Opgesteld door: Eke Krijnen (antwoordspecialist) en Wouter Schenke (Kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: docent volwassenonderwijs
Referentie: Kennisrotonde. (2021). *Wat is het effect van modeling door de docent en hardop denken door studenten op begrijpend lezen van volwassen leerders in het Nederlandse taalonderwijs?* (KR.1094). Den Haag: Kennisrotonde.

26 mei 2021

Vraag

Wat is het effect van modeling door de docent en hardop denken door studenten op begrijpend lezen van volwassen leerders in het Nederlandse taalonderwijs?

Kort antwoord

Modeling van leesstrategieën door de docent in combinatie met het oefenen in het toepassen van de strategieën door de studenten is een kernonderdeel van de methode *reciprocal teaching*. In deze methode geeft de docent eerst klassikale instructie in het toepassen van leesstrategieën, door ze te modelen via hardop denken. Daarna oefenen de studenten zelf met het toepassen van leesstrategieën, o.a. door ze hardop denkend toe te passen. Na de klassikale instructie oefenen studenten in deze methode meestal in kleine groepen. *Reciprocal teaching* heeft een positief effect op het leesbegrip van verschillende groepen volwassen leerders. Ook bij kinderen en jongeren kan het een effectieve aanpak zijn om het leesbegrip te vergroten.

Toelichting antwoord

Reciprocal teaching in het begrijpend-leesonderwijs

Het modelen van leesstrategieën door de docent in combinatie met het oefenen in het toepassen van deze strategieën door de studenten is een kernonderdeel van de methode *reciprocal teaching*. Deze methode betekent letterlijk vertaald ‘wederkerend onderwijzen’ en wordt ook wel ‘rolwisselend leren’ (Van Ijzendoorn, 2001) genoemd. De methode heeft effect op leesbegrip van studenten en is ontwikkeld door Palincsar en Brown (1984). De methode kent drie fasen:

1. In de eerste fase van een les geeft de docent expliciete instructie in het toepassen van leesstrategieën, onder andere door deze strategieën hardop denkend voor te doen. Modelen, ‘modelleren’ in het Nederlands, betekent eenvoudigweg een voorbeeld geven van hoe je iets kunt aanpakken. Een specifieke manier om te

modelen is door hardop te denken (Palincsar & Brown, 1984; Rosenshine & Meister, 1994). Bij het begrijpend leesonderwijs kan een docent bijvoorbeeld laten zien hoe zij een zakelijke tekst aanpakt door hardop te vertellen wat ze doet: "Eerst kijk ik naar de titel. Ah, ik zie al dat het over corona gaat. Even kijken, nu ga ik de tussenkopjes lezen. Oh, het gaat dus over nieuwe maatregelen. Oh, één daarvan is een mondkapjesplicht zie ik." Door het inzetten van leesstrategieën verhogen lezers hun begrip van een tekst. Denk bijvoorbeeld aan vragen stellen tijdens het lezen ('Wat is nu kern van dit artikel?'), het samenvatten van delen van de tekst, het activeren van achtergrondkennis en leesdoelen stellen (Houtveen, Van Steensel, & De La Rie, 2019).

2. In de vervolgfase zorgt de docent ervoor dat de studenten de rol van de docent steeds meer kunnen overnemen. Studenten gaan dan zelf hardop-denken leesstrategieën toepassen en vragen stellen over de tekst, waarbij de docent de studenten stuurt en begeleidt. Vaak werken de studenten dan in groepjes of duo's en wisselen studenten af in welke rol ze in de samenwerking innemen. De ene keer nemen ze de rol van de docent over in het modelen en hardop denken, de andere keer beantwoorden ze vragen die een medestudent stelt over de tekst.

3. In een laatste fase kunnen studenten de leesstrategieën toepassen en aan elkaar voordoen. In deze fase speelt de docent vooral een coachende rol op de achtergrond.

Belangrijk om te vermelden is dat *reciprocal teaching* méér behelst dan waar de vraag in dit kennisrotonde-antwoord over gaat. De vraag gaat over het effect van de combinatie van modeling en hardop denken door docent en student op het leesbegrip. Die combinatie is onderdeel van de methode *reciprocal teaching*, maar de samenwerking tussen studenten onderling in het toepassen van leesstrategieën is ook een belangrijk onderdeel van *reciprocal teaching*. In studies die we hieronder bespreken, konden we in de meeste gevallen het effect van de combinatie van modeling en hardop denken door docent en student op leesbegrip niet los beschouwen van het effect van de samenwerking tussen studenten onderling in het toepassen van leesstrategieën. Omdat er nauwelijks studies bestaan naar *enkel* de combinatie van modeling en hardop denken door docent en student, beschrijven we in dit antwoord de uitkomsten van studies naar *reciprocal teaching* op leesbegrip.

Effecten van reciprocal teaching op leesbegrip van volwassen leerders

Bij volwassenen heeft *reciprocal teaching* een positief effect op het leesbegrip. Dit blijkt uit studies bij volwassen studenten in het vreemde taalonderwijs, studenten met het risico op studieproblemen of volwassenen met lichte intellectuele beperkingen. We gaan hieronder in op de verschillende doelgroepen.

- In het volwassen vreemde talenonderwijs draagt *reciprocal teaching* positief bij aan het leesbegrip in de taal waarin onderwezen wordt. Dat blijkt uit diverse studies bij studenten die het Engels leerden als een vreemde taal. Deze studenten scoorden beter op leesbegriptoetsen als zij eerst les hadden gehad volgens de methode van *reciprocal teaching*. In al deze studies was een onderdeel van de

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

interventie dat de docent eerst expliciete instructie gaf in het toepassen van leesstrategieën, onder andere door ze te modelen via hardop denken. Daarna gingen de studenten zelf in kleinere groepjes oefenen met het toepassen van de leesstrategieën. De controlegroepen kregen meestal het reguliere onderwijs (Abdel-Moety, 2013; Abdul-Majeed & Muhammad, 2015; Fan, 2010; Hou, 2015, Navaie, 2018). De resultaten van studies bij studenten uit verschillende landen kwamen overeen: bij Taiwanese, Irakese, Iranese en Egyptische studenten werden vergelijkbare resultaten gevonden (Abdel-Moety, 2013; Abdul-Majeed & Muhammad, 2015; Fan, 2010; Hou, 2015; Navaie, 2018; Soonthornmanee, 2002).

- *Reciprocal teaching* leidt ook bij studenten met risico op studieproblemen tot beter leesbegrip. Dat laten twee oudere studies zien. In de studie van Hodge (1993) waren dit studenten die een lage score hadden op een toelatingstest voor hoger onderwijs en een leesvaardigheidstoets. In de studie van Hart en Speece (1998) waren dit studenten aan een 'college' in de VS dat geen toelatingsprocedure kende, maar een open toelatingsbeleid. In beide studies kreeg een experimentele groep studenten leesonderwijs volgens de methode van *reciprocal teaching*. De docent modelde via hardop denken het gebruik van leesstrategieën, later gingen de studenten zelf in groepjes aan de slag ermee. Deze studenten hadden aan het einde van het onderzoek hogere leesbegripscores dan de studenten in de controlegroepen, die het reguliere onderwijs hadden gekregen, of lessen gericht op het verbeteren van samenwerkingsvaardigheden.
- Ook bij volwassenen met lichte intellectuele beperkingen leidt *reciprocal teaching* tot beter leesbegrip. Dat blijkt uit het onderzoek van Van den Bos, et al. (2007). Het maakte hierbij geen verschil of de studenten deze instructie in een kleine groep of individueel kregen. In dit onderzoek kregen volwassenen met een IQ-score niet hoger dan 70 onderwijs in het toepassen van leesstrategieën, ofwel in kleine groepjes, ofwel individueel. In beide gevallen modelde de docent eerst de in te zetten leesstrategieën, via onder andere hardop denken. Daarna oefenden de studenten met de leesstrategieën. In de individuele setting oefenden de studenten de leesstrategieën samen met de docent, in de setting met kleine groepjes oefenden de studenten de strategieën met elkaar waarbij de docent hen begeleidde. Studenten die aan één van beide interventies hadden deelgenomen, scoorden hoger op leesbegrip dan studenten die deze instructie (nog) niet ontvangen hadden.

Effecten van reciprocal teaching en varianten bij jongere doelgroepen

Bij volwassenen is *reciprocal teaching* en in het bijzonder de combinatie van modeling van leesstrategieën door docent en het oefenen met deze leesstrategieën door leerlingen nog maar beperkt onderzocht. Bovendien gaan de studies die er zijn over specifieke doelgroepen (leerders van een vreemde taal, studenten met risico studieproblemen en studenten met intellectuele beperkingen). Om deze uitkomsten te plaatsen binnen het bredere onderzoek naar *reciprocal teaching*, bespreken we hieronder de uitkomsten van enkele overzichtsstudies naar deze methode bij kinderen en jongeren. Hoewel het hierbij ook gaat om de effecten van modeling en hardop denken door docenten en leerling op het leesbegrip, moet wel in gedachten gehouden worden dat volwassenen niet zonder meer vergelijkbaar zijn met kinderen en jongeren.

Studies bij kinderen en jongeren geven een gedeeltelijke bevestiging van het beeld dat *reciprical teaching* een effectieve manier is om leesbegrip te bevorderen. De effecten zijn het grootst wanneer de onderzoekers toetsen van leesbegrip gebruikten die door onderzoekers zelf ontwikkeld waren. Wanneer er gestandaardiseerde, algemene toetsen van leesbegrip gebruikt werden, heeft de methode minder vaak en ook veel kleinere effecten op het leesbegrip (Rosenshine & Meister, 1994). In de hierboven besproken studies naar volwassenen, waar steeds positieve effecten werden gerapporteerd, werd bij ongeveer de helft gestandaardiseerde toetsen van leesbegrip gebruikt en bij de andere helft zelf ontwikkelde toetsen.

De overzichtsstudie van Rosenshine & Meister (1994) benadrukt het belang van goede instructie door de docent. De onderzoekers vonden dat interventies met expliciete klassikale instructie door de docent in combinatie met het oefenen door leerlingen onderling meer effect hadden op leesbegrip dan wanneer leerlingen alleen in dialoog met elkaar oefenden met leesstrategieën. Tegelijkertijd vonden Okkinga e.a. (2018) in hun overzichtsstudie dat modeling van leesstrategieën door de docent wel positief bijdroeg aan kennis van leesstrategieën bij leerlingen, maar niet aan het leesbegrip van leerlingen. Daarnaast vonden zij dat de effecten van klassikale leesstrategie-instructie kleiner waren wanneer de interventies door docenten toegepast werden in plaats van onderzoekers. Deze bevindingen duiden erop dat leesstrategie-instructie in het reguliere onderwijs voor docenten lastig uit te voeren is. Ten slotte kan *reciprical teaching* in het basisonderwijs een positieve invloed hebben op het leesbegrip van leerlingen, zo blijkt uit de literatuurstudie van Houtveen e.a. (2019). In de drie van de vier besproken studies waarin docenten leesstrategieën modelden en basisschoolleerlingen er vervolgens mee oefenden werden kleine positieve effecten op het leesbegrip van leerlingen gevonden. In één van de besproken studies werd geen effect gevonden op het leesbegrip van leerlingen, maar hadden leerlingen na afloop van de interventie wel meer kennis van leesstrategieën.

Geraadpleegde bronnen

Abdel-Moety, D. (2013). Effects of explicit instruction in previewing, thinking aloud, and text structure on Egyptian University students' reading ability. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, *2*(2).

Abdul-Majeed, M. R., & Muhammad, N. M. (2015). The effect of using scaffolding strategies on EFL students' reading comprehension achievement. *Arts Journal*, *3*(1), 91-118.

Fan, Y.C. (2010) The effect of comprehension strategy instruction on EFL learners' reading comprehension. *Asian Social Science*, 8.

Hart, E. R., & Speece, D. L. (1998). Reciprocal teaching goes to college: Effects for postsecondary students at risk for academic failure. *Journal of Educational Psychology*, *90*(4), 670.

Hodge, E. A. (1993). The effects of metacognitive training on the reading comprehension and vocabulary of at-risk college students. *Research and Teaching in Developmental Education*, 31-42.

Hou, Y. J. (2015). Reciprocal teaching, metacognitive awareness, and academic performance in Taiwanese junior college students. *International Journal of Teaching and Education*, *3*(4), 15-32.

Houtveen, A. A. M., van Steensel, R. C. M., & de la Rie, S. (2019). De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs. Rotterdam: Erasmus Universiteit.

Klinger, J.K., & Vaughn, S. (1998). Using Collobarative Strategic Reading. *Teaching Exceptional Children,* 30, 32-37.

Navaie, L. A. (2018). The effects of reciprocal teaching on reading comprehension of Iranian EFL learners. *Advances in Language and Literary Studies*, *9*(4), 26-30.

Okkinga, M., van Steensel, R., van Gelderen, A. J., van Schooten, E., Sleegers, P. J., & Arends, L. R. (2018). Effectiveness of reading-strategy interventions in whole classrooms: A meta-analysis. *Educational Psychology Review,* 30, 1215-1239.

Palincsar, A. S., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition and Instruction, 1*(2), 117–175.

Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research, 64*(4), 479–530.

Soonthornmanee, R. (2002). The effect of the reciprocal teaching approach on the reading comprehension of EFL students. *RELC Journal*, *33*(2), 125-141.

Van den Bos, K. P., Nakken, H., Nicolay, P. G., & Van Houten, E. J. (2007). Adults with mild intellectual disabilities: Can their reading comprehension ability be improved?. *Journal of Intellectual Disability Research*, *51*(11), 835-849.

Van IJzendoorn, T. (2001). *Training in begrijpend lezen door rolwisselend leren*. In A. Mottart (red.). Veertiende conferentie Het Schoolvak Nederlands. Gent: Academia Press.

Meer weten?

Leraar24: Rolwisselend onderwijs helpt om leesstrategieën aan te leren.

Onderwijssector

Volwassenonderwijs

Trefwoorden

Modeling, docent, rolwisselend onderwijs, leesstrategieën, begrijpend lezen