedback te geven. Een derde belangrijke basisbehoefte is de behoefte aan verbondenheid, de ervaring om erbij te horen. Je kan de relatie met je leerlingen versterken door betrokken te zijn, interesse te tonen en je in te leven in hun leefwereld.

In onze vorming over autonome leesmotivatie hebben we vooral gefocust op het ondersteunen van autonomie en competentie omdat leerkrachten al heel wat investeren in een veilig leerklimaat en in verbondenheid met hun leerlingen.

Hoe kan je als leerkracht inspelen op de nood aan autonomie van je leerlingen tijdens leesactiviteiten?

Eerst en vooral is het belangrijk om zicht te krijgen op de interesses van leerlingen. Dan kan je je beter inleven in hun belevingswereld. Luister aandachtig naar je leerlingen en geef hen de kans om hun eigen mening te formuleren, bijvoorbeeld in een leeskring of boekpromotieactiviteit. Je kan ook peilen naar de interesses van je leerlingen door hen boekentips te laten geven aan elkaar of een leesdagboek te laten bijhouden. Daarnaast is het belangrijk om de interesses van je leerlingen verder te voeden. Geef hen tijd om zelfstandig of in groep te werken aan een zelfgekozen begrijpende leesopdracht. Of laat hen vrij lezen. Dit doe je bij voorkeur op een structureel ingepland moment zodat je leerlingen merken dat je waarde hecht aan lezen. Je kan ook bijdragen tot de autonomie van je leerlingen door hen te laten kiezen uit een kwalitatief en gevarieerd boekenaanbod, uit kranten- en tijdschriftenartikels, uit verschillende opdrachten of onderwerpen in een les begrijpend lezen. Of laat hen beslissen met wie ze samenwerken in een groepswerk. Maar het gaat nog verder dan de interesses leren kennen en voeden. We willen ook dat leerlingen nieuwe interesses opbouwen. Autonome leesmotivatie wil ook zeggen dat ze het belang van lezen inzien en daarom gemotiveerd zijn om te lezen. Het is dus nodig

Lezen is gevaarlijk.
Wie leest, kijkt niet om zich heen (pas op!).
Wie leest, kijkt in zijn hoofd.
Nee: wie leest, laat zich het hoofd op hol brengen
(www.jeugdboekenweek.be)



SW

Jessie De Naeghel van de Universiteit Gent onderzocht de leesmotivatie bij kinderen in het vijfde leerjaar: *“Leerkrachten maken het verschil!”*



om een zinvolle motivering te geven voor een leesopdracht. Leerlingen ervaren dan dat lezen waardevol is, dat ze iets kunnen leren door te lezen. Dit kan je bijvoorbeeld doen door projecten uit te werken waar functioneel lezen centraal staat. Een leerkracht uit ons onderzoek heeft met zijn leerlingen een schoolmoestuin aangelegd. De leerlingen konden samen verschillende bronnen raadplegen om uit te zoeken hoe je start met een moestuin, hoe je de grond zaaiklaar maakt, welke groenten je wanneer moet zaaien, ... Ook voorlezen is en blijft een belangrijke smaakmaker om nieuwe interesses te ontwikkelen! Net als het uitnodigen van een auteur in de klas.

En de nood aan competentie? Hoe voed je die?

Zorg voor voldoende structuur in de klas. Dit betekent duidelijke verwachtingen stellen, samen afspraken maken en deze consequent opvolgen. Maar het is ook belangrijk om het leerproces te structureren. Dit kan je doen door stapsgewijs te werken aan bepaalde doelen en door je leerlingen positieve feedback, tips en werkpunten te geven. Zo worden leerlingen zich bewust van wat ze goed doen, wat ze nog kunnen verbeteren en hoe ze dat kunnen doen. Daarnaast kan je het competentiegevoel van je leerlingen ondersteunen door hen uitdagende opdrachten te geven die aansluiten bij wat een leerling net aankan. Een leerkracht in ons onderzoek maakte samen met de leerlingen een ma-

quette van het dorp dat beschreven werd in een boek dat hij had voorgelezen. Op basis van hun eigen visuele voorstelling bouwden de leerlingen het dorp na.

Wil je de autonome leesmotivatie van je leerlingen versterken, dan komt het er dus op aan om te zoeken naar een goed evenwicht tussen het ondersteunen van autonomie en het bieden van structuur. Als je te veel structuur biedt, zal je onvoldoende kunnen investeren in autonomie. En omgekeerd, te veel autonomie zal te weinig structuur geven waardoor leerlingen zichzelf niet meer als competent ervaren. Ze zien dan door de bomen het bos niet meer en weten niet wat van hen wordt verwacht. Dus ook in zelfstandig 'lees'werk, individueel of in groep, moet er voldoende structuur zijn. Dit doe je bijvoorbeeld door te werken met een stappenplan.

Gebruiken leerkrachten na de vorming een meer motiverende stijl in hun klaspraktijk? Merk je ook effecten op de leesmotivatie van hun leerlingen?

Om dit te onderzoeken, hebben we gewerkt met een experimentele groep en een controlegroep. De leerkrachten in de experimentele groep kregen onze vorming, de leerkrachten in de controlegroep kregen die niet en zetten hun gewone lespraktijk verder. Na de vorming hielden de deelnemende leerkrachten negen weken lang een dagboek bij. Ze schreven op welke leesactiviteiten ze organiseerden, welke doelen ze hadden en hoeveel lestijd ze

hieraan spendeerden. Daarnaast gaven de leerkrachten een eigen inschatting van de mate waarin ze tijdens leesactiviteiten de autonomie van hun leerlingen hadden ondersteund en structuur hadden geboden. Onze analyse van de dagboeken toont aan dat leerkrachten die de vorming hebben gevolgd duidelijk inspanningen leverden om regelmatig autonomieondersteunende en gestructureerde leesactiviteiten te organiseren in de klas.

We wilden ook weten of de vorming effect heeft op de leesmotivatie van leerlingen. We hebben de leerlingen daarom gevraagd om een vragenlijst in te vullen over hun leesmotivatie. Om te kunnen peilen naar de evolutie, deden ze dat op twee tijdstippen. In oktober, voor de vorming van de leerkrachten, en in december, negen weken na de vorming. De vragenlijst werd afgenomen bij leerlingen van leerkrachten in de experimentele groep én bij leerlingen van leerkrachten in de controlegroep. Leerlingen van leerkrachten die deelgenomen hadden aan de vorming gingen sterker vooruit op het vlak van autonome leesmotivatie dan leerlingen in de controlegroep. We zien dit effect vooral voor lezen in de vrije tijd, minder voor lezen op school. Bovendien stellen we vast dat vooral jongens voordeel haalden uit de vorming gevolgd door hun leerkracht. Dit is een veelbelovend resultaat omdat veel onderzoek erop wijst dat jongens meer risico lopen op het ontwikkelen van een beperkte motivatie om te lezen. ■