

English Speaking Union 1 okt. 2011.

Janssen, D., T. Sanders & N. van der Woude (2012). "Hear, Hear! Leer scholieren debatteren". In: *Levende Talen Magazine*, 99 (5), p. 10-13.

www.facebook.com/debatwedstrijd

Ronde 2

Niki Moeken, Folkert Kuiken & Camille Welie
Universiteit van Amsterdam
Contact: n.moeken@uva.nl
f.kuiken@uva.nl
c.j.m.welie@uva.nl

De effecten van 'samenwerkend lezen' op de leesvaardigheid van 14/15-jarigen

1. Inleiding

Veel leerlingen in het voortgezet onderwijs zijn onvoldoende vaardig om teksten uit schoolboeken begrijpend te lezen (Welie 2013). Dat is problematisch, aangezien een gering tekstbegrip het leren belemmert. Samen met het onderwijzen van vakinhoudelijke kennis, doen docenten er dan ook goed aan om de leesvaardigheid van hun leerlingen te trainen. Dat dat positieve resultaten boekt, blijkt uit de studie van de Universiteit van Amsterdam naar Samen Lezen in het Voortgezet Onderwijs (SALEVO).

Hoewel er uit onderzoek veel bekend is over effectief leesonderwijs, blijkt die kennis in de praktijk nog weinig te worden toegepast (De Milliano 2013; Vaughn et al. 2013). Zeker bij inhoudelijke vakken (oftewel zaakvakken), zoals 'natuurkunde' en 'geschiedenis', wordt weinig aandacht besteed aan leesvaardigheid, terwijl transfer vanuit het vak Nederlands vaak uitblijft (Palincsar & Brown 1984). Met andere woorden: de vaardigheden die leerlingen zich bij het vak Nederlands eigen maken, passen ze niet toe bij andere vakken. Dat is zorgelijk, aangezien recente onderzoeken aantonen dat er niet zelden een discrepantie bestaat tussen de leesvaardigheid van leerlingen en het niveau van de teksten die ze voor hun zaakvakken moeten lezen. Middelbare scholieren zijn over het algemeen voldoende in staat om een tekst technisch te lezen en oppervlakkig te begrijpen, maar komen vaak niet tot een optimaal begrip van de inhoud. Van dergelijke problemen met tekstbegrip blijken docenten zich niet altijd voldoende bewust te zijn.

2. Ontwikkeling van een geïntegreerde methode

Met als doel de bewustwording onder docenten te vergroten en hen concrete handvatten te bieden om de leesvaardigheid van hun leerlingen te trainen, is een methode ontwikkeld waarin verschillende inzichten rondom effectief leesonderwijs zijn samengebracht. Uitgangspunt hierbij was het ontwikkelen van materiaal dat passend is voor verschillende leerjaren, onderwijsniveaus en vakken en dat kan worden ingezet in grote klassen met een aanzienlijke diversiteit aan leerlingen.

3. Samenwerkend lezen in kleine groepjes

Binnen deze methode is de uitdaging aangegaan om een klassenomgeving te creëren die uitnodigt tot een positieve samenwerking, waarbij leerlingen hun ideeën omtrent de teksten op een gestructureerde wijze kunnen construeren en bediscussiëren. Tijdens de reguliere zaakvaklessen buigen leerlingen zich in kleine groepjes van drie of vier klasgenoten samen over een zaakvaktekst. Ze krijgen daarbij allemaal een eigen rol toebedeeld, waardoor een gedeelde verantwoordelijkheid ontstaat. Zo leidt 'de voorzitter' het gesprek, leest de opdrachten op het werkblad voor en zorgt voor een actieve participatie van de groepsgenoten. 'De denker' leest iedere alinea hardop, waarna hij of zij de eigen gedachten expliciteert. 'De helper' helpt bij het gebruik van strategieën wanneer ze bijvoorbeeld een onbekend woord tegenkomen en 'de schrijver' noteert alle gezamenlijk geformuleerde antwoorden op een werkblad. In aanvulling hierop ontvangen de leerlingen tijdens de lessen Nederlands instructie op het gebied van 'tekststructuur' en 'tekstverbanden' aan de hand van zaakvakteksten.

4. Effecten op tekstbegrip

Onderzocht is hoe de methode door docenten wordt geïmplementeerd en in hoeverre dat leidt tot een verbetering van het tekstbegrip bij leerlingen. Dat is gedaan door 243 leerlingen uit de tweede klas van het voortgezet onderwijs (vmbo-t, havo en vwo), verspreid over acht weken, in totaal 24 uur volgens de methode te laten lezen in de lessen 'aardrijkskunde', 'geschiedenis' en 'biologie'. Dit, in combinatie met acht lessen onderwijs over 'tekststructuur' en 'tekstverbanden' in de lessen Nederlands. Leerlingen zijn voorafgaand en na afloop van de interventie getoetst op tekstbegrip en zeven andere factoren die hiermee samenhangen (zoals 'woordenschat', 'motivatie' en 'leessnelheid'). Bovendien is onderzocht of de leesmotivatie van leerlingen door de interventie wordt beïnvloed. Wat blijkt? Leerlingen die deelnamen aan de interventie gingen meer vooruit op het gebied van begrijpend lezen dan de leerlingen uit de controlegroep. Dat effect was echter alleen zichtbaar bij de meisjes en de sterke lezers.

5. Effecten op metacognitieve kennis en kennis van connectieven

Opvallend is dat de sterke lezers, naast tekstbegrip, ook vooruit zijn gegaan op het gebied van kennis over leesstrategieën (oftewel: metacognitieve kennis). Na afloop van de interventie bleken zij, in vergelijking met de leerlingen uit de controlegroep, beter te weten hoe ze ingewikkelde teksten kunnen aanpakken, teneinde hun tekstbegrip te vergroten. Dat is te verklaren vanuit het feit dat sterke lezers tijdens het lezen in groepjes verschillende leesstrategieën aan hun klasgenoten hebben moeten uitleggen. Bij de meisjes die volgens de methode hebben gelezen, is, in tegenstelling tot de leerlingen uit de controlegroep, vooral vooruitgang zichtbaar in de kennis over connectieven (*want, daarom, daarnaast...*). Ook dat is belangrijk, omdat het zeer nuttig is bij het afleiden van betekenis uit informatieve teksten.

6. Ervaringen van de leerlingen

Naast het meten van de leesvaardigheid, zijn 25 leerlingen geïnterviewd om hun ervaringen in kaart te brengen. Het blijkt dat de interventie veelal intensief bevonden wordt en dat sommige leerlingen uitleg van de docent misten. Daarentegen geeft ruim 85% van de leerlingen aan baat te hebben gehad bij het extra leesonderwijs. Zo noemden leerlingen nu onder andere beter te lezen, beter samenvattingen te maken en meer kennis van signaalwoorden te hebben. Ook het leren samenwerken werd als een positief aspect van de methode genoemd. Zo gaf een leerling ter illustratie hiervan aan te hebben geleerd “dat je ook moet kijken wat anderen over dat onderwerp denken of weten en dat je van elkaar kunt leren”.

7. De implementatie in de klas

Ondanks dat veel leerlingen baat hebben bij een korte interventie, verliep de implementatie niet zonder problemen. Lesobservaties en docenteninterviews laten zien dat leerkrachten het soms lastig vonden om de methode in hun lessen te implementeren. Voor een deel is dat te relateren aan onervarenheid met samenwerken bij de leerlingen en het begeleiden hiervan door de docent. Samenwerken is moeilijk: niet alleen spelen cognitieve processen hierbij een rol, maar een goede samenwerking veronderstelt ook een scala aan sociale vaardigheden. Zo moeten leerlingen naar elkaar kunnen luisteren, samen tot beslissingen kunnen komen en effectief hulp vragen of geven. De begeleiding van deze groepsprocessen vergt een nieuwe kijk op leren en vraagt van docenten een nieuw didactisch handelingsrepertoire. Van frontaal onderwijs voor een volledige klas moet worden overgeschakeld naar een rol als coach van kleine, zelfstandig werkende groepjes. Docenten moeten hiervoor een stukje controle laten varen, terwijl zij tegelijkertijd alle leerlingen van passende en constructieve feedback moeten voorzien. Dat blijft een uitdaging.

8. In de praktijk

Wat betekent dat nu voor de onderwijspraktijk? Allereerst is het belangrijk om er als docent bewust van te zijn dat schoolboekteksten voor veel leerlingen lastig zijn en zij bij het lezen begripsproblemen ondervinden. Op scholen met veel taalzwakke leerlingen of leerlingen die het Nederlands als tweede taal spreken, is remediëring op dat vlak in het bijzonder aan te raden. Een geïntegreerde methode waarbij leerlingen in kleine groepjes samenwerkend lezen, kan hierbij helpen. Draag bij de implementatie zorg voor een geleidelijke overschakeling waarbij docenten zich stapsgewijs in hun nieuwe rol kunnen voegen en leerlingen de kans krijgen om de samenwerkingsvaardigheden aan te leren die als randvoorwaarden dienen voor een effectief leesproces binnen de groepjes. Essentieel hierbij is het geven van goede begeleiding en feedback aan de leerlingen; zowel gerelateerd aan het product (het afgeleverde werk) als aan het proces (de samenwerking).

Referenties

- Milliano, I. de (2013). *Literacy development of low-achieving adolescents. The role of engagement in academic reading and writing*. Proefschrift Ispkamp Drukkers BV: po.
- Palincsar, A.S. & A.L. Brown (1984). "Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities". In: *Cognition and instruction*, 1 (2), p. 117-175.
- Vaughn, S., G. Roberts, J.K. Klinger, A. Swanson, A. Boardman, J.S. Stillman-Spisak et al. (2013). "Collaborative strategic reading: Findings from experienced implementers". In: *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6 (2), p. 137-163.
- Welie, C. (2013). *Onderzoeksrapportage project OTAW. Taalvaardigheid in Amsterdam-West*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.