

# ‘Leescoaches zijn lief, leuk, aardig, maar praten en lachen soms veel!’

## Samen lezen in het voortgezet onderwijs

Leerlingen in het voortgezet onderwijs die moeite hebben met lezen, zijn vaak minder gemotiveerd om zelfstandig te lezen. Om het lezen te stimuleren is het daarom van belang om naast aandacht voor leestechniek en leesstrategieën ook aandacht aan leesmotivatie te besteden.

In het project LEESCOACHES IN HET VO<sup>1</sup> heeft het ITTA een werkwijze ontwikkeld en geëvalueerd waarin vmbo-leerlingen in de brugklas met een leescoach (tutor) oefenen om hun leesvaardigheid te verbeteren. Lies Alons brengt verslag uit.

In het voortgezet onderwijs krijgen leerlingen te maken met teksten en studiemateriaal waarin vooral schooltaal wordt gebruikt. Om de teksten uit studieboeken te kunnen lezen en begrijpen is een bepaald niveau van technisch en begrijpend lezen nodig. Veel leerlingen starten echter in het voortgezet onderwijs met een zwakke leesvaardigheid (Hacquebord e.a., 2007; Inspectie van het Onderwijs, 2008). Zij ervaren problemen met zowel technisch als begrijpend lezen (de Milliano, 2013). Dit heeft gevolgen voor hun schoolprestaties en daarmee ook voor hun verdere schoolloopbaan. Om de leesvaardigheid ook in het voortgezet onderwijs op peil te houden en verder te verbeteren, moeten leerlingen veel verschillende soorten tekst lezen. Leerlingen die moeite hebben met lezen, zijn echter vaak minder gemotiveerd om zelfstandig te lezen. Jongeren in het voortgezet onderwijs, in het bijzonder zwakke lezers, laten een lage leesmotivatie zien (Cito, 2009). Om het lezen te stimuleren is het daarom van belang om naast aandacht voor leestechniek en leesstrategieën ook aandacht aan leesmotivatie te besteden (Morgan, e.a., 2008). De door ons in het project LEESCOACHES IN HET VO ontwikkelde werkwijze geeft dan ook aan beide aspecten ruime aandacht.

### Samen lezen

Uit verschillende studies blijkt dat de inzet van tutorleerlingen effectief kan zijn. Leeftijdsgenoten of leerlingen uit hogere klassen kunnen leerlingen met een zwakke leesvaardigheid ondersteunen bij het beter leren lezen. Leerlingen uit de bovenbouw kunnen samen met leerlingen uit de onderbouw lezen. Dit heeft niet alleen een positieve invloed op de leesvaardigheid, maar ook op de leesmotivatie en leesattitude (Topping, e.a., 2012). Deze oudere leerlingen kunnen worden ‘opgeleid’ tot leescoach. Ze leren wat nodig is om een tekst goed te kunnen lezen zodat zij de jongere leerlingen feedback kunnen geven en aanwijzingen kunnen geven. Daarnaast kunnen leerlingen elkaar enthousiasmeren door te praten over wat ze lezen.

### Leescoaches in het vmbo

In het project is een programma opgesteld waarin een leescoach aanwijzingen krijgt om leerlingen uit de brugklas te helpen bij het lezen van teksten. Het programma was gericht op het bevorderen van de leesvaardigheid en de leesmotivatie. Voor leerlingen in het vmbo is dit een nieuwe kans op leessucces. Zij lezen drie keer per week na schooltijd in kleine groepjes met een leescoach. Er werd

**Leeftijdsgenoten of leerlingen uit hogere klassen kunnen leerlingen met een zwakke leesvaardigheid ondersteunen bij het beter leren lezen**



gelezen uit een zelfgekozen leesboek en er werd geoefend met losse teksten. Op die manier werd aandacht besteed aan leesbegrip, leesstrategieën en leestechniek.

### **Vacature: leescoaches gezocht!**

De leescoaches werden 'geworven' in de bovenbouw van de havo en het vwo, maar ook in de bovenbouw van het vmbo. Zij volgden een training ter voorbereiding op het lezen met de vmbo-leerlingen. In deze training kregen de leescoaches informatie over belangrijke aspecten van leesvaardigheid en de manier waarop ze de leesbijeenkomsten konden invullen. Verder werd er aandacht besteed aan hoe je op een stimulerende en opbouwende manier feedback kunt geven en hoe je kunt aansluiten bij het leesniveau van de leerlingen. Gedurende het leertraject werden de leescoaches een aantal keer geobserveerd tijdens de leesactiviteiten. Zij kregen tips en aanwijzingen om hun aanpak te verbeteren. Halverwege het traject werd een intervisiebijeenkomst georganiseerd waarin de leescoaches onder begeleiding hun ervaringen konden uitwisselen. Daarnaast hielden ze een logboek bij, waarin zij verslag deden van hun activiteiten en hun ervaringen met de individuele leerlingen. Ook hielden zij een absentielijst bij zodat de intensiteit van het gevolgde traject vastgesteld kan worden.

### **TIPS VOOR LEESCOACHES**

- Geef leerlingen veel complimentjes: als ze iets goed hebben uitgelegd, goed hebben voorgelezen en zich goed hebben geconcentreerd.
- Leg uit waarom een bepaalde taak belangrijk is. Maak concreet wat je ervan leert.
- Kijk kritisch naar waar en hoe je met elkaar zit. De leescoach tussen de leerlingen, rond een kleine tafel, werkt het beste. Dan kun je elkaar goed aankijken en zijn leerlingen minder snel afgeleid.
- Wees positief. Probeer de leerlingen 'erbij te houden', ze vinden het soms lang duren of zijn niet gemotiveerd en gaan lachen. Probeer zo'n leerling erbij te betrekken, bijvoorbeeld door extra aandacht te besteden aan iets goeds dat hij of zij heeft gedaan.

### **Lezen in een groepje**

De leescoach begeleidde een vast groepje van maximaal drie leerlingen, tien weken lang en dat drie keer per week 45 minuten. Iedere bijeenkomst had een vaste opbouw.

#### **1. Samen lezen in een zelfgekozen leesboek**

In de eerste bijeenkomst van de week lazen zowel de leescoach als de vmbo'ers in hun eigen boek. Tijdens de bijeenkomst werd met elkaar gepraat over de keuze van het boek, wat ze lazen, wat er in het boek gebeurde, aan wie je het

boek zou aanbevelen, waarom je het een leuk verhaal vond, enzovoort. De leerlingen lazen in dit boek thuis verder.

#### **2. Tekst lezen uit NIEUWSBEGRIIP<sup>2</sup> – technisch lezen**

In de tweede bijeenkomst lag de nadruk op het goed lezen van een tekst, het technisch lezen: hoe lees je een woord en hoe zorg je voor een goed leestempo? Daarnaast werd ook aandacht besteed aan de betekenis van moeilijke woorden in de tekst. Als je een woord herkent, is het immers gemakkelijker de tekst goed te lezen. Dus naast aandacht voor hoe je het woord leest, is aandacht voor de betekenis van een woord belangrijk. Tijdens deze bijeenkomst werd ook kort gesproken over het boek dat thuis wordt gelezen

#### **3. Tekst lezen uit NIEUWSBEGRIIP – begrijpend lezen**

In deze bijeenkomst lag de nadruk op het begrijpen van de tekst en niet zozeer op het goed lezen van de tekst (foutloos en met goed leestempo). De moeilijke woorden van de vorige keer werden herhaald waarbij vooral de vmbo-leerlingen aan het woord komen: 'Hoe kun je woord X omschrijven?' Daarnaast moesten de leerlingen in hun eigen woorden vertellen waar de tekst over ging en eventueel vragen beantwoorden.

## Stappenplan

### BIJENKOMST 2: LEZEN VAN TEKST UIT NIEUWSBEGRIP (NIVEAU B)

tijd	activiteit	toelichting
5	<b>Start</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kort gesprek over het lezen in eigen boek.</li> </ul>
5	<b>Introductie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertel kort waar de tekst over gaat.</li> <li>• Laat leerlingen met elkaar praten over wat ze weten over het onderwerp.</li> </ul>
5	<b>Voorlezen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lees de tekst rustig voor.</li> <li>• Praat ook over hoe je de tekst voorleest, waar je op let.</li> </ul>
10	<b>Stil herlezen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laat leerlingen de tekst rustig doorlezen en onbekende woorden aanstrepen.</li> </ul>
10	<b>Woorden bespreken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Praat met elkaar over de woorden die de leerlingen hebben aangestreept.</li> <li>• Praat ook over woorden die jij belangrijk vindt.</li> </ul>
10	<b>Hardop lezen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laat leerlingen om beurten een deel van de tekst voorlezen.</li> <li>• Geef feedback op hun manier van voorlezen.</li> </ul>
	<b>Afronding</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vat samen wat er vandaag besproken is.</li> <li>• Vertel wat er volgende keer gebeurt.</li> <li>• Stimuleer lezen in eigen boek.</li> </ul>

*(Vul het logboek in als de leerlingen vertrokken zijn.)*

De leescoach kon kiezen uit teksten op twee moeilijkheidsniveaus. Aan de hand van een korte checklist<sup>3</sup> kon de leescoach besluiten om teksten op een hoger (moeilijker) niveau aan te bieden.

#### Praktijkgericht onderzoek

Het project kende een pilotjaar waaraan drie scholen deelnamen. In de tweede helft van het schooljaar 2012-2013 werd de effectiviteit van de het programma geëvalueerd op twee scholen. Op basis van verschillende leestoetsen werden de 25% zwakste lezers uit de brugklassen van het vmbo geselecteerd. De leerlingen hadden moeite met technisch en/of begrijpend lezen. Na selectie zijn de leerling random aan de controlegroep of de interventiegroep toegewezen.<sup>4</sup> De leerlingen in beide groepen waren vergelijkbaar wat betreft leesvaardigheid, sekse en leeftijd. Het programma werd op school uitgevoerd, gecoördineerd door een docent op school. De leescoaches hielden logboeken bij. Na tien weken zijn de leerlingen uit beide groepen opnieuw getoetst. Alle leestoetsen die bij de selectie zijn afgenomen, werden nog eens aan de leerlingen voorgelegd. Daarnaast werd opnieuw een lijst met vragen over de leesmotivatie voorgelegd. Leerlingen is bij de nameting ook gevraagd naar hun oordeel over het programma met de leescoaches.

#### Effecten op leesvaardigheid en motivatie

Op basis van eerder onderzoek (Topping, e.a. 2012) verwachtten we positieve effecten op verschillende maten van leesvaardigheid en een toename van motivatie voor lezen in de interventiegroep. We vonden echter geen verschillen tussen leerlingen uit de interventiegroep en leerlingen uit de controlegroep. Op een aantal maten voor technische leesvaardigheid (zowel lezen van woorden als teksten) gingen beide groepen significant vooruit. We vonden geen verschillen voor leesmotivatie. Wel leek de interventiegroep iets meer thuis te zijn gaan lezen dan de leerlingen uit de controlegroep.

Wat zou een verklaring kunnen zijn voor de tegenvallende effecten? Uit de logboeken bleek dat leerlingen veel minder frequent dan afgesproken aan het programma deelnamen. Er was sprake van veel lesuitval (vrije dagen, stageweken, zieke docent) of andere activiteiten waardoor het 'leesuurtje' niet door kon gaan. Verder bleek dat de bijeenkomsten niet altijd aansloten op het rooster van leerlingen als gevolg van uitval van uren. Uit de reacties bleek ook dat het belang van extra lezen niet door alle leerlingen en ouders werd ervaren.

Het 'leesuurtje' was altijd na schooltijd en dat werd als extra belastend ervaren. Ook de intensiteit van het extra lezen varieerde per leescoach. De ene leescoach besteedde er veel tijd aan en maakte iedere keer de vijftig minuten vol. De andere leescoach was veel eerder klaar met het programma van de dag en liet de leerlingen dan naar huis gaan. Ook de organisatie vanuit de school kostte tijd, die niet altijd vrij gemaakt kon worden.

#### Wat vonden leerlingen ervan?

Leescoaches en leerlingen die aan het leertraject deelnamen, is gevraagd wat zij van het programma vonden. Iets minder dan de helft van de brugklasleerlingen vond het lezen en het verbeteren van leesvaardigheid belangrijk. Uit de vragenlijsten bleek dat ze de bijeenkomsten te vaak plaats vonden hebben. Daarnaast noemde een aantal leerlingen de teksten van NIEUWSBEGRIP saai. Toch zou het merendeel van de leerlingen nieuwe brugklassers aanraden om het programma te volgen. Ze waren heel positief over de leescoaches die lief, leuk en aardig werden genoemd. En als hun gevraagd werd wat ze denken vooral geleerd te hebben, noemen ze nieuwe woorden. De leescoaches gaven aan dat ze denken dat het zin heeft gehad, het extra lezen: 'Eén leerling in mijn groepje is echt meer gaan lezen, na een paar weken had ze al vier boeken uit.' Ze vinden dat er strengere afspraken moeten worden gemaakt en dat er alleen leerlingen moeten meedoen, die echt willen.

#### Aan de slag?

Met deze studie hebben we geen effecten van de interventie op lezen kunnen aantonen. Het lijkt aannemelijk dat de wijze van uitvoering daarvan op invloed is geweest. Om vooruitgang te boeken moeten leerlingen regelmatig en intensief oefenen. Ook leescoaches merkten op dat de organisatie strenger moet zijn zodat leerlingen komen opdagen. Uit het onderzoek en de ervaringen zijn een aantal suggesties af te leiden voor scholen die aan de slag willen gaan met extra lezen in de brugklas. Deze

**Op een aantal maten voor technische leesvaardigheid gingen beide groepen significant vooruit. We vonden geen verschillen voor leesmotivatie**

onderdelen kunnen worden opgenomen in het leesbeleid van de school.

1. Betrek leerlingen bij het doel van het leestraject (extra lezen om een betere lezer te worden) en het belang van lezen. Bespreek met de leerlingen de toetsresultaten en hoe zij hun leesvaardigheid verder kunnen verbeteren, door veel te lezen. Op die manier worden leerlingen eigenaar van hun eigen leesproces.
2. Kies teksten die goed aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Het gebruik van teksten uit de schoolvakken, het huiswerk, zou motiverend kunnen zijn en de relevantie van oefenen versterken.
3. Laat leesplezier een belangrijk aandachtspunt zijn in het extra lezen. Geef leerlingen zelf een rol bij de keuze van de teksten.
4. Organiseer een voorlichtingsbijeenkomst voor ouders om informatie te verstrekken en draagvlak te creëren. Op die manier betrek je ouders direct bij het beter leren lezen van hun kinderen.
5. Geef het programma een plek in het curriculum door de leesmomenten in te roosteren.
6. Maak het extra lezen minder intensief door het bijvoorbeeld twee keer per week te organiseren, maar wel gedurende een langere periode.
7. Zorg voor een 'leescoach'-coördinator die het aanspreekpunt is voor alle voorkomende zaken rondom het leestraject.

*Lies Alons  
Femke Scheltinga*

*Lies Alons is adviseur bij ITTA van de Universiteit van Amsterdam  
Correspondentie: [lies.alons@itta.uva.nl](mailto:lies.alons@itta.uva.nl)*

*Femke Scheltinga is werkzaam bij het Expertisecentrum Nederlands van de Radboud Universiteit Nijmegen  
Correspondentie: [f.scheltinga@expertisecentrumnederlands.nl](mailto:f.scheltinga@expertisecentrumnederlands.nl)*

#### Noten

- 1 Project uitgevoerd in het kader van ONDERWIJSBEWIJS.
2. [www.nieuwsbegrip.nl](http://www.nieuwsbegrip.nl)
3. Criteria checklist:
  - 1 Lezen de leerlingen de tekst vlot en zonder veel aarzelingen of haperingen?
  - 2 Lezen de leerlingen de moeilijke woorden zonder veel moeite en foutloos?
  - 3 Begrijpen de leerlingen bijna alle woorden (niet nieuw of onbekend)?
4. De controlegroep bestond uit 70 leerlingen, de interventiegroep uit 72 leerlingen. Alleen de gegevens van leerlingen die minimaal 10 keer aanwezig waren en niet meer dan 70% afwezig zijn in de data-analyse meegenomen. Het ging om 22 leerlingen in de interventiegroep die gematcht werden met 22 leerlingen uit de controlegroep.

#### Literatuur

- Hacquebord, H. (2007). DE LEES-VAARDIGHEID VAN VMBO-LEERLINGEN. In: D. Schram (Red.). *Lezen in het vmbo, onderzoek – interventie – praktijk* (pp. 55-75). Delft: Uitgeverij Eburon.
- De Milliano, I. (2013). LITERACY DEVELOPMENT OF LOW-ACHIEVING ADOLESCENTS: THE ROLE OF ENGAGEMENT IN ACADEMIC READING AND WRITING. *Academisch proefschrift: Universiteit van Amsterdam*.
- Morgan, P.L., D. Fuchs, D.L. Compton, D.S. Cordray & L.S. Fuchs (2008). DOES EARLY READING FAILURE DECREASE CHILDREN'S READING MOTIVATION? *Journal of Learning Disabilities*, 41, 387-404.
- Topping, K.J., A. Thurston, K. McGavock & N. Conlin (2012). OUTCOMES AND PROCESS IN READING TUTORING. *Educational Research*, 54 (3), 239-258.

