

Samen lezen: verbeteren van leesvaardigheid bij vijftienjarigen

1. Achterliggende reden voor het onderzoek

Uit het PISA-onderzoek van 2012 bleek dat de resultaten voor leesvaardigheid bij 15-jarigen sinds 2000 achteruit zijn gegaan. Hoewel het OESO-gemiddelde met 2 punten was gestegen, was het Vlaamse gemiddelde met 15 punten gedaald. Aangezien bij beide onderzoeken rekening was gehouden met alle verschillende kansengroepen, begonnen wij ons af te vragen waar deze daling vandaan kwam. In samenwerking met de Universiteit Antwerpen, en in het kader van onze opleiding, besloten we daarom een project op te starten om te kijken of we de leesvaardigheid van 15-jarigen konden verbeteren. We kozen ervoor om verder te bouwen op *Een boek voor twee* (Van Keer 2002), dat oorspronkelijk was uitgewerkt voor de basisschool, en om dit aan te passen voor gebruik op de middelbare school.

In het oorspronkelijke project werden leerlingen van de vijfde klas ingezet als leesbegeleiders van kinderen uit de tweede klas. Het effect van het project was duidelijk betere leesvaardigheid bij beide leerlingengroepen. Het leeftijdsverschil tussen de twee groepen in de lagere school was drie jaar, maar aangezien wij de 15-jarigen wilden bereiken, hebben wij gekozen voor een samenwerking tussen het eerste en derde middelbaar, waarbij de derdeklassers dus begeleider werden voor de eersteklassers. De leesfiches van *Een Boek voor Twee* werden aangepast naar een format dat aantrekkelijker was voor de middelbare school en er werden drie scholen aangeschreven om het project mee op te starten. Dat waren:

- Instituut Sint-Maria in Antwerpen;
- H. Pius X-instituut in Antwerpen;
- Heilig Graf in Turnhout.

2. Verloop van het project

Allereerst werd een toets afgenomen om de actuele leesvaardigheid te testen. In iedere school werd een controlegroep aangesteld en een groep die het project effectief zou volgen. Voor de leesvaardigheidstest maakten wij gebruik van de TIST-toetsbladen van de Universiteit Leuven.

De tweede stap was het opleiden van de leerlingen van de derde klas tot tutoren. Hiervoor werd een rollenspel ingericht, om de leerlingen te laten nadenken over hun sociale verantwoordelijkheid ten opzichte van de jongere leerlingen. Zaken die aan bod kwamen, waren onder andere:

- een goede luisterhouding;
- hoe om te gaan met fouten van de jongere leerling;
- hoe te starten en hoe af te sluiten;
- hoe te reageren als je het antwoord zelf niet weet;
- enz.

Na de rollenspellen kregen de leerlingen een leestekst en een blad met vragen. Aan de hand van deze vragen konden de leerlingen zelf de verschillende strategieën ontdekken die ook later tijdens het project aan bod zouden komen. De strategieën die we behandelden, waren:

- voorkennis activeren;
- voorspellend lezen;
- aandacht voor hoofdzaken;
- uitbreiden van woordenschat;

- begripsbewaking;
- tekstsoort bepalen;
- schematiseren.

In deze voorbereidende workshop maakten de leerlingen kort kennis met deze strategieën en hun volgorde. Omdat we echt werken met de strategieën hielden voor de leessessies zelf, lag de nadruk tijdens de workshop voornamelijk op de rol die derdeklassers in het project zouden spelen.

Vervolgens werden er acht tutorsessies georganiseerd, meestal gespreid over acht weken. In elke sessie lag de nadruk op een van de bovenstaande strategieën. De laatste strategie werd opgesplitst in twee sessies: in week zeven focusten de leerlingen op signaalwoorden; in week acht maakten ze een schema van een tekst met een oorzaak-gevolg-structuur. De scholen zorgden zelf voor teksten die bij de strategieën pasten en die liefst ook aansloten bij de andere vakken. Wij voorzagen hen van fiches met vragen die aansloten bij de strategieën. Gedurende acht lesuren hielpen de derdejaars de eerstejaars bij het invullen van deze fiches (hoewel het in de praktijk vaak minder lang duurde).

Na afloop van het project werden de leerlingen opnieuw getoetst. Hiervoor werd dezelfde test gebruikt.

3. Praktische uitvoering en struikelblokken

We hadden afgesproken dat de scholen zelf voor teksten zouden zorgen, maar dit bleek moeilijker dan verwacht. De leerkrachten Nederlands hadden soms moeite met het vinden van geschikte teksten die pasten bij de verschillende leesstrategieën. Hierdoor ontstond er wat verwarring en onzekerheid over de tekstkeuzes. Het zou kunnen helpen om als lerarenteam vooraf samen te zitten en in groep naar geschikte teksten te zoeken.

Wat wij als een van de sterktes zagen van het project, was de combinatie van het vak Nederlands met andere vakken. Als de scholen teksten kunnen vinden die aansluiten bij een ander schoolvak, zien leerlingen het nut van de leesstrategieën. Het nadeel van deze combinatie is uiteraard dat een beperking in onderwerp het lastiger maakt om bruikbare teksten te vinden.

De leerkrachten gaven ook aan dat veel handboeken van de niet-taalvakken nog nauwelijks leesteksten bevatten, maar vooral plaatjes en heel korte teksten. Wij bedachten ons dat het weinig verrassend is dat de leesvaardigheidsresultaten naar beneden gaan als leerlingen nog maar zelden geconfronteerd worden met langere teksten en slechts zelden begrijpend lezen buiten het vak Nederlands.

We hebben ervoor gekozen om gedurende de loop van het onderzoek geen feedback te geven aan de leerlingen over de ingevulde leesfiches. Indien gewenst, kan dit natuurlijk

wel georganiseerd worden en misschien een meerwaarde bieden. Er waren bij de tutorsessies wel leerkrachten aanwezig die de leerlingen hulp konden bieden als dat nodig was. Een voordeel van het geven van feedback over een bepaalde strategie zou kunnen liggen in het didactisch principe van 'herhaling'. Op die manier zou de logische opbouw van de strategieën meer verinnerlijkt worden. Zonder feedback of herhaling van de tot dan toe geziene strategieën, verliezen de leerlingen de samenhang snel uit het oog.

Ook kwam de terminologie op de door ons ontwikkelde fiches niet altijd overeen met die van de scholen zelf. Hier moet in het vervolg zeker rekening mee worden gehouden. De fiches mogen flexibeler zijn, zodat de scholen terminologie kunnen veranderen en de fiches kunnen aanpassen aan de voorkennis en het niveau van de leerlingen.

Tot slot zijn er nog een aantal organisatorische aspecten en praktische zaken waar scholen rekening mee moeten houden als zij een gelijkaardig project willen opstarten:

1. De beide leeftijdsgroepen moeten ongeveer even groot zijn (liefst een *tutee* per tutor, maar twee kan ook);
2. Het project moet in te passen zijn in het lesrooster;
3. Zwakkere leerlingen worden het best verbonden met zwakkere leerlingen uit het andere leerjaar en sterkere leerlingen beter met sterkere leerlingen. Het is niet goed voor het zelfvertrouwen van de oudere leerling als de jongere leerling beter is in lezen, waardoor het project een negatief effect kan hebben. Uiteraard kan in de mate van het mogelijke ook gekeken worden naar hoe de leerlingen het met elkaar kunnen vinden;
4. De rol van de leerkracht verandert hier van sturend naar coachend. De begeleidende leerkracht brengt geen inhoud meer over, maar vaardigheden. Het kan erop neerkomen dat leerkrachten hun mentaliteit moeten aanpassen.

4. Resultaten

Op dit moment zijn nog niet alle resultaten gekend. Slechts een van de drie scholen is voor de examens nog aan de tweede TIST toegekomen. Zonder dus definitieve conclusies te willen verbinden aan de huidige resultaten, kunnen we al het volgende constateren:

- Alle leerlingen waren bij de tweede TIST beduidend sneller klaar. Terwijl de eerste keer een groot aantal leerlingen meer tijd nodig had dan een lesuur, waren bij de tweede afname alle leerlingen binnen het lesuur klaar.
- Bij een dyslectische leerling is een duidelijke sprong voorwaarts te bemerken. Ook omdat hij de TIST nu heeft kunnen afmaken binnen de tijd.

- Er is geen betere leesvaardigheid te bemerken bij de experimentele groep in vergelijking met de controlegroep in het derde leerjaar. Wel is er voor alle leerlingen een sprong voorwaarts te bemerken ten opzichte van de eerste meting. Aangezien het project in de experimentklassen in de plaats kwam van de lessen over leesvaardigheid zou dit kunnen betekenen dat oefenen met leesvaardigheid gelijk staat aan lessen over leesvaardigheid. Ook in dat geval is ons project nog steeds een mooie lessenreeks.
- Er is bij de experimentele groep van eerstejaarsleerlingen wel een mindere score te bemerken dan bij de controlegroep. Daar is de les leesvaardigheid dus nog wel een belangrijke toevoeging in vergelijking met de leessessies, gegeven door de derdejaars.

5. Bijkomende voordelen van het project

Tijdens de sessies werden eersteklassers, zoals gezegd, gekoppeld aan derdeklassers. De twee leerlingengroepen, die elkaar normaal gesproken compleet negeerden, gingen elkaar opzoeken in de pauzes en raakten bevriend. Gezien de grootte van de scholen, kwam zulk jaaroverschrijdend contact niet veel voor.

6. Mogelijke voortzetting

Aangezien het project zeker voordelen biedt, maar er momenteel nog geen significante resultaten zijn, zouden wij willen voorstellen dit project in andere vorm voort te zetten. Dit zou kunnen in de vorm van een andere samenwerking (bv. derdeklassers onderling) of door slechts de tweede helft van de les te gebruiken voor het project en de eerste helft van de les voor theorie over leesvaardigheid (vooral belangrijk voor de eerste klas). Er is gebleken dat 25 minuten over het algemeen volstaan voor het project. Ook zouden wij willen aanbevelen om het project uit te spreiden over het hele schooljaar, voor een betere verinnerlijking.

Referenties

De Meyer, I. e.a. (2012). *Wiskundige geletterdheid bij 15-jarigen. Overzicht van de eerste Vlaamse resultaten van PISA 2012*. Gent: Universiteit Gent.

Moeken, N. e.a. (2015). "De effecten van samenwerkend lezen op de leesvaardigheid van 14-15-jarigen". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.) (2015). *Negenentwintigste HSN-Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 72-75.

Mokhtari, K. & C.A. Reichard (2002). "Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies". In: *Journal of Educational Psychology*, 94 (2), p. 249-259.

8. Onderwijsinnovatie

- Pitcher, S.M. e.a. (2007). "Assessing adolescents' motivation to read". In: *Journal of adolescent & adult literacy*, 50 (5), p. 378-396.
- Van Keer, H. (2002). *Een boek voor twee. Verwerving van strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Van Keer, H. & R. Vanderlinde (2007). *Nog een boek voor twee. Strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.