



De leesmotivatie van leerlingen van een basisschool in het noorden

Eindverslag – deel A

leren

We leren niet de woorden
maar het leven dat ze geven
aan een wereld die nog niet bestaat
en die het denken dansen laat



Sukha



Atelier Sukha

Student:

Jascha Norder

Begeleidend docent Pedagogische Academie:

D.Hofstede

Datum inlevering:

2 juni 2021

Inhoudsopgave

Samenvatting

Hoofdstuk 1 Introductie 4

1.1	Context en aanleiding van het onderzoek	4
1.2	Probleemstelling	4
1.3	Theoretisch kader	5
1.3.1	<i>Leesmotivatie</i>	6
1.3.2	<i>(Aspecten) Leesomgeving, materieel en immaterieel</i>	6
1.3.3	<i>Leesmotivatie bevorderende activiteiten</i>	7
1.4	Dit onderzoek	8

Hoofdstuk 2 Methode 10

2.1	Dataverzameling	10
2.2	Beschrijving van de onderzoeksgroep	10
2.3	Operationalisatie: te meten termen en meetinstrumenten	10
2.4	Procedure afname meetinstrumenten	12
2.5	Data-analyse	13
2.6	Betrouwbaarheid en validiteit	14

Hoofdstuk 3 Resultaten 15

3.1	Leesmotivatie	15
3.2	<i>(Aspecten) Leesomgeving, materieel en immaterieel</i>	16
3.2.1	<i>Materiële leesomgeving</i>	16
3.2.2	<i>Immateriële leesomgeving</i>	17
3.3	<i>(Leesmotivatiebevorderende) Activiteiten</i>	18
3.4	Bespreking onderzoeksresultaten met leerlingen	20

Hoofdstuk 4 Discussie 21

4.1	Conclusie	21
4.1.1	<i>Leesmotivatie leerlingen de stamgroep</i>	21
4.1.2	<i>Beantwoording deelvraag: aspecten (materieel en immaterieel) leesomgeving die de leerlingen van de stamgroep beïnvloeden/motiveren om te lezen</i>	21
4.1.3	<i>Beantwoording deelvraag: leesmotiverende activiteiten die de stamgroepleiders kunnen nemen om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen</i>	23
4.1.4	<i>Sessie met leerlingen: bespreken onderzoeksresultaten</i>	25
4.1.5	<i>Beantwoording hoofdvraag: aanpassingen leeshoek en leesmotiverende activiteiten die de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep</i>	25
4.2	<i>bevorderen</i> Discussie	25
4.3	Aanbevelingen en verbeterpunten	27

Literatuurlijst 29

Bijlagen (apart bijgevoegd)

Samenvatting

Lezen is een essentieel aspect van onderwijs. Onderzoek wijst uit dat vrijwillig lezen leidt tot goede leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, woordenschat en kennis van spelling. Bij de basisschool in Haren vindt men lezen belangrijk. De basisschool betreft een school met vier stamgroepen in de bovenbouw. Uit verkennende gesprekken met de opdrachtgever en leerlingen van de stamgroep is gebleken dat de leesmotivatie beter kan. De betrokken stamgroepleider was op zoek naar leesmotiverende activiteiten en middelen met als doel het leesplezier van de leerlingen te vergroten.

Het onderzoeksdoel luidde als volgt: in overleg met de leerlingen aanbevelingen formuleren voor een aantrekkelijke leeshoek en leesmotiverende activiteiten. Als hoofdvraag was geformuleerd: welke wijzigingen aan de leeshoek en welke leesmotiverende activiteiten kunnen stamgroepleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?

Het onderzoek bestond uit drie kennisgebieden: (stimuleren) leesmotivatie, aspecten leesomgeving (materieel en immaterieel) en (leesmotivatiebevorderende) activiteiten. Het betrof een beschrijvend onderzoek. Er zijn kwalitatieve onderzoeksmethoden gehanteerd: literatuuronderzoek, interview en enquête. Alle methoden zijn theoretisch en methodologisch onderbouwd. De opdrachtgever, stamgroepleider van de stamgroep, is geïnterviewd en 21 van de 23 de leerlingen van de stamgroep zijn klassikaal geënquêteerd; één van de zes stamgroepleiders en één van de vier bovenbouw stamgroepen. Vanwege het tijdsbestek en de omvang van het onderzoek is er bewust voor gekozen om één van de zes stamgroepleiders en één van de vier stamgroepen in het onderzoek te betrekken. Het betrof een representatieve weergave voor de stamgroep. Interview en enquête zijn afgenomen met een (semi)gestructureerde vragenlijst, gebaseerd op bestaande en gevalideerde vragenlijsten. De stamgroepleider (interview) en leerlingen (enquête) zijn bevraagd over leesmotivatie, materiële en immateriële aspecten van de leesomgeving en leesmotiverende activiteiten. De resultaten zijn achteraf geverifieerd bij de leerlingen. De onderzoeksresultaten en -conclusie waren grotendeels terug te koppelen aan de literatuur en de verwachtingen vanuit het theoretisch kader. Bovenbouw breed gezien betrof het een steekproef (25%). Door de gehanteerde methoden, steekproef en analyseprocedures waren de betrouwbaarheid en interne validiteit (de stamgroep) redelijk hoog. De externe validiteit (bovenbouw / school breed) was matig. De resultaten van het onderzoek waren overdraagbaar naar de andere stamgroepen in de bovenbouw. Schoolbreed gezien waren de bevindingen enigszins indicatief.

De hoofdvraag luidde: welke wijzigingen aan de leeshoek en welke leesmotiverende activiteiten kunnen stamgroepleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen? De belangrijkste resultaten uit het interview en de enquête voor de leeshoek waren: een toegankelijk, breed, actueel en bij de interesses van leerlingen aansluitend boekenaanbod en een aantrekkelijke leeshoek waar leerlingen rustig kunnen lezen. Uit de enquête bleek dat de leerlingen graag zitplekken/hoeken willen en een leuke aankleding (boekenkast, lampen, doeken). Qua activiteiten zijn uit het interview en de enquête de volgende resultaten gekomen: schrijven en ophangen van boekenrecensies, boekgesprekken voeren, bibliotheekbezoek, uitnodigen boekendeskundigen en projecten rondom lezen en boeken. Uit het interview bleek ook de behoefte aan een verantwoordelijke voor het leesbeleid, aan een 'leeskaartenbak' en aan een of twee deskundigen op het gebied van jeugdliteratuur. Op basis van de onderzoeksresultaten en conclusies waren zes aanbevelingen gedaan:

- 1) Pas het boekenaanbod aan: houd rekening met voorkeuren, interesse van de leerlingen en zorg voor een actueel boekenaanbod. Maak hiervoor iemand verantwoordelijk.
- 2) Maak een echte leeshoek: mooie aankleding, boekenkast, zithoekjes, rust, 'tentoongestelde' boeken, aanbevelingsbriefjes. Evalueer de huidige plek en betrek dit in de nieuwbouwplannen voor de basisschool.
- 3) Maak een of twee stamgroepleiders verantwoordelijk als jeugdliteratuurdeskundige(n).
- 4) Initieer meer activiteiten met boeken en lezen: leerlingen recensies laten schrijven, boekgesprekken, boeken introduceren, boekendeskundigen uitnodigen, boekenvlogs. Maak een 'leeskaartenbak' (zie aanzet bijlage 7) en plan het gebruik hiervan bovenbouw breed in.
- 5) Maak een stamgroepleider verantwoordelijk voor het lezen op de basisschool en laat hem/haar in overleg met een team een leesplan opstellen (voorbeeld/checklist in bijlage 8).
- 6) Wees je als stamgroepleider bewust van je rol als deskundige en rolmodel: heb interesse in/wees op de hoogte van (actuele) jeugdliteratuur, help leerlingen boeken uitkiezen, toon betrokkenheid, plezier en enthousiasme over lezen en geef het goede voorbeeld door zelf te lezen tijdens het vrij lezen.

Hoofdstuk 1 Introductie

1.1 Context en aanleiding van het onderzoek

Lezen is een essentieel aspect van onderwijs. Hoe meer leerlingen lezen, des te beter hun literaire ontwikkeling. Onderzoek wijst uit dat vrijwillig lezen leidt tot goede leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en -stijl, woordenschat en kennis van spelling en de vaardigheid om om te gaan met complexe grammaticale constructies (Krashen, 2004, 2011). Lezen heeft nog een maatschappelijk belang. Zo zorgt lezen voor betere schoolprestaties (Kortlever & Lemmens, 2012) en leidt lezen uiteindelijk tot een vergroting van de maatschappelijke kansen (Buisman, Allen, Fouarge, Houtkoop & Van der Velden, 2013). Daarnaast vergroot lezen het inlevingsvermogen (Mar, Tackett & Moore, 2010) en leidt het tot minder vooroordelen (Johnson, Jasper, Griffin & Huffman, 2013).

Een belangrijk thema voor het (vormgeven van) het onderwijs is het 'samen spreken' (Velthausz & Winters, 2017). 'Samen spreken' is een basisactiviteit en wordt vormgegeven door een kring, met kringgesprekken. Voorbeelden van kringgesprekken zijn de leeskring (leerlingen leren boeken kennen en waarderen, ze worden uitgedaagd om te lezen) en de tekstenkring (leerlingen lezen zelfgemaakte teksten voor aan de anderen). Deze kringen vinden plaats op de basisschool. Hieruit spreekt het belang dat de basisschool (en het onderwijs) hecht aan lezen en boeken. Toch blijkt de leesmotivatie van de leerlingen in de bovenbouw van de basisschool voor verbetering vatbaar.

De stamgroepleiders van de bovenbouw van de basisschool zijn op zoek naar (korte) leesmotiverende activiteiten en aanpassingen in de leesomgeving, waarmee ze de leesmotivatie en het leesplezier van de leerlingen kunnen vergroten. Veel leerlingen van de bovenbouw kunnen geen leuke leesboeken in de leeshoek vinden. Hierdoor zijn ze weinig gemotiveerd om te lezen. De leeshoek is nu eerder een hangplek, in plaats van dat er boeken worden gekozen en besproken, wat de oorspronkelijke bedoeling van de leeshoek is. De stamgroepleiders vragen zich af wat ze kunnen doen om de leesmotivatie van hun leerlingen te vergroten. Moeten ze bijvoorbeeld iets met de aankleding van de leeshoek of presentatie van de boeken doen (denk aan hoe de boeken neer te zetten, niet alleen in de boekenkast met de ruggen naar voren)? Welke leesbevorderende activiteiten zouden ze in de klas kunnen doen? Waar hebben de leerlingen behoefte aan? Wat spreekt ze aan?

In de literatuur is veel te vinden over de invloed van de leesomgeving op het leesgedrag van leerlingen. Ook over activiteiten die het leesgedrag van leerlingen kunnen bevorderen is veel geschreven. Twee bekende wetenschappers die veel onderzoek hebben gedaan naar leesomgeving en leesmotivatie van leerlingen zijn Aidan Chambers en Steven D. Krashen. Zowel Chambers (2012) als Krashen (2004) stellen dat de beste manier om leerlingen geïnteresseerd in boeken te krijgen is ze bloot te stellen aan goede boeken. Dat betekent dat een leeshoek of schoolbibliotheek een rijk en inspirerend aanbod aan boeken zou moeten bevatten.

Aanvullend hierop wijzen beiden op het belang van een 'boekendeskundige', een bibliothecaris, iemand die veel van boeken weet en leerlingen kan inspireren en enthousiasmeren. Volgens Krashen (Krashen, 2003, 2007, 2011) is er overweldigend bewijs dat leerlingen toegang bieden tot boeken er in resulteert dat leerlingen meer en beter lezen. Ook het bieden van leestijd resulteert er in dat leerlingen beter en meer lezen (Krashen, 2003, 2007). Leesbevorderende activiteiten zijn er volop in de literatuur. Een veel genoemde activiteit is voorlezen uit boeken aan leerlingen (Trelease, 2013). Daarnaast kan een 'home run book experience' het leesgedrag van leerlingen bepalen: één boek kan zo'n fantastische leeservaring veroorzaken, dat leerlingen hun leven lang blijven lezen (Trelease, 2013; Ujiie & Krashen, 2002; Kim & Krashen, 2000; Von Sprecken, Kim & Krashen, 2000). Ook Leraar24 (2020, 1 oktober) en Onderwijswereld-PO.nl (2019, 3 september) wijzen op het belang van een stimulerende leesomgeving en leesbevorderende activiteiten. Onder de leesomgeving verstaan beide instanties niet alleen de fysieke leesomgeving, de plek waar gelezen kan worden, maar ook de tijd en aandacht voor lezen, de rol van de leerkracht, de ouders.

Volgens Leraar24 (2020, 1 oktober) moet de leesomgeving gevarieerd, aantrekkelijk en uitnodigend zijn. Maar wat vinden leerlingen aantrekkelijk en uitnodigend? En wat ervaren leerlingen als stimulerende en leesbevorderende activiteiten? Daar probeert dit onderzoek een antwoord op te geven.

1.2 Probleemstelling

Uit voorgaande paragraaf blijkt het belang van lezen in het onderwijs en het belang van leesmotivatie en leesplezier om kinderen tot lezen te laten komen. Twee essentiële factoren die de leesmotivatie beïnvloeden zijn de leesomgeving en leesmotiverende activiteiten.

Het onderzoeksdoel luidt daarom als volgt: in overleg met de leerlingen aanbevelingen formuleren voor een aantrekkelijke leeshoek en leesmotiverende activiteiten (door leerkrachten) bij de leeshoek. Uit verkennende gesprekken met de stamgroepleider en leerlingen van de stamgroep blijkt dat ze zelf ideeën hebben om hun leesmotivatie te stimuleren, bijvoorbeeld met betrekking tot de leesomgeving en leesmotiverende activiteiten. Er is bewust voor gekozen om de leerlingen te betrekken in het onderzoek. Inbreng van de leerlingen in het onderzoek is essentieel; zij weten immers het beste wat voor leesomgeving en welke activiteiten hen motiveren, stimuleren en uitdagen.

De hoofdvraag luidt: welke aanpassingen aan de leeshoek en welke leesmotiverende activiteiten kunnen de stamgroepleiders (twee) initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?

De deelvragen die hierbij horen zijn:

- Wat zegt de literatuur over leesmotivatie en leesomgeving?
- Wat zegt de literatuur over leesmotiverende activiteiten?
- Welke aspecten van de leesomgeving beïnvloeden/motiveren de leerlingen van de stamgroep om te lezen?
- Welke leesmotiverende activiteiten kunnen de stamgroepleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?

De eerste twee vragen zijn literatuuronderzoeksvragen. De laatste twee deelvragen zijn praktijkonderzoeksvragen. Door de deelvragen te onderzoeken en beantwoorden wordt de hoofdvraag beantwoord. Op basis van het antwoord op de hoofdvraag worden aanbevelingen geformuleerd die bij kunnen dragen aan het realiseren van het onderzoeksdoel, het verhogen van de leesmotivatie van de leerlingen.

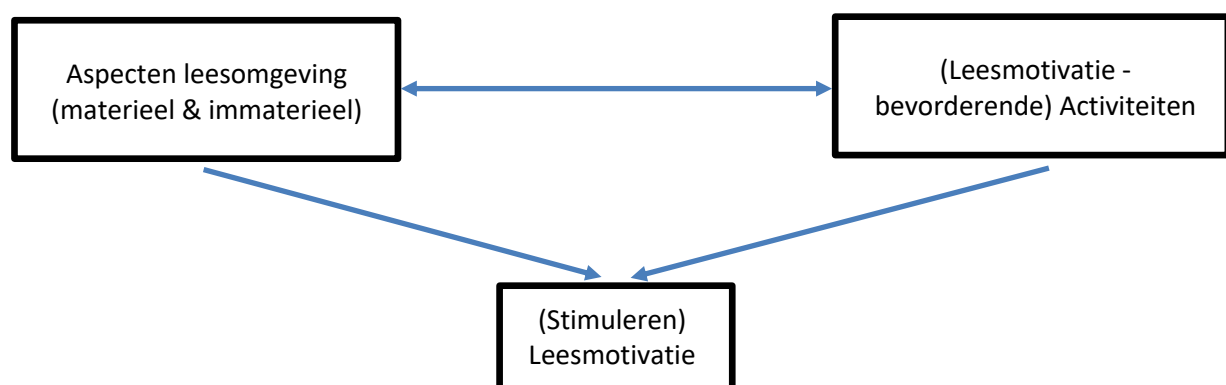
Wat het onderzoek concreet wil meten is:

- Welke maatregelen, factoren en aspecten volgens de literatuur, de stamgroepleider en de leerlingen van de stamgroep bijdragen aan een leesmotiverende omgeving, en;
- Welke activiteiten de stamgroepleiders volgens de literatuur, de stamgroepleider en de leerlingen van de stamgroep kunnen initiëren ter bevordering van hun leesmotivatie.

Omdat de beantwoording van de hoofdvraag uiteindelijk moet resulteren in het realiseren van het onderzoeksdoel, moet het onderzoek concrete en praktische aanbevelingen voor een stimulerende en rijke leesomgeving en voor leesmotiverende activiteiten gaan opleveren. Aanbevelingen die met behulp van de leerlingen zelf zijn geformuleerd en die de stamgroepleiders eenvoudig kunnen toepassen.

1.3 Theoretisch kader

In dit onderzoek worden de volgende kennisgebieden gebruikt. Allereerst leesmotivatie. Het onderzoek is gericht op het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen. Het tweede kennisgebied is de leesomgeving. Voor dit onderzoek zowel de materiële (fysieke) leesomgeving als de immateriële (sociale) leesomgeving. Dus zowel de fysieke, rijke leesomgeving, in de klas en de school als de rol van de leerkracht en de toegang tot (inspirerende en aansprekende) boeken. Voor het onderzoek wordt dit kennisgebied 'Aspecten leesomgeving (materieel & immaterieel)' genoemd. Het derde kennisgebied betreft motiverende leesactiviteiten, een verbijzondering van de immateriële leesomgeving. Activiteiten die de leesmotivatie van leerlingen stimuleren. In het onderzoek wordt dit kennisgebied 'leesmotivatiebevorderende activiteiten' genoemd. Hierbij hoort literatuur over leesmotivatie, leesomgeving en leesmotiverende (leerkracht)activiteiten. Het onderzoeksmodel voor dit onderzoek ziet er als volgt uit (Van der Velde, Jansen & Dikkers. 2015).



Model 1 Onderzoeksmodel met onafhankelijke en afhankelijke variabelen

Het model geeft aan dat de twee kennisgebieden 'Aspecten Leesomgeving (materieel & immaterieel)' en '(Leesmotivatiebevorderende) Activiteiten' de leesmotivatie van leerlingen kunnen bevorderen, afhankelijk van de inrichting en soort activiteiten. Daarnaast veronderstelt het model dat deze beide kennisgebieden elkaar over en weer beïnvloeden en kunnen versterken. De leesmotivatiebevorderende activiteiten die leerkrachten kunnen initiëren dragen bij aan een rijke en inspirerende leesomgeving. En een rijke, inspirerende leesomgeving kan de leesmotivatiebevorderende activiteiten van leerkrachten versterken.

Om onjuiste interpretaties en gevolgtrekkingen zoveel mogelijk te voorkomen is het voor het onderzoek van belang om duidelijk te zijn over wat er wordt verstaan onder de drie kennisgebieden. Duidelijk moet zijn welke definities dit onderzoek hanteert voor de drie kennisgebieden en op welke aspecten van de drie kennisgebieden dit onderzoek zicht richt. De volgende subparagrafen beschrijven daarom vanuit de literatuur de (aspecten van de) drie kennisgebieden die voor dit onderzoek van belang zijn.

1.3.1 Leesmotivatie

Veelgenoemde factoren in de literatuur met betrekking tot leesmotivatie zijn (Guthrie & Klauda, 2013 (in Afflerbach, 2016, pp. 41 – 53); Chambers, 2012; Schiefele, Schaffner, Möller & Wigfield, 2012):

- Nieuwsgierigheid / interesse (in boeken en in het lezen van boeken): de intrinsieke gemotiveerdheid om boeken te lezen, te lezen over aansprekende onderwerpen, die aansluiten bij de interesses van leerlingen;
- Plezier (in het lezen van boeken): in welke mate ervaart een leerling lezen als plezierig, bijvoorbeeld door zich in te leven in een boek, te fantaseren, maar lezen kan ook rustgevend zijn;
- Betrokkenheid: als leerlingen een boek of tekst aansprekend vinden, dan willen ze het uitlezen, omdat ze het interessant vinden, omdat ze er van houden. Ze hebben een hoge betrokkenheid;
- (Persoonlijke) (lees)doelen: het verbeteren van de leesvaardigheid, hiervoor moeten leerlingen over de juiste boeken en teksten (niveau) beschikken;
- Opvattingen/waarden (ten opzichte van boeken en lezen): samen met leerlingen over boeken en lezen praten, bijvoorbeeld in de vorm van een kringgesprek.

Volgens Chambers (2012) gaat het er om of leerlingen een activiteit, in dit geval het lezen van een boek, als plezierig dan wel onplezierig ervaren. Zo kan 10 kilometer hardlopen een ervaren hardloper veel plezier geven (en dus motiveren), terwijl die zelfde 10 kilometers voor iemand die nooit hardloopt een enorme opgave zijn (en dus minder motiverend werken).

Van der Woud en Elphick (2017) maken onderscheid in intrinsieke en extrinsieke leesmotivatie. Intrinsieke leesmotivatie betreft lezen uit nieuwsgierigheid of om op te gaan in een verhaal. Het lezen is een doel op zichzelf. Extrinsieke leesmotivatie betreft lezen om sociale bevestiging te krijgen van anderen of om het (lezen) beter te doen dan anderen. Zo bezien komen de eerste vier factoren voort uit de intrinsieke motivatie van leerlingen en de laatste uit de extrinsieke motivatie.

Op basis van voorgaande kan gesteld worden dat leesmotivatie de intrinsieke of extrinsieke impuls is om (boeken) te lezen. Deze impuls wordt beïnvloed door de hierboven opgesomde factoren.

1.3.2 (Aspecten) Leesomgeving, materieel en immaterieel

Deze paragraaf beschrijft eerst de aspecten van de materiële leesomgeving die volgens de literatuur een rol spelen in (het beïnvloeden van) de leesmotivatie van leerlingen. Daarna beschrijft het de aspecten van de immateriële leesomgeving die volgens de literatuur van invloed zijn op de leesmotivatie van leerlingen.

Materiële leesomgeving.

Het is heel eenvoudig om leerlingen te motiveren en interesseren voor boeken; leerlingen blootstellen aan boeken is al een hele simpele motiverende interventie (Chambers, 2012; Krashen, 2004). Daarnaast is makkelijke toegang tot boeken essentieel, zo blijkt uit meerdere onderzoeken (Chambers, 2012; Krashen, 2008; Krashen, 2003). Volgens Krashen (2008) zijn betere schoolbibliotheken gerelateerd aan betere leesprestaties en -motivatie. De materiële leesomgeving van leerlingen heeft dus een enorme invloed op hun leesgedrag en leesmotivatie. Leerlingen simpelweg blootstellen aan boeken alleen is niet voldoende. De boeken moeten de leerlingen ook aanspreken. Uit onderzoek van Boendermaker, Blok en Oostdam (2013) onder 60 leerlingen in de leerjaren vier tot en met zes van zes scholen blijkt dat het belangrijker is om leerlingen boeken en teksten te laten kiezen vanuit interesse en motivatie, dan om het AVI-niveau (technisch lezen) centraal te stellen. Dit geldt zowel voor sterke als voor zwakke lezers (Boendermaker, Blok & Oostdam, 2013). Leerlingenmerken als interesse en kennis van bepaalde onderwerpen hebben volgens Bos-Aanen et al. (in Boendermaker, Blok & Oostdam, 2013, p. 15) namelijk een belangrijke invloed op de leesbaarheid van teksten. Het is belangrijk dat leerlingen leesplezier ervaren om enthousiaste lezers te worden.

Von Sprecken en Krashen (2000), Trelease (in Krashen, 2004), Von Sprecken, Kim, en Krashen (2000) en Ujiie en Krashen (2002) spreken in dit verband van 'home run boeken'; boeken die leerlingen zo mooi vinden dat ze deze bij wijze van spreken in één keer uitlezen. Deze boeken zetten leerlingen aan tot het lezen van boeken. Met deze boeken begint de leescarrière van leerlingen als het ware. Maar hoe weet je welke boeken leerlingen aanspreken? Dat verschilt per kind. Het hangt af van de interesses van het kind. Daarom is een belangrijk aspect van de leesomgeving het boekenaanbod (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012; Krashen, 2008). En niet alleen in de breedte, dus veel verschillende boeken, ook meer exemplaren van hetzelfde boek (de boeken moeten beschikbaar zijn als leerlingen ze willen lezen, als dat niet zo is neemt de motivatie af). Ook moet het aanbod actueel zijn, zodat het aanbod makkelijker aansluit bij de beleveniswereld van de leerlingen (Onderwijswereld-PO.nl, 2019).

Tot slot is de aankleding van de leesomgeving van belang (Leraar24, 2020; Chambers, 2012; Krashen, 2008). Volgens Chambers (2012) is een uitstalling van boeken een leesadvies op afstand. Hierbij kan gedacht worden aan een gevarieerde, aantrekkelijke en uitnodigende leesomgeving. Bijvoorbeeld het mooi presenteren en tentoonstellen van boeken. Volgens Chambers (2012) moet hierbij aan twee voorwaarden worden voldaan. Er moet sprake zijn van een uitgekiende selectie boeken, dat wil zeggen boeken (over onderwerpen) die de leerlingen aanspreken. Daarnaast moet sprake zijn van een opstelling die de aandacht trekt en de nieuwsgierigheid van de leerlingen prikkelt. Dus niet alle boeken met de kaft naar voren in de kast zetten. Een fijne plek om te lezen is ook belangrijk, zodat leerlingen zich kunnen concentreren en op kunnen gaan in het verhaal (Chambers, 2012). Bijvoorbeeld in de vorm van speciale leeslokalen of leeshoekjes. Een plek waar leerlingen rustig, ongestoord en stil kunnen lezen is essentieel voor leesbevordering en hun leesmotivatie.

Immateriële leesomgeving.

Een in de literatuur veelgenoemd aspect van de immateriële leesomgeving is leestijd (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012; Krashen, 2003); de tijd die scholen en leerlingen dagelijks besteden aan lezen. Maar ook aan voorlezen en het praten over boeken (zie subparagraaf 1.3.3). Volgens Chambers (2012) moeten leerlingen op school dagelijks tijd krijgen om vrij te lezen, lezen voor jezelf noemt hij dat. Qua tijd in principe zolang als een kind het leuk vindt en vol kan houden, en dan nog even (Chambers, 2012). Krashen (2003) spreekt van 20 tot 30 minuten. Het gaat om activiteiten die het lezen stimuleren én om activiteiten waarbij iets wordt gedaan met wat er (samen) gelezen is, zoals de 'Vertel eens...' gesprekken van Chambers (2012). Omdat de nadruk in dit onderzoek op activiteiten ligt, worden deze in paragraaf 1.3.3 hieronder apart beschreven, als een verbijzondering van de immateriële leesomgeving.

Daarnaast is de rol van de professional, de leerkracht (of de schoolbibliothecaris) een belangrijk aspect van de immateriële leesomgeving (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012). De leerkracht kan de leesmotivatie van leerlingen stimuleren. Door leerlingen te helpen de juiste boeken te vinden, boeken die passen bij de interesses van de leerlingen. En ook door veel over boeken te praten (zie subparagraaf 1.3.3).

De sociale omgeving waarin leerlingen zich bevinden is ook een belangrijk aspect. In dit verband wijst Chambers (2012) op het belang van het goede voorbeeld geven als leerkracht; als de leerlingen vrij lezen, dan zou de leerkracht ook een boek moeten lezen (in plaats van bijvoorbeeld nakijkwerk te verrichten).

De volgende subparagraaf geeft een verbijzondering van de immateriële leesomgeving, met een onderscheid naar activiteiten om het lezen te stimuleren en activiteiten waarbij iets wordt gedaan met hetgeen gelezen is.

1.3.3 Leesmotivatie bevorderende activiteiten

Volgens de literatuur kunnen leerkrachten diverse activiteiten initiëren om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen. Zoals in de vorige paragraaf beschreven kunnen deze activiteiten onderscheiden worden in activiteiten die het lezen stimuleren en activiteiten gericht op iets doen met wat gelezen is (verwerking). Bij de opsomming van deze activiteiten wordt hierin onderscheid gemaakt.

Activiteiten gericht op het lezen zelf.

Veelgenoemde leesmotivatiebevorderende activiteiten zijn gesprekken over boeken (Vertel eens...), boekbesprekingen, 'modellen' als leerkracht, stukjes uit boeken voorlezen en boekpresentaties, (interactief) voorlezen (bijvoorbeeld via internet), samen kijken van boekenvlogs, uitnodigen van deskundigen die vertellen over boeken (bibliothecarissen, schrijvers) en een bibliotheekbezoek (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012).

Voor het voeren van gesprekken geeft Chambers (2012) uitgebreide beschrijvingen en tips in zijn boek *Vertel eens*. Hij geeft een raamwerk met vragenlijsten voor het voeren van boekgesprekken met leerlingen (Chambers, 2015; Cultuurtrein.nl, z.d.). Dit raamwerk biedt leerkrachten handvaten voor het voeren van leesmotivatiebevorderende boekgesprekken.

Samen met leerlingen praten over boeken is een essentiële activiteit. Chambers (2012) formuleert dit als volgt: “We weten pas wat we denken als we het onszelf horen zeggen” (p. 99). Hiermee bedoelt hij het volgende: door hardop over een boek te praten ontdekken leerlingen wat ze van het boek vinden. Tevens leren leerlingen dat ze een boek op verschillende manieren kunnen ervaren, er verschillende dingen uit kunnen halen.

Met ‘modelen’ of het voorbeeld geven wordt bedoeld het als leerkracht uitstralen en laten zien dat je zelf veel plezier beleeft aan lezen. Dit enthousiasme wordt dan door de leerkracht overgedragen aan de leerlingen (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012).

De nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen kan ook door stukjes uit boeken voor te lezen (Chambers, 2012). Hiervoor biedt internet ook mogelijkheden. Bijvoorbeeld door als leerkracht samen met de leerlingen de boekbesprekingen op Casperle Kinder- en Jeugdboeken (z.d.) of Jaap leest (z.d.) te lezen. Hiermee help je als leerkracht leerlingen boeken kiezen. Wat leerlingen ook helpt bij het kiezen volgens Chambers (2012) is als de leerkracht als een boekendeskundige één op één met een kind praat over boeken. De leerkracht kan tips geven (probeer dit boek maar eens). Een andere optie is het uitnodigen van een boekendeskundige op school (bibliothecaris, schrijver), die vertelt over diverse boeken. Of met de klas een bibliotheek bezoeken, zodat leerlingen een veelheid aan boeken kunnen zien en ervaren.

Tot slot dienen leerkrachten zelf op de hoogte te zijn en blijven van jeugdliteratuur (Chambers, 2012). Dit is nodig om leerlingen te kunnen ondersteunen bij het kiezen van boeken en om leerlingen zoveel mogelijk positieve leeservaringen te bieden.

Activiteiten gericht op iets doen met wat (samen) gelezen is.

Veelgenoemde activiteiten die gericht zijn op iets doen met hetgeen (samen) gelezen is, zijn het maken en bijhouden van een leesdagboek, het schrijven en in de klas of leeshoek ophangen van recensies, het maken van promotiemiddelen voor boeken (promotiefilmpjes, posters, aanbevelingsbriefjes schrijven), het schrijven en bijhouden van een eigen boekenblog, het maken van een boekenvlog en het naspelen van boeken.

Bijvoorbeeld met behulp van de inzet van internet en andere media (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012).

Volgens Chambers (2012) vergeten we veel van wat we lezen. Het herlezen van boeken kan fijn zijn; je ervaart weer wat je eerst zo mooi vond en je ontdekt nieuwe details. Het (laten) bijhouden van een leesdagboek is een manier om mooie herinneringen aan boeken vast te leggen. En tegelijkertijd kunnen leerkracht en ouders de leesvoortgang van leerlingen volgen. Het delen van leeservaringen kan blijvende vorm krijgen door prik-, plak- of graffitiborden in het klaslokaal op te hangen met promotiemiddelen en spreken over boeken of korte motiverende recensies van boeken (Chambers, 2012). Het bijhouden van een boekenblog en boekenvlog is een andere manier van het bijhouden van een leesdagboek. Een digitale variant, met als doel anderen nieuwsgierig en enthousiast te maken voor boeken. Het kan andere leerlingen helpen bij het kiezen van te lezen boeken (Biblyo, z.d.). Tot slot kan het naspelen van boeken een leuke en leerzame activiteit vormen, hier zijn speciale boeken voor, maar het kan in principe met elk boek, mits het aansluit bij het niveau van de leerlingen (Broekhof & Cohen de Lara, 2007).

1.4 Dit onderzoek

Deze paragraaf vat kort het voorgaande samen. Daarna wordt de praktijkonderzoeksvraag beschreven, de vraag die volgt uit de probleemstelling en die wordt beantwoord met het praktijkonderzoek. Tot slot beschrijft deze paragraaf de verwachte uitkomst van het praktijkonderzoek, op basis van het literatuuronderzoek in dit theoretisch kader.

Samenvatting.

Uit de literatuur blijkt dat zowel de materiële als de immateriële omgeving van invloed zijn op de leesmotivatie van leerlingen. Het boekenaanbod (makkelijke toegang tot boeken, veel keuze, breed en actueel aanbod), de leesomgeving (leesplek, leeshoek), de sociale omgeving (deskundige leerkrachten of ouders), leestijd bieden en activiteiten zoals het voeren van boekgesprekken, (interactief) voorlezen, bijhouden van leesdagboeken, maken en ophangen van promotiemateriaal voor gelezen boeken, boekenblogs en boekenvlogs maken, kunnen leiden tot een verhoging van de leesmotivatie van leerlingen.

Doel van het onderzoek is te achterhalen welke aspecten van de leesomgeving en welke leesmotiverende activiteiten de leerlingen belangrijk vinden; wat spreekt ze aan, wat ‘triggert’ en stimuleert hun leesmotivatie, wat kunnen de leesomgeving, materieel en immaterieel, en de leerkrachten betekenen en doen om de leerlingen meer plezier te laten hebben in het lezen van boeken.

Omdat de betrokken leerkracht en leerlingen zelf het beste weten wat zij belangrijk vinden, hoe zij lezen ervaren en op welke manier hun motivatie gestimuleerd kan worden, worden zij voor dit onderzoek bevestigd. Het betrekken en bevestigen van de leerkracht en leerlingen kan wellicht een impuls zijn om de leesmotivatie en de betrokkenheid van leerlingen bij het lezen te stimuleren.

Praktijkonderzoeksvraag.

Uit verkennende gesprekken met de opdrachtgever en de leerlingen van de stamgroep is gebleken dat de leesmotivatie beter kan. En dat dit beïnvloed kan worden door de leesomgeving (leeshoek) en door leesmotivatiebevorderende activiteiten die de stamgroepleiders kunnen initiëren. Dit komt overeen met wat hiervoor in paragraaf 1.3 Theoretisch kader vanuit de literatuur is beschreven.

De praktijkonderzoeksvraag luidt dan ook hetzelfde als de eerder geformuleerde hoofdvraag: welke aanpassingen aan de leeshoek en welke leesmotiverende activiteiten kunnen de stamgroepleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?

Door middel van praktijkonderzoek wordt deze hoofdvraag beantwoord. Voor het onderzoek is de hoofdvraag opgesplitst in twee deelvragen:

- Welke aspecten van de leesomgeving beïnvloeden/motiveren de leerlingen van de stamgroep om te lezen?
- Welke leesmotiverende activiteiten kunnen de stamgroepleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?

Verwachting van het onderzoek.

Op basis van de literatuur wordt verwacht dat eenvoudige toegang tot boeken, een aantrekkelijke, rijke, aansprekende, inspirerende en makkelijk toegankelijke leesomgeving, mooi gepresenteerd en met een actueel, uitgekiend en breed boekenaanbod, met favoriete ('home run') boeken, belangrijke factoren zijn voor de (stimulering van de) leesmotivatie van de leerlingen. De verwachting is dat vooral het boekenaanbod en de presentatie belangrijke aspecten zijn. Het lezen van een 'home run boek' kan een mooie start zijn voor de leesmotivatie van een leerling. Een boek dat een leerling de aanleiding geeft om verder te lezen, een boek dat de leesmotivatie van leerlingen (verder) aanwakkert. Een groter aanbod aan boeken maakt de kans groter dat een leerling een 'home run boek' tegenkomt.

Daarnaast wordt op grond van de literatuur verwacht dat diverse leuke, inspirerende en creatieve leesmotivatiebevorderende activiteiten door de stamgroepleiders en aandacht voor boeken een positief effect hebben op de leesmotivatie en het leesplezier van de leerlingen. Aspecten en activiteiten die hierbij naar verwachting een belangrijke rol spelen zijn: vrije leestijd, (interactief) voorlezen, boekbesprekingen, delen van leeservaringen (recensies, plakborden), 'modellen' (enthousiasme voor het lezen uitstralen) en ondersteuning bieden als leerkracht (bij de boekenkeuze).

Hoofdstuk 2 Methode

2.1 Dataverzameling

Het betreft een kwalitatief onderzoek. Tijdens het onderzoek worden kwalitatieve, niet-numerieke gegevens verzameld. Het onderzoek bevindt zich in een oriënterende fase. Volgens Van der Velde, Jansen en Dijkers (2015) is een kwalitatieve techniek als interviewen hiervoor bij uitstek geschikt. Omdat de tijd voor dit onderzoek beperkt is, is er voor gekozen om de leerlingen van de stamgroep klassikaal te enquêteren. De dataverzamelingstechnieken die gebruikt worden zijn een interview en een klassikaal af te nemen enquête. Doel van het interview met de stamgroepleider is duidelijkheid te krijgen over haar leesattitude, de (bestaande of uitgeprobeerde) ideeën voor de materiële en immateriële leesomgeving en de (bestaande of uitgeprobeerde) leesmotivatiebevorderende activiteiten. Uit dit interview moeten ook de (on)mogelijkheden met betrekking tot de leesomgeving en leesmotivatiebevorderende activiteiten blijken. Hiermee wordt geprobeerd te voorkomen om niet realiseerbare aanbevelingen te formuleren.

De enquête wordt klassikaal afgenomen met alle leerlingen van de stamgroep, via een gestructureerde vragenlijst die de leerlingen tijdens het afnemen invullen. In die zin kan gesproken worden van een enquête met toelichting. Het voordeel hiervan is dat de onderzoeker zelf de vragen op de vragenlijst aan de leerlingen kan stellen en deze daar waar nodig kan toelichten en verduidelijken. Bijvoorbeeld als leerlingen een vraag onduidelijk vinden of aanvullende informatie vragen. De hele stamgroep wordt in één keer geënquêteerd, dus groep 6, 7 en 8 tegelijkertijd. De hiervoor gebruikte vragenlijst is gestructureerd en opgebouwd rondom en afgeleid van de hoofdvraag en deelvragen van het onderzoek en de onderzoeksdoelstelling (zie ook paragraaf 2.3).

2.2 Beschrijving van de onderzoeksgroep

De volgende betrokkenen zijn belangrijk voor dit onderzoek. Allereerst de leerlingen van de stamgroep. Met een enquête wordt onderzocht welke aspecten van de leesomgeving hun leesmotivatie beïnvloeden en welke (leesmotivatiebevorderende) activiteiten de stamgroepleiders kunnen initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen te verhogen. De stamgroep bestaat uit 23 leerlingen, waarvan zeven in groep 6 (vier jongens, drie meisjes), negen in groep 7 (vijf jongens, vier meisjes) en zeven in groep 8 (drie jongens vier meisjes). Deze leerlingen worden allemaal in het onderzoek betrokken (tenzij ziek, afwezig). Er is geen sprake van een steekproef. Daarnaast wordt de stamgroepleider van de stamgroep geïnterviewd.

Belanghebbenden.

De resultaten en aanbevelingen die uit het onderzoek voortvloeien raken ook de andere stamgroepleiders van de basisschool. Die van de bovenbouw (bijvoorbeeld mogelijke aanpassingen aan de leesomgeving, de leeshoek en het boekenaanbod en suggesties voor leesmotivatiebevorderende activiteiten). Ook die van de middenbouw kunnen gebruik (willen) maken van de aanbevelingen uit dit onderzoek. Zij zijn in die zin ook belanghebbenden in het onderzoek, of kunnen dit worden, ook al zijn ze niet direct betrokken bij het onderzoek. Tot slot vindt het onderzoek plaats in de basisschool, daarom fungeert de basisschool uiteraard ook als belanghebbende voor het onderzoek.

2.3 Operationalisatie: te meten termen en meetinstrumenten

Omdat de leerlingen uit de stamgroep nauw in het onderzoek worden betrokken, is de veronderstelling dat de resultaten en aanbevelingen die dit onderzoek oplevert voor (het aanpassen van) de leesomgeving en leesmotivatiebevorderende activiteiten in elk geval van invloed zijn op de leesmotivatie van de leerlingen. Ze komen uit de (intrinsieke motivatie van de) leerlingen zelf. Uiteraard is het geen honderd procent garantie dat deze resultaten en aanbevelingen daadwerkelijk de leesmotivatie van de leerlingen gaan verhogen. De uitdaging is om de leerlingen op een manier bij het onderzoek te betrekken waarbij hun intrinsieke motivatie wordt aangesproken. Zodat ze vanuit hun gevoel en eerlijk durven en kunnen antwoorden. Daarom moet er sprake zijn van een veilige omgeving en van een geschikte vragenlijst, met vragen die de (intrinsieke motivatie van de) leerlingen aanspreken.

Te meten termen onderzoek.

Hierna worden de te meten termen beschreven. De vragen in de enquête en interviewgids in bijlage 1 vormen de te meten variabelen/deelaspecten. Per te meten term is tussenhaakjes aangegeven welk onderdeel en welke vragen het betreft (nummers vragen enquête / nummers vragen interviewgids).

- Leesmotivatie: het onderzoek is gericht op het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen (Algemeen vragen 1-5 / 1-2).
- Aspecten leesomgeving (materieel & immaterieel): de materiële (fysieke) leesomgeving en immateriële (sociale) leesomgeving. Dus de fysieke, rijke leesomgeving, in de klas en school en de rol van de leerkracht en de toegang tot (inspirerende en aansprekende) boeken. De immateriële leesomgeving bevat een nadere verbijzondering voor de leesmotivatiebevorderende activiteiten. (Materiële leesomgeving, vragen 6-12 / 5-10 en immateriële leesomgeving, vragen 13-16 / 11-16.)
- Leesmotivatiebevorderende activiteiten. Activiteiten die de leesmotivatie van leerlingen stimuleren, met een onderscheid naar activiteiten om het lezen te stimuleren en activiteiten waarbij iets wordt gedaan met hetgeen gelezen is. (Leesmotivatiebevorderende activiteiten, vragen 17-20 / 17-23 plus beide tabellen.)

Instrumenten.

Omdat het een kwalitatief, beschrijvend onderzoek betreft, dat zich in een verkennende fase bevindt, vormen een interview en een klassikaal af te nemen enquête geschikte instrumenten om de hierboven beschreven variabelen te meten (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015; Baarda et al., 2012). Het voordeel van interviews ten opzichte van een enquête is dat de interviewer door kan vragen en kan anticiperen op de antwoorden die de respondenten geven (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015; Brohm & Jansen, 2012). Belangrijk aandachtspunt is dat de interviewer (zo) objectief (mogelijk) is. De interviewer mag de antwoorden van de respondenten niet of zo min mogelijk beïnvloeden. Wat hierbij helpt is dat de interviewer van te voren een interviewgids opstelt (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015). De interviewer vormt een belangrijke rol tijdens de interviews. Hij moet het interview in goede banen leiden en er voor zorgen dat het interview en de antwoorden bijdragen aan het beantwoorden van de hoofdvraag van het onderzoek. Dat betekent dat hij de juiste vragen moet stellen om de juiste onderwerpen aan de orde te laten komen, moet samenvatten en moet veralgemeniseren en herformuleren, om tot duidelijk herkenbare resultaten (aspecten van de te meten variabelen) te komen. Zonder daarbij te veel te sturen en zonder zelf te veel bepalend te zijn. Als een andere interviewer het interview zou herhalen, met dezelfde respondent, dan zou het (nagenoeg) dezelfde resultaten moeten opleveren.

Hetzelfde geldt voor de klassikaal af te nemen enquête. De onderzoeker mag vragen aan de leerlingen toelichten en verduidelijken, maar objectief, de leerlingen daarbij zo weinig mogelijk te beïnvloeden.

Vragenlijsten onderzoek.

Voor dit onderzoek is gekozen voor een individueel interview met de stamgroepleider en een klassikaal af te nemen enquête aan de hand van een uitgeschreven vragenlijst met open vragen. Wat de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek ten goede kan komen is het inzetten of gebruik maken van bestaande en gevalideerde vragenlijsten, eventueel aangepast aan de doelgroep en de onderzoeksvraag.

Interviewgids.

Het individuele interview is gebaseerd op een semi-gestructureerde interviewgids. Hiervoor is gekozen omdat het de interviewer enige vrijheid biedt om door te vragen of van vragen af te wijken. Om de betrouwbaarheid en validiteit van het interview te verhogen is er voor gekozen om de interviewgids van het interview met de stamgroepleider deels te baseren op drie vragenlijsten van de Stichting Lezen (Lezen.nl, z.d.; Hermans & Jans, 2012). Het betreft de vragenlijsten *Vragenlijst Schoolschrijver Leerkracht 2011*, *Vragenlijst Schoolschrijver Leerkracht 2012* en *Vragenlijst Schoolschrijver leesbevorderingsbeleid 2012*.

De interviewgids is als volgt opgebouwd. Eerst een paar algemene vragen over de leesmotivatie en het leesbeleid van de basisschool. Doel hiervan is een beeld te krijgen van de context voor het onderzoek en de mate van leesmotivatie. Vervolgens is de interviewgids verdeeld in de te meten termen. Eerst de materiële leesomgeving, daarna de immateriële leesomgeving en als laatste de leesmotivatiebevorderende activiteiten, als verbijzondering van de immateriële leesomgeving. Tot slot wordt nog een in te vullen tabel gegeven met (mogelijke) leesmotivatiebevorderende activiteiten.

Vragenlijst enquête.

De enquête biedt duidelijkheid aan de leerlingen en ze kunnen de antwoorden zelf invullen, zonder dat iemand anders het hoort of er iets van vindt. En doordat de enquête ter plekke door de onderzoeker wordt afgenomen, kan de onderzoeker de vragen voorlezen en indien nodig toelichten en verduidelijken.

Ook de enquête is opgedeeld in een viertal onderdelen. Eerst een paar algemene vragen over de leesmotivatie. Doel hiervan is een beeld te krijgen van de mate van leesmotivatie. Daarna de te meten termen; materiële

leesomgeving, immateriële leesomgeving en leesmotivatiebevorderende activiteiten, als verbijzondering van de immateriële leesomgeving.

Tot slot wordt nog een in te vullen tabel gegeven met (mogelijke) leesmotivatiebevorderende activiteiten.

Om de betrouwbaarheid en validiteit van de enquête te verhogen is er voor gekozen om deze deels te baseren op een aantal bestaande en gevalideerde vragenlijsten. De vragen voor '(Stimuleren) Leesmotivatie' zijn deels gebaseerd op de vragenlijst SRQ-Reading Motivation (De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste & Rosseel, 2012).

De vragen voor 'Aspecten Leesomgeving (materieel & immaterieel)' zijn deels gebaseerd op de vragenlijst van het SLO (SLO / een doordacht curriculum dat doen we samen, z.d.). Tot slot zijn de vragen voor '(Leesmotivatie bevorderende) Activiteiten' gebaseerd op drie vragenlijsten van de Stichting Lezen (Lezen.nl, Hermans & Jans, 2012), te weten de vragenlijsten *Vragenlijst Schoolschrijver Leerkracht 2011*, *Vragenlijst Schoolschrijver Leerkracht 2012* en *Vragenlijst Schoolschrijver leesbevorderingsbeleid 2012*.

De vragen in zowel de interviewgids als de enquête zijn dus ingedeeld in de categorieën leesmotivatie / leesvoorkeuren, leesomgeving en leesmotivatie bevorderende activiteiten. Hiermee zijn de categorieën afgestemd op de praktijkonderzoekdeelvragen. Daarmee geven de uitkomsten van het interview en de enquête antwoord op de deelvragen en dus op de in dit onderzoek te meten termen, te weten 'Aspecten leesomgeving (materieel & immaterieel)', '(Leesmotivatiebevorderende) Activiteiten' en '(Stimuleren) Leesmotivatie'. En daarmee op de hoofdvraag van dit onderzoek.

Interviewgids en enquête inclusief introducerende teksten zijn opgenomen in bijlage 1 (apart bijgevoegd).

2.4 Procedure afname meetinstrumenten

Het afnemen van de enquête met de leerlingen van de stamgroep vindt plaats op dinsdag 13 april 2021. Het interview met de stamgroepleider vindt plaats op maandag 19 april 2021. Zowel de enquête als het interview worden afgenomen in de basisschool, in het klaslokaal van de stamgroep. Alle 23 leerlingen van de stamgroep worden als respondenten in het onderzoek betrokken. De onderzoeker fungeert als interviewer.

Informatie onderzoek.

Een week van te voren krijgen de leerlingen informatie over het onderzoek en de enquête. Ze krijgen informatie over het doel en de opzet van het onderzoek, wat het onderzoek beoogt, welke termen het onderzoek meet, wat deze precies inhouden en wat hun eigen rol in het onderzoek is.

Instructie voorafgaand aan enquête en interview.

Bij de start van de klassikale enquête verwijst de interviewer naar de een week eerder verstrekte informatie. De interviewer herhaalt het doel en de opzet van het onderzoek en geeft kort uitleg over het doel van de enquête, wat er van de leerlingen wordt verwacht, de verwerking van de uitkomsten en de duur van de enquête. De interviewer benadrukt dat de leerlingen vrij mogen reageren, vanuit hun (intrinsieke) gemotiveerdheid en betrokkenheid. Doel hiervan is de leerlingen duidelijkheid te geven over het doel van het onderzoek en om de leerlingen te motiveren, te enthousiasmeren over lezen en boeken. Een gezamenlijk gevoel van belang te creëren; het verhogen van de leesmotivatie en het leesplezier van de leerlingen. Zodat de leerlingen zich op hun gemak voelen en de vragenlijst eerlijk en vanuit hun intrinsieke motivatie kunnen en durven invullen.

Bij de start van het interview met de stamgroepleider geeft de interviewer ter introductie kort uitleg over het doel van het interview, wat er van de stamgroepleider wordt verwacht, hoeveel tijd het interview ongeveer duurt en over de verwerking van de uitkomsten.

De introductietekst voor de klassikaal af te nemen enquête wordt opgenomen in bijlage 2 (apart bijgevoegd).

Afname enquête en interview.

De enquête en het interview vinden globaal plaats in vijf te onderscheiden stappen (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015):

- Tijdens de klassikale enquête en het interview beschrijven de leerlingen en stamgroepleider hun ervaringen en belevingswereld (bijvoorbeeld door te vragen naar de interesses van de leerlingen, welke onderwerpen lezen ze graag over, welke genres, wat spreekt ze aan, enz.);
- Tijdens de enquête en het interview ontdekken de leerlingen en stamgroepleider nieuwe betekenissen en patronen;
- Tijdens de enquête en het interview vat de interviewer samen, geeft betekenis en vraagt goed door, met als doel een gezamenlijk begrip of gedeelde interpretatie (zonder in te vullen!);

- De enquête- en interviewresultaten worden gecategoriseerd, gecondenseerd en door de interviewer geïnterpreteerd;
- De interviewer checkt zijn interpretaties bij de leerlingen en stamgroepleider. Door de resultaten van de enquête en het interview, de daarop gebaseerde analyse en conclusies en de aanbevelingen aan ze te presenteren en met ze te bespreken.

Enquête.

Bij de start van de enquête start de interviewer met de vraag of de leerlingen de introducerende tekst hebben gelezen. En of ze daar vragen over hebben. Om het doel van de enquête, het interview en het onderzoek duidelijk te hebben vat de interviewer de tekst samen. Zodat alle leerlingen goed geïnformeerd zijn. De interviewer vertelt dat anonimiteit en vertrouwelijkheid zijn gegarandeerd. Tot slot zal de interviewer vragen of de leerlingen voldoende informatie hebben en of de ze nog vragen hebben.

De enquête is gestructureerd en de leerlingen wordt gevraagd de open vragen zo volledig mogelijk in te vullen. Daar waar nodig geeft de interviewer tijdens de enquête nadere informatie, een toelichting of verduidelijking. Tijdens het afnemen van de enquête wordt zoveel mogelijk geprobeerd om interpretatie te voorkomen. De interviewer tracht objectief te blijven en de leerlingen zo weinig mogelijk te beïnvloeden. Door de vragen te herhalen en objectief te verduidelijken of toe te lichten.

Aan het eind van de enquête vraagt de interviewer of de leerlingen naar aanleiding van de enquête vragen en / of aanvullingen hebben. Daarna bedankt de interviewer de leerlingen en beëindigt hij de enquête.

Het afnemen van de enquête zal ongeveer tussen de drie kwartier en een uur duren.

Interview.

Bij de start van het interview vraagt de interviewer of de stamgroepleider de introducerende tekst heeft gelezen. En of ze daar vragen over heeft. Om het doel van de interview en het onderzoek goed duidelijk te hebben vat de interviewer de tekst samen. Zodat de stamgroepleider goed geïnformeerd is. De interviewer vertelt dat het interview wordt opgenomen en dat anonimiteit en vertrouwelijkheid zijn gegarandeerd. Tot slot zal de interviewer vragen of de stamgroepleider voldoende informatie heeft en of de ze nog vragen heeft.

Het interview met de stamgroepleider is semigestructureerd (Van der Velde, Jansen & Dikkers, 2015). De interviewgids bestaat uit open vragen, maar tijdens het interview kan de interviewer soms bewust van vragen afwijken, bijvoorbeeld door in te gaan op voor het onderzoek interessante informatie. Tijdens het afnemen van het interview wordt zoveel mogelijk geprobeerd om interpretatie te voorkomen. De interviewer tracht objectief te blijven en de stamgroepleider zo weinig mogelijk te beïnvloeden. Door de vragen te herhalen en objectief te verduidelijken of toe te lichten. Daar waar nodig zal de interviewer doorvragen. Aan het eind van het interview vraagt de interviewer of de stamgroepleider naar aanleiding van de het interview vragen en / of aanvullingen heeft. Daarna bedankt de interviewer de stamgroepleider en beëindigt hij het interview.

Het afnemen van het interview zal ongeveer tussen de drie kwartier en een uur duren.

2.5 Data-analyse

De antwoorden op de enquête- en interviewvragen en de resultaten worden als volgt geanalyseerd:

- Leesmotivatie: door minimaal een derde van de leerlingen genoemde aspecten worden opgenomen. Ook andere, door minder leerlingen genoemde, voor het onderzoek interessante aspecten worden opgenomen.
- 'Aspecten leesomgeving (materieel & immaterieel)': als eerste worden opgenomen alle materiële en immateriële aspecten van de leefomgeving die door minimaal een derde van de leerlingen worden genoemd. Daarnaast worden ook andere, door minder leerlingen genoemde, maar voor het onderzoek belangwekkende aspecten niet onbenoemd gelaten. Al deze aspecten worden betrokken in de resultaten van dit onderzoek, op basis waarvan de aanbevelingen worden geformuleerd.
- '(Leesmotivatiebevorderende) Activiteiten (als verbijzondering van de immateriële leesomgeving): Ook hiervoor geldt dat alle activiteiten worden meegenomen die door minimaal een derde van de leerlingen worden genoemd en die de stamgroepleider en de leerlingen zelf kunnen initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen te bevorderen. Daarnaast worden ook weer andere, door minder leerlingen genoemde, maar voor het onderzoek belangwekkende aspecten niet onbenoemd gelaten. Ook deze aspecten worden betrokken in de resultaten van dit onderzoek, op basis waarvan de aanbevelingen worden geformuleerd.

Ook voor het onderzoek belangwekkende antwoorden van de stamgroepleider op bovengenoemde deelaspecten worden meegenomen. Daar waar nodig worden alle antwoorden veralgemeniseerd en hergeformuleerd naar meer algemeen in de literatuur over leesmotivatie erkende termen.

Voor de analyse van de enquête- en interviewgegevens wordt gebruik gemaakt van condenseren, het indikken van de tekst in kleine stukken die de essentiële kern weergeven, en categoriseren, het coderen van de essentiële informatie naar categorieën, te weten de deelaspecten (variabelen) en de praktijkonderzoekdeelvragen. De antwoorden op de open vragen van de enquête worden gecategoriseerd en opgeteld. In die zin ligt dit kwalitatieve onderzoek op de rand van kwantitatief onderzoek. Vanwege de korte onderzoeksperiode en weinig beschikbare tijd is er bewust voor gekozen om het interview niet volledig te transcriberen. De samenvattende tabel met de essentiële kern van de enquête en het interview wordt opgenomen in bijlage 3.

2.6 Betrouwbaarheid en validiteit

Betrouwbaarheid.

Betrouwbaarheid betreft de vraag hoe er wordt gemeten (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015). Zoals hiervoor beschreven is de rol van de interviewer essentieel. Hij moet een veilige omgeving kunnen creëren waarin de leerlingen durven te zeggen wat ze voelen en denken, vanuit hun (intrinsieke) motivatie en beleving. Tevens moet hij zo objectief mogelijk de enquête en het interview afnemen. Hij moet de leerlingen en stamgroepleider niet of zo weinig mogelijk beïnvloeden, bijvoorbeeld door te sturen, door zijn eigen mening te geven of door dingen voor de leerlingen en stamgroepleider in te vullen. Als een andere interviewer de enquête met de leerlingen en het interview met de stamgroepleider zou herhalen, dan zouden de sessies (nagenoeg) dezelfde resultaten moeten opleveren. Dan is er sprake van betrouwbaarheid.

Instrumenten die hierbij voor dit onderzoek behulpzaam zijn, zijn de enquête en interviewgids. De interactie met en de reactie op antwoorden van de leerlingen en stamgroepleider zijn niet geheel van te voren te plannen. Dat is in het moment, tijdens de sessies. Door met vooraf geformuleerde vragen te werken, die deels zijn gebaseerd op bestaande en gevalideerde vragenlijsten en die aansluiten op de te meten termen en deelvragen van het onderzoek, wordt de betrouwbaarheid van dit onderzoek vergroot.

Verder zijn de inleidende teksten uitgeschreven, zodat een andere interviewer dezelfde introductie kan geven. Ook zal de interviewer zich tijdens het afnemen van de enquête en het interview (zoveel mogelijk) beperken tot het waar nodig objectief toelichten en verduidelijken van vragen, zonder voorbeelden te noemen. Op deze wijze wordt getracht de leerlingen en stamgroepleider zo weinig mogelijk te beïnvloeden bij het beantwoorden van de vragen. De uitgewerkte enquête en interviewgids, de inleidende teksten, de in dit onderzoeksverslag beschreven onderzoekstappen en de houding van de interviewer dragen bij aan een hogere betrouwbaarheid van dit onderzoek.

Validiteit.

De validiteit van het meetinstrument geeft de mate aan waarin het meetinstrument beantwoordt aan het doel (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015). Meet het instrument wat de onderzoeker beoogt te meten. Validiteit gaat over wat er wordt gemeten (in plaats van hoe er wordt gemeten). In dit geval zijn de meetinstrumenten de enquête en het interview.

Ook hier is een belangrijke rol weggelegd voor de interviewer. De interviewgids moet duidelijke, eenduidige vragen bevatten. Dit wordt voor dit onderzoek bereikt door de vragen in de enquête en de interviewgids deels te baseren op bestaande en gevalideerde vragenlijsten (van vergelijkbare onderzoeken) en door de vragen af te leiden van en zoveel mogelijk toe te spitsen op de te meten termen van dit onderzoek. Daarmee wordt beoogd dat de antwoorden op de enquête- en interviewvragen daadwerkelijk te herleiden zijn tot en antwoord geven op de deelvragen.

Daarnaast moeten de leerlingen en stamgroepleider de vragen op de bedoelde manier interpreteren. Pas dan meten enquête en interview daadwerkelijk dat wat de onderzoeker beoogt te meten. Het is de verantwoordelijkheid van de interviewer om dit te borgen. Dit wordt voor dit onderzoek bewerkstelligd door als interviewer tijdens het afnemen van de enquête en het interview vragen te verduidelijken en toe te lichten. En door tijdens het interview door te vragen, de antwoorden van de stamgroepleider samen te vatten en te checken (begrijp ik het goed dat...).

Tot slot wordt de validiteit van dit onderzoek vergroot door alle uitkomsten van de enquête en het interview na verwerking en analyse samen met de conclusies te presenteren aan de leerlingen en de stamgroepleider, alvorens de aanbevelingen (definitief) te formuleren. Doel van deze sessie is om te checken in welke mate de verwerking en analyse van de uitkomsten overeenkomen met het beeld van de leerlingen en de stamgroepleider en in welke mate zij zich kunnen vinden in de conclusies en aanbevelingen.

Hoofdstuk 3 Resultaten

Dit hoofdstuk geeft per deelvraag op een overzichtelijke wijze een objectieve beschrijving van de uitkomsten van het onderzoek. Het betreft geen interpretatie van deze resultaten, die volgt in hoofdstuk 4.

Qua indeling is ervoor gekozen om de resultaten per deelvraag te beschrijven. Telkens worden eerst de resultaten van de enquête beschreven. Daarna worden de resultaten van het interview beschreven.

In zowel de enquête als het interview is (indirect) gevraagd naar leesmotivatie. Dit geeft een indruk van de context waarin de uitkomsten kunnen worden beschouwd. Vervolgens worden de resultaten voor de (materiële en immateriële) leesomgeving beschreven en tot slot de resultaten voor de (leesmotivatiebevorderende) activiteiten die de stamgroepleiders kunnen initiëren.

3.1 Leesmotivatie

Uitkomsten groepsinterview.

Uit de eerste vijf enquêtevragen, onderdeel Algemeen (bijlage 1), blijken onderstaande resultaten. Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de interviewresultaten wordt verwezen naar bijlage 3A, onderdelen één, twee en drie.

14 van de 21 leerlingen lezen (bijna) dagelijks in hun vrije tijd. Acht leerlingen lezen nooit, soms, alleen in het weekend of als ze zich vervelen. Op school lezen de meeste leerlingen (19) twee tot vier keer per dag. Twee leerlingen lezen één keer per dag of niet vaak. Dit betreft de momenten waarop de leerlingen vrij mogen lezen, wanneer ze zelf een boek mogen kiezen dat ze willen lezen.

Zes leerlingen vinden lezen leuk als ze een leuk boek hebben. Vijf leerlingen geven aan dat ze alles aan lezen leuk vinden. Spanning (drie keer) en boeken met grapjes (twee keer) vindt een aantal leerlingen leuk. Daarnaast noemt een aantal leerlingen redenen als (het geeft) inspiratie, goed in een verhaal zitten, boeken met plaatjes en tekstvakjes, (het is) rustgevend en (je dingen kunnen) inbeelden (allen één keer genoemd).

Ten derde blijkt wat leerlingen niet leuk vinden aan lezen. Als ze geen leuk boek hebben en het lezen zelf, de verplichting om te lezen (twee keer). Andere aspecten die leerlingen niet leuk vinden aan lezen betreffen kinderachtige boeken, kleine letters en moeilijke boeken, boeken zonder plaatjes en tekstvakjes en het verhaal niet kunnen begrijpen (allen één keer genoemd).

Qua leuke leesonderwerpen noemen de leerlingen het vaakst fantasie/magie (13 keer), humor (11 keer), avonturen (11 keer) en spanning (10 keer). Dieren, natuur en vriendschap worden elk vijf keer genoemd. Ook dagboeken, geschiedenis en boeken over het leven van mensen die het zwaar hebben worden meerdere keren genoemd. Gevraagd naar voorbeelden van leuke boeken, noemen drie leerlingen *Harry Potter* en *De waanzinnige boomhut*. *Dagboek van een muts* en *Warrior Cats* worden elk twee keer genoemd.

Dertien leerlingen lezen alleen boeken van school. Sommige leerlingen omdat ze een boek van huis vergeten mee te nemen, of omdat het onhandig is of omdat ze te lui zijn om boeken mee te nemen. Acht leerlingen lezen alleen boeken van thuis. De belangrijkste redenen die ze opgeven is omdat ze de boeken van school niet leuk vinden, of omdat ze de paar leuke boeken van school al gelezen hebben.

Uitkomsten interview.

Deze beschrijving van de resultaten betreft het eerste onderdeel, Algemeen, de eerste vier vragen van de interviewgids. Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de interviewresultaten wordt verwezen naar bijlage 3B, onderdeel één.

Qua mate van leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep is er volgens de stamgroepleider een tweedeling; er zijn leerlingen die lezen heel erg leuk vinden en leesmotivatie hebben en er zijn leerlingen die helemaal niets met lezen hebben.

Aspecten die de leesmotivatie van de leerlingen beïnvloeden zijn volgens de stamgroepleider een aansprekend boekenaanbod, boekbesprekingen in de kring, de interesse(s) van de leerlingen, de mate van gemotiveerdheid (leesmotivatie) en de leesvaardigheid van leerlingen. Een sociaal aspect is dat de minder gemotiveerde leerlingen gemotiveerde leerlingen om zich heen hebben.

Om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen heeft de basisschool volgens de stamgroepleider een redelijk uitgebreide boekencollectie, waaronder series. En leerlingen mogen zelf boeken van huis meenemen. Daarnaast zijn er boekbesprekingen en wordt er voorgelezen. Verder zijn er volgens de stamgroepleider weinig leesmotivatiebevorderende activiteiten. De basisschool heeft geen leescoördinator en geen leesbevorderingsplan.

3.2 (Aspecten) Leesomgeving, materieel en immaterieel

3.2.1 Materiële leesomgeving

De materiële leesomgeving is in de enquête en de interviewgids verdeeld in vragen over het boekenaanbod en de (aankleding van de) leeshoek. Het betreft het onderdeel Materiële leesomgeving, in de enquête vragen zes tot en met 12, en in de interviewgids vragen vijf tot en met 10. Hierna worden eerst de onderzoeksresultaten voor het boekenaanbod beschreven. Daarna worden de onderzoeksresultaten voor de (aankleding van de) leeshoek beschreven. Zowel voor de enquête- als de interviewresultaten.

Uitkomsten enquête.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de enquêteresultaten wordt verwezen naar bijlage 3A, onderdelen vier en vijf.

Boekenaanbod.

Vijftien leerlingen vinden het boekenaanbod op school slecht; er zijn nauwelijks leuke boeken en/of alleen saaie boeken en/of geen spannende boeken. Eén van de vijftien leerlingen vindt dat er meer leuke boeken moeten komen, ze vindt dat er teveel fantasieboeken zijn. Een andere van de vijftien leerlingen vindt dat de boeken een saaie, niet aantrekkelijke voorkant hebben en dat trekt haar niet aan. Twee leerlingen hebben de (leuke) boeken op school al gelezen.

Eén leerling vindt dat stamgroepleiders geen of te weinig rekening houden met de boekensmaak van leerlingen. Ze vindt de boeken op school saai 'omdat het superoude boeken zijn'. Een andere leerling beaamt dit. Twee leerlingen vinden het boekenaanbod op school en in de leeshoek prima en leuk. Soms is het volgens één leerling wel even zoeken naar een leuk boek.

Favoriete boeken van leerlingen en boeken die de basisschool volgens leerlingen zou moeten aanbieden zijn:

- *Leven van een Loser* (drie keer genoemd);
- *De waanzinnige boomhut* (drie keer genoemd);
- *Harry Potter* (alle delen) (drie keer genoemd);
- *Kapitein Onderbroek* (twee keer genoemd);
- *Dog man* (twee keer genoemd);
- *Hoe overleef ik* (omdat het realistisch is) (twee keer genoemd);
- *Horror* (twee keer genoemd).

Andere boeken / thema's die leerlingen noemen zijn: paardenboeken (zoals 'Droompaarden'), *Hip fiasco*, *Fantasia*, *Dagboek van een muts*, *Costa Banana* (hele serie), *De Vijf* (hele serie), *Drakeneiland*, *Geronimo Stilton* (hele serie), geschiedenis, informatieve boeken en boeken over sport (voetbal).

(Aankleding van de) Leeshoek.

Vijftien leerlingen vinden dat er geen of te weinig leuke boeken in de leeshoek zijn (zie ook onder boekenaanbod). Ze vinden dat er meer keuze in boeken moet komen. Drie leerlingen vinden dat de boeken in de leeshoek niet goed geordend zijn. Eén leerling vindt het leuk dat de boeken geordend zijn (naar serie, thema en niveau). Maar het zijn niet de boeken die hij wil lezen.

Negen leerlingen vinden dat de (aankleding van de) leeshoek gezelliger en aantrekkelijker mag. Ze vinden het nu wat kaal en saai, eigenlijk alleen een boekenkast. Vier andere leerlingen vinden dat de leeshoek niet echt een leeshoek is en/of dat de leeshoek niet leuk is ingericht. Eén leerling vindt dat de leeshoek er leuk uitziet. Eén leerling vindt de leeshoek te krap. Een andere leerling vindt dat het geen leesplek is. Elf leerlingen gaan niet graag naar de leeshoek, twee leerlingen omdat het er vaak onrustig is. Vier leerlingen gaan graag naar de leeshoek, omdat ze dan kunnen praten en/of niet hoeven te lezen (want de leeshoek is geen leeshoek). Drie leerlingen gaan alleen naar de leeshoek als ze een (nieuw) boek nodig hebben.

Leerlingen geven de volgende suggesties om de (aankleding van de) leeshoek aantrekkelijker te maken:

- Lekkere stoelen / zitplekken / zitzakken / bank (13 keer genoemd);
- Meer en leuke boeken (acht keer genoemd);
- Dat je er ook echt mag lezen (niet alleen een boek halen en direct weer naar de klas) (acht keer genoemd);
- Kussens (vier keer genoemd);
- Een leeshoekje / leesplek voor jezelf (twee keer genoemd);

- Stilte en rust (twee keer genoemd);
- Een mooie, geordende boekenkast, bijvoorbeeld een 'boomboekenkast' (twee keer genoemd).

Andere suggesties die de leerlingen doen zijn: doeken aan het plafond om gezelligheid te creëren, leeslampen, boekenposters, een grotere plek (lokaal), verwarming, kleuren en dat het er netjes uitziet.

Uitkomsten interview.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de interviewresultaten wordt verwezen naar bijlage 3B, onderdeel twee en drie.

Boekenaanbod.

Volgens de stamgroepleider lezen de leerlingen zowel boeken van school als van thuis. Leerlingen die boeken van huis meenemen zijn vaak leerlingen die zelf graag lezen.

De stamgroepleider weet niet op welke wijze het boekenaanbod in school / de leeshoek wordt bepaald. Ze mag één keer per jaar tijdens de Kinderboekenweek twee boeken kiezen voor de klas.

Qua boekenaanbod zou de basisschool volgens de stamgroepleider wellicht wat meer young adult boeken kunnen aanbieden. Volgens haar zijn er twee groepen leerlingen te onderscheiden. Leerlingen die het lastig vinden om een boek te kiezen, die niet goed weten hoe ze moeten kiezen, welke boeken bij hun interesse aansluiten. De andere groep zijn de (lees) gemotiveerde leerlingen. Zij vinden het boekenaanbod vaak niet meer interessant, ze hebben leeshonger naar meer en andere boeken. Spannende(r) boeken bijvoorbeeld.

(Aankleding van de) Leeshoek.

Wat betreft de aankleding van de leeshoek, de mate waarin deze de leerlingen aanspreekt en waarin hiervoor vanuit de basisschool aandacht is, denkt de stamgroepleider dat leerlingen het wel fijn vinden dat de boeken in de leeshoek gesorteerd / geordend zijn. De series staan bij elkaar bijvoorbeeld, dat is makkelijk zoeken. En de boekenkast is volgens de stamgroepleider ook geordend naar onderwerp, series en leesniveau.

De manier waarop de boeken zijn tentoongesteld vindt ze niet aantrekkelijk. Soms heeft een collega een ingeving, door bijvoorbeeld een boek in te pakken en er een kort verhaal op te plakken. Maar de aandacht voor de leeshoek is volgens haar minimaal. Zo hangt er in de leeshoek een poster van Veilig Verkeer Nederland (in plaats van posters over boeken).

Om de leeshoek leuker en aantrekkelijker te maken wil de stamgroepleider de leeshoek een andere uitstraling geven. Meer zoals in een boekenwinkel of bibliotheek: boeken op standaardjes, boeken uitlichten, briefjes met korte samenvattingen of aanbevelingen bij de boeken. Om het zoeken voor de leerlingen makkelijker te maken. Ze doet de suggestie dat als leerlingen klaar zijn met hun werktaken in de klas, dat ze dan bijvoorbeeld een stukje kunnen schrijven over het laatste boek dat ze gelezen hebben. Dat kunnen ze vervolgens als recensie / aanbeveling in het boek doen, om het boek aan elkaar aan te prijzen.

3.2.2 Immateriële leesomgeving

De immateriële leesomgeving is in de enquête en het interview verdeeld in vragen over ideeën voor boeken en het vrij lezen op school. In de enquête betreft dit de vragen 13 tot en met 16. In de interviewgids de vragen 11 tot en met 16. De resultaten van beide onderdelen worden hierna beschreven, eerst voor de enquête en daarna voor het interview.

Uitkomsten enquête.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de enquêteresultaten wordt verwezen naar bijlage 3A, onderdelen zes en zeven.

Ideeën voor (leuke) boeken.

De leerlingen krijgen (vooral) ideeën voor boeken van:

- Medeleerlingen / vriendjes of vriendinnetjes (13 leerlingen);
- Ouders (zes leerlingen);
- Weet ik niet / van niemand (vier leerlingen).

Enkele leerlingen krijgen ideeën voor boeken van een broer of zus of van de bibliotheek.

Vrij lezen op school: frequentie en suggesties om het leuker te maken.

Verreweg de meeste leerlingen (20) leest twee keer per dag op school (vrij lezen), sommige leerlingen ook als ze hun werk af hebben. Veertien leerlingen vinden het vrij lezen leuk. Bijvoorbeeld omdat ze van lezen houden,

als ze in het verhaal komen, omdat ze zelf mogen kiezen wat ze lezen, als ze een leuk boek hebben en omdat ze dan meer woorden kennen en daardoor beter kunnen schrijven.

Vijf leerlingen vinden het vrij lezen op school niet leuk. Ze vinden het bijvoorbeeld saai omdat er geen leuke boeken zijn. Eén leerling vindt het vervelend als leerlingen tijdens het vrij lezen praten.

De leerlingen geven de volgende suggesties om het vrij lezen op school leuker te maken:

- Andere, leuke en meer boeken (negen leerlingen);
- Een leukere leeshoek en/of maak een (soort) bibliotheek (drie leerlingen).

Eén leerling wil graag verschillende soorten boeken, zoals over liefde en met spanning en avontuur, in de leeshoek zien. En dan zoals in een bibliotheek, met aparte vakken voor gesorteerde boeken. Zes leerlingen hebben geen suggesties om het vrij lezen leuker te maken. Andere leerlingen vinden het al leuk genoeg, willen graag dat leerlingen bij elkaar mogen zitten, willen dat het stiller is of ze vinden dat de leestijd korter mag.

Uitkomsten interview.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de interviewresultaten wordt verwezen naar bijlage 3B, onderdeel vier en vijf.

Vrij lezen in de stamgroep en kennis van jeugdliteratuur.

Volgens de stamgroepleider lezen de leerlingen van de stamgroep dagelijks ongeveer een half uur tot drie kwartier. Tijdens het vrij lezen loopt ze zelf rond door de klas, ze leest met een aantal leerlingen in *Karakter Voortgezet technisch lezen* (Malmberg, z.d.), een methode voor leerlingen met een achterstand in technisch lezen, of ze kijkt werk na. Ze heeft altijd een eigen boek in haar tas, maar ze is er nog niet aan toegekomen om zelf ook te lezen tijdens het vrij lezen. Na het vrij lezen gaat de stamgroep verder met de dag (volgende blokuur). Het lijkt de stamgroepleider een leuk idee om na het vrij lezen na te praten over boeken.

Schoolbreed is afgesproken dat alle stamgroepleiders na elke pauze vrij lezen met de leerlingen. Dat is gemiddeld tweeënhalve uur per week. Bij sommige stamgroepen is het iets langer.

De stamgroepleider heeft zelf al heel lang geen jeugdliteratuur meer gelezen.

Als suggesties om het vrij lezen voor de leerlingen leuker te maken geeft de stamgroepleider aan dat ze zelf een boek kan lezen tijdens het vrij lezen (sociale bevordering) en dat ze zelf meer bewust bezig zou kunnen zijn met jeugdliteratuur en zelf bijvoorbeeld jeugdliteratuur aan de leerlingen kan aanprijzen. En in plaats van na het vrij lezen direct verder te gaan met de dag, eerst nog even na te praten over boeken.

3.3 (Leesmotivatiebevorderende) Activiteiten

De immateriële leesomgeving is in dit onderzoek verbijzonderd leesmotivatiebevorderende activiteiten. Dit betreft het laatste onderdeel van de enquête en de interviewgids. In de enquête is dit onderdeel verdeeld over 17 tot en met 20 en de aan het einde van de enquête in te vullen tabel met mogelijke activiteiten. In de interviewgids is dit onderdeel uitgesplitst in 17 tot en met 23 plus de aan het einde van de interviewgids in te vullen tabel met mogelijke activiteiten. De resultaten van beide onderdelen worden hierna beschreven, eerst voor de enquête en daarna voor het interview.

Uitkomsten enquête.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de enquêteresultaten wordt verwezen naar bijlage 3A, onderdelen acht, negen en tien.

Bestaande (leesmotivatiebevorderende) activiteiten.

Voorlezen en boekpresentaties in de kring zijn twee activiteiten die op dit moment worden geïnitieerd.

Zestien leerlingen vinden het leuk als de stamgroepleider voorleest. Sommige omdat ze lekker kunnen fantaseren, anderen omdat ze dan zelf niet te hoeven lezen. Vier leerlingen vinden het voorlezen niet zo leuk. Bijvoorbeeld omdat het geen leuk boek is, omdat ze zelf liever lezen of omdat ze liever praten.

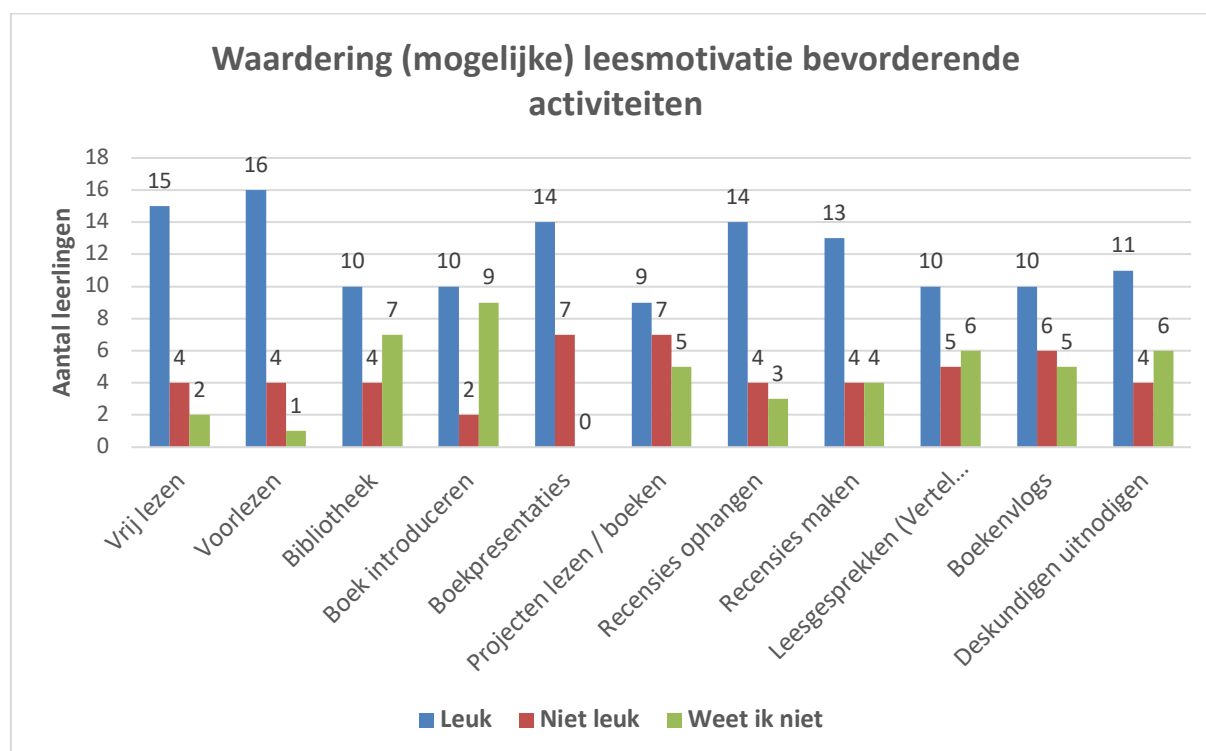
Dertien leerlingen vinden de boekpresentaties in de kring leuk. Bijvoorbeeld omdat ze dan zelf lekker kunnen fantaseren, omdat ze zelf nieuwe boeken leren kennen of omdat ze zin krijgen om het boek zelf ook te lezen. Eén leerling vindt het leuk omdat hij dan zijn lievelingsboek voor mag lezen. Zeven leerlingen vinden het niet leuk of saai, bijvoorbeeld omdat ze dan niets te doen hebben.

Hoeveelheid activiteiten en suggesties voor activiteiten.

Qua hoeveelheid (leesmotivatiebevorderende) activiteiten geven tien leerlingen aan dat ze het voldoende vinden. Negen leerlingen zijn van mening dat er te weinig activiteiten zijn.

Als suggesties voor nieuwe (leesmotivatiebevorderende) activiteiten noemen leerlingen zelf een boek of tekst schrijven (drie leerlingen), een toneelspel van een boek, de wereld van het boek namaken, een boekenvlog kijken, meer praten over boeken, meer lezen en meer spelletjes met boeken doen.

Uit onderstaande tabel blijkt hoe de leerlingen de huidige en mogelijke leesmotivatiebevorderende activiteiten waarderen. Van de huidige activiteiten waarderen de meeste leerlingen het vrij lezen, voorlezen en boekpresentaties. Mogelijke nieuwe activiteiten die de meeste leerlingen leuk lijken zijn: bibliotheekbezoek, boeken introduceren, recensies maken en ophangen, leesgesprekken, boekenvlogs en deskundigen uitnodigen.



Grafiek 1 Waardering (mogelijke) leesmotivatiebevorderende activiteiten

Uitkomsten interview.

Voor een gecondenseerde samenvatting met de essentiële kern van de interviewresultaten wordt verwezen naar bijlage 3B, onderdeel zes, zeven en negen.

(Leesmotivatiebevorderende) activiteiten die de stamgroepleider initieert zijn dagelijks tijdens de broodpauze tien minuten voorlezen en één keer per week een boekpresentatie in de kring. Vier keer per jaar introduceert ze een boek aan de stamgroep en een keer per jaar neemt ze met de stamgroep deel aan projecten rondom lezen en boeken. Ook overlegt ze een keer per jaar met de andere stamgroepleiders over lezen en boeken, tijdens een team- of bouwvergadering. Ze heeft leerlingen wel eens recensies van boeken laten schrijven. Daarnaast probeert ze leerlingen soms te helpen een boek te kiezen, dat vindt ze wel lastig, als een kind bijvoorbeeld een spannend boek wil, maar de boeken op school niet spannend genoeg vindt. Ook heeft ze wel eens een boek van haar zelf meegenomen voor een kind. Volgens haar zijn sommige leerlingen toe aan adolescentachtige boeken, over verliefdheid, moeilijke dingen in het leven. Young adult boeken.

Als de stamgroepleider zelf jeugdliteratuur meeneemt naar school, dan introduceert ze deze boeken in de stamgroep. Dat doet ze ook met nieuwe boeken, bijvoorbeeld de twee tijdens de Kinderboekenweek aangeschafte boeken. Dit is geen standaardactiviteit die bijvoorbeeld wekelijks of maandelijks plaatsvindt. Terwijl het volgens haar best leuk kan zijn en makkelijk is om te doen. Volgens haar vormt tijd vaak een probleem; je moet heel veel als stamgroepleider. Zulke momenten moet je als stamgroepleider inplannen, of de stamgroepleider zou er volgens haar een kring voor kunnen gebruiken. In haar eerste (werk)jaar heeft ze een keer een schrijver uitgenodigd. Iemand die de leerlingen vertelde over het schrijfproces.

Tijdens de Kinderboekenweek zijn er extra leesmotivatiebevorderende activiteiten. Zo lezen de leerlingen van de bovenbouw voor aan de leerlingen van de midden- en onderbouw. Ook presenteren de stamgroepleiders boeken die horen bij het thema van de Kinderboekenweek. Daar koppelen ze wereldoriëntatielessen aan. In die week wordt er veel meer gepraat over boeken. Soms gebruiken stamgroepleiders ook de lessen van de Kinderboekenweek.

Suggesties voor (leesmotivatiebevorderende) activiteiten.

De stamgroepleider denkt dat ze zelf meer bewust moet zijn van jeugdliteratuur en zelf bijvoorbeeld jeugdliteratuur kan aanprijzen of boeken introduceren in de stamgroep. Ook kan ze na het vrij lezen met de leerlingen napraten over lezen en boeken, in plaats van na het vrij lezen direct verder gaan met de dag.

Wat de stamgroepleider fijn lijkt is als er een soort map of bak met kaarten met activiteiten of vragen komt. Kaarten met daarop leuke (leesmotivatiebevorderende) activiteiten die je in een kort moment na het lezen kunt doen met leerlingen. Voor als je zelf geen inspiratie hebt, waarop je kunt teugvallen. Bijvoorbeeld: een kaart met "Bekijk deze vlog". Leerlingen kunnen er zelf kaarten uit pakken of stamgroepleiders kunnen bijvoorbeeld twee keer per week een moment inplannen.

Andere suggesties die haar leuk lijken zijn boekenvlogs laten zien en boekgesprekken voeren (Vertel eens...).

Deze activiteiten hoeven volgens haar niet in een vaststaande planning worden gezet. Ze vindt het belangrijk dat stamgroepleiders zelf de ruimte krijgen om te bepalen welke (leesmotivatiebevorderende) activiteit(en) ze wanneer willen initiëren.

3.4 Bespreking onderzoeksresultaten met leerlingen

Op dinsdagmiddag 18 mei 2021 zijn de onderzoeksresultaten, conclusies en aanbevelingen gepresenteerd aan en besproken met de leerlingen van de stamgroep. Doel was om na te gaan of en in hoeverre de leerlingen zich herkenden in de resultaten en om na te gaan wat zij van de conclusies en aanbevelingen vinden. De voor de presentatie gebruikte sheets zijn opgenomen in bijlage 6.

Deze sessie heeft een paar interessante (aanvullende) uitkomsten opgeleverd. De belangrijkste uitkomst van de sessie is dat de leerlingen zich (voor het merendeel) herkennen in de onderzoeksresultaten. Andere interessante aanvullende uitkomsten zijn:

- De boeken in de leeshoek blijken deels geordend en deels niet geordend, naar serie, thema, leesniveau. Dit komt ook door leerlingen die de boeken niet op de goede plek terug zetten.
- De leerlingen vinden het vervelend dat boekenseries niet compleet zijn, zo ontbreken er delen uit *Warrior Cats*. Ook vinden ze dat er meer exemplaren van één (populair) boek moeten zijn.
- De basisschool krijgt een nieuw schoolgebouw: dat is een kans om goed na te denken over een mooie plek voor een nieuwe, echte leeshoek (volgens de leerlingen is de huidige leeshoek meer een gang).
- Een stamgroepleider van de bovenbouw van PPS wordt door meerdere leerlingen genoemd als een (redelijk goede) deskundige op het gebied van jeugdliteratuur.

Hoofdstuk 4 Discussie

Dit hoofdstuk beschrijft de conclusies van dit onderzoek, inclusief de beantwoording van de deelvragen en hoofdvraag. Daarna volgt een paragraaf met een discussie, waarin kritisch gekeken wordt naar de impact van het onderzoek, de bruikbaarheid ervan, de herhaalbaarheid (betrouwbaarheid), de validiteit en welke beperkingen het onderzoek heeft. Tot slot volgt een paragraaf waarin op basis van de conclusies en discussie aanbevelingen zijn geformuleerd.

4.1 Conclusie

Deze paragraaf beantwoordt beide deelvragen, aan de hand van de onderzoeksresultaten. Vervolgens geeft deze paragraaf antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek. Eerst volgt een beschrijving van de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep. Dit geeft een indruk van de context waarin de resultaten kunnen worden beschouwd. De resultaten worden gekoppeld aan het theoretisch kader.

4.1.1 Leesmotivatie leerlingen de stamgroep

Analyse resultaten: terugkoppeling onderzoeksresultaten leesmotivatie leerlingen de stamgroep.

De enquête- en interviewresultaten komen qua leesmotivatie van de leerlingen overeen. Twee derde van de leerlingen leest dagelijks in hun vrije tijd. De helft van de leerlingen vindt alles leuk aan lezen of leuke boeken belangrijk. Dit komt overeen met de constatering van de stamgroepleider dat er een tweedeling is in leerlingen met leesmotivatie, die lezen heel erg leuk vinden, en leerlingen die niets met lezen hebben.

Om de volgende redenen vinden leerlingen lezen niet leuk: geen leuk boek hebben, het lezen zelf, de verplichting om te lezen, kinderachtige boeken, kleine letters, moeilijke boeken en het verhaal niet kunnen begrijpen. In de resultaten komt duidelijk de opvatting van Chambers (2012) naar voren, namelijk dat leesmotivatie er om gaat of leerlingen het lezen van een boek als plezierig of onplezierig ervaren.

Leerlingen vinden de volgende onderwerpen leuk: fantasie/magie, humor, avonturen, dieren/natuur en vriendschap. Redenen die leerlingen geven om te lezen zijn spanning, humor, (het geeft) inspiratie, goed in een verhaal zitten, (het is) rustgevend en (je dingen kunnen) inbeelden (allen één keer genoemd). Hieruit blijkt dat dit voornamelijk de intrinsieke leesmotivatie betreft; leerlingen lezen uit nieuwsgierigheid/interesse en om op te gaan in een verhaal (Van der Woud & Elphick, 2017).

In deze onderzoeksresultaten zijn de volgende vanuit de literatuur gegeven factoren voor leesmotivatie te herkennen (Guthrie & Klauda, 2013 (in Afflerbach, 2016, pp. 41 – 53); Chambers, 2012; Schiefele, Schaffner, Möller & Wigfield, 2012): nieuwsgierigheid / interesse (in boeken en in het lezen van boeken), plezier (in het lezen van boeken) en betrokkenheid. De vanuit de literatuur gegeven factoren als (persoonlijke) (lees)doelen, opvattingen/waarden (ten opzichte van lezen) en sociaal, waarden, overtuigingen zijn niet direct te herkennen in de onderzoeksresultaten. Uit het onderzoek volgt vooral de intrinsieke leesmotivatie van de leerlingen. Wel noemt de stamgroepleider het sociale aspect; een sociaal aspect is dat de minder gemotiveerde leerlingen gemotiveerde leerlingen om zich heen hebben. Dit blijkt deels uit de onderzoeksresultaten van het groepsinterview (leerlingen die het vervelend vinden als andere leerlingen praten tijdens het vrij lezen). Ook blijkt uit het interview met de stamgroepleider het gebrek aan een leescoördinator en leesbevorderingsplan.

Conclusie leesmotivatie leerlingen de stamgroep.

Uit het onderzoek volgt dat twee derde van de leerlingen regelmatig leest en dat dit voornamelijk een intrinsieke leesmotivatie betreft. Aspecten die hierbij belangrijk zijn voor de leerlingen zijn nieuwsgierigheid / interesse (in boeken en in het lezen van boeken), plezier (in het lezen van boeken) en betrokkenheid. Centrale coördinatie op/verantwoordelijkheid voor lezen en een leesbevorderingsplan ontbreken bij de basisschool.

4.1.2 Beantwoording deelvraag: aspecten (materiële en immateriële) leesomgeving die de leerlingen van de stamgroep beïnvloeden/motiveren om te lezen

Analyse resultaten: terugkoppeling onderzoeksresultaten aan deelvraag.

Hierna worden eerst de onderzoeksresultaten voor de materiële leesomgeving beschreven. Daarna beschrijft de paragraaf de onderzoeksresultaten voor de immateriële leesomgeving. Beiden worden vergeleken met het theoretisch kader. Op basis hiervan volgt een conclusie.

Materiële leesomgeving.

De materiële leesomgeving is in de enquête verdeeld in vragen over het boekenaanbod en de (aankleding van de) leeshoek. Hierna worden eerst de onderzoeksresultaten voor het boekenaanbod beschreven. Daarna worden de onderzoeksresultaten voor de (aankleding van de) leeshoek beschreven. Zowel voor de resultaten van het groepsinterview als het interview. Deze resultaten worden gekoppeld aan het theoretisch kader.

Boekenaanbod.

Twee derde van de leerlingen vindt het boekenaanbod op school slecht. Ze vinden dat er nauwelijks leuke boeken zijn en/of alleen saaie of geen spannende boeken en/of geen spannende boeken. Een aantal leerlingen heeft de leuke boeken op school al gelezen. Favoriete boeken van een paar leerlingen zijn: *Het leven van een Loser*, *De waanzinnige boomhut*, *Harry Potter*, *Kapitein Onderbroek*, *Dog man* en *Hoe overleef ik*. Verder hebben enkele leerlingen hun eigen favoriete titels en thema's zoals paardenboeken ('*Droompaarden*'), *Hip fiasco*, *Fantasia*, *Dagboek van een muts*, *Costa Banana* (hele serie), *De Vijf* (hele serie), *Drakeneiland*, *Geronimo Stilton* (hele serie), geschiedenis, informatieve boeken en boeken over sport (voetbal).

Het interview met de stamgroepleider bevestigt dit beeld. Er zijn leerlingen die het lastig vinden om een boek te kiezen, niet weten welke boeken bij hun interesse past. En er zijn (lees) gemotiveerde leerlingen, die het boekenaanbod van school niet interessant vinden. Enkele leerlingen nemen daarom boeken mee van huis. De literatuur bevestigt deze onderzoeksresultaten. Leerlingen vinden het boekenaanbod niet aansprekend en zijn daardoor weinig gemotiveerd. Terwijl volgens de literatuur een breed (meerdere exemplaren van één boek), actueel en (bij de belevingswereld van de leerlingen) aansprekend boekenaanbod essentieel is (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012; Krashen, 2008). Leerlingen blootstellen aan boeken is een simpele interventie (Chambers, 2012; Krashen, 2004), maar is alleen niet voldoende. De boeken moeten de leerlingen aanspreken, hierbij is het belangrijk dat leerlingen boeken kunnen kiezen vanuit interesse en motivatie (Boendermaker, Blok en Oostdam, 2013). De materiële leesomgeving van leerlingen heeft een enorme invloed heeft op hun leesgedrag en -motivatie. Leerlingen moeten leesplezier ervaren om enthousiaste lezers te worden.

(Aankleding van de) Leeshoek.

Naast het boekenaanbod speelt de aankleding van de leesomgeving een belangrijke rol. Circa twee derde van de leerlingen vindt de leeshoek onaantrekkelijk; kaal, saai, krap, geen leesplekken en niet goed geordende boeken. Dit heeft onder meer tot gevolg dat leerlingen niet graag naar de leeshoek gaan. Alleen om een boek te halen of om te praten. De leerlingen geven een aantal suggesties om de leeshoek aantrekkelijker te maken: lekkere stoelen / zitplekken / zitzakken / bank, meer en leuke boeken, echte leesplekken/-hoekjes, stilte / rust, een mooie boekenkast en met doeken, leeslampjes, boekenposters. Een gezellige leesomgeving creëren. Deze resultaten komen enigszins overeen met de interviewresultaten. Volgens de stamgroepleider is de aandacht voor de (aankleding van de) leeshoek minimaal. Als suggesties om de leeshoek aantrekkelijker te maken noemt zij: de leeshoek een andere uitstraling geven, zoals in een boekenwinkel of bibliotheek (boeken op standaardjes, boeken uitlichten, briefjes met korte samenvattingen of aanbevelingen bij de boeken). De onderzoeksresultaten komen overeen met de literatuur. Chambers (2012) schrijft van een uitstalling van boeken als leesadvies op afstand. Hij bepleit een gevarieerde, aantrekkelijke en uitnodigende leesomgeving, waarin boeken mooi zijn tentoongesteld. De opstelling moet de aandacht en de nieuwsgierigheid van de leerlingen prikkelen. Evenals de leerlingen vindt hij een fijne plek om te lezen belangrijk. Zodat leerlingen zich kunnen concentreren en op kunnen gaan in het verhaal, bijvoorbeeld in de vorm van speciale leeslokalen of leeshoekjes. Volgens Chambers (2012) is een plek waar leerlingen rustig, ongestoord en stil kunnen lezen essentieel voor leesbevordering en hun leesmotivatie.

Immateriële leesomgeving.

Twee derde van de leerlingen krijgt ideeën voor (leuke) boeken van medeleerlingen, vriendjes of vriendinnetjes. En een derde van de leerlingen van hun ouders. De leerlingen lezen twee keer per dag op school. Twee derde van de leerlingen vindt het vrij lezen leuk. Om diverse redenen: ze houden van lezen, ze vinden het fijn als ze in het verhaal komen, omdat ze zelf mogen kiezen wat ze lezen, als ze een leuk boek hebben en omdat ze dan meer woorden kennen en daardoor beter kunnen schrijven. Ruim een derde van de leerlingen geeft andere, leuke en meer boeken als verbeteruggestie voor het vrij lezen. Enkele leerlingen geven een leukere leeshoek (soort bibliotheek) als verbeteruggestie.

Uit de interviewresultaten blijkt dat de leerlingen van de stamgroep dagelijks ongeveer een half uur tot drie kwartier lezen. Tijdens het vrij lezen doet de stamgroepleider andere dingen, ze leest zelf niet (sociale motivatie). Na het

vrij lezen gaan de leerlingen verder met het volgende blokuur. Er wordt niet nagepraat over lezen / boeken. De stamgroepleider heeft weinig kennis van actuele jeugdliteratuur. Ze geeft andere verbeter suggesties dan de leerlingen, namelijk: zelf een boek lezen tijdens het vrij lezen (sociale bevordering), op de hoogte zijn van actuele jeugdliteratuur en zelf jeugdliteratuur aanprijzen en na het vrij lezen even na te praten over boeken. De onderzoeksresultaten komen grotendeels overeen met de literatuur. Zo blijkt uit de literatuur dat leestijd, de tijd die scholen en leerlingen dagelijks besteden aan vrij lezen, een belangrijk aspect van de immateriële leesomgeving is (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012; Krashen, 2003). Qua leestijd volgens Chambers (2012) zolang als een kind het leuk vindt en vol kan houden, en dan nog even. Krashen (2003) adviseert 20 tot 30 minuten. Ook de rol van de professional (leerkracht) vormt een belangrijk aspect van de immateriële leesomgeving (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012). Door over boeken te praten en door leerlingen te helpen de juiste boeken te vinden kan de leerkracht de leesmotivatie van leerlingen stimuleren. Ook wijst Chambers (2012) op het belang van het goede voorbeeld geven als leerkracht; de leerkracht zou zelf ook een boek moeten lezen tijdens het vrij lezen.

Conclusie aspecten (materiële en immateriële) leesomgeving.

Uit de onderzoeksresultaten en de terugkoppeling ervan aan het theoretisch kader volgt dat:

- Aspecten van de materiële leesomgeving die de leerlingen van de stamgroep motiveren om te lezen zijn: de aanwezigheid en makkelijke toegankelijkheid van een breed (meer exemplaren van één boek), actueel en (bij de beleavingswereld en interesse van de leerlingen aansluitend) aansprekend boekenaanbod (met complete series, waarvan geen delen ontbreken). En een aantrekkelijke en gezellige leeshoek waar leerlingen in alle rust kunnen lezen, met zitplekken om te lezen, een mooie geordende boekenkast, uitgestalde boeken (met recensies / aanbevelingsteksten) en een mooie aankleding. Volgens de leerlingen biedt de nieuwbouw van de basisschool hiertoe een mooie kans.
- Aspecten van de immateriële leesomgeving die de leerlingen van de stamgroep motiveren om te lezen zijn: ideeën voor leuke boeken van vriendjes en vriendinnetjes, dagelijks tijd voor vrij lezen (minimaal een half uur), uitgebreide keuze uit boeken (materieel), de stamgroepleider als voorbeeld (zelf lezen) en deskundige van actuele jeugdliteratuur, zodat ze de leerlingen kan helpen bij het kiezen van boeken en (na)praten over boeken / lezen.

4.1.3 Beantwoording deelvraag: leesmotiverende activiteiten die de stamgroepleiders kunnen nemen om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen

Analyse resultaten: terugkoppeling onderzoeksresultaten aan deelvraag.

Dit onderdeel van het onderzoek is opgedeeld in (de hoeveelheid van en waardering voor) bestaande activiteiten en suggesties voor mogelijke andere activiteiten. Hierna worden eerst de onderzoeksresultaten voor bestaande activiteiten beschreven. Daarna worden de onderzoeksresultaten voor mogelijke activiteiten. Zowel voor de resultaten van het groepsinterview als het interview. Deze resultaten worden vervolgens gekoppeld aan het theoretisch kader.

Bestaande (leesmotivatiebevorderende) activiteiten.

Naast het vrij lezen worden op dit moment hoofdzakelijk twee (leesmotivatiebevorderende) activiteiten met een regelmatige frequentie geïnitieerd: voorlezen en boekpresentaties in de kring. Voorlezen vindt in principe dagelijks plaats en de boekpresentatie wekelijks, gedurende een bepaalde periode. De waardering voor beide activiteiten is hoog. Een ruime meerderheid van de leerlingen vindt het leuk als de stamgroepleider voorleest (mits het een leuk boek is) en ook de boekpresentaties waarderen ze. De waardering voor de hoeveelheid van activiteiten verschilt. De ene helft van de leerlingen vindt het voldoende, de andere helft vindt het weinig. Dit beeld komt overeen met de interviewresultaten. Naast het voorlezen en de boekpresentaties vult de stamgroepleider aan dat ze vier keer per jaar een boek aan de stamgroep introduceert, bijvoorbeeld als ze jeugdliteratuur meeneemt of als ze twee boeken mag uitkiezen tijdens de Kinderboekenweek. En ongeveer een keer per jaar neemt ze met de stamgroep deel aan projecten rondom lezen en boeken. Ook heeft ze leerlingen wel eens recensies van boeken laten schrijven. Daarnaast probeert ze leerlingen soms te helpen een boek te kiezen en ze heeft wel eens een boek van haar zelf meegenomen voor een kind. Tijdens de Kinderboekenweek zijn er extra (leesmotivatiebevorderende) activiteiten, zoals voorlezen door leerlingen, praten over boeken en wereldoriëntatielessen gekoppeld aan boeken. Belangrijke constatering is dat dit (veelal) geen standaard activiteiten betreft, die periodiek of op vaste momenten plaatsvinden.

Suggesties voor activiteiten.

Weinig leerlingen doen suggesties voor nieuwe (leesmotivatiebevorderende) activiteiten. Drie leerlingen noemen zelf een boek of tekst schrijven. Suggesties die enkele andere leerlingen doen zijn: een toneelspel van een boek maken, de wereld van het boek namaken, een boekenvlog kijken, meer praten over boeken, meer lezen en meer spelletjes met boeken doen. Uit de door de leerlingen ingevulde tabel met bestaande en mogelijke (leesmotivatiebevorderende) activiteiten blijkt dat meer dan de helft tot twee derde van de leerlingen bestaande activiteiten als vrij lezen, voorlezen en boekpresentaties leuk vindt. Daarnaast lijkt het de helft tot twee derde van de leerlingen leuk om nieuwe activiteiten te initiëren, zoals een bibliotheekbezoek, een boek introduceren aan de stamgroep, deelnemen aan projecten rondom lezen en boeken, recensies van boeken maken en ophangen in de klas, leesgesprekken voeren over boeken (Vertel eens...), filmpjes van boekenvloggers kijken en een boekendeskundige / schrijver uitnodigen. Vooral het maken en ophangen van recensies en het uitnodigen van een boekendeskundige / schrijver springen er positief uit.

Deze resultaten komen grotendeels overeen met de interviewresultaten. Zo lijken de stamgroepleider suggesties voor activiteiten als napraten over boeken, boekgesprekken houden en boekenvlogs bekijken leuk. Ook vindt ze dat ze zelf actiever en meer bewust bezig kan zijn met jeugdliteratuur, bijvoorbeeld door zelf jeugdliteratuur aan te prijzen en boeken te introduceren in de stamgroep.

De stamgroepleider wil graag een map of bak met kaarten met daarop leuke (leesmotivatiebevorderende) activiteiten die stamgroepleiders in een kort moment na het lezen kunnen doen met leerlingen, of die leerlingen zelfstandig kunnen doen. Wel moeten de stamgroepleiders zelf de ruimte krijgen om te bepalen welke (leesmotivatiebevorderende) activiteit(en) ze wanneer willen initiëren.

Getoetst aan de literatuur van het theoretisch kader laten de onderzoeksresultaten een wisselend beeld zien. Veelgenoemde leesmotivatiebevorderende activiteiten gericht op het lezen zelf in de literatuur zijn (interactief) voorlezen, boekpresentaties, boekbesprekingen, 'modelen' als leerkracht, boekendeskundigen uitnodigen en de inzet van internet en andere media. En veelgenoemde activiteiten die gericht zijn op iets doen met hetgeen (samen) gelezen is, zijn het maken en bijhouden van een leesdagboek, het schrijven en in de klas of leeshoek ophangen van recensies, het maken van promotiemiddelen voor boeken (promotiefilmpjes, posters, aanbevelingsbriefjes schrijven), het schrijven en bijhouden van een eigen boekenblog, het maken van een boekenvlog en het naspelen van boeken (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012). Hiervan vinden in de praktijk alleen voorlezen en boekpresentaties plaats. Terwijl meer dan de helft of meer van de leerlingen de suggesties voor mogelijke activiteiten waardeert. Deze activiteiten zijn gebaseerd op de literatuur. Zo is volgens Chambers (2012) het samen met leerlingen over boeken praten essentieel. Hij geeft hiervoor een raamwerk van vragen, als handvat voor de leerkracht om deze boekgesprekken te voeren. Het 'modelen' als leerkracht, het uitstralen en laten zien dat de leerkracht zelf veel plezier beleeft aan lezen, is belangrijk, evenals het op de hoogte zijn en blijven van actuele jeugdliteratuur, om leerlingen te kunnen adviseren, prikkelen (door stukjes voor te lezen) en te helpen bij het kiezen van leuke boeken (Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012).

Tot slot is een belangrijk punt dat de leerlingen het schrijven en ophangen van recensies leuk vinden. Dit sluit aan bij wat volgens de literatuur kan helpen de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen, namelijk de nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen door stukjes uit boeken voor te lezen. Of door samen met de leerlingen de boekbesprekingen op Casperle Kinder- en Jeugdboeken (z.d.) of Jaap leest (z.d.) te lezen en het maken/delen van promotiemiddelen voor boeken, leeservaringen of korte motiverende recensies op prik-, plak- of graffitiborden in de klas op te hangen (Leraar24, 2020; Onderwijswereld-PO.nl, 2019; Chambers, 2012).

Conclusie leesmotiverende activiteiten.

Uit zowel de onderzoeksresultaten als de literatuur volgt dat de stamgroepleiders de volgende (leesmotivatie bevorderende) activiteiten kunnen initiëren om de leesmotivatie van hun leerlingen te bevorderen:

- Leerlingen recensies laten schrijven en ophangen in de klas / leeshoek;
- Boekgesprekken met leerlingen voeren, bijvoorbeeld met het raamwerk van vragen van Chambers (2012);
- Regelmatig (nieuwe) boeken introduceren aan de stamgroep;
- Een boekendeskundige zoals een bibliothecaris of schrijver uitnodigen;
- Met de stamgroep naar de bibliotheek gaan;
- Projecten rondom lezen en boeken organiseren (zoals de Kinderboekenweek), dit kan ook klein, zoals het naspelen van boeken (toneel), het namaken van de wereld in een boek;
- Bekijken van boekenvlogs.

Het is goed om te constateren dat leerlingen bestaande activiteiten als voorlezen en boekpresentaties waarderen. Deze activiteiten dragen ook bij aan (het verhogen van) de leesmotivatie van de leerlingen.

4.1.4 Sessie met leerlingen: bespreken onderzoeksresultaten

Op dinsdag 18 mei 2021 zijn de onderzoeksresultaten, conclusies en aanbevelingen aan de leerlingen van de stamgroep gepresenteerd en met ze besproken. Het doel was na te gaan of de leerlingen zich in de resultaten herkenden en wat ze van de conclusies en aanbevelingen vonden (klopt het, ontbreekt er belangrijke informatie, enz.). Uit deze sessie zijn een paar interessante bevindingen gekomen. Belangrijkste bevindingen zijn dat boekenseries niet compleet zijn, dat leerlingen vinden dat er meerdere exemplaren van populaire boeken moeten zijn, dat de nieuwbouw van de basisschool een kans biedt voor een aantrekkelijke leeshoek en dat één van de stagioleiders

4.1.5 Beantwoording hoofdvraag: aanpassingen leeshoek en leesmotiverende activiteiten die de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep bevorderen

Op basis van het literatuur- en praktijkonderzoek, de beantwoording van de deelvragen en bovenstaande conclusies kan de hoofdvraag worden beantwoord. De hoofdvraag luidt: *“Welke aanpassingen aan de leeshoek en welke leesmotiverende activiteiten kunnen de stamgroepoleiders initiëren om de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep te bevorderen?”*

Het antwoord op deze vraag luidt als volgt:

Eindconclusie.

Aanpassingen aan de leeshoek die de stamgroepoleiders kunnen maken zijn het creëren van een makkelijk toegankelijk, breed (meerdere exemplaren van één boek), actueel en bij de interesse en beleavingswereld van de leerlingen aansluitend boekenaanbod. En het maken van een aantrekkelijke, gezellige leeshoek waar leerlingen in alle rust kunnen lezen. Met zitplekken om te lezen, een mooie geordende boekenkast, aantrekkelijk uitgestalde boeken (recensies / aanbevelingen) en een mooie aankleding.

Naast de bestaande leesmotiverende activiteiten als vrij lezen en voorlezen kunnen de stamgroepoleiders verschillende leesmotiverende activiteiten initiëren. Denk hierbij aan activiteiten als boekenrecensies maken en ophangen (promotiemateriaal maken), boekgesprekken met leerlingen voeren, boeken introduceren, uitnodigen van boekendeskundigen, naar de bibliotheek gaan, bekijken van boekenvlogs en het organiseren van (kleinschalige) projecten rondom lezen en boeken.

Belangrijk aspect is dat stamgroepoleiders als rolmodel en deskundige kunnen optreden. Dat betekent dat de stamgroepoleiders op de hoogte zijn en blijven van actuele jeugdliteratuur, dat ze boeken promoten, leerlingen helpen boeken te kiezen en dat ze vooral enthousiasme voor lezen en jeugdliteratuur uitstralen. Niet alleen omdat uit het onderzoek blijkt dat leerlingen nieuwsgierigheid naar, plezier en interesse in (het lezen van) boeken en betrokkenheid belangrijk vinden, maar omdat de stamgroepoleiders hierin een voorbeeldfunctie hebben. Hoe kan een stamgroepoleider die lezen (van jeugdliteratuur) niet leuk vindt leerlingen leesplezier en leesmotivatie bijbrengen?

4.2 Discussie

Voor de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek wordt tevens verwezen naar paragraaf 2.6.

Beperkingen van het onderzoek.

Van de 23 leerlingen in de stamgroep hebben 21 leerlingen het groepsinterview ingevuld. Daarnaast is de opdrachtgever en stamgroepoleider geïnterviewd. Dat betekent één van de vier stamgroepen en één van de zes stamgroepoleiders in de bovenbouw. Hiervoor is vanwege het tijdsbestek en de omvang van het onderzoek bewust gekozen.

Het betreft een redelijk representatieve weergave voor dit onderzoek. De enquête is afgenomen met een gestructureerde vragenlijst, gebaseerd op bestaande en gevalideerde vragenlijsten, en is mondeling begeleid. Hierbij is getracht de leerlingen niet te beïnvloeden en puur feitelijk toelichting en uitleg te geven. Een zekere mate van beïnvloeding is niet uit te sluiten. De uitgewerkte resultaten van de enquête zijn achteraf geverifieerd bij de leerlingen, door deze tijdens een presentatie met ze te bespreken.

Het interview is afgenomen volgens een semigestructureerde vragenlijst, het is opgenomen en de weergave is vervolgens gecondenseerd tot een samenvatting met de essentiële kern van het interview.

Alleen door twee derde of meer leerlingen genoemde informatie is opgenomen. Daar waar interessante of heel diverse antwoorden zijn gegeven is (de meest voorkomende) ook informatie opgenomen. Hiermee is rekening gehouden bij het formuleren van de conclusies.

Het feit dat alleen conclusies worden getrokken als minimaal twee derde of meer leerlingen iets vinden, dat de leerlingen een redelijk representatieve weergave voor het onderzoek vormen en het feit dat bij het afnemen

van het interview naar onderbouwing van de uitspraken is gevraagd en dat resultaten, conclusies en aanbevelingen zijn geverifieerd bij de leerlingen en stamgroepleider, maakt dat de bevindingen voor de stamgroep indicatief zijn beschreven.

Duidelijk voor ogen moet worden gehouden dat de onderzoeksresultaten suggesties betreffen; er is niet daadwerkelijk gemeten of en in welke mate de resultaten bijdragen aan het verhogen van de leesmotivatie van de leerlingen. Omdat de leerlingen van de stamgroep nauw in het onderzoek zijn betrokken, en de resultaten grotendeels door de leerlingen zelf zijn aangedragen, mag verondersteld worden dat dit in enige mate het geval zal zijn. Ze komen immers uit de (intrinsieke motivatie van de) leerlingen zelf. Uiteraard is het geen honderd procent garantie dat deze resultaten en aanbevelingen daadwerkelijk de leesmotivatie van de leerlingen gaan verhogen. Tijdens het onderzoek is getracht een veilige omgeving te creëren, waarin de leerlingen vanuit hun intrinsieke motivatie eerlijk durfden te antwoorden.

Zoals uit paragrafen 4.1.1, 4.1.2 en 4.1.3 blijkt zijn de onderzoeksresultaten grotendeels terug te koppelen aan de literatuur. Ook komen de onderzoeksresultaten en -conclusie grotendeels overeen met de verwachtingen vanuit het theoretisch kader (hoofdstuk 2). Zo werd verwacht dat vooral het boekenaanbod en de presentatie belangrijke aspecten voor de leesmotivatie van de leerlingen zijn; eenvoudige toegang tot boeken, een aantrekkelijke en aansprekende leesomgeving, mooi gepresenteerd en met een actueel en breed boekenaanbod. Ook werd verwacht dat aandacht voor en activiteiten over lezen en boeken de leesmotivatie van de leerlingen kan beïnvloeden; recensies schrijven (promotiemiddelen maken) en praten over boeken. Een deel van de activiteiten is ter suggestie aan de leerlingen voorgelegd, ze hebben ze niet helemaal zelf bedacht.

Impact van het onderzoek.

Bovenbouwbreed gezien (vier stamgroepen, zes stamgroepleiders) betreft het een redelijke steekproef van in meer of mindere mate betrokken leerlingen en één betrokken stamgroepleider. Dit betekent dat de bevindingen bovenbouwbreed met enige voorzichtigheid moeten worden omgeven. Een check van de bevindingen uit de enquête en het interview met de bevindingen uit de literatuur van het theoretisch kader maakt dat de bevindingen die overeenkomen met meer zekerheid kunnen worden beschouwd. Bovendien vormt de stamgroep een redelijk goede afspiegeling van de andere stamgroepen in de bovenbouw. Schoolbreed gezien (de onder-, midden- en bovenbouw van de basisschool) betreft het een relatief kleine steekproef. Dat betekent dat de bevindingen schoolbreed enigszins voorzichtig moeten worden beschouwd. Om meer zekerheid te krijgen zou eenzelfde soort onderzoek bij zowel een stamgroep uit de midden- en onderbouw kunnen worden uitgevoerd.

Betrouwbaarheid onderzoek.

In een betrouwbaar onderzoek kunnen de gemaakte methodische stappen gecontroleerd worden (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015); ze kunnen opnieuw uitgevoerd worden door iemand anders. Voor een hoge betrouwbaarheid is standaardisatie van de methode van dataverzameling gewenst en moeten subjectieve elementen bij het vergaren en analyseren van resultaten door de onderzoeker beperkt blijven. Dit is nooit helemaal uit te sluiten. Daarom zijn de enquête en interviewgids gebaseerd op bestaande en gevalideerde vragenlijsten, enigszins aangepast aan de doelgroep en onderzoeksvraag, en zijn ze meteen na het afnemen verwerkt. Bij het verwerken en categoriseren van de enquête- en interviewresultaten is zoveel mogelijk geprobeerd om interpretatie te voorkomen. Tevens zijn vooral resultaten die door twee derde of meer van de leerlingen zijn genoemd verwerkt in de bevindingen. Tot slot zijn de bevindingen geverifieerd bij de leerlingen en stamgroepleider. Desondanks brengt dit een mate van onbetrouwbaarheid met zich mee.

Validiteit onderzoek.

De waarde van de verzamelde gegevens vormt de interne validiteit van het onderzoek; is daadwerkelijk gemeten wat men wil meten (Van der Velde, Jansen & Dijkers, 2015). Het geeft de mate aan waarin de gegevens een juiste weergave van de werkelijkheid geven, of dat deze weergave vertekend is door verstoringen factoren (Baarda et al., 2012). De gegevens moeten representatief zijn om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden. Er is een grote en representatieve steekproef (de hele stamgroep, op twee leerlingen na) van in meer of mindere mate betrokken leerlingen en stamgroepleider gehanteerd. De enquête en interviewgids zijn gebaseerd op bestaande en gevalideerde vragenlijsten, enigszins aangepast aan de doelgroep en onderzoeksvraag. En de interviewvragen zijn ter plekke toegelicht en uitgelegd of verduidelijkt, om verkeerde interpretatie zo veel mogelijk te voorkomen. Om de interne validiteit te verhogen is er tevens voor gekozen om zowel literatuuronderzoek, enquête als een interview uit te voeren (triangulatie). En de resultaten hiervan aan elkaar terug te koppelen (analyseren en vergelijken). Dat maakt dat interne validiteit van het onderzoek, dus voor de stamgroep, als redelijk hoog kan worden beschouwd.

De externe validiteit geeft aan in welke mate de gegevens zijn te generaliseren, in welke mate de onderzoeksresultaten van toepassing zijn op de basisschool als geheel (Baarda et al., 2012). Door de gehanteerde methoden en analyseprocedures en de schoolbreed gehanteerde steekproef van leerlingen (één stamgroep uit de bovenbouw) kan de externe validiteit als matig worden beschouwd. Het betreft een verkennend, beschrijvend onderzoek. De bevindingen uit het onderzoek zijn schoolbreed gezien enigszins indicatief en uitspraken op basis van de onderzoeksresultaten moeten met de nodige voorzichtigheid worden gedaan. Om daadwerkelijk schoolbreed, voor alle stamgroepen uit de onder-, midden- en bovenbouw, gevolgen aan de resultaten te kunnen ontleen is nader (verdiepings)onderzoek noodzakelijk.

4.3 Aanbevelingen en verbeterpunten

Uit dit onderzoek blijkt dat vrij eenvoudig maatregelen kunnen worden genomen waarmee de leesmotivatie van de leerlingen van de stamgroep kan worden gestimuleerd. Zoals uit de discussie blijkt is dit geen absolute garantie, maar de kans is groot dat de maatregelen effect zullen hebben. Dit geldt ook voor de andere stamgroepen in de bovenbouw. Op basis van dit onderzoek worden de volgende aanbevelingen voor de stamgroep, de andere stamgroepen in de bovenbouw (indicatief) en (in mindere mate) de basisschool als geheel geformuleerd.

- 1) Pas het boekenaanbod aan:
 - a. Houd hierbij rekening met de voorkeuren, interesse en belevingswereld van de leerlingen. In dit onderzoek wordt een aantal favoriete boeken, series en thema's genoemd.
 - b. Zorg dat het boekenaanbod actueel blijft: maak iemand verantwoordelijk voor de boekenkast en leeshoek. Dit kan een stamgroepleider zijn, een paar leerlingen van groep 8 of een bibliothecaris. Bijvoorbeeld een ouder die dit in zijn/haar vrije tijd wil doen. Of onderzoek of een samenwerking met een bibliotheek of kinderboekenwinkel een optie is.
- 2) Maak van de leeshoek een echte leeshoek:
 - a. Maak de leeshoek aantrekkelijk en gezellig: een mooie (boom)boekenkast, netjes geordende boeken, mooi 'tentoongestelde' boeken, aanbevelingsbriefjes of recensies van leerlingen (zie 4a), posters van jeugdliteratuur, kleden, leeslampen, kussens en zitzakken en/of een bank.
 - b. Creëer meerdere knusse zithoekjes in de leeshoek, waar leerlingen in alle rust en stilte kunnen lezen.
 - c. Bekijk kritisch of de huidige plek van de leeshoek hiervoor passend is. Een optie is om een lokaal beschikbaar te stellen als 'leeshoek', waar leerlingen die dat willen mogen zitten lezen. Maak het gezellig (zie a en b). De betreffende stamgroepleider (of een collega) kan dan direct 'modellen' door zelf een boek te lezen. De nieuwbouw van de basisschool biedt hiertoe een uitgelezen kans!
- 3) Maak een of twee stamgroepleiders verantwoordelijk als 'jeugdliteratuurdeskundige(n)'. Zij blijven op de hoogte van actuele jeugdliteratuur en delen hun kennis met de andere stamgroepleiders. Onderzoek of één van de huidige stamgroepleiders hiervoor open staat, zij is volgens de leerlingen al een deskundige. Een andere (eenvoudiger) optie is: laat alle stamgroepleiders een of twee keer per jaar door een deskundige (bibliothecaris, medewerker kinderboekenwinkel) voorlichten over actuele jeugdliteratuur.
- 4) Laat de stamgroepleiders meer (leesmotivatiebevorderende) activiteiten met boeken en lezen organiseren:
 - a. Mogelijke favoriete activiteiten zijn: leerlingen recensies van boeken laten schrijven en ophangen in de klas (promotiemiddelen maken), boekgesprekken (zie bijlage 4 voor een *Raamwerk van vragen* van Chambers (2012); Cultuurtrein, z.d.), boeken introduceren, uitnodigen van boekendeskundigen, boekenvlogs (Youtube), naar de bibliotheek (voorlichting jeugdliteratuur) en projecten rondom lezen en boeken (Kinderboekenweek, boeken naspelen, de wereld in boeken visualiseren/maken).
 - b. Maak een 'leeskaartenbak': een bak met kaarten met daarop (leesmotivatiebevorderende) activiteiten die op elk moment en in korte tijd met een stamgroep kunnen worden uitgevoerd. Zie ter inspiratie bijlage 5 voor het *Vragenspel van Chambers* (Onderwijsdatabank.nl, z.d.) en bijlage 7 voor (suggesties voor) leeskaarten met activiteiten (ter inspiratie en als eerste aanzet).
 - c. Maak een planning of bepaal bovenbouwbreed (en eventueel schoolbreed) hoeveel van deze (leesmotivatiebevorderende) activiteiten wekelijks uitgevoerd worden en hoeveel tijd hier gemiddeld mee gemoeid kan zijn. Bijvoorbeeld twee tot drie keer 10 tot 15 minuten. Evalueer na een half jaar.
- 5) Maak een stamgroepleider verantwoordelijk voor het lezen op de basisschool. En laat hem/haar in overleg met een team een leesplan opstellen. Zie voor een voorbeeld / checklist bijlage 8 (Leesplan Stichting Lezen, z.d.).
- 6) Neem als stamgroepleider de rol van deskundige en rolmodel: wees geïnteresseerd in en op de hoogte van actuele jeugdliteratuur, help leerlingen bij het boeken kiezen, toon betrokkenheid, plezier en enthousiasme over lezen, introduceer boeken en geef het goede voorbeeld door zelf te lezen tijdens het vrij lezen.

Stappen vervolgonderzoek.

Een eerste stap voor vervolgonderzoek is hetzelfde onderzoek (wellicht enigszins aangepast aan het niveau van de leerlingen) uit te (laten) voeren in de andere stamgroepen van de bovenbouw en de stamgroepen in de onder- en middenbouw.

Een tweede stap voor vervolgonderzoek is, nadat bovenstaande aanbevelingen (geheel of gedeeltelijk) zijn doorgevoerd, daadwerkelijk het effect van de aanbevelingen op de leesmotivatie van de leerlingen te meten. Hiervoor zal eerst een nulmeting van de leesmotivatie van de leerlingen moet worden uitgevoerd.

Bruikbaarheid voor de praktijk.

De bruikbaarheid van dit onderzoek voor de praktijk is goed. Het onderzoek bevat concrete resultaten, voortkomend uit (de intrinsieke motivatie van) de leerlingen, omdat ze nauw in het onderzoek zijn betrokken.

De uit de resultaten voortvloeiende aanbevelingen zijn concreet, praktisch en (in theorie) eenvoudig uit te voeren. De aanbevelingen hoeven niet veel tijd en geld te kosten, dat ligt aan de manier van uitvoering en de (on)mogelijkheden van samenwerking. Bijvoorbeeld met deskundigen; zijn dit vrijwilligers of ouders of kan bijvoorbeeld alleen sprake zijn van betaalde samenwerking (met een bibliotheek) en kunnen en willen ouders meubilair, boeken en materialen beschikbaar stellen voor de aankleding van de leeshoek.

Het implementeren van de aanbevelingen kost echter wel tijd en inzet, bijvoorbeeld van de stamgroepleiders.

En zowel tijd als inzet zijn beperkt. Belangrijk is om gezamenlijk te bepalen of, en zo ja, welke prioriteit lezen en boeken bij de basisschool hebben; meer (leesmotivatiebevorderende) activiteiten met boeken en lezen betekent minder tijd voor en dus schrappen van andere activiteiten. Hierin moeten bovenbouw- en schoolbreed duidelijke keuzes worden gemaakt.

Literatuur

Afflerbach, P. (Ed.). (2016). *Handbook of Individual Differences in Reading. Reader, Text, and Context* (pp. 41 – 53). New York: Routledge

Atelier Sukha (z.d.). Geraadpleegd op 30 mei 2021, van: <https://nl.pinterest.com/pin/421790321322252947/>

Baarda, B., Bakker, E., Van der Hulst, M., Fischer, T., Julsing, M., & Van Vianen, R. (2012) ... *Basisboek Methoden en Technieken. Kwantitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis (5e druk)*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers

Biblyo (z.d.). *De 5 leukste boekenvlogs om op de voet te volgen*. Geraadpleegd op 27 mei 2021, van: https://biblyo.nl/dnb_article/boekenblogs/

Boendermaker, C., Blok, H., & Oostdam, R. (2013). Lezen boven AVI-niveau kan prima. *Jeugd in School en Wereld*, 2, 12-15

Broekhof, K. & Cohen de Lara, H. (2007). *Levende boeken: zo werkt dat! Praktische suggesties voor het werken met Levende Boeken op school en thuis*. Houten: Van Goor

Brohm, R. & Jansen, W. (2012). *Kwalitatief onderzoeken. Praktische kennis voor de onderzoekende professional*. Oosterhout: Sentia Academic Publishers

Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). *PIAAC 2012: de belangrijkste resultaten*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs i.s.m. het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA), Universiteit Maastricht

Casperle Kinder- en Jeugdboeken (z.d.). Geraadpleegd op 4 maart 2021 van: <https://www.casperle.nl/overzicht-boekbespreking/>

Chambers, A. (2012). *De leesomgeving & Vertel eens*. Etten-Leur: Ars Scribendi Uitgeverij b.v. h.o.d.n. Schoolsupport

Chambers, A. (2015, 15 januari). Geraadpleegd op 4 maart 2021 van: www.lezen.nl/nl/videos-lezing-en-workshop-aidan-chambers

Cultuurtrein.nl (z.d.). Geraadpleegd op 4 maart en 2 mei 2021 van: https://www.cultuurtrein.nl/images/Leerlijn_Literatuur/Bijlage2_Aanpak_Chambers-gesprek.pdf

De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M. & Rosseel, Y. (2012). The Relation Between Elementary Students' Recreational and Academic Reading Motivation, Reading Frequency, Engagement, and Comprehension: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), 1006–1021. doi:10.1037/a0027800

Hermans, M. & Jans, L. (2012). *De Schoolschrijver*. Amsterdam: Stichting Lezen

Jaap leest (z.d.). Geraadpleegd op 4 maart 2021 van: <https://www.jaapleest.nl/recensies/>

Johnson, D. R., Jasper, D. M., Griffin, S., & Huffman, B. L. (2013). Reading narrative fiction reduces Arab-Muslim prejudice and offers a safe haven from intergroup anxiety. *Social Cognition*, 31 (5): 578–598

Kim, J. & Krashen, S. (2000). Another Home Run. *California English* 6 (2), 25

Kortlever, D.M.J. & Lemmens, J.S. (2012). Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap* 40 (1): 87-105

- Krashen, S. (2003). The (lack of) experimental evidence supporting the use of accelerated reader. *Journal of Children's Literature* 29 (2): 9, 16-30
- Krashen, S. (2004, april). Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies. *Regional Language Centre Conference*, Singapore
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading*. Portsmouth: Heinemann and Westport: Libraries Unlimited
- Krashen, S. (2007). Literacy Campaigns: Access to Books is the First Step. *Literacy Network News*, 7
- Krashen, S. (2008). The Spectacular Role of Libraries in Protecting Students from the Effects of Poverty. *Journal of School Library Association of New South Wales* 1(4), 3-6
- Krashen, S. (2011). *Free Voluntary Reading*. Santa Barbara: Libraries Unlimited
- Leraar24 (2020, 1 oktober). *Hoe stimuleer je het leesplezier van leerlingen?* Geraadpleegd op 16 en 17 februari 2021, van: <https://www.leraar24.nl/50539/hoe-stimuleer-je-het-leesplezier-van-leerlingen/>
- Malmberg (z.d.). *Karakter. Voortgezet technisch lezen*. Geraadpleegd op 27 mei 2021, van: <https://www.malmberg.nl/basisonderwijs/methodes/lezen/karakter.htm>
- Mar, R. A., Tackett, J. L., & Moore, C. (2010). Exposure to media and theory-of-mind development in preschoolers. *Cognitive Development*, 25 (1): 69–78
- Onderwijsdatabank.nl (z.d.). *Vragenspel van Chambers*. Geraadpleegd op 2 mei 2021, van: <https://www.onderwijsdatabank.nl/84159/vragenspel-van-chambers/>
- Onderwijswereld-PO.nl (2019, 3 september). *Hoe creëer je een rijke leesomgeving op school?* Geraadpleegd op 16 en 17 februari 2021, van: <https://www.onderwijswereld-po.nl/leesbevordering/hoe-creer-je-een-rijke-leesomgeving-op-school/>
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of Reading Motivation and Their Relation to Reading Behavior and Competence. *Reading Research Quarterly*, 47 (4), 427-563
- SLO / een doordacht curriculum dat doen we samen (z.d.). geraadpleegd op 5 maart 2021 van: <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/nederlands/leesgesprekken/leesgesprekken/gespreksleidraad/vragen-onderwerpen/>
- Trelease, J. (2013). *The read-aloud handbook* (7th edition). New York: Penguin
- Ujii, J. and Krashen, S. (2002). Home run books and reading enjoyment. *Knowledge Quest* 31(1): 36-37
- Van der Velde, M., Jansen, P. & Dijkers, J. (2015). *Praktijkgericht Onderzoek. Opzetten, uitvoeren, analyseren en rapporteren* (tweede, herziene druk). Hilversum: Concept Uitgeefgroep
- Van der Woud, L. & Elphick, E. (2017). *DUO Onderwijsonderzoek. De leesmotivatie van Nederlandse leerlingen en jongeren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Velthausz, F. & Winters, H. (2017). *Jenaplan, school waar je leert samenleven*. Zutphen: Nederlandse Jenaplanvereniging NJPV
- Von Sprecken, D., Kim, J. & Krashen, S. (2000). The home run book: Can one positive reading experience create a reader? *California School Library Journal*, 23 (2): 8-9