Welke interventies van VWO-docenten dragen bij aan het verbeteren van de woordenschat en de leesvaardigheid van zwakke lezers?

Beantwoord door Petra Poelmans (kennismakelaar Kennisrotonde).

18 november 2024

KR. 2266

Kort antwoord

Werken aan het vergroten van de woordenschat, leesmotivatie en leesstrategieën is effectief om de leesvaardigheid van zwakkere lezers in het vwo te verbeteren. Leerlingen lezen niet enkel tijdens de taallessen. Het is dan ook van belang dat ook de docenten van andere vakken aandacht besteden aan het stimuleren en bevorderen van leesvaardigheid. Om de implementaties van deze interventies voor elkaar te krijgen is een gedragen taalbeleid van belang

Antwoord

Leerlingen van het vwo horen tot de meest vaardige lezers van het Nederlandse voortgezet onderwijs (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal, 2008; Gubbels et al., 2019). Toch zijn er ook binnen deze groep (relatief) zwakkere lezers en is het daarom ook binnen deze groep noodzakelijk om aan leesvaardigheid te werken (Meelissen et al 2023). Wanneer de juiste interventies ingezet worden kunnen ook middelbareschoolleerlingen die moeite hebben met lezen vooruitgang boeken (Scammacca et al., 2015). De in Nederland gehanteerde onderwijsniveaus zien we zelden terug in internationale literatuur. De aanpakken die in dit antwoord beschreven worden zijn dan ook vaak niet specifiek voor het VWO bedoeld, maar voor het onderwijs in het algemeen. In dit antwoord wordt gekeken naar wat (talen)docenten kunnen doen binnen hun eigen vak, wat docenten van verschillende vakken kunnen doen om de leesvaardigheid te stimuleren en wat er op schoolniveau gedaan kan worden.

Rijke taalleeromgeving, leesstrategieën, woordenschat en leesmotivatie zijn effectief bij het bevorderen van leesvaardigheid

Om goed te kunnen lezen is het van belang dat leerlingen beschikken over een goede woordenschat. Een goede woordenschat betekent dat de leerlingen veel woorden kennen maar ook dat ze veel weten over een woord. Veel weten over een woord draagt bij aan een goed begrip van de tekst (Swart et al, 2017). Goed zijn in begrijpend lezen gaat vaak samen met betere prestaties in schoolvakken (Savolainen et al., 2008; Vaughn et al., 2013). Het is dan ook van belang om woordenschat en begrijpend lezen van leerlingen goed te stimuleren en te ondersteunen. Daarnaast laten verschillende studies zien dat het aandacht besteden aan tekststructuur, het werken met verschillende type teksten en vooral het werken aan leesstrategieën

van belang is om het leesbegrip van leerlingen te bevorderen (Edmonds et al., 2009; Okkinga et al., 2018; Sohn et al., 2023). Met het werken aan leesstrategieën wordt bijvoorbeeld bedoeld samenvatten, analyseren van teksttypen en tekststructuur en het monitoren van begrip. Interventies gericht op (meta)cognitieve strategieën als voorspellen en samenvatten hebben een groot effect op de leesvaardigheid (Sohn, 2023).

Het activeren van voorkennis over het onderwerp van de tekst en het aanleren van kennis over tekststructuren hebben een positief effect op het kunnen begrijpen van een tekst (bijv. Ahmed et al., 2016.; Houtveen et al., 2019; Meyer et al., 2018). Door met diverse en uitdagende teksten te werken en lezen te koppelen aan schrijven wordt er gewerkt aan een rijke taalleeromgeving. Een dergelijke leeromgeving stimuleert de leesvaardigheid van de leerlingen op een positieve manier. Het is dan ook van belang dat docenten hier tijdens de lessen aandacht aan besteden.

Naast werken aan de aspecten die hierboven genoemd worden kunnen docenten ook werken aan leesmotivatie om leesvaardigheid van leerlingen te versterken. Het meest effectief voor leesmotivatie zijn die programma's die gebruik maken van de interesse van de leerlingen, die leerlingen een keuze geven in bijvoorbeeld wat ze willen lezen en die bevorderen dat er gesprekken aangegaan worden over hetgeen gelezen is, zo blijkt uit een meta-analyse (Van Steensel et al , 2017). Dezelfde meta-analyse laat zien dat de effecten van leesmotivatie op leesvaardigheid van middelbare scholieren groter is dan voor basisschoolleerlingen. Investeren in leesmotivatie in het vo lijkt dan ook de moeite waard. Waarbij gezegd dient te worden dat leesmotivatie leesvaardigheid niet per definitie positief beinvloedt. Er zijn aanwijzingen dat de relatie wederkerig is, dat een goede leesvaardigheid dus ook de leesmotivatie versterkt. Zie ook de themapagina Begrijpend lezen op Onderwijskennis.nl.

Werken aan taal door taal-en vakdocenten: een gedeelde verantwoordelijkheid.

Leerlingen lezen niet enkel tijdens de taallessen. Het is dan ook van belang dat ook de docenten van andere vakken aandacht besteden aan het stimuleren en bevorderen van leesvaardigheid. Wanneer er binnen het vakonderwijs expliciet aandacht is voor taaldoelen waaraan gewerkt wordt via een contextrijke didactiek, vol interactie en met taalsteun spreken we van taalgericht vakonderwijs (Hajer & Meestringa, 2015). Het werken met betekenisvolle zaakvakteksten, bijvoorbeeld het oefenen van leestraehieen, bevordert zowel het leesbegrip als de leesmotivatie, zo blijkt uit een meta-analyse omtrent de aanpak Concept Oriented Reading Instruction (CORI) (Guthrie et al., 2007 ; Guthrie et al., 2013).

Door aandacht te hebben voor taal binnen alle vakken wordt het werken aan de taalvaardigheid van leerlingen, specifiek aan woordenschat en leesvaardigheid, een gedeelde verantwoordelijkheid van taal- en vakdocenten. Zeker de vakdocenten zullen op een andere manier, dan enkel vakinhoudelijk, met hun lessen bezig moeten zijn. Om taalgericht vakonderwijs goed te implementeren is het van belang dat er aandacht is voor het samenwerken van docenten en het trainen van vakdocenten (Hajer & Meestringa, 2015; Kuiper, 2018).

Taalbeleid als basis

Gepaste interventies, zoals genoemd in dit antwoord, kunnen de leesvaardigheid van leerlingen verbeteren (Scammacca et al, 2015). Om de implementatie van deze interventies voor elkaar te krijgen is een gedragen taalbeleid van belang. In het taalbeleid werkt het schoolteam de visie op taal en

taalonderwijs in de school uit. Via het taalbeleid kan de school het bestaande onderwijs richten op de taalleerbehoeften van de leerlingen (Van Gorp & Verheyden, 2003). Er kan onderscheid gemaakt worden tussen drie soorten taalbeleid (Bonne & Casteleyn, 2021).). Smal taalbeleid richt zich op het wegwerken van achterstanden bij taalzwakke lerenden en krijgt vaak vorm in projecten en activiteiten buiten het curriculum. In de tweede variant, de tussenvariant, sluiten activiteiten aan bij de vakken en zijn gedeeltelijk geïntegreerd. Breed taalbeleid tenslotte, richt zich op de taalontwikkeling van alle leerlingen en op aanpakken binnen het curriculum. De aandacht voor taal in alle vakken past in dit brede taalbeleid.

Geraadpleegde bronnen

Ahmed, Y., Francis, D. J., York, M., Fletcher, J. M., Barnes, M., & Kulesz, P. (2016). Validation of the direct and inferential mediation (DIME) model of reading comprehension in grades 7 through 12. *Contemporary Educational Psychology*, 44-45, 68-82.

Bonne, P, & Casteleyn, J. (2022). Taalbeleid en taalondersteuning: op zoek naar een gedeelde basis en strategie voor implementatie. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en -Beleid*, 22(4), 279-293.

Edmonds, M. S., Vaughn, S., Wexler, J., Reutebuch, C., Cable, A., Tackett, K. K., & Schnakenberg, J. W. (2009). A synthesis of reading interventions and effects on reading comprehension outcomes for older struggling readers. *Review of Educational Research*, 79(1), 262-300.

Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen : hoofdrapport van de Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen*. Enschede: SLO.

Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Maassen, N. A. M., & Meelissen, M. R. M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht.* Enschede: Universiteit Twente

Guthrie, J. T., Klauda, S. L., & Ho, A. N. (2013). *Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents.* Reading Research Quarterly, 48(1), 9-26.

Guthrie, J. T., McRae, A., & Klauda, S. L. (2007). *Contributions of concept-oriented reading instruction to knowledge about interventions for motivations in reading.* Educational Psychologist, 42(4), 237- 250

Hajer, M. & Meestringa, T. (2015). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho

Houtveen, AAM., van Steensel, R., & 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.* Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR).

Kuiper, C. (2018). *Promoting Tertiary Students' Writing. A Subject-Specific Genre-Based Approach.* KU Leuven

Meelissen, M. R. M., Maassen, N. A. M., Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., & Wolbers, M. (2023). Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht. Universiteit Twente – 2023

Meyer, B. J., Wijekumar, K., & Lei, P. (2018). Comparative signaling generated for expository texts by 4 th -8 th graders: variations by text structure strategy instruction, comprehension skill, and signal word. Reading and Writing, 31, 1937-1968.

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.

Savolainen, H., Ahonen, T., Aro, M., Tolvanen, A., & Holopainen, L. (2008). Reading comprehension, word reading and spelling as predictors of school achievement and choice of secondary education. Learning and Instruction, 18(2), 201-210.

Scammacca, N. K., Roberts, G., Vaughn, S., & Stuebing, K. K. (2015). A meta-analysis of interventions for struggling readers in grades 4–12: 1980–2011. *Journal of Learning Disabilities*, 48(4), 369-390

Sohn, H., Acosta, K., Brownell, M. T., Gage, N. A., Tompson, E., & Pudvah, C. (2023). A meta-analysis of interventions to improve reading comprehension outcomes for adolescents with reading difficulties. Learning Disabilities Research & Practice, 38(2), 85-103.
Swart, N. M., Muijselaar, M. M. L., Steenbeek-Planting, E. G., Droop, M., De Jong, P. F., & Verhoeven, L. (2017). Differential lexical predictors of reading comprehension in fourth graders. Reading and Writing, 30, 489-507.
Van Drie, J., Braaksma, M., & Van Boxtel, C. (2015). Writing in History : Effects of writing instruction on historical reasoning and text quality. Journal of Writing Research, 7(1), 123–156
Van Gorp, K. & Verheyden, L. (2003). Taalbeleid op school: hoe begin je eraan? Verkenning van een zoekproces. *Vonk*, 33(2), 3-17.
Van Steensel, R. van der Sande, L. & Arends, L. (2017). Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers … en betere lezers. *Levende Talen Tijdschrift*, 18 (2), 3-13
Vaughn, S., Swanson, E. A., Roberts, G., Wanzek, J., Stillman-Spisak, S. J., Solis, M., & Simmons, D. (2013). Improving reading comprehension and social studies knowledge in middle school. Reading Research Quarterly, 48(1), 77-93.

Meer weten?

- Kennisrotonde. (2024). Welke factoren hangen in de eerste twee leerjaren van het vwo met name samen met leesbegrip en woordenschat?
- Kennisrotonde. (2020). Welke interventies door vakdocenten vergroten de taalvaardigheid van leerlingen in het voortgezet onderwijs?
- Kennisrotonde. (2024). Interventieprogramma's leesbegrip havo- en vwo-leerlingen
- Begrijpend lezen: samenhang tussen kennis, vaardigheden en context | Onderwijskennis

Over deze vraag

Opgesteld door:	Petra Poelmans (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller:	docent voortgezet onderwijs
Onderwijssector:	vo
Trefwoorden:	taalbeleid, taalgerichtvakonderwijs, leesvaardigheid
Referentie:	Kennisrotonde. (2024). *Welke interventies van VWO-docenten dragen bij aan het verbeteren van de woordenschat en de leesvaardigheid van zwakke lezers.* (KR. 2266)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.